



FACULTAD DE EDUCACIÓN

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

**EL PATRIMONIO INDUSTRIAL DE SANTANDER COMO
ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA BACHILLERATO**

SANTANDER'S INDUSTRIAL HERITAGE AS A DIDACTIC PROPOSAL FOR
FIFTH FORM

José Felipe Pidal Sotorrío

Geografía e Historia y Filosofía

Director: Alonso Gutiérrez Morillo

Curso académico: 2023/2024

Convocatoria: junio 2024

RESUMEN

En el currículo de Bachillerato se completan los cursos de Historia del Mundo Contemporáneo y de Historia de España, así como Historia del Arte y Movimientos Culturales y Artísticos. No se imparten ni la historia regional ni el Patrimonio Cultural local, ni existe una propuesta alternativa que complemente la asignatura Patrimonio Regional de Cantabria de Educación Secundaria Obligatoria. El objeto del presente trabajo consiste en plantear una situación de aprendizaje basada en metodologías activas que faciliten la comprensión de los procesos históricos, sociales y económicos que originaron el hecho patrimonial urbano de Santander, contextualizado en la Segunda Revolución Industrial y el periodo de la Restauración. En una primera parte haremos un ejercicio reflexivo en torno a la reserva patrimonial creada durante este periodo y su potencial como recurso pedagógico para el profesorado de Historia, proponiendo un conocimiento del Patrimonio Cultural desde la comprensión de su génesis y de su eventual desaparición. En la segunda parte, aportamos una propuesta concreta y práctica encuadrada en la asignatura Historia del Mundo Contemporáneo, diseñada como una Situación de Aprendizaje aplicable a todas las asignaturas antes mencionadas. Finalmente, se añaden algunos recursos didácticos y los contenidos necesarios para su implementación en el aula.

Palabras clave:

Patrimonio Cultural, Revolución Industrial, educación patrimonial, Turismo cultural.

ABSTRACT

In the high school curriculum, subjects such as Contemporary History, History of Spain, History of Art, and Cultural and Artistic Movements are covered. However, regional history and local cultural heritage are not taught, nor is there an alternative proposal to complement the Regional Heritage subject in Compulsory Secondary Education in Cantabria. The purpose of this work is to propose a learning situation based on active methodologies that facilitate the understanding of the historical, social, and economic processes that led to the urban heritage of Santander, contextualized within the Second Industrial Revolution and the Bourbon Restoration era. In the first part, we reflect on the heritage reserve created during this period and its potential as a pedagogical resource for history teachers, proposing an understanding of Cultural Heritage from its genesis and potential disappearance. In the second part, we present a specific and practical proposal framed within the subject of Contemporary World History, designed as a Learning Situation applicable to all the mentioned subjects. Finally, the necessary didactic resources and contents are provided for its implementation in the classroom.

Keywords:

Cultural Heritage, Industrial Revolution, heritage education, cultural tourism.

ÍNDICE

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	7
Fundamentos pedagógicos y legislativos	14
Justificación legislativa	18
ESTADO DE LA CUESTIÓN Y RELEVANCIA DEL TEMA	19
El Patrimonio Cultural y la Ley de Cantabria	19
Protección institucional e Historiografía.....	21
OBJETIVOS Y METODOLOGÍA	27
Objetivos	27
Metodología	29
Ubicación de la Propuesta Didáctica.....	31
Criterios de Evaluación.....	33
Atención a la Diversidad.....	38
MATERIALES Y RECURSOS	40
Materiales.....	40
Herramientas Didácticas.....	41
Propuesta Didáctica.....	42
Situación de Aprendizaje.....	45
Temporalización de la Propuesta Didáctica.....	48
RESULTADOS Y CONCLUSIONES	49
BIBLIOGRAFÍA	51
ANEXOS	61

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El año 2020 tuve la oportunidad de asistir a la demolición del último vestigio de la muralla de las guerras carlistas que aún se mantenía en pie en la ciudad de Santander, para explicar un solar destinado a la construcción de 66 viviendas de protección oficial. La prensa regional se hizo eco de la consumación del derribo, encabezando el artículo publicado sobre el caso por “ElDiario.es” con el siguiente titular:

“Otro resto del pasado que desaparece en Santander: la muralla de la primera Guerra Carlista ya es historia”.

“El muro, de 50 metros de longitud y cuatro metros de anchura, sobrevivió 200 años a la actividad fabril, pero no a los planes del Ayuntamiento de Santander para construir VPO actuando de promotora pública la Sociedad de Vivienda y Suelo”.

Aludiendo a la declarada lealtad que Santander mantuvo a la Regente durante guerra carlista de 1834-1836, el periodista prosigue recordando que:

“Por su defensa del trono de Isabel II, Santander recibió el apelativo de ‘Decidida’ y su Ayuntamiento el de ‘Excelentísimo’, lemas que se recogen actualmente en su escudo” (Fernández Rubio, 2021).

Se puede entender el texto como una declaración emocional recordando la vinculación del Ayuntamiento de Santander con la historia de la nación, o que su autor habla, resignado, de la desaparición de un elemento icónico más de la historia de la ciudad, pero no se deduce, ni se menciona, que dicho elemento pudiera haber sido catalogado como bien de interés local, tratado como posible objeto de musealización y preservado. Por ejemplo, el muro aspillerado de Castellón de la Plana, conocido como “Muralla Liberal”, construido también en 1837 durante la guerra carlista, fue estudiado, restaurado, declarado BIC en 1999, y finalmente musealizado. Continúa su crónica el periodista lamentando el precario estado en el que se hallaba la antigua fábrica de Tabacos de la ciudad —de ahí su alusión a la actividad fabril en su titular— instalada en el convento de Santa Cruz del Monte Calvario, un inmueble religioso del siglo XVII

desamortizado en 1835. A pesar de que el edificio goza de la máxima protección que otorga la legislación vigente relativa al Patrimonio Cultural de Cantabria, su estado de ruina y abandono resulta patente, más aún transcurridos treinta años desde su declaración de Bien de Interés Cultural con la categoría de Monumento en el Real Decreto 1019/1982, de 5 de marzo, por el que se declara monumento histórico-artístico, de carácter nacional, el convento de las Clarisas de Santa Cruz de Santander.

El diario Público, a través de “www.eldiariocantabria.publico.es”, y www.cantabria24horas.es (2019, 9 de septiembre), abundó en el hecho con varios artículos en los que distingue el doble carácter civil y militar del conjunto (como factoría y como sistema defensivo), citando el ensayo del historiador Rafael Palacio Ramos (2005) sobre las fortificaciones del periodo isabelino en la ciudad de Santander. Este autor redactó un detallado artículo sobre el muro aspillerado en la revista Cuadernos de Arquitectura y Fortificación (Nº.5, 2018), en el que analiza su construcción y su historia, remitiendo a un plano de la época en el que se encuentra situado, ya en 1837, “frente al Hospital de San Rafael y junto al Fuerte de Santa Cruz, donde se aprovecharon varios edificios preexistentes para formar un potente punto artillado que protegiera el Camino de Castilla” (AHN; BVD). Es decir, el muro de fusilería no era un elemento aislado, porque formaba parte de un conjunto urbano de posible interés histórico-cultural.

El Hospital de San Rafael, está completamente restaurado y su conservación es óptima dada la función para la que se utiliza actualmente —sede del Parlamento de Cantabria— siendo el principal motivo de su excelente estado no tanto su declaración como Bien de Interés Cultural (BOE,1983), como el uso que se le da. Contrasta vivamente con el mencionado Fuerte de Santa Cruz, que no es otro que el Convento de las Madres Clarisas de Santa Cruz del Monte Calvario, situado a escasos metros del Parlamento y en estado semi ruinoso.

Otro caso que no ha trascendido a la opinión pública en proporción a su gravedad es la devastación sufrida por la colección de incunables de la biblioteca de Menéndez Pelayo con ocasión del incendio que se declaró el 20 de noviembre de 2017 en el colindante Museo de Arte Moderno y Contemporáneo de Santander (MAS). Según la empresa “TSA Conservación de Patrimonio” que

elaboró el informe de daños, 590 volúmenes de la colección donada al Ayuntamiento de Santander por Marcelino Menéndez Pelayo se vieron afectados no solo por agua vertida sobre la medianera del edificio durante las labores de extinción del incendio, sino que adolecía, además, de una alarmante falta de mantenimiento: iluminación incorrecta, inadecuación de la temperatura, afectación por insectos xilófagos que atacaban la colección, y un intolerable exceso de humedad causado por la anegación de una galería que comparten ambos edificios, situada en el plano inmediatamente inferior a la estancia en la que se custodiaban los ejemplares (Fernández Rubio, 2022). Es de destacar que también gozaba de protección institucional —BIC— con categoría de monumento (BOE, 1982).

Hemos puesto tres ejemplos de una situación que afecta, casi simultáneamente, a una localidad de tamaño medio como es la ciudad de Santander, pero que trascienden al conjunto del Estado por su interés patrimonial e histórico. En el primero de ellos, el bien afectado no contaba con ningún tipo de protección; sin embargo, como hemos visto, el amparo legislativo aplicado a los otros dos casos expuestos no ha impedido su deterioro e incluso un riesgo cierto de desaparición, o de sufrir daños irreparables. El artículo 37 de la Ley de Patrimonio Histórico Español (1985) destaca que se podrá impedir un derribo y suspender cualquier clase de obra o intervención en un bien declarado de interés cultural, e incluso actuar de ese modo aunque no se haya producido dicha declaración, siempre que se aprecie la concurrencia de alguno de los valores a que hace mención el artículo 1.º de dicha Ley: “Integran el Patrimonio Histórico Español los inmuebles y objetos muebles de *interés* artístico, histórico, paleontológico, arqueológico, etnográfico, científico o técnico”. “Asimismo, forman parte del Patrimonio Histórico Español los bienes que integren el Patrimonio Cultural Inmaterial, de conformidad con lo que establezca su legislación especial”. En el artículo 4.º nos recuerda que: “A los efectos de la presente Ley se entiende por *expoliación toda acción u omisión* que ponga en peligro de pérdida o destrucción todos o alguno de los valores de los bienes que integran el Patrimonio Histórico Español, o perturbe el cumplimiento de su función social”. La Ley de Patrimonio Cultural de Cantabria añade al primer artículo (en su art. 3.2) lo siguiente: “También forman parte del mismo el patrimonio documental y bibliográfico, los conjuntos urbanos,

los lugares etnográficos, las áreas de protección arqueológica, los espacios industriales y mineros, así como los sitios naturales, jardines y parques que tengan valor artístico, histórico o antropológico y paisajístico” (BOE, 1999), aunque este texto legislativo no aporta nada más al concepto de expoliación referido en la LPHE, que es de rango superior, y por lo tanto vinculante.

En vista de los casos expuestos y del contexto legislativo surge la pregunta, ¿qué podemos hacer nosotros, como ciudadanos y como docentes, ante las situaciones de expolio que vivimos en nuestro entorno? Actuando desde la esfera educativa, que es el ámbito que nos compete, disponemos de varias opciones, toda vez que entendamos nuestro patrimonio tal como Bustillo Merino (2020) propone en sus conclusiones:

El patrimonio cultural se podría resumir como un conjunto de bienes, reconocidos oficialmente, o susceptibles de serlo, como parte del Patrimonio cultural y natural de Cantabria, los cuales son herencia, generación tras generación, de la sociedad cántabra”. “Se habla del reconocimiento oficial de un bien como parte indispensable para que este sea considerado patrimonio de Cantabria (de arriba hacia abajo), aunque dicho reconocimiento debería partir también de la sociedad que convive y a la que pertenece —simbólicamente— ese patrimonio (esto es, de abajo hacia arriba), pues es su legítima heredera.

Con este propósito se concibió la “educación patrimonial” en los centros educativos, formando en la materia tanto a los docentes como a los alumnos. Se han llevado a cabo algunas iniciativas en nuestra Comunidad Autónoma al implementar, desde que se promulgó la Orden ECD/81/2018, de 27 de junio, la materia de libre configuración Patrimonio de Cantabria en tercero de Educación Secundaria Obligatoria, acogida en algunos centros que, sin embargo, no cuentan con un libro de texto ni con espacios de cooperación entre estos y otras entidades, y tampoco entre las distintas materias dentro de cada centro (Bustillo Merino, 2020: 40). Puesto que la aplicación de esa asignatura en la Comunidad Autónoma de Cantabria ya ha sido abordada por la autora referida, el presente trabajo se centrará en el Bachillerato General y el de Humanidades y Ciencias Sociales, y por consiguiente nuestra propuesta didáctica podrá ser de aplicación

en las asignaturas de Historia de España, Historia del Mundo Contemporáneo, Historia del Arte y Movimientos Culturales y Artísticos (BOE, 2022; BOC, 2022), pues en todas estas materias se alude tangencialmente a la historia regional y solo en algunos momentos a la historia local y su patrimonio cultural, por iniciativa de los profesores de estas asignaturas y en las materias en que estos contenidos son transversales. Generalmente, los docentes se valen de excursiones didácticas puntuales en la ciudad y su comarca, para ampliar los contenidos de la evaluación con una actividad práctica de aula.

En el presente trabajo no haremos en un análisis del Patrimonio Cultural de Santander en sus distintas tipologías, ni se valorará el estado de conservación en el que se encuentra cada uno de ellos, y mucho menos pretenderemos despertar la sensibilidad del alumno hacia los bienes patrimoniales con la mera descripción episódica de los mismos, porque resulta dudoso que con ese método se logre tal propósito. Nuestro objetivo es otro, pues utilizaremos el patrimonio industrial y arquitectónico como herramienta para facilitar la comprensión del proceso socio-económico que dio lugar a la creación de los bienes patrimoniales, es decir, los alumnos y alumnas conocerán las fuerzas económicas que impulsaron la industria y el comercio exterior de Santander en la segunda mitad del siglo XIX, y que dieron lugar a una riqueza y desarrollo sin precedentes, modificando profundamente la arquitectura y el semblante de su ciudad. Construyendo en el aula la conexión de los distintos sistemas productivos y mercantiles de la población con otros modelos económicos que auspiciaron de ese crecimiento, entenderán los bienes patrimoniales como una consecuencia del entramado de fábricas alimentarias, metalúrgicas y químicas que se tejió en el núcleo urbano, en torno a las cuales se fueron configurando vecindarios obreros y residenciales, tendidos ferroviarios, redes viarias, astilleros de construcción metálica, carenado y reparación naval, un floreciente sector de servicios con agencias consignatarias de exportaciones, una próspera banca comercial y financiera, y una industria turística, en fin, que atraía a las clases sociales de alto poder adquisitivo, motivadas por la presencia de los reyes y por una burguesía industrial y mercantil que invertía decididamente en su municipio, dejando una característica impronta en el perfil urbano de entre siglos y en el panorama actual.

El origen de la vinculación del puerto en el transcurso del XIX con varios sectores netamente exportadores se debe a varias mercancías y productos que llegarán a ser emblemáticos en la economía santanderina: el cereal procedente de su hinterland con la provincia y la submeseta norte, que generó un sustancial comercio trasatlántico harinero desde los muelles de Santander dirigido especialmente a Cuba y Puerto Rico, y la exportación de mineral de hierro y de bauxita procedentes de la minería regional con destino a las potencias industriales europeas. La exportación de materias primas transformó el puerto en un importante nodo comercial con retorno de productos coloniales como el tabaco, el azúcar y el cacao que, una vez manufacturados, se redistribuían hacia el territorio nacional y los mercados americanos, creando un potente sector alimentario y químico que exigía dotarse de bienes de equipo para surtir a su industria. Una vez finalizado el sistema de mercado protegido tras el “Desastre del 98” y el consiguiente fin de la industria subsidiada, la ciudad reorientó su sistema de producción hacia el sector siderometalúrgico y naval, valiéndose de sus propios recursos y de los capitales retornados de América. Como vemos, el tejido económico-industrial de la ciudad estaba muy diversificado, pero el impacto que tuvo en la conformación de la geografía urbana de Santander y en su historia social no es bien conocido entre sus ciudadanos, fuera del ámbito académico y de la divulgación cultural, por lo que creemos en su potencial interés didáctico en dos sentidos:

En primer lugar, como recurso pedagógico en las materias de Historia de Bachillerato, acotándolo, en el presente trabajo, a una situación de aprendizaje localizada en la ciudad y en el marco político de la Restauración borbónica. Con esta actividad, se contribuirá a una mejor contextualización de los criterios de evaluación de las materias Historia del Mundo Contemporáneo e Historia de España.

En segundo lugar, como punto de partida para desarrollar las competencias clave vinculadas a los objetivos de aprendizaje y los saberes básicos de la etapa.

Puesto que sabemos que las capacidades y competencias se aprenden mejor cuando están asociadas a ideas y a conceptos, nos adherimos a las tesis de la pedagoga Melina Furman, puesto que “no aprendemos a resolver problemas en

abstracto, sino sobre un tema en particular; y no aprendemos a comunicar de manera genérica, sino a comunicar sobre algo concreto; ni aprendemos a analizar, sino a analizar una situación sobre un tema específico” (Furman, 2023:66). Para ser efectiva, “la enseñanza tiene que contemplar la comprensión conceptual y el desarrollo de capacidades de modo integrado. Los alumnos necesitan generar la disposición de *usar* las capacidades o competencias que les enseñamos, por lo que hemos de promover en el aula una cultura que las fomente ofreciendo diversas situaciones en las que los estudiantes y las estudiantes aprendan a *activar* esas capacidades que van desarrollando” (Furman, 2023:66;191 y ss.). Para lograr este propósito de aprendizaje generativo, implementaremos metodologías activas conformando grupos de trabajo compensados y con adaptaciones en función de la singularidad, ritmo y diversidad del alumnado, quienes investigarán sobre la zona de influencia de su ciudad siguiendo los hilos conductores de la asignatura, para crear contenidos visuales propios, bien comprendidos y documentados, que deberán exponer de forma razonada ante sus compañeros.

Una gran parte del patrimonio edificado que será objeto de estudio ya se ha perdido por diferentes causas, fuera su carácter de tipo industrial, fábricas alimentarias, energéticas o navales, fueran de carácter civil o militar, la Aduana y el castillo de San Felipe, la muralla foral (de la que se preservan algunos vestigios), los cuarteles de San Francisco y María Cristina, los fuertes y muros aspilleros de las guerras carlistas, las estaciones de ferrocarril del Norte y de la Costa, los mercados cubiertos, los hoteles del Muelle y El Sardinero, las casas palaciegas de los próceres locales, y otros elementos que se tratarán en los contenidos de la situación de aprendizaje. Analizando la sociedad que lo hizo posible, también tendremos la oportunidad de valorar críticamente las desigualdades existentes en la ciudad de entonces (y de hoy), reconocer y enseñar el papel desempeñado por las mujeres trabajadoras en la historia local —que fue muy relevante— e impulsar la igualdad real y la no discriminación por razón de sexo, origen racial o étnico, siguiendo el espíritu de los objetivos del currículo de Bachillerato (Decreto 73/2022). Haciendo propia la reflexión de Bellatti y Sáez-Rosenkranz (2020), si bien referida al empleo de la memoria histórica en las aulas, tales conocimientos nos inducen a repensar la didáctica

de la historia desde posibilidades que, aunque no son novedosas por sí mismas, combinan el currículum académico con un enfoque más social y cultural del tratamiento escolar del contenido histórico y, a la vez, con una visión más analítica y problematizadora del planteamiento didáctico de las ciencias sociales.

Desde el convencimiento de que con estos contenidos se creará en el estudiante la conexión emocional que demanda todo aprendizaje, nuestro afán consistirá en sumar al alumnado a la cultura compartida en la ciudad y sus orígenes, incorporarlo nuestro genuino acervo cultural, y desde allí, ayudarlo a construir herramientas para transformar el mundo que heredaron (Furman, 2021), haciéndoles conscientes de las dinámicas que gestaron un hábitat en constante proceso de transformación, y con el que el que deben aprender a convivir.

Fundamentos pedagógicos y legislativos

Según el Diccionario Panhispánico del Español Jurídico (RAE, 2023), el patrimonio cultural es el “conjunto de bienes materiales con un significado o valor particular de tipo arqueológico, histórico o artístico, ampliado a las lenguas, música, costumbres, expresiones de las culturas populares, tradiciones, prácticas artesanales, acervo intelectual y, recientemente, acervos fílmico y fotográfico, entre otras manifestaciones de la cultura de un pueblo”. Y añade:

El patrimonio cultural de una nación no se restringe a los testimonios materiales del pasado, que dan cuenta de un rico proceso histórico de formación de valores, sino que comprende también las formas vivas en que esos valores encarnan en la actualidad. Por eso, aunque distintas en la naturaleza de su acción y en su complejidad, pero confluyentes en sus propósitos, la preservación del patrimonio cultural tangible y la del patrimonio intangible dan su justa dimensión al patrimonio cultural de un pueblo como el gran acervo de obras, testimonios, valores y tradiciones que forman su cultura viva y actuante, y que habrá de ser enriquecido con la creatividad del presente para constituir, a su vez, el legado para las generaciones futuras.

Parafraseando el texto que alumbra el significado de dicha expresión, no debemos interpretarlo en su acepción restringida en cuanto a los bienes

tangibles, sino en su dimensión íntegra, que comprendería también la compleja realidad del acervo intangible de los elementos culturales que sustentan en sus diferentes estratos la vida social de una región y su evolución en el tiempo, por lo que el concepto de *patrimonio cultural* no es algo estático y motiva las diferentes representaciones que los pueblos se hacen de su cultura en los diferentes momentos de su historia, “evolucionando tanto en su definición como en sus contenidos”, encontrándose estrechamente ligado no solo con las formas culturales sino también con los procesos históricos y sociales; tiene que ver, por ejemplo, “con el reconocimiento de lo propio o la exclusión de formas culturales diversas, con el proceso de integración social, y con el grado de conciencia de identidad nacional, entre otros muchos factores”.

Identidad nacional, identidad simbólica, e identidad personal, podemos añadir. No obstante, no se le otorga la inherente función didáctica que posee ni su intrínseco potencial como recurso formativo y de construcción identitaria, en cuanto a raíz de conocimiento y forma de intelección. El patrimonio ha de ser, en todo caso, un punto de partida insustituible, y la propedéutica adecuada para cualquier actividad investigadora (o educativa), tanto se realice esta como historización de un proceso, o como propuesta museológica (Alonso Fernández, 2001).

La Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1972), en su epígrafe de definiciones de Patrimonio, distingue entre:

a) Monumentos: obras arquitectónicas, de escultura o de pintura monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia;

b) Conjuntos: grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya arquitectura, unidad e integración en el paisaje les dé un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia;

c) Lugares: obras del hombre u obras conjuntas del hombre y la naturaleza, así como las zonas, incluidos los lugares arqueológicos que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista histórico, estético, etnológico o antropológico.

Ni el patrimonio natural ni el inmaterial se encuentran incluidos en esta convención conceptual, por lo que estas definiciones enmarcarían más adecuadamente en el vocablo “Patrimonio Histórico”. En el Preámbulo de la Ley 11/1998 de 13 de octubre, de Patrimonio Cultural de Cantabria, que es lo que aquí interesa, se redefine la extensión del significado, pues la denominación “Patrimonio Cultural” persigue acoger un concepto mucho más amplio que el propuesto por el más tradicional “Patrimonio Histórico”, ya que entre los bienes culturales que deben protegerse se hallarían no solo los muebles e inmuebles, sino el patrimonio inmaterial, entre el que se encuentran las manifestaciones de la cultura popular tradicional de Cantabria.

Desde otro punto de vista, el término “Patrimonio Cultural” expresa mucho más nítidamente que el de “Patrimonio Histórico” la especificidad del patrimonio a proteger, al referirse a “aquel que ha ido conformando la identidad de Cantabria a lo largo de los tiempos”.

En este sentido, de acuerdo con la Convención de la UNESCO de 2003 para la salvaguardia del Patrimonio Inmaterial, toda definición de patrimonio derivada de un consenso internacional asume que este —el Patrimonio Inmaterial— comprende bienes (materiales, inmateriales y espirituales) a los que las personas atribuyen distintos valores, que, además, van cambiando en el transcurso de la historia. Por lo tanto, el patrimonio por sí mismo no tiene valor ni deja de tenerlo; es justamente el ser humano quien se lo confiere y, por ello, los valores que lo amparan son múltiples, cambiantes y educables. Ahí es donde cobra su verdadero valor la acción educativa (Fontal, 2013: 10-12). Del concepto de “Monumento” tradicional, de matiz institucional, hemos transitado a una idea muy amplia de “Patrimonio Cultural”, definido por Larkham como “todo para todos” (Larkham, 1995, como se citó en Aramburu-Zabala, 2012:14), tópico precisado por David Lowenthal al afirmar que la democratización del Patrimonio en los siglos XIX y XX ha supuesto que se haya acrecentado considerablemente

la porción de patrimonio nacional, es decir, el de todos nosotros. El incremento de los bienes considerados Patrimonio Cultural ha sido continuo, incorporando sucesivamente nuevas tipologías que antes no eran consideradas como tales (Aramburu-Zabala, 2012) y nuevos significados que comprenden valores identitarios, abiertos a nuevos diálogos, a la diversidad de miradas, a la reflexión y a la crítica (Santamarina, 2005, como se citó en Aramburu-Zabala, 2012). Resignificación que ha supuesto que el concepto “patrimonio” ha dejado de estar centrado en los recursos histórico-artísticos, para englobar a todos los elementos intangibles e histórico-identitarios (Fontal, 2003; Cuenca y Domínguez, 2005; Carretero, 2020).

Es por lo tanto preciso que el profesor de Geografía e Historia y de Historia del Arte implique a sus alumnos en el conocimiento de su medio, de su entorno y de todo lo que este posee y está en peligro de desaparición, entendido como una riqueza que debe salvaguardar como ciudadano y sujeto de derecho que es, asumiendo que su entorno cultural, sea material o intangible, no puede sustituirse legítimamente una vez haya desaparecido. El objetivo de nuestro proyecto consiste precisamente en que este conocimiento lo haga propio cada alumno y alumna y lo incorpore como factor de motivación para aprender a aprender (desarrollando la competencia personal, social y de aprender a aprender), y de forma secundaria, arraigar en sí, a través del conocimiento, la conciencia de que las expresiones culturales propias no son tan solo una competencia académica, sino una riqueza que va construyendo con el tiempo él mismo y su comunidad, dotando a los y las estudiantes de aquellas herramientas y competencias que les permitan comprender el lugar que detentan en su sociedad, primero como ciudadanos sin derecho pleno, y como futuros ciudadanos con todos sus derechos después (Sáez-Rosenkranz, 2020). Cómo mantener esa motivación en un estudio-aprendizaje sostenido en el tiempo, qué hemos de hacer para facilitarles la comprensión de la utilidad de los estudios que realizan y, sobre todo, cómo inculcar la formación de hábitos de trabajo eficaces para crear conocimiento profundo son, precisamente, las cuestiones que debemos responder y donde radica el sentido último de nuestra acción formadora, más allá de impartir contenidos secuenciados de manera cronológica y describir hitos arquitectónicos.

Justificación legislativa

En la etapa de Bachillerato, los fines que conformarán el perfil de salida de la Educación Secundaria Obligatoria (Decreto 38/2015 de 22 de mayo), se deben consolidar y afianzar siguiendo el siguiente principio pedagógico, expuesto en el *Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato* (Artículo 6, 1.).

Las actividades educativas en el Bachillerato favorecerán la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados. Asimismo, se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado incorporando la perspectiva de género.

Abundando en estos principios pedagógicos, el Artículo 26 del *Decreto 73/2022, de 27 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria*, expone:

2. Se fomentará el uso de metodologías activas y participativas, facilitando el trabajo cooperativo, el interés del alumno en su autoaprendizaje, el uso del método científico en trabajos de investigación, trabajos interdisciplinarios que integren distintas materias y departamentos didácticos, desafíos y retos para el alumnado, así como el uso de las tecnologías de la información y comunicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Este Decreto contiene, entre sus Objetivos (Artículo 4, letra n), un impreciso propósito:

Conocer y valorar el patrimonio histórico, natural y cultural, y las tradiciones de la Comunidad Autónoma de Cantabria, y contribuir a su conservación, difusión y mejora.

Dicho objetivo viene, a su vez, derivado de la Ley 11/1998, de 13 de octubre, de Patrimonio Cultural de Cantabria, que expone en sus finalidades (Artículo 2.1) y

concreta, en su Artículo 5, como *Deberes de la Administración Autonómica de Cantabria*, con el siguiente apartado:

d) Integrar su conocimiento y valoración en los programas educativos de la Comunidad Autónoma, propiciando asimismo la formación profesional en oficios tradicionales y la dotación de especialistas en su conservación, restauración y rehabilitación.

En la línea de acción que presentamos, que es coherente con la ordenación legislativa, se prosigue con el proceso de desarrollo competencial del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural de Educación Primaria, y recoge la capacidad que el enfoque histórico y geográfico aporta, vinculándolo de forma integradora con otras disciplinas que, unidas, conformarán el Perfil de salida de la enseñanza Secundaria, fijándose como objetivos la adquisición de las capacidades y actitudes que se reflejan en las Competencias Clave, cuyos niveles de desempeño se concretan, alfanuméricamente, en los descriptores operativos del Anexo I del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, titulado “Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica”, y en el artículo 4 del Anexo I del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, en su apartado referido a las Competencias Clave.

ESTADO DE LA CUESTIÓN Y RELEVANCIA DEL TEMA

El Patrimonio Cultural y la Ley de Cantabria

La Ley 11/1998, de 13 de octubre, de Patrimonio Cultural de Cantabria (*BOE*, 12 de enero de 1999) se atribuye en su Artículo 4 la competencia exclusiva sobre el Patrimonio Cultural de Cantabria, sin perjuicio de las competencias que estén reservadas expresamente al Estado o correspondan a la Administración Local. De hecho, en el Artículo 6, de la *Colaboración de las Corporaciones Locales*, declara que los Ayuntamientos, Mancomunidades y otras Entidades Locales tienen la obligación de proteger, defender, realzar y dar a conocer el valor de los bienes integrantes del Patrimonio Cultural de Cantabria que estén situados en su término municipal. Al efecto, establece en su preámbulo la creación de un

Plan Trienal para la financiación de las políticas de conservación del patrimonio, estipulando un porcentaje de los presupuestos de la Comunidad Autónoma para las obras de infraestructura que se acometan, con participación de los Ayuntamientos en la gestión y conservación del patrimonio histórico-cultural mediante sistemas de cofinanciación en los Bienes de Interés Local o aquellos otros inventariados o catalogados en los distintos municipios, además de una Red Comarcal de Archivos, Bibliotecas y Museos que estimule la descentralización y facilite el acceso del conjunto de la población a los bienes culturales. Podrán delegarse competencias de la Comunidad Autónoma de Cantabria, mediante convenio, en las Corporaciones Locales interesadas.

Las categorías de protección en las que se enmarcan los bienes culturales se concretan en su Artículo 13:

a) Bien de Interés Cultural. Serán aquellos que se declaren como tales y se inscriban en el Registro General de Bienes de Interés Cultural de Cantabria.

b) Bien de Interés Local o Catalogado. Serán aquellos que se declaren como tales y se incorporen al Catálogo General de los Bienes de Interés Local de Cantabria.

c) Bien Inventariado. Serán aquellos que se incorporen al Inventario General del Patrimonio de Cantabria. Artículo 14: Clasificación: A los efectos de esta Ley, cualquier bien integrante del Patrimonio Cultural de Cantabria por alguna de las categorías de protección previstas en el artículo anterior, se podrá clasificar como: a) Inmueble; b) Mueble; c) Inmaterial.

Si por sus cualidades específicas definen por sí mismos un aspecto destacado de la cultura de Cantabria, podrán ser declarados, catalogados o inventariados aquellos que se aprueben tras la incoación del correspondiente expediente administrativo, que podrá ser realizado de oficio, o promovido por cualquier persona física o jurídica en la Dirección General de Cultura (Arts. 16, 1 y 2; 18 y 19 de la LPCC). Una vez resuelto favorablemente el procedimiento administrativo, los Bienes de Interés Cultural serán inscritos en el Registro General de Bienes de Interés Cultural de Cantabria, con la correspondiente Denominación Oficial que los identifique, incluyendo información exhaustiva

sobre el estado de conservación del bien, pudiéndose incluir en la declaración los criterios básicos que regirán las futuras intervenciones. La denominación estará depositada en el Registro General de Bienes de Interés Cultural de la Dirección General de Cultura de la Comunidad de Cantabria y en el Instituto del Patrimonio Cultural de Cantabria. Los bienes que no gocen de este nivel de protección y que definan por sí mismos un aspecto destacado de la identidad cultural de una localidad o de un municipio, serán incluidos en el Catálogo del Patrimonio Cultural de Cantabria como Bien de Interés Local (Arts. 26; 28).

Protección institucional e Historiografía

La Constitución Española de 1978, y la importante Ley 16/1985, de 25 de junio, del Patrimonio Histórico Español más el Reglamento 111/1986 (BOE, 1986, de 10 de enero) han inspirado, tras el establecimiento del Estado de las Autonomías, el desarrollo normativo del que se dotan las Comunidades Autónomas, titulándose genéricamente como Leyes de Patrimonio Cultural (de Cantabria, del País Vasco, del Principado de Asturias, etc.). Para su consulta, remitimos al repositorio de la normativa consolidada sobre Patrimonio Cultural en las Administraciones Públicas de la Agencia Estatal del Boletín Oficial del Estado: https://www.boe.es/biblioteca_juridica/codigos/codigo.php?id=175&modo=2¬a=0&tab=2

En 2006 España ratificó la Convención de París para la salvaguarda del Patrimonio Inmaterial de la UNESCO, que dará paso al Plan Nacional para la Salvaguarda del Patrimonio Inmaterial de 2011 y, posteriormente, la Ley 10/2015, para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (Hernández-Carretero, 2020). En el marco institucional, se han desarrollado varios planes y proyectos que tratan de paliar el déficit de atención educativa para con estos bienes. En este aspecto, los Planes Nacionales del Patrimonio Histórico Español de información, conservación y restauración son instrumentos cuyo objeto se limita a establecer una metodología de actuación para la conservación y restauración de conjuntos patrimoniales, programar las inversiones de acuerdo con las necesidades de conservación, y coordinar la participación de las distintas instituciones que intervienen en la gestión de los mismos. El primero fue el Plan de Catedrales aprobado en 1990, al que siguieron los de Patrimonio Industrial, Arquitectura Defensiva, Paisaje Cultural, y Abadías, Monasterios y Conventos;

posteriormente, en cumplimiento del acuerdo suscrito en París, en 2010, se abrió un proceso de revisión de los Planes Nacionales y expuso la conveniencia de desarrollar un Plan Nacional de Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial. Publicado en 2015 el PNSPCI aclara que el significado y sentido compartidos en relación a este tipo de Patrimonio sólo aflora dentro de los marcos temporales asignados por la tradición; es decir, en una fecha concreta o dentro de un periodo aceptado por una convención, “pues se significan en relación a la fecha precedente y a la consecuente. Su valor simbólico es, por tanto, de posición. La temporalidad se manifiesta como una característica básica para comprender las manifestaciones del Patrimonio Inmaterial, y fuera de sus lapsos temporales, dicho patrimonio pierde buena parte o incluso todo su sentido”. Son, por su naturaleza, creencias, rituales festivos y otras prácticas ceremoniales, representaciones, escenificaciones, juegos tradicionales, manifestaciones musicales y sonoras entre otras, quedando al margen de esta temporalidad los conocimientos tradicionales sobre actividades productivas, procesos y técnicas artesanales, o tradiciones orales narrativas.

El Instituto del Patrimonio Cultural de España convocó a finales de 2009 a las Direcciones Generales de Patrimonio de las distintas Comunidades Autónomas a unas Jornadas para la reflexión sobre la forma de abordar la protección de esta materia con una Red de Información sobre el Plan Nacional de Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial, con unidades administrativas especializadas integradas por equipos multidisciplinares (antropólogos, sociólogos, juristas, etc.), que garanticen el desarrollo de acciones globales de investigación, gestión y difusión, e identificación, registro, elaboración de inventarios y atlas del PCI, coordinados por el Consejo de Patrimonio Histórico y una Comisión Técnica de Seguimiento en cada actuación, integrada por técnicos de la Administración General del Estado, representantes de las administraciones autonómicas y especialistas externos. Resulta clamorosa la ausencia de profesionales de la educación y expertos en pedagogía en la selección de dichos especialistas.

El Plan Nacional de Educación y Patrimonio (PNEyP, 2015) tiene, por su parte, un carácter globalizador, integrador y simbiótico colocando el acento en la dimensión relacional existente, no solo entre el término “educación” y el término “patrimonio”, sino entre los elementos que integran o constituyen cada uno de

ellos. Distingue, no obstante, entre el uso del Patrimonio como herramienta didáctica en nuestro sistema educativo orientado hacia la educación patrimonial como principal finalidad (desde y hacia el mismo), y como objetivo (para su estudio), cuando se imparten contenidos relacionados con elementos o bienes patrimoniales exclusivamente, integrados en las materias escolares. Al exponer sus objetivos, reconoce que el déficit en la coordinación interadministrativa ha supuesto en numerosas ocasiones la desconexión entre los ámbitos educativos formal, no formal e informal, argumento articulador de la necesidad del Plan Nacional. No obstante, se ha ido conformando un cuerpo teórico y su despliegue metodológico a través de la didáctica del Patrimonio con un alto grado de especialización y diversificación en los enfoques, modelos, diseños e implementaciones. El “PNE y P” propone dos líneas de actuación: a) “Investigación en educación patrimonial e innovación en didáctica del Patrimonio” (investigación en epistemología de la educación patrimonial, investigación en modelos educativos emergentes, investigación en diseños y aplicaciones didácticas, entre otros), y b) “Formación de educadores, gestores y otros agentes culturales e investigadores en educación patrimonial” (formación de educadores, formación de gestores culturales, coordinación, etc.).

El Plan Nacional define estos ámbitos de actuación en tres categorías:

Educación formal. Integran este marco educativo las actividades que responden a una estructura, niveles y contenidos de aprendizaje regulados por normas de carácter jurídico e impartidos por instituciones cuya competencia educativa es reconocida por el citado ordenamiento jurídico.

Educación no formal. Todas las acciones educativas estructuradas y reguladas por el ejercicio de las competencias culturales de diferentes tipos de instituciones: archivos, bibliotecas, museos, institutos de Patrimonio, asociaciones y centros de animación sociocultural, universidades populares, etc.

Educación informal. Todo el conocimiento sobre el concepto y características de los bienes culturales transmitidos a través de los medios de comunicación, las redes sociales, divulgación por aficionados, guías culturales y turísticos, etc.

Se pueden diseñar, de manera específica para cada programa, instrumentos que permitan obtener la información necesaria para valorar la calidad de los procesos educativos (formales, no formales e informales).

Si bien la pedagogía patrimonial ha sido objeto de numerosos análisis por los expertos en su didáctica en la enseñanza de Secundaria y el Bachillerato, con abundantes publicaciones académicas o divulgativas (Jaume Botey, 1991; Guirao, 1992; Ávila, 2001; Ballesteros et al. 2003; etc.), encontramos que la aplicación en la escuela como recurso didáctico de la riqueza patrimonial encuentra como principal obstáculo la inestabilidad legislativa en la que se mueve el Sistema Educativo. “Cíclicamente, el partido de turno en el gobierno decide que tiene que moldear la formación de nuestra juventud y también la metodología de los profesionales de la enseñanza, y las Humanidades son las más afectadas” (Baena Gallé, 2022).

Ciñéndonos a la educación formal, en los libros de texto utilizados en los proyectos educativos de Secundaria y Bachillerato de Cantabria resulta manifiestamente precaria la presentación de contenidos patrimoniales, como denuncia Ballesteros (2003:35) en el caso de los manuales de Secundaria en Andalucía, pues son tratados como hitos lejanos carentes de un significado integral (social, natural, documental, costumbrista, etc.). En nuestro estudio hemos utilizado los manuales “Historia del Mundo Contemporáneo para 1.º de Bachillerato”, de Luis Enrique Otero Carvajal (2015), e “Historia de España para 2.º de Bachillerato”, de Alfredo de la Mata y Manuel García (2016), ambos de la editorial SM. En las “Páginas finales” de cada bloque hay un apartado titulado “Trabaja con Documentos”: “Comenta la obra de Arte” o “Comenta la imagen”. Es evidente que no pueden estar relacionados con la historia patrimonial local o regional, ni se sugiere que en las *cuestiones a pie de foto* así lo requieran, pero aportan el contenido artístico-cultural que caracteriza cada periodo y que puede ser utilizado por el profesor añadiendo la imagen o el texto que considere oportuno. En cada bloque se dedica un epígrafe generalista del periodo cultural: “Del realismo a las primeras vanguardias” en el primero, y de “Las artes plásticas”, en el segundo, susceptibles de ser empleados como plataforma para gestionar la situación de aprendizaje en estas dos materias.

Desde el punto de vista de la educación informal, la corporación local ofrece el recorrido del Anillo Cultural de Santander con visitas de bajo coste al Centro de Interpretación de la Historia de la Ciudad en la catedral de la Asunción, el Centro Arqueológico de la Muralla Medieval, el Refugio Antiaéreo y recorrido temático del Incendio de Santander. La empresa Tour Santander también ofrece un completo recorrido guiado.

Anillo Cultural: <https://anillocultural.com/oferta-cultural>

Tour Santander: <https://www.toursantander.es/santander-en-llamas/>

Las redes sociales y blogs de aficionados a la historia local ofrecen un nutrido repertorio gráfico de la historia de la ciudad, en ocasiones ordenada por periodos y temáticas.

Destacamos el blog de Máximo Villar Saro llamado *Historias de Santander*, con entradas regulares desde 2013:

<https://escenasdesantander.blogspot.com/2013/10/un-poco-de-historia.html>

En Facebook, algunas de las páginas enfocadas en la temática histórica son:

Centro de Documentación de la Imagen de Santander:

<https://www.facebook.com/people/Centro-de-Documentaci%C3%B3n-de-la-Imagen-de-Santander/100063186760643/?fref=ts>

Cantabria y Santander en el Recuerdo:

https://www.facebook.com/CANTABRIAYSANTANDERENELRECUERDO/?locale=es_ES

La educación patrimonial ha sido objeto de estudio por parte de algunos y algunas estudiantes de Máster de Formación del Profesorado de Secundaria y Bachillerato en la Universidad de Cantabria. Cabe citar, como muestra directamente relacionada con nuestro análisis, tres de ellos: la propuesta didáctica de David Fuentes Diego, dirigida por María Adelina Calvo Salvador, “*La difusión de Patrimonio Histórico del Parque Cultural Monte Buciero, Santoña: Propuesta Didáctica*”, de 2013. El estudio de Paloma Sánchez Broch

“Descubriendo el Patrimonio. Propuesta para incorporar el Patrimonio cultural a los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Secundaria en Cantabria”, dirigido por Alonso Gutiérrez Morillo en 2017. Y el trabajo de María Bustillo Merino *“La inserción del Patrimonio Cultural en la Educación Secundaria Obligatoria. Estudio del caso de la Comunidad de Cantabria”*, dirigido por María del Carmen Álvarez Álvarez en 2020.

Los estudios patrimoniales e históricos de la ciudad de Santander, en el sentido del que es objeto nuestro trabajo, podemos hallarlos en los epígrafes dedicados en la obra coordinada por Julio Juan Polo Sánchez *“Catálogo del Patrimonio Cultural de Cantabria, Vol. III, Santander y su entorno”*, publicado en Santander por Consejería de Turismo y Deporte del Gobierno de Cantabria, y en la obra de Miguel Ángel Aramburu-Zabala Higuera, Celestina Losada Varea, Rebeca Saavedra Arias *Patrimonio destruido en Cantabria*, publicado en 2012. Es emblemática la “Revista de Altamira”, órgano del Centro de Estudios Montañeses, que dispone de un extenso repositorio en línea con índice general de autores desde 1934 hasta 2007.

Algunos de los autores que hemos utilizado para este trabajo y cuya obra es de actualidad son, según su campo de investigación, José Luis Casado Soto y Joaquín González Echegaray, que han dedicado numerosos ensayos a los orígenes de la ciudad; los profesores Andrés Hoyo Aparicio, Patricio Pérez González, o Gerardo J. Cueto Alonso, quienes han publicado solventes estudios monográficos sobre Santander desde un enfoque económico; Ramón Maruri Villanueva, que ha abordado la historia de la ciudad desde el punto de vista de su historia social, Rafael Palacio Ramos desde el aspecto defensivo, o Ramón Rodríguez Llera, Miguel Ángel Aramburu-Zabala Higuera y Luis S. Sazatornil Gil en cuanto a su contenido patrimonial. El puerto y su conexión con la ciudad ha sido objeto de múltiples estudios, entre cuyos autores destacamos a Elena Martín Latorre y Angela de Meer Lecha-Marzo (2011), María Jesús Pozas Pozas (2015), Manuel Suárez Cortina (2013), y Carmen Delgado Viñas (2019). En cuanto al patrimonio destruido en el incendio posterior a la Guerra Civil, es ineludible el trabajo de Miguel Echevarría Bonet, dirigido por el profesor Aramburu-Zabala, *El centro histórico de Santander. Desarrollo urbano de un conjunto patrimonial desaparecido* (2015).

OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

Objetivos

Sintetizando el hecho del patrimonio cultural vinculado a la docencia, la propuesta que exponemos, en cuanto a la orientación que va a marcar las pautas de la enseñanza del currículo propio de las asignaturas de Ciencias Sociales de Bachillerato, no se limitará a la trasposición directa y transmisiva de los contenidos curriculares basados en el modelo tecnicista que ha regido tradicionalmente la educación, sino en aquél que está al servicio del conocimiento de cualquier problema social relevante que se plantee y que será abordado en función de la materia impartida en la unidad didáctica y por su interés social.

Seguiremos las siguientes premisas:

A) Será el conocimiento de la génesis del patrimonio cultural y los procesos que conducen a su desaparición la base de nuestra propuesta, sin perjuicio de que el personal docente interprete la idoneidad de un posible cambio en el orden programado en la materia que imparten para abordar dicho enfoque, que será, en su aplicación metodológica, aplicado preferiblemente mediante Aprendizaje Basado en Proyectos, un método de carácter colaborativo, inclusivo y flexible que puede adecuarse a la diversidad de cada estudiante, con espíritu interdisciplinar y transversal: las propuestas pedagógicas y metodologías activas tienen como objeto reconocer al alumnado como agente de su propia educación.

B) Consideramos adecuado diseñar situaciones de aprendizaje en las que se ofrezca al estudiante la oportunidad de conectar y aplicar lo aprendido en contextos de la vida real (Decreto 73/2022, de 27 de julio; LOMLOE, 2020).

C) Creemos que la Historia, como disciplina escolar, puede cambiar su enfoque en manos del profesor para ser efectivamente ciencia y conocimiento para el ejercicio de la ciudadanía en lugar de un aprendizaje pasivo y generalista que priorice sentimientos de identidad nacional (Bellati, 2020), puesto que la dimensión comprensiva y activa de la Historia no puede desligarse del papel ciudadano que le es inherente (Bellati, 2020; Wineburg, 2001).

La finalidad última de esta forma de ejercer la enseñanza persigue que se facilite a los alumnos y alumnas el desarrollo de sus habilidades personales para comprender su entorno y relacionarse con este —no solo con el patrimonial y urbanístico— desde la amplitud que proporciona el conocimiento de la historia social y económica de su ciudad, razonando así sobre su proceso identitario.

Pero también para desarrollar de forma óptima, además de las competencias pedagógicas que propone el currículum, la integridad personal, afectiva y de autogestión del estudiante, es decir, facilitando al mismo el acceso a múltiples medios de representación de los contenidos que va a estudiar, adecuando sus formas de implicación en el proceso de aprendizaje (individual, grupal, o con apoyo del profesor), proveyendo distintas pautas de acción y expresión del conocimiento buscando la adecuación a cada singularidad (Alba Pastor, 2012). Por otra parte, el núcleo central de nuestro trabajo está alineado con el Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4 de la Agenda 2030: *“Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”* (Anexo IV). En este sentido, la nueva Ley Orgánica enuncia explícitamente el principio de “calidad de la educación”, incidiendo en que esta calidad educativa ha de ser “para todo el alumnado, debiendo erradicar toda situación de discriminación que sea subyacente a aspectos vinculados con el nacimiento, el sexo, el origen racial, étnico o geográfico, una discapacidad, una edad, una enfermedad” (Valdivieso Burón, 2024).

Estos dos planteamientos didácticos, activo el primero, incluso el segundo, enmarcados en la teoría crítica de la enseñanza, se ajustan a una concepción democrática e igualitaria de la sociedad en la que los y las estudiantes se desenvuelven para que establezcan una relación coherente entre su situación vital y la disciplina que se les imparte. Se requerirá que cada exposición contenga una perspectiva de género, valorando la participación de la mujer de su tiempo en dos vertientes: la mujer trabajadora como protagonista en los procesos de producción, y la participación intelectual, social y política de la mujer en la sociedad de su tiempo, en base al ODS número 5 de la Agenda 2030: *Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas.*

En la asignatura de *Historia del Mundo Contemporáneo* de primero de Bachillerato, diseñaremos una Situación de Aprendizaje que abordará la historia del fin del Antiguo Régimen y el comienzo de la Edad Contemporánea en la ciudad de Santander a través de la industrialización de la segunda mitad del siglo XIX, su proceso de transformación urbana y social, la sistemática destrucción del patrimonio histórico, y la reconversión de una afanosa ciudad portuaria e industrial en una urbe residencial y de servicios. Si bien consideramos que es un avance la inclusión de una asignatura de Patrimonio de Cantabria en algunos centros de la Comunidad Autónoma, aunque no tenga continuidad en posteriores cursos de ESO ni de Bachillerato, no vemos que exista, como objetivos en la mencionada legislación, no ya el análisis, sino el reconocimiento, del patrimonio destruido y el considerable deterioro al que se ve abocado una parte de los bienes catalogados como BIC, y con mayor motivo los que no ostentan nivel de protección alguno y están clasificados como Bienes Catalogados o Bienes Inventariados. No se ha formado la debida conciencia en el estudiantado de nuestra ciudad de la lenta e inexorable pérdida de patrimonio que se produce hoy día, y escasamente entre la población adulta por la exigua difusión que se ha dado a esta problemática, como hemos ilustrado en varios ejemplos en la introducción de este trabajo. Creemos que de este modo se contribuirá a reforzar el Perfil de salida de etapa para que el alumnado progrese en el grado de desarrollo de las competencias clave, respondiendo a la necesidad de vincular dichas competencias a los retos y desafíos del siglo XXI, así como al contexto de la educación formal y, más concretamente, a los principios y fines del sistema educativo establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, 2006; Real Decreto 243/2022, de 5 de abril).

Metodología

Como hemos señalado, el modelo que proponemos no solo no rechazará taxativamente los conocimientos disciplinares ni la secuenciación del Proyecto Educativo de Centro, sino que enriquecerá el temario con una metodología fundamentada en el conocimiento crítico, la búsqueda de fuentes solventes, el diálogo informado sobre la actualidad de nuestro tiempo, la habilidad de reconocer el entorno y los orígenes de sus problemáticas. Los medios tradicionales de enseñanza se complementarán con el uso de las de las

Tecnologías de la Información y de la Comunicación (herramientas TIC), clases dinamizadas mediante co-docencia, aplicación de metodologías activas, trabajos de investigación conjuntos y amenización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Nuestro objetivo serán los productos finales competenciales elaborados por los alumnos y las alumnas, implementando un modelo de evaluación no solo sumativa, sino formativa, por lo que se propondrá una actividad grupal autogestionada y autoevaluable.

Partiendo de la lectura comprensiva del texto básico de la asignatura, auxiliado con mapas y planos proyectados, Power Point temático y clases magistrales, con objeto de contextualizar la Situación de Aprendizaje que se va a desarrollar, la actividad estará fundamentada en base al “Aprendizaje Basado en Proyectos” (ABP), con la formación de grupos de trabajo entre los que se distribuirán los materiales que proporcionará el docente (cuadernos de historia, enlaces a cartoteca, carpeta fotográfica, recursos web). Se abordarán los proyectos con un énfasis “problematizador” de los contenidos escolares abordando estos con un enfoque transversal y competencial, puesto que los conocimientos básicos requieren de una amplitud de visión que implicará no sólo el ejercicio memorístico, sino el analítico deductivo, adquirido mediante un diálogo crítico entre el alumnado y la materia a examinar. Por estos motivos, resulta idóneo que el trabajo se desempeñe mediante “Aprendizaje Cooperativo” que contraste las fuentes primarias, la aplicación de conocimientos interdisciplinares, el análisis del contexto (el barrio, la ciudad, el puerto, la periferia), y la toma de posición razonada, para su exposición y defensa. Nuestra propuesta didáctica se centrará en la puesta en valor del Patrimonio Histórico Artístico o Patrimonio Cultural de la ciudad de Santander partiendo de la historia económica local, insertándolo como una “situación de aprendizaje” en las Unidades Didácticas de las asignaturas de *Historia del Mundo Contemporáneo* y de *Historia de España*.

El Aprendizaje Basado en Proyectos es un método que ha estado muy presente en los debates más recientes sobre pedagogía, pero sus orígenes se remontan a la tradición del aprendizaje experiencial y la corriente de educación progresista norteamericana, cuyo máximo exponente fue el pedagogo y psicólogo estadounidense John Dewey (Vermont, 1859-Nueva York, 1952), cuyos planteamientos estriban en la importancia que se otorga a que los y las

estudiantes aprendan vivenciando situaciones del mundo real que tengan sentido para ellos, emulando cuestiones problemáticas con las que su sociedad se enfrenta a diario, y planteando desafíos que van más allá de la disciplina escolar proponiendo un abordaje transversal de los contenidos (Furman, 2023:176-178), rebasando, en ocasiones, el ámbito estrictamente curricular, pero justificando siempre su coherencia y finalidad. Establecemos como objetivo último que nuestra función debe contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades que les permitan ejercer la ciudadanía democrática desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española y de los Derechos Humanos (BOC, 2022).

UBICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

La Situación de Aprendizaje que se propone como “trabajo basado en proyectos” se ubicará en la asignatura “Historia del Mundo Contemporáneo” de primero de Bachillerato (BOE, 2022; BOC, 2022). El primer bloque de contenidos, *Bloque I: “Los orígenes del mundo contemporáneo”*, trata en su tema 5 “*La Era Industrial*”, tema que se concretará en nuestro trabajo situando la Segunda Revolución Industrial específicamente en la ciudad de Santander y en el marco político de la Restauración. Los Saberes Básicos de etapa objeto de contextualización serán los siguientes:

Sociedades en el Tiempo: *Ritmos y modelos de crecimiento económico en el mundo: las relaciones de dependencia. Ciclos y crisis de los sistemas económicos contemporáneos. Factores del desarrollo económico y sus implicaciones sociales, políticas y ambientales: de la industrialización a la era postindustrial. Niveles, condiciones y modos de vida en las sociedades contemporáneas: grupos, clases sociales y desigualdad social. Clases medias y estado del bienestar en las sociedades avanzadas. Evolución de la población, ciclos demográficos y modos de vida. Cambios y permanencias en los ciclos vitales y en la organización social del mundo contemporáneo. La evolución de la situación de la mujer en la sociedad contemporánea. El movimiento por la emancipación de la mujer y la lucha por la igualdad: origen y desarrollo de los movimientos feministas.*

Retos del mundo actual: se abordarán los saberes básicos *Aglomeraciones urbanas y desafíos en el mundo rural*.

Compromiso cívico: *Igualdad de género: situación de la mujer en el mundo y actitudes frente a la discriminación y en favor de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres. Conservación y difusión del patrimonio histórico: el valor patrimonial, social y cultural de la memoria colectiva.*

Se pondrá énfasis en los saberes básicos de Compromiso Cívico en cuanto a *Identidad y sentimientos de pertenencia: reconocimiento de la diversidad identitaria, tolerancia y respeto ante las manifestaciones ideológicas y culturales y reconocimiento y defensa de la riqueza patrimonial. Igualdad de género: situación de la mujer en el mundo y actitudes frente a la discriminación y en favor de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres. Compromiso con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Conservación y difusión del patrimonio histórico: el valor patrimonial, social y cultural de la memoria colectiva. Archivos, museos y centros de divulgación e interpretación histórica.*

A criterio del profesor, una parte de los contenidos de la Situación de Aprendizaje podrá insertarse en el área Historia de España de segundo de Bachillerato, *Bloque II: El nacimiento de la sociedad liberal; tema 7: Economía y Sociedad en el siglo XX, epígrafe 4: La Industrialización*. Contenidos con los que se impartirán los siguientes saberes básicos: *La transición al capitalismo en España. Cambios sociales y nuevas formas de sociabilidad: interpretaciones sobre la transformación de la sociedad estamental y el desarrollo del nuevo concepto de ciudadanía. Trabajo y condiciones de vida: la evolución de la sociedad española. Esclavitud, servidumbre señorial, proletarización industrial, el nacimiento de las clases medias y el estado del bienestar. Mundo rural y mundo urbano. Relaciones de interdependencia y de reciprocidad entre el campo y la ciudad desde una perspectiva histórica. La lucha por la igualdad y la justicia social.*

Ambas unidades se imparten en la evaluación ordinaria de Bachillerato establecida por el profesorado y el Centro educativo. Los saberes básicos de sendas asignaturas agrupados en estos tres bloques dan continuidad y coherencia a los principios que guían y orientan a estas materias en primer y segundo curso. No obstante, el profesor decidirá si procede implementar la

situación de aprendizaje en segundo de Bachillerato, puesto que el curso está enfocado fundamentalmente en que los alumnos se enfrenten con éxito a la Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU).

Con esta actividad, se contribuirá a la implementación de los criterios de evaluación y al desarrollo de las competencias clave *Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)*, *Competencia ciudadana (CC)*, *Competencia Emprendedora (CE)*, *Competencia en conciencia y expresión cultural (CCE)*.

Puesto que en Bachillerato se contemplan cuatro modalidades: Artes, Ciencias y Tecnología, General y Humanidades y Ciencias Sociales, y se organiza en materias comunes, de modalidad y optativas, pudiendo organizarse a su vez cada una de las modalidades en distintas vías que faciliten la especialización del alumnado para su incorporación a estudios posteriores o a la vida laboral, la Situación de Aprendizaje propuesta es susceptible de ser adaptada también en las siguientes asignaturas: “Historia del Arte”, materia impartida en segundo de Bachillerato en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, insertado en los saberes básicos *Realidad, espacio y territorio en el arte*. “Movimientos Culturales y Artísticos”, materia obligatoria en segundo curso de Bachillerato en la modalidad Bachillerato General, en sus saberes básicos *El arte en los espacios urbanos. Arquitectura y sociedad: nuevas necesidades y clientes. La arquitectura en el arte contemporáneo*. En la asignatura “Fundamentos Artísticos” de segundo curso de Bachillerato de Artes, la Situación de Aprendizaje es coherente con los saberes básicos *La Bauhaus, “Art Déco”, La arquitectura del vidrio y hierro y el Movimiento Moderno*, explicando en la misma la arquitectura Racionalista en Santander.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Los criterios de evaluación se fundamentarán en la adquisición de las competencias específicas de la materia por todos los alumnos y alumnas, expresión de los tres grandes bloques de Saberes Básicos de etapa. Para cumplir este objetivo, la Atención a la Diversidad se entenderá como un hecho transversal, valorando la potencialidad de cada alumno y de cada alumna durante todo el proceso de aprendizaje, de modo que ninguno se sienta

desplazado o discriminado por motivo alguno. La evaluación que diseñemos deberá ser realista para los ANEAE y la personas que requieran una adaptación determinada para que su participación en el grupo sea óptima. Para que todos los alumnos y alumnas lleven la misma dinámica y se creen las sinergias que deseamos, aplicaremos los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), que interviene en los procesos cognitivos y afectivos de todo el alumnado. En nuestra actividad, priorizaremos la evaluación formativa siguiendo las propuestas de Mariana Morales y Juan Fernández, método pedagógico que propone, en el apartado *“Acordar puntos de mejora en sus prácticas de evaluación formativa”* (Morales y Fernández, 2022:31-33), poner menos notas y aportar más *feedback* de calidad, introducir elementos de chequeo rápido como test digitales, no corregir los trabajos escritos, sino ofrecer una lista de criterios, y distribuir los trabajos entre los alumnos para que los valoren entre ellos permitiendo una segunda entrega y así, finalmente, compartir recursos para dar respuesta a las diferentes dificultades que se detecten en el alumnado. Pero advierten: “cuando el objetivo es tener un instrumento para poder calificar una tarea en el momento de su entrega, entonces su finalidad es sumativa, no formativa”. Esto supone una exasperante diversificación de los instrumentos de calificación sumada a las rúbricas, listas de cotejo, portfolios, bases de orientación, dianas, etc., que no contribuye a que el estudiante se represente a sí mismo desde el inicio cuáles son los objetivos de aprendizaje, no ajustando su grado de esfuerzo e interés al nivel que desee alcanzar, es decir, sin que se fomente su autonomía y autorregulación (Morales y Fernández, 2022: 39 y ss.). Por el contrario, la diversificación y exceso de calificaciones solo es útil para alimentar la burocracia y las bases de datos, y aparentar que todo cambia sin que nada cambie, ni suponga una mejora en los aprendizajes de los alumnos. Por ejemplo, si en una prueba escrita, tras la recogida de evidencias de lo que sabe o dice saber el alumno, el análisis del examen se resuelve como una toma de decisiones sobre sus errores y aciertos que dará lugar a un nuevo intento, dilucidando claramente cuáles son los criterios de evaluación, entonces estaremos haciendo una evaluación formativa, no solo sumativa, porque el alumno tomará decisiones sobre lo que hace, por qué lo hace y para qué lo hace. De igual modo es esto aplicable a la rúbrica, que puede ser meramente sumativa,

o formativa y con participación entre los estudiantes y su profesor. En ambos casos, optimizaría el proceso de enseñanza-aprendizaje siguiendo varios pasos:

1) Definir los objetivos de aprendizaje e identificar conjuntamente la finalidad formativa de la evaluación, definir la estrategia; 2) recogida de evidencias, análisis; 3) Toma de decisiones, tanto para el alumnado (autoevaluación) como para el docente (el instrumento de evaluación a aplicar). La autoevaluación debe entenderse como una forma de autoobservación y de formulación de juicios sobre el propio rendimiento en función de unos estándares, no en ponerse nota a uno mismo (2022:125). De acuerdo con estos autores, nuestro objetivo debería ser que el alumno elabore rutinas internas que incluyen cuándo necesitan más información, o una evaluación sin numeral calificativo de lo que llevan realizado (examen corto o resumen con palabras clave y evocación), o sugerencias sobre su trabajo para que comprendan bien la materia de estudio (también desde un punto de vista inclusivo para adecuarse al ritmo de aprendizaje de cada alumno) potenciando su sentimiento de autoeficacia, dejando claros los criterios con los que se les va a evaluar para desarrollar estrategias concretas de la competencia aprender a aprender.

Desde un punto de vista operativo, asignamos una calificación determinada a los Indicadores de Logro, que nos muestran el nivel de adquisición de los Objetivos de Aprendizaje que diseñamos con los Criterios de Evaluación. Por ejemplo, se verá reflejada la calificación global en los Criterios de Evaluación o referentes del nivel de desempeño de la Competencia Específica 8.2 (BOE, 2022): *Investigar en clave de perspectiva de género y contrastar el papel relegado de la mujer en la historia contemporánea, identificando y valorando la importancia de las figuras individuales y colectivas como protagonistas anónimas de la historia local*, que se concretará según el Objetivo de Aprendizaje (OA) números 1 y 2, con sendas actividades:

OA 1) Realizar una reflexión personal sobre la participación de la mujer en la economía local, y la importancia de su contribución a la riqueza común.

OA 2) Valorar cuantitativamente la contribución de la mujer en la industria local.

Los indicadores de logro, o Descriptores Operativos, que son la concreción de cada una de las Competencias Clave que se adquieren al desarrollar las

Competencias Específicas, serán el principal elemento calificador, para lo cual los alumnos y alumnas construirán el trabajo o actividad ponderable. La adquisición de cada una de las competencias clave contribuye a la adquisición de todas las demás, y no existe jerarquía entre ellas, ni puede establecerse una correspondencia exclusiva con una única materia, por lo que debemos tener en cuenta su transversalidad (Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, Anexo I: Competencias clave en el Bachillerato).

En nuestro ejemplo concreto, los descriptores de la Competencia Específica N.º 8 serán las siguientes:

CPSAA1.2: Desarrolla una personalidad autónoma, gestionando constructivamente los cambios, la participación social y su propia actividad para dirigir su vida.

CPSAA 3.1: Muestra sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar su inteligencia.

CPSAA 3.2: Distribuye en un grupo las tareas, recursos y responsabilidades de manera ecuánime, según sus objetivos, favoreciendo un enfoque sistémico para contribuir a la consecución de objetivos compartidos.

CC1: Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno.

CC3: Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre mujeres y hombres.

Estas Competencias Específicas se relacionan, a su vez, con los Saberes Básicos, Sociedades en el tiempo, Retos del mundo actual y Compromiso cívico.

Descripción de contenidos	Estándar de logro	Evidencia	Nivel de logro		
			Por debajo del estándar	En el estándar	Superior al estándar
CE 3. Análisis del mundo del trabajo y de las transformaciones que se han producido en el ámbito de la producción y en la morfología de la ciudad.	Utiliza la comprensión de los contenidos para crear diferentes textos y material gráfico a través de una actividad práctica.	La industria alimentaria de Santander en el siglo XIX. Ubicación, especialidad, distribución comercial.	1.No adecúa los contenidos en la actividad práctica. 2.Aporta contenidos irrelevantes y desconectados del tema. 3. Exposición gráfica incompleta. Exposición oral sin preparación previa.	1. Adecuación entre la actividad práctica y los contenidos. 2. Se ciñe a los contenidos y no añade datos innecesarios. 3. Exposición textual y gráfica correcta, sin aportación propia ni creatividad. Exposición oral correcta.	1. Aporta iniciativa y creatividad a la presentación. 2. Amplía los contenidos con investigaciones propias. 3. Analiza y comprende los contenidos y los relaciona entre sí contextualizando con la ciudad actual. Exposición oral motivadora y eficaz.
CE 8. Análisis sobre la situación de la mujer trabajadora y su rol en la sociedad del siglo XIX	Valora críticamente los contenidos y establece equivalencias entre deberes y derechos, porcentajes de población y relevancia histórica y social.	La mano de obra femenina en la industria alimentaria: análisis cuantitativo y cualitativo. Proporción respecto a la población de hecho.	1. Contribuye al trabajo común por debajo de sus posibilidades. 2. Desinterés o falta de estudio del epígrafe asignado	1. Se compromete con el trabajo en equipo, busca ayuda e interacciona con su grupo. 2. Aporta todos los datos que le ha proporcionado el equipo docente en la actividad práctica de la CE 8.	1. Aporta todos los datos cuantitativos aportados por el ED y los sitúa y contextualiza en cada sector, coordinado con su grupo y con otros equipos. 2. Analiza cualitativamente la aportación de la mujer en el sector y en la economía local y familiar.
Observaciones					

Modelo adaptado de la tabla de Morales y Fernández (2022:131)

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En la organización de los estudios de Bachillerato se prestará especial atención a los alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo, por lo que se establecerán las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar el acceso al currículo de este alumnado, principio recogido en el artículo 6 de Principios pedagógicos el *Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato*. El docente deberá, en todo, caso guiarse por la Programación General Anual del centro educativo y el Plan de Atención a la Diversidad, y coordinar sus estrategias metodológicas con el Departamento de Orientación y sus maestros o maestras de Psicopedagogía Terapéutica (PT).

Bajo el ideario de “garantizar una educación inclusiva y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos” (ODS 4, Agenda 20-30), lo primero que debemos entender es que en la escuela se dan cita una gran diversidad de alumnos, derivada de sus conocimientos y experiencias previas, de las diferentes capacidades de cada uno, sus preferencias para el aprendizaje, sus intereses y motivaciones personales, su cultura, su lengua, nivel socioeconómico, identidad sexual o funcionalidad familiar. De acuerdo con la profesora Carmen Alba Pastor, al introducir su ensayo sobre el Diseño Universal de Aprendizaje, los docentes “han pensar en esa diversidad al proyectar su intervención, rompiendo con los modelos dirigidos a planificar para el estudiante promedio, en el que muchos profesores pueden tener éxito pero que excluye a aquellos que se sitúan fuera de esa media”. Pues con frecuencia se confunde igualdad de oportunidades con igualdad de situaciones de aprendizaje, proponiendo una enseñanza basada en actividades homogéneas y uniformes, iguales para todos los estudiantes. No tener en cuenta sus diferencias, y no ofrecer vías diferentes para alcanzar las metas propuestas, puede ser una forma de discriminación o de exclusión (Alba Pastor, 2018). Por este motivo, se ha establecido un marco para el diseño flexible del currículum y sus diferentes componentes —objetivos, contenidos, metodología, materiales, evaluación y organización— para crear contextos inclusivos de aprendizaje en los que todos los estudiantes puedan aprender: el Diseño Universal para el Aprendizaje. Este fundamenta en tres pilares:

1. Proporcionar múltiples formas de Implicación (el “porqué” del aprendizaje).

Los estudiantes difieren notablemente en lo que les motiva o hace que se impliquen en el aprendizaje. Para responder a esta variabilidad en los contextos educativos es importante proporcionar opciones que permitan formas diferentes de implicarse en el aprendizaje.

2. Proporcionar múltiples medios de Representación (el “qué” del aprendizaje).

Puesto que no hay un medio de representación óptimo para todos los estudiantes, es fundamental proporcionar opciones en la presentación de la información. Esta se procesa de forma más eficiente si se presenta a través de canales auditivos, visuales o de forma impresa (por dificultades auditivas o visuales, debido a la dislexia, etc.).

3. Proporcionar múltiples medios de Acción y Expresión (el “cómo” del aprendizaje).

El alumno o alumna que se enfrenta a barreras derivadas de un conocimiento insuficiente de la lengua, o con problemas motrices, puede ser capaz de expresarse bien con el texto escrito, pero no a través del habla y viceversa. Se propone que se proporcionen opciones para la acción y la expresión de los aprendizajes como un principio didáctico para proporcionar oportunidades de aprender y mostrar el aprendizaje alcanzado a todos los estudiantes (EducaDUA, 2024).

Si la evaluación no se diseña de manera inclusiva, puede favorecer a ciertos estilos de aprendizaje o habilidades comunes dejando a algunos estudiantes en desventaja respecto a la mayoría. Esto va en contra del principio de equidad en la educación, que busca garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades en su proceso enseñanza-aprendizaje. Este principio de equidad “se conceptualiza desde un enfoque totalmente proactivo fundamentado en el contenido de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que implica el desarrollo de acciones políticas e intervenciones pedagógicas encaminadas al desarrollo de la personalidad, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades, y la accesibilidad universal

a la educación”. La perspectiva que se adopta con el término “equidad” supera toda idea estática y estanca de “diversidad” y adopta una postura intencional y constructiva que pretende en todo momento diseñar un sistema que busque superar todo tipo de discriminación y se desarrolle una compensación global de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, especialmente si se derivan de algún tipo de discapacidad. Este hecho supone un cambio de paradigma que conlleva asumir que todo proceso educativo es en sí mismo un proceso favorecedor de la igualdad (Valdivielso Burón, 2023).

Otro aspecto que resulta esencial es la gestión de las emociones y estudiar las soluciones que aportamos para resolver esta carencia. En 2021, en España se dieron una media de 11 suicidios diarios (FEPS, 2021), el país está a la cabeza de Europa en consumo de ansiolíticos, las salas de juegos se instalan frecuentemente en las proximidades de los centros educativos, y la población se gasta un promedio por individuo y año de 71,67 euros en apuestas y loterías (Sociedad Estatal de Loterías y Apuestas del Estado, 2023), frente a los 34,6 euros de media por persona y año que emplean en comprar libros y publicaciones periódicas (Subsecretaría de Cultura y Deporte, 2023).

Atención a la Diversidad			Otras áreas
Implicación	Representación	Acción	Interdisciplinaridad
Autoevaluación Niveles de desafío Metacognición	Formato papel, fotográfico, vídeo, audio, Power Point, Google Maps	Kahoot, Chat GPT Variedad de mentores	Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural Educación Artística Historia del Arte

MATERIALES Y RECURSOS

Materiales

Para lograr ese aprendizaje, nos valdremos de los recursos tradicionales y de las nuevas tecnologías, pero en cualquier caso el objetivo será una buena planificación del temario, la organización del alumno de los contenidos, la esquematización, el resumen y la evocación del tema. Además, como parte de las actividades que deberán hacer los alumnos para fijar sus conocimientos y crear un vínculo afectivo-cognitivo con la materia, se les proporcionará una

historia local confeccionada por su profesor o por aquel autor que considere oportuno, un itinerario de las calles y núcleos de interés de su ciudad.

Materiales didácticos:

Orientaciones metodológicas. Se confecciona un cuadernillo con instrucciones precisas dirigidas a cada grupo de trabajo con los objetivos y contenidos de los bienes culturales objeto del trabajo.

Libro de texto del curso. En nuestro caso *Historia del Mundo Contemporáneo* de Primero de Bachillerato, editorial S.M. Se utilizará como punto de partida y anclaje de los conocimientos más pormenorizados que adquirirá el alumno en el transcurso de la asignatura.

Cuadernos del Equipo. “Historia Contemporánea de la ciudad de Santander. Siglo XIX en la Restauración Borbónica”. Glosario. Planos. Datos de interés. Bibliografía actualizada. Proporcionado por el profesor.

Cuaderno del Estudiante. Es conveniente que el alumno lo lleve al día en toda la etapa y con una caligrafía, sintaxis, ortografía y glosario cuidados, pues será valorado en la evaluación, así como en el examen EBAU.

Callejero de la ciudad de Santander. Soporte papel y soporte digital.

Google Chromebook. Utilizarán para sus exposiciones algunos medios TIC que resultarán muy operativos para trabajar en grupo: hoja de Google Classroom compartida, Canva, Power Point, vídeos, podcast, etc.

En el Anexo I, concretaremos algunos de estos apoyos tecnológicos y los resultados que obtendrán una vez dominado el medio.

Herramientas Didácticas

Es importante para la educación que se utilicen en el aula, y fuera de ella, todos los recursos TIC que sean precisos, porque optimizan el acceso a la información —tanto del lado docente como de los escolares—, promueven el desarrollo cognitivo, amenizan el aprendizaje, e incentivan el trabajo en grupo. La interacción entre profesor y alumno que se logra usando las TIC ha posibilitado

una forma de integración entre alumnos y entre estos y los profesores que no existía en el ámbito educativo (Fuentes, 2023).

Para integrar las nuevas tecnologías en las aulas debemos hacerlas diseñando propuestas más asequibles, enfocando el uso de las TIC hacia la creatividad, combinando los materiales tradicionales con las herramientas digitales y observar cómo las utiliza el alumnado. Es evidente que debemos adaptar el empleo de las TIC a la situación real de cada alumno (según sus medios económicos, disponibilidad, diversidad), y observar, evaluar, nuestras prácticas sin alejarnos de los objetivos didácticos. La finalidad es triple. Por un lado, podemos emplear recursos elaborados por otros docentes y técnicos en pedagogía, adaptándonos a los contenidos y dinámicas de la clase. Por otro, crearemos recursos nosotros mismos, adecuando a nuestro entorno real los materiales (por ejemplo, a los ANEAE) y haciendo un uso creativo de estos. Y finalmente, compartiremos recursos y prácticas, avances y reflexiones, en dinámicas cooperativas, implementando nuevos instrumentos de evaluación basados en “aprender haciendo”. Sugerimos quince aplicaciones TIC, que destacamos entre muchas otras que tanto el docente como el alumno pueden encontrar fácilmente (ver Anexo I).

Propuesta Didáctica

1. Introducción

Para la elaboración de la presente Propuesta Didáctica se atenderá al texto del el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, que establece la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, en el que se fijan los aspectos básicos del currículo en las etapas educativas. En lo que se refiere a los contenidos de trabajo para que el alumnado investigue la historia y el patrimonio de la ciudad de Santander y de la comunidad de Cantabria, estaremos a lo publicado en la Ley 11/1998, de 13 de octubre, de *Patrimonio Cultural de Cantabria*, que adapta y desarrolla a la Ley 16/1985, de 25 de julio, de *Patrimonio Histórico Español*.

A) Título de la propuesta didáctica

“La ciudad de Santander durante la Segunda Revolución Industrial”

B) Ubicación en la programación didáctica del curso y materia correspondiente

La presente Programación Didáctica concreta el desarrollo curricular del Departamento de Geografía e Historia para el primer curso de Bachillerato General y de Ciencias en cuanto a una situación de aprendizaje que contribuirá a la adquisición de las competencias específicas y las destrezas necesarias para cumplir con los objetivos del ciclo o perfil de salida de la etapa, en base a los “saberes básicos” y a un aprendizaje competencial de los contenidos. Nuestro planteamiento y diseño responde a una propuesta de aprendizaje general común, complementaria al desarrollo de la mencionada asignatura de primero de Bachillerato. De esta manera, tanto los presupuestos didácticos y la definición competencial, como la organización de los saberes básicos, mantienen una redacción y estructura estrechamente vinculada al currículo, lo que permite concebir de un modo coherente el aprendizaje de la historia y de las ciencias sociales, así como apreciar mejor su valor educativo (BOC, 2022).

La situación de aprendizaje que se incluirá en la programación didáctica para Primero de Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales será de aplicación opcional en la asignatura de *Historia de España* en Segundo de Bachillerato de Ciencias y de Humanidades y Ciencias Sociales, y se podrá limitar a clases externas con visita al Jardín Vertical de Santander, donde se explicará la arquitectura Racionalista de la ciudad. En todo caso, la Situación de Aprendizaje conllevará que los alumnos visiten otros centros de interés en Santander relacionados con la Revolución Industrial (Túnel de Tetuán, Dique de Gamazo y Casa de Bombas, Astilleros de San Martín, etc.), lo documenten gráficamente y comparen la ciudad actual con la ciudad industrial del siglo XIX.

C. Adecuación al contexto

En la asignatura Historia del Mundo Contemporáneo los contenidos en los que se integra la propuesta didáctica son los siguientes:

1. Objetivos que se pretenden conseguir

Suscitar el interés y la curiosidad natural del alumno para que investigue por sí mismo la configuración de su entorno, su transformación en el transcurso del tiempo, la incidencia que la climatología y la acción antrópica han tenido en la

geografía del lugar y en la actividad económica, perfilando su entramado urbano y su estructura social. Se fortalecerán así los saberes básicos de las materias y ámbitos curriculares, con el fin de que los alumnos y las alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura local, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico-tecnológico y motor, fijando los objetivos en el conocimiento, la valoración y el respeto a los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural del que son usuarios y en parte responsables (BOC, 2022).

A modo de ejemplo, en la asignatura “Practica Visual y Audiovisual” de ESO se imparte un recorrido de Arte Mural (Okuda, Serzo, entre otros) como actividad grupal, y el estudio de artistas locales como María Blanchard, en cuando a la puesta en valor de la mujer en el siglo XX. En “Movimientos Culturales” de Segundo de Bachillerato también se ofrece dicho recorrido de Arte Mural. Por lo tanto, el tratamiento cultural de la ciudad de Santander no se imparte como hecho específico: se añade como un elemento visual más, inscrito en el contexto general del patrimonio y cultura de Cantabria.

2. Formación de grupos y asignación de tareas

El trabajo grupal se puede enmarcar en la división de la ciudad por distritos, asignando un cuadrante a cada grupo. En cada sector deberán señalar la actividad económica del periodo (fábricas, fundiciones, lonjas, almacenes, inmuebles patrimoniales, edificios de servicios, comunicaciones, etc.) o bien se dividirá únicamente por sectores económicos: explotación del sector primario en el núcleo urbano, el sector alimentario, el sector servicios, el sector siderometalúrgico, los astilleros y ferrocarriles, su distribución, trazado, conexiones urbanas e interurbanas, etc. Para que estas premisas sean aplicables, en la Situación de Aprendizaje abordaremos la temática del patrimonio industrial que pobló la ciudad en la época estudiada, su situación exacta, su función, usos, conexión con el puerto y con el entorno de la ciudad, mostrando las instalaciones e inmuebles que han llegado a nuestros días. Contrastaremos la ciudad actual con la ciudad perdida, valorando el tratamiento y categoría que asignamos al patrimonio que ha llegado hasta nosotros.

Situación de Aprendizaje

PATRIMONIO URBANO E INDUSTRIAL DE SANTANDER EN EL PERIODO DE LA RESTAURACIÓN			
Etapa	Sesiones	Temporalización	Temática
Bachillerato	6	1) Exposición PPT en tres clases (18 a 20 de diciembre) 2) Cuarta clase, recogida de datos por los alumnos en las vacaciones de Navidad. 3) Exposición de los contenidos por grupos en enero. 4) Valoración y evaluación	La Segunda Revolución Industrial contextualizada en la ciudad de Santander. Una revisión del patrimonio urbano.
Curso	Primero de Bachillerato General y Humanidades y Ciencias Sociales		
Materia	Historia del Mundo Contemporáneo (específica). Historia de España (general).		
Vinculación con otras áreas	Historia del Arte	Lengua castellana y Literatura	Economía

CONTEXTUALIZACIÓN			
Justificación	Puntos de interés	Contexto y vida cotidiana	ODS y Retos siglo XXI
Los monumentos histórico-artísticos y el patrimonio industrial de nuestra ciudad tienen desigual nivel de protección. Otras edificaciones de interés histórico han sido destruidas, o se han perdido por la acción del tiempo o de distintas catástrofes. Desarrollamos el pensamiento crítico sobre la incidencia que han tenido la expansión urbana, sobre todo en cuanto al patrimonio industrial en el periodo de la Restauración (1875-1923)	Hay edificios monumentales en Santander que han sido declarados BIC. Otros con interés histórico relevante no han sido objeto de protección: ¿Por qué? ¿Se está cumpliendo la ley de protección de los BIC? Señalaremos cuáles son y cuáles necesitan un nivel de protección determinado en aquellos que han formado parte del entramado industrial de la ciudad. ¿Qué edificios de interés han desaparecido? ¿Qué hay ahora en su lugar? ¿Cómo contribuyeron al crecimiento de	Crearemos un itinerario que explique los puntos de interés histórico de la ciudad, sus edificios más relevantes, células fabriles y vías de comunicación en el periodo de la segunda Revolución Industrial y Restauración. Vamos a documentarlos y clasificarlos, por ejemplo, según la Ley de Patrimonio Histórico de Cantabria y según criterios de orden espacial, cronológico, histórico y arquitectónico (diferenciar BIC, BIL, y Bien Inventariado incorporado al Inventario General del Patrimonio de Cantabria). Se explicará gráficamente la presencia en la actualidad de estas estructuras o la sustitución de los elementos arquitectónicos y urbanísticos del período estudiado. El trabajo se dividirá por sectores productivos y por su actividad económica, ubicando cada caso en los distritos urbanos correspondientes y su área de influencia: marítima, regional, nacional e internacional, con los elementos complementarios y adyacentes (trazados ferroviarios,	ODS 4 y 5. Reto siglo XXI 4: Espíritu crítico Reto siglo XXI 8: Cooperar y convivir Reto siglo XXI 9: Sentirse parte del proyecto

	la ciudad? ¿cómo y por qué se crearon? ¿cuáles se conservan, qué función tienen?	redes viales, estaciones, puertos, astilleros, espacios comunes, etc.) Preguntas clave con énfasis en la participación de la mujer en el proceso productivo, sectores económicos y sociales básicos, vinculación de la ciudad con el puerto y el íterin marítimo- terrestre, etc.	
FORMACION DE GRUPOS DE TRABAJO			
GRUPO UNO	Zona asignada: Tetuán-San Martín		
<ul style="list-style-type: none"> ○ Fábrica <i>Société Générale des Cirages Françaises et Forges d’Hennebon</i> en Tetuán ○ Fábrica “La Rosario”, de jabones, bujías y colonias, en la calle Canalejas, frente al colegio Calasanz. ○ Túnel del Tranvía de Pombo, en Tetuán. ○ Fábrica de Gas “Lebón”, en la cuesta del Gas, calle Castelar. ○ Fábrica “Refinería Montañesa”, en la calle Juan de la Cosa, tras la Casa Yllera. ○ Dique de Gamazo, en San Martín. Astillero de San Martín. 			
GRUPO DOS	Zona asignada: Castilla-Hermida		
<ul style="list-style-type: none"> ○ Fábrica de madera “La Marga” (hoy parque de La Marga). ○ Depósito de Tabacos en Rama de 1899 (hoy Biblioteca Central de Cantabria). ○ Depósito de Elaborados de Tabaco de 1959 (hoy Centro Cívico Tabacalera). ○ Fábrica de Tabaco en la calle Alta de 1835 (monasterio de Santa Cruz del Monte Calvario, frente al Parlamento de Cantabria). 			
GRUPO TRES	Zona asignada: Centro		
<ul style="list-style-type: none"> ○ Banco de Santander. ○ Banco Mercantil (en la plaza Morena). ○ Casa-palacio de Juan Pombo en Santander, reconvertida en 1899 en el Real Club de Regatas (en la plaza de Pombo). ○ Edificio del “Monte de Piedad de Alfonso XIII y Caja de Ahorros de Santander” entre la calle Tantín y San Celedonio. ○ Edificio de la Compañía Telefónica Nacional de España (CTNE) entre las calles Santa Lucía y Marcelino Sanz de Sautuola. 			
GRUPO CUATRO	Zona asignada: Oeste, San Fernando y General Dávila		
<ul style="list-style-type: none"> ○ Fábrica de la “Cruz Blanca” (en la Plaza de las Cervezas, calle San Fernando). ○ Fábrica de cervezas del marqués del Campo (en la plaza de Cañadío). ○ Fábrica de Curtidos Pedro Mendicouague (hoy es un parque en General Dávila). ○ Fábrica de Armas Unzueta e Hijos, en Peñas Redondas. ○ Muro de fusilería de la Guerra Carlista en la calle Alcázar de Toledo. 			
GRUPO CINCO	Zona asignada: Peñacastillo y Estaciones		
<ul style="list-style-type: none"> ○ Nueva Montaña Quijano (zona El Corte Inglés). ○ Estación de la Costa (calle Calderón de la Barca). ○ Estación del Norte (estación de autobuses Alsa). ○ Talleres Corcho (Pasaje de Peña, Rampa Sotileza) 			

DESAFÍO INICIAL Y PRODUCTO FINAL				
Reto/Desafío		Producto Final		
¿Seremos capaces de crear un circuito arquitectónico e industrial del periodo de la Restauración y documentarlo?		Creación de una guía patrimonial e industrial del Santander de la Restauración		
ELEMENTOS CURRICULARES				
Perfil de Salida	Competencias Clave	Competencia Específica	Saberes Básicos	Crit. Ev.
CCL CE CC CCEC	3: CD5, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC2, CC3 CCEC1,2 7: CCL2,3 CD2 CPSAA1,4 CCEC1,2,4 CC4	3.1 Apreciar la riqueza de la diversidad social, valorar los logros alcanzados y asumir los retos que plantea. 7.2 valorar críticamente los principales proyectos sociales, políticos y culturales que han tenido lugar en la historia contemporánea.	Bloque A «Sociedades en el tiempo»,	3.1 7.2
CPAA CC CCEC	5: CD1, CPSAA2, CPSAA4, CC3, CC4, CE1 6: CC3,4, CE1.CPSAA4	5. Atención a la evolución comercial y al complejo entramado de intereses que han tenido lugar en la formación de un mercado global. 6. Valorar el significado histórico de la idea de progreso y sus repercusiones sociales, ambientales y territoriales en el mundo contemporáneo.	Bloque B «Retos del mundo actual»	5 6.1
CPSAA CC	3 CD5, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC2, CC3 8 CPSAA1.2, CPSAA3.1 CC2, CC3	3. Análisis del mundo del trabajo y a las transformaciones que se han producido en el ámbito de la producción. 8. Especial interés sobre la situación de la mujer trabajadora y su rol en la sociedad.	Bloque C «Compromiso cívico»	3.1 3.2 8.2

EVALUACIÓN	
Criterios de evaluación	Objetivos de Aprendizaje (O.A.)
3.1. Describir la evolución de los conceptos de igualdad y de ciudadanía en la historia contemporánea y sus derivaciones sociales y políticas.	Participar de manera recurrente en las interacciones que se den en las estrategias cooperativas
5. Comprender la importancia de las identidades colectivas en la configuración social, política y cultural del mundo contemporáneo, utilizando el pensamiento histórico, sus conceptos y métodos	Crear diferentes textos instructivos a través de una actividad práctica
6.1. Valorar el significado historia de la idea de progreso y sus múltiples consecuencias sociales, territoriales y ambientales.	Crear un circuito histórico-arquitectónico de la ciudad, con recorrido fotográfico documentado. Diferenciar entre BIC, BIL, BI y su porqué
7.2. Abordar críticamente los principales temas clave de la historia y de la actualidad a través de la aproximación a las principales corrientes historiográficas	Construcción de la identidad de los grupos sociales y económicos en la sociedad del siglo XIX
8.2. Investigar en clave de perspectiva de género y contrastar el papel relegado de la mujer en la historia contemporánea, valorando su importancia individual y colectiva como protagonistas anónimas de la historia local	Realizar una reflexión personal sobre la participación de la mujer en la industria santanderina, la importancia de su contribución en cuanto a la riqueza local y en cuanto a su proporción numérica respecto a la población total

Temporalización de la Propuesta Didáctica

SECUENCIACIÓN	
CURSO	1º de Bachillerato General y Humanidades
TEMÁTICA	
La Segunda Revolución Industrial y su patrimonio urbano analizados desde el Santander actual	
TEMPORALIZACIÓN	
PRIMERA CLASE	Viernes 15 de diciembre
<p>Formación de equipos colaborativos y compensados, con un coordinador, un vocal, y un secretario. Plan de Trabajo diseñado por el profesor e instrucciones precisas a cada grupo. Normas de Equipo. Entrega de cuadernos del equipo a cada grupo con los contenidos: 15'.</p> <p>Proyección de PPT con los planos de la ciudad y contextualización temática: 30'. Dudas: 10'.</p>	
Objetivos	
<p>Cada grupo debe saber exactamente qué trabajo debe realizar y con qué objeto, cómo organizarse para optimizar el trabajo, qué canales tienen disponibles para resolver dudas y obtener recursos (páginas web, profesorado, TIC, redes). Cada integrante del grupo asumirá su rol para iniciar la colaboración intergrupala y de compensación de las necesidades de cada estudiante, y su nivel de implicación/participación.</p>	
SEGUNDA CLASE	Lunes 18 de diciembre
<p>Explicación del tema con PPT durante toda la clase: 40'. Adecuación del temario para los alumnos que lo demanden. Deben preparar todas las dudas que tengan sobre los contenidos para ser resueltas en sesiones posteriores: 15'. Se ofrecerán múltiples medios de representación.</p>	
Objetivos	
<p>Comprensión espacio temporal de los contenidos. Conocimiento de los sectores industriales y empresariales que caracterizan el periodo y su implantación local. Atención a las dudas y dificultades de comprensión de los objetivos y glosario que deben manejar. Colaboración entre grupos para delimitar áreas y coordinar itinerarios. Cada equipo elegirá la forma de representación en cuanto a sus habilidades y competencias.</p>	
TERCERA CLASE	Miércoles 20 de diciembre
<p>Continuación de la clase magistral de la sesión anterior con PPT: 40'. Planteamiento de interrogantes, información sobre fuentes y textos a consultar por cada grupo. Respuesta a las dudas y <i>feedback</i> del profesor: 10'. Se informa del material fotográfico y documental que interesa a cada equipo y cómo debe ser manejado para introducir la fase de trabajo: 5'. Comienza la fase de trabajo en horario no lectivo.</p>	
Objetivos	
<p>El planteamiento de trabajo debe responder exactamente a lo que se solicita, tanto en los contenidos del mismo como en el material gráfico. Comprensión del propósito del ejercicio para crear un circuito relacionado con la asignatura. Perspectiva de género en cada trabajo. Comprensión de la estrategia del Plan de Trabajo. Preparación dinámica de dudas y propuestas para la próxima sesión. Cada alumno tendrá un papel relevante en la comisión del ejercicio (redacción, edición de contenidos, coordinación, investigación, material gráfico, portavocía, presentación del trabajo) con igual grado de acción e implicación según su cometido y sus capacidades.</p>	

CUARTA CLASE	Jueves 21 de diciembre
Fase de trabajo. Los equipos trabajarán los contenidos en el aula para desarrollar el proyecto con el fin de que el profesor pueda comprobar su evolución y formato. El profesor responderá de forma individualizada a cada portavoz de grupo, señalando aciertos, errores y propósitos finales, atendiendo a su nivel de progresión y efectividad para que aborden el trabajo de campo en el periodo vacacional (recorrido de itinerarios, toma de fotografías y vídeos, diseño de guías, entrevistas, etc.). 55'.	
Objetivos	
El trabajo de cada equipo y su forma de representación queda definido; deberán aportar creatividad e innovación con libertad, pero ajustándose al programa. La presentación no estará limitada a un único modelo. Pueden utilizar PPT, vídeo, podcast con imagen, Canva, guía turística o el medio que consideren oportuno. Hilos conductores y relación de contenidos con el bloque temático bien definidos. Deben ser conscientes de todo su potencial para resolver la tarea durante el trabajo de campo y la representación y valorar su identidad cultural.	
QUINTA CLASE	Martes 9 de enero
Exposición de los contenidos en el aula, 15' por equipo. Dos, o tres grupos. <i>Feedback</i> del profesor a cada grupo y evaluación docente y de los demás grupos.	
Objetivos	
Autoconfianza y apoyo en el grupo. Conciencia de colaboración y soporte. Valoración de su trabajo y de su identidad. Puntos débiles y puntos fuertes.	
SEXTA CLASE	Miércoles 10 d enero
Exposición de los contenidos en el aula, 15' por equipo y fin de la fase expositiva. <i>Feedback</i> del profesor a cada grupo y evaluación.	
Objetivos	
Conciencia de la aportación individual al colectivo y del resultado de la puesta en común: metas grupales e individuales. Análisis del periodo histórico y reflexión personal del papel desempeñado por las fuerzas productivas que lo protagonizaron, y en particular por la mujer, contrastando el protagonismo real que tuvieron con la importancia que se ha dado a su contribución en el tejido económico y social de la ciudad. Valoración de lo que saben ahora y lo que creían saber antes de realizar el ejercicio (puesta en común). Evaluaciones grupales.	

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Se realizó una breve encuesta entre los alumnos y alumnas de la asignatura *Historia del Mundo Contemporáneo* y un sondeo general una vez conformados los grupos de trabajo. También se entrevistó a los profesores de Historia del Arte y de Geografía e Historia sobre el estado de la cuestión entre su alumnado. El tipo de preguntas fue genérico, pues el sustrato no inducía a profundizar: ¿conocéis vuestra ciudad?, ¿sabéis cuáles son sus barrios, distritos y calles principales?, ¿sabéis cómo se formó vuestra ciudad, su historia urbana y social? El resultado fue que su conocimiento sobre la ciudad y comarca de Santander y su evolución histórica y arquitectónica era muy limitado o inexistente, confirmando todo lo expuesto en los *Objetivos* del presente trabajo. Evidenciaban, además, escasa comprensión de la estructura urbana y su red

viaria. Mostraban buena actitud, pero bajo interés general hacia el tema. Su percepción de que se trataba de una ciudad turística y residencial no les permitía vislumbrar un pasado portuario e industrial conectado directamente con la exportación ultramarina. Pudieron comprobar su vinculación con los objetivos de aprendizaje de la materia una vez se les facilitó el cuaderno de contenidos (Plan de Trabajo y Cuaderno del Equipo), y recibieron clases visionando el Power Point. Una vez comenzaron el trabajo grupal y se organizaron para llevar a cabo la toma de fotografías y la descripción de la zona asignada, mostraron una curiosidad creciente y una implicación desigual pero sincera, en algunos casos entusiasta. Tras la segunda semana, en la primera evaluación de los trabajos grupales, se hizo patente la necesidad de concretar de forma más precisa la misión de cada equipo, pues no se ajustaron a los requerimientos de los contenidos (las fotografías y textos estaban ubicados en el distrito asignado, pero no se correspondían con el tema a tratar). Cuando prosiguieron, tras la entrega de una nueva tabla de trabajo, no hubo desajustes entre los contenidos y el material gráfico, pero no colaboraron entre grupos. Es esencial nombrar un coordinador de enlace por equipo y que estos hagan puestas en común. También la formación de grupos compensados y con un diseño de la actividad inclusivo en aras a la participación de la totalidad de los integrantes según sus habilidades.

Tras la exposición de los contenidos, valoraron de forma unánime y positiva el aprendizaje adquirido, la relación de este con los contenidos de etapa y su utilidad, además de un apreciable enriquecimiento personal en cuanto al conocimiento del medio. Creemos que se alcanzaron los objetivos que motivaron este trabajo: desarrollar el aprendizaje basado en proyectos con trabajo grupal colaborativo, aprendizaje en el contexto de la vida real, comprensión de la dinámica histórica vinculada a los contenidos curriculares, apreciar la riqueza de la diversidad social y los bienes culturales de su entorno, valorar los logros alcanzados, valorar el significado histórico de la idea de progreso y sus repercusiones sociales, ambientales y territoriales en el mundo contemporáneo como competencias específicas, con perspectiva de género aplicada a los contenidos. Desarrollaron las Competencias Clave CD, CPSAA, CC, CCEC, CCL. Los ODS número 4 y 5 de la Agenda 2030. Conocimiento del patrimonio destruido y el estado de una parte de los bienes catalogados e inventariados.

BIBLIOGRAFÍA

- Acebo, C. (2019). *Monumentos y Motivos Ornamentales, 1630-2019*. Santander: Ayuntamiento de Santander.
- Alba Pastor, C. (. (2018). *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusiva*. Madrid: Morata.
- Alba Pastor, Carmen. (2012). Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales. En J. Navarro, M. T. Fernández, & T. Soto, *Respuestas flexibles en contextos educativos diversos*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo. Obtenido de <https://diversidad.murciaeduca.es/publica.php>
- Archivo Histórico Nacional. (s.f.). Proyecto del teniente coronel de Artillería D. Santiago Piñeyro para la defensa de Santander, 8 de octubre de 1837. Diversos-Colecciones, 182, 5.
- Ballesteros Arranz, E. e. (2003). *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Cuenca: Asociación de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Bellatti, I. (2019). La distribución espacio-temporal de los contenidos de los libros de texto de historia en la eucación secundaria y su implicación cultural. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 18, 17-33.
- Biblioteca Virtual de la Defensa. (s.f.). *Plano de la ciudad y península de Santander : formado por el que levantó el teniente de navio D. José Mathé en 1837*. Obtenido de Santander, Mapas Topográficos (1847): https://bibliotecavirtual.defensa.gob.es/BVMDefensa/es/consulta/resultados_ocr.do?posicion=41&tipoResultados=BIB&id=7068&forma=ficha
- BOC. (22 de mayo de 2015). *Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de ESO y Bachillerato*. Obtenido de Boletín Oficial de Cantabria. Extr. N. 39: <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=287913>
- BOC. (5 de julio de 2018). *Orden ECD/81/2018, de 27 de junio*. Obtenido de Boletín Oficial de Cantabria. Núm. 131: <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=328259>
- BOC. (5 de julio de 2018). *Orden ECD/81/2018, de 27 de junio para la asignación de la materia Patrimonio de Cantabria*. Obtenido de Boletín Oficial de Cantabria. Núm. 131: <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=328259>
- BOC. (5 de julio de 2018). *Orden ECD/81/2018, de 27 de junio, que modifica la Orden ECD/96/2015, de 10 de agosto, por la que se dictan instrucciones*. Obtenido de Boletín Oficial de Cantabria: <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=328259>

- BOC. (2022). *Decreto 73/2022, de 27 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria*. Obtenido de Boletín Oficial de Cantabria. Núm. 151:
<https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=374886>
- BOE. (5 de 3 de 1982). *Real Decreto 1018/1982, de 5 de marzo, por el que se declara monumento histórico-artístico, de carácter nacional, la Biblioteca y la Casa Museo de Menéndez Pelayo, en Santander (Cantabria)*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado. Núm. 122:
https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1982-11741
- BOE. (20 de 4 de 1983). *Real Decreto 1440/1983, de 20 de abril, por el que se declara monumento histórico-artístico, de carácter nacional, el edificio del antiguo Hospital de San Rafael, en calle Alta, en Santander*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado:
<https://www.boe.es/boe/dias/1983/06/03/>
- BOE. (25 de 5 de 1985). *Ley 16/1985 de Patrimonio Histórico Español de 25 de junio*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado:
<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1985-12534>
- BOE. (10 de 1 de 1986). *Real Decreto 111/1986, de 10 de enero. Desarrollo parcial de la Ley 16/1985, de 25 de junio, del Patrimonio Histórico Español*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado:
<https://www.boe.es/eli/es/rd/1986/01/10/111/con>
- BOE. (13 de octubre de 1998). *Ley 11/1998 de Patrimonio Cultural de Cantabria*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado-A-1999-652:
<https://www.boe.es/buscar/pdf/1999/BOE-A-1999-652-consolidado.pdf>
- BOE. (12 de enero de 1999). *Ley 11/1998, de 13 de octubre, de Patrimonio Cultural de Cantabria*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado:
<https://www.boe.es/buscar/pdf/1999/BOE-A-1999-652-consolidado.pdf>
- BOE. (4 de mayo de 2006). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2006-7899>
- BOE. (11 de diciembre de 2008). *Ley 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado-A-2009-1174: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2009/BOE-A-2009-1174-consolidado.pdf>
- BOE. (29 de enero de 2015). *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado, 25 páginas 6986 a 7003:
<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2015-738>

- BOE. (29 de marzo de 2017). *Real Decreto 2017/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-4975>
- BOE. (3 de mayo de 2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264
- BOE. (31 de marzo de 2022). *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-4975>
- BOE. (4 de 5 de 2022). *Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado. Núm. 82: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-5521>
- Bustillo Merino, M. (2020). *La inserción del Patrimonio Cultural en la Educación Secundaria Obligatoria. El caso de la Comunidad Autónoma de Cantabria. [Trabajo fin de máster, Universidad de Cantabria]*. Obtenido de UCrea: <http://hdl.handle.net/10902/19787>
- Cantabria24horas. (4 de abril de 2019). *Alertan de la posible destrucción de restos de muralla de la I Guerra Carlista en la antigua Tabacalera*. Obtenido de <https://www.cantabria24horas.com/noticias/alertan-de-la-posible-destruccin-de-restos-de-muralla-de-la-i-guerra-carlista-en-la-antigua-tabacalera/80221>
- Castañeda López, C. (2017). *Las fábricas de tabacos en España (1731-1945). [Tesis doctoral]*. Obtenido de Archivo Digital UPM: <https://oa.upm.es/47776/>
- Chueca Goitia, F. (2003). *Breve historia del urbanismo*. Salamanca: Alianza Editorial.
- Cuenca, J., & Domínguez, C. (2005). "Patrimonio e identidad para un espacio educativo multicultural. Análisis de concepciones y propuestas didácticas". *Investigación en la Escuela*, 56, 27-42.
- Delgado Viñas, C. (2019). Evolución urbanística de una ciudad portuaria burguesa (Santander, 1750-1941). *Eria: revista geografica Volumen 2019-3. Año XXXIX*, 285-330. Obtenido de Universidad de Cantabria: <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/18172>
- Diego Arroyo, Óscar. (2019). *La leyenda negra americana en segundo de Bachillerato: análisis de libros de texto, estudio de caso y líneas de mejora didáctica. [Trabajo fin de máster. Universidad de Cantabria]*. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10902/16809>

- Dietrich, T. (24 de diciembre de 2017). *Nueva Montaña*. Obtenido de Memoria y algunas cosas más :
<https://memoriayalgunascosamas.blogspot.com/search?q=nueva+monta%C3%B1a>
- Echevarría Bonet, M. (2015). *El centro histórico de Santander. Desarrollo urbano de un conjunto patrimonial desaparecido*. [Trabajo fin de máster, Universidad de Cantabria]. Obtenido de UCrea.:
repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/7485
- EducaDUA. (entrada 8 de mayo de 2024). *EducaDUA*. Obtenido de Proyecto DUALETIC para la difusión del Diseño Universal para el Aprendizaje en español.: www.educadua.es/html/dua/pautasDUA/dua_principios.html
- FEPS. (2021). *Fundación Española para la Prevención del Suicidio*. Obtenido de Observatorio del Suicidio en España:
[https://www.fsme.es/observatorio-del-suicidio-2021/#:~:text=Espa%C3%B1a.,Suicidios%202021.&text=En%202021%20seg%C3%BAAn%20los%20datos,25%25%20mujeres%20\(1.021\)](https://www.fsme.es/observatorio-del-suicidio-2021/#:~:text=Espa%C3%B1a.,Suicidios%202021.&text=En%202021%20seg%C3%BAAn%20los%20datos,25%25%20mujeres%20(1.021)).
- Fernández Rubio, J. (5 de diciembre de 2021). Otro resto del pasado que desaparece en Santander: la muralla de la primera Guerra Carlista ya es historia. *ElDiario.es*. Obtenido de https://www.eldiario.es/cantabria/resto-pasado-desaparece-santander-muralla-primera-guerra-carlista-historia_1_8527678.html
- Fernández Rubio, J. (27 de septiembre de 2022). *Una vidriera rota y la inundación del sótano agravaron los problemas de humedad de los volúmenes más preciados de la Menéndez Pelayo*. Obtenido de ElDiario.es: https://www.eldiario.es/cantabria/vidriera-rota-inundacion-sotano-agravaron-problemas-humedad-volumenes-preciados-menendez-pelayo_1_9572268.html
- Fontal Merillas, O. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Gijón: Trea.
- Fontal Merillas, O. (2013). *La educación patrimonial. Del patrimonio a las personas*. Madrid: Trea.
- Fontal Merillas, O. (2016). Educación patrimonial: retrospectiva y prospectivas para la próxima década. *Estudios Pedagógicos*, vol. XLII, núm. 2, 415-436.
- Fortea, J. I. (1991). *Santander, 1753. Según las Respuestas Generales del Catastro de Ensenada*. Santander: Tabapress S.A.
- Fuentes Diego, David. (junio de 2013). *La difusión del patrimonio histórico del parque cultural Monte Buciero, Santoña: propuesta didáctica*. [Trabajo fin de máster, Universidad de Cantabria]. Obtenido de UCrea:
<http://hdl.handle.net/10902/2935>

- Fundació Lluís Domènech i Montaner*. (11 de 5 de 2024). Obtenido de Monte Piedad de Santander: <https://www.fldm.cat/es/monte-de-piedad-de-santander/>
- Furman, M. (2022). *Enseñar distinto. Guía para innovar sin perderse en el camino*. Buenos Aires: Clave Intelectual.
- García Fernández, J. (2007). La regulación y la gestión del Patrimonio Histórico-Artístico durante la Segunda República (1931-1939). *e-rph diciembre | revista semestral*.
- González Puente, M. (30 de 6 de 2020). *La industrialización de una ciudad portuaria: Santander (1820-1914)*. Obtenido de UCrea: <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/19142>
- Hernández Carretero, A., Moroño, A., & Guillén, R. (2020). La educación patrimonial como pilar fundamental en el desarrollo del sector turístico. *Recursos turísticos, territorio y sociedad en Extremadura: catalogación, nuevos usos y perspectivas*.
- Hoyo Aparicio, A. (1993). *Todo mudó de repente. El horizonte económico de la burguesía mercantil de Santander, 1820-1874*. Santander: Universidad de Cantabria.
- ICCROM. (17 de abril de 2024). *Acerca del ICCROM: Descripción general*. Obtenido de Centro Internacional de Estudios de Conservación y Restauración de los Bienes Culturales: <https://www.iccrom.org/es/acerca-del-iccrom/descripci%C3%B3n-general/historia>
- ICOM. (17 de abril de 2024). *¿Qué es el ICOM?* Obtenido de Consejo Internacional de Museos: www.icom-ce.org/que-es-el-icom/
- Larkman, P. (1995). *"Heritage as planned and conserved"*. Londres: Mansell.
- Madariaga de la Campa, B., Valbuena, C. (1970). *El Instituto de Santander*. Santander: Exma. Diputación Provincial de Santander.
- Madoz, P. (1984). *Diccionario Geográfico-Estadístico-Histórico (Santander)*. Santander: Estudio.
- Martín Latorre, E., & De Meer Lecha-Marzo, A. (2011). El Puerto de Santander en el desarrollo y configuración urbana de la ciudad. En F. Gómez Ochoa, *Santander: puerto, historia y territorio* (págs. 205-224). Santander: Universidad de Cantabria.
- Maruri Villanueva, R. (2009). De Santander al mundo urbano español (Siglos XVIII-XIX). En L. S. Carmen Delgado Viñas, *Historiografía sobre tipos y características históricas, artísticas y geográficas de las ciudades y pueblos de España* (págs. 189-194). Santander: Ediciones TGD.
- Melchor, J. M. (2000). *La muralla liberal en Castellón de la Plana*. Obtenido de Fortificaciones de España: <https://castillosricsol.es/>

- Miguel Ángel Aramburu-Zabala Higuera, Celestina Losada Varea, Rebeca Saavedra Arias. (2012). *Patrimonio destruido en Cantabria*. Santander: PUBliCan - Ediciones de la Universidad de Cantabria.
- Morales, M., & Fernández, J. (2022). *La evaluación formativa. Estrategias eficaces para regular el aprendizaje*. Madrid: S.M.
- Moreno Saiz, V. (21 de 9 de 2021). *Fábrica de Tabacos de Santander (1822-2002)*. Obtenido de Red de Patrimonio Industrial de Cantabria: <https://redpatrimonioindustrialcantabria.org/portfolio-item/fabrica-de-tabacos-de-santander-1822-2002/>
- Organización de Naciones Unidas. (17 de octubre de 1972). *Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural*. Obtenido de Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: https://whc.unesco.org/en/documents/170679#:~:text=Convenci%C3%B3n%20sobre%20la%20protecci%C3%B3n%20del%20patrimonio%20mundial%2C%20cultural%20y%20natural,-Download%20File%20file_download&text=Author%3A,21%20de%20noviembre%20de%201972.
- Palacio Ramos, R. (2020). Documentación mediante Técnicas Fotogramétricas del muro de fusilería situado entre las calles Juan de Garay y Alcázar de Toledo de Santander. *Cuadernos de Arquitectura y Fortificación*, 5 (2018), 123-128. Obtenido de https://www.academia.edu/43134952/_Documentaci%C3%B3n_mediante_T%C3%A9cnicas_Fotogram%C3%A9tricas_del_muro_de_fusiler%C3%ADa_situado_entre_las_calles_Juan_de_Garay_y_Alc%C3%A1zar_de_Toledo_de_Santander_Cuadernos_de_Arquitectura_y_Fortificaci%C3%B3n_5_2018
- Paloma Barreiro, Aurora Herrera. (1996). *Guía de Arquitectura de Santander*. Santander: Colegio Oficial de Arquitectos de Cantabria.
- Pasarín-Lavín, Tania. (2021). *Atención a la Diversidad: Claves para una inclusión real en el aula ordinaria*. Autoedición: @ser_maestra/www.sermaestra.com.
- Pérez González, P. (2011). El Puerto de Santander; integración comercial y competitividad (1750-1970). En F. G. (coord.), *Santander: puerto, historia y territorio* (págs. 271-298). Santander.
- Pérez Sánchez, J. L. (ed.). (2005). *Santander, historia de una ciudad*. Santander: Editorial Cántabra.
- Plan Nacional de Educación y Patrimonio. (2015). *[PNEyP]*. Obtenido de Ministerio de Cultura y Deporte: <https://www.cultura.gob.es/planes-nacionales/dam/jcr:a91981e8-8763-446b-be14-fe0080777d12/12-maquetado-educacion-patrimonio.pdf>

- Plan Nacional de Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial.* (2015).
Obtenido de Ministerio de Educación, Cultura y Deporte:
file:///C:/Users/usuariouc/Desktop/Plan_nacional_de_salvaguarda_del_p
atrimonio_cultur.pdf
- Plan Nacional de Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial. (2015).
[PNSPCI]. Obtenido de Ministerio de Cultura y Deporte:
file:///C:/Users/usuariouc/Desktop/Plan_nacional_de_salvaguarda_del_p
atrimonio_cultur.pdf
- Polo Sánchez, J. J. (coord.). (2000). *Catálogo del Patrimonio Cultural de Cantabria, Vol. III, Santander y su entorno*. Santander: Consejería de Turismo y Deporte. Gobierno de Cantabria.
- Pozas Pozas, M. J. (2015). "El puerto de Santander y el comercio marítimo en el siglo XVIII". En J. Iglesias Rodríguez, R. Pérez García, & M. Fernández Cháves, *Comercio y Cultura en la Edad Moderna* (págs. 553-567). Universidad de Sevilla. Obtenido de
<http://hdl.handle.net/10261/186514>
- RAE. (2023). *Diccionario Panhispánico del español jurídico*. Obtenido de Real Academia Española: <https://dpej.rae.es/lema/patrimonio-cultural>
- Revista de Altamira* . (s.f.). Obtenido de Centro de estudios montañeses:
<https://centrodeestudiosmontaneses.com/publicaciones/altamira/>
- Rodríguez Llera, R. (1987). *Arquitectura regionalista y de lo pintoresco en Santander (1900-1950)*. Santander: Colección Pronillo.
- Sáez Rosenkranz, I. (2020). Repensar la didáctica de la historia desde la memoria. En J. P. (coord.), *Memoria histórica y enseñanza de la historia* (págs. 65-88). Universidad de Barcelona.
- Sánchez Broch, Paloma. (2017). *Descubriendo el Patrimonio. Propuesta para incorporar el Patrimonio cultural a los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Secundaria en Cantabria. [Trabajo fin de máster. Universidad de Cantabria]*. Obtenido de UCrea:
<http://hdl.handle.net/10902/11234>
- Sánchez, A. (2001). *Educación en Cantabria. Individuo y sociedad*. Santander: Límite.
- Sazatornil Ruiz, L. (1996). *Arquitectura y desarrollo urbano de Cantabria en el siglo XIX*. Santander: Universidad de Cantabria.
- Simón Cabarga, J. (1980). *Santander en la historia de sus calles* . Santander: Colección de Bolsillo.
- Simón Cabarga, J. (2003). *Santander, Sidón ibérica*. Santander: Librería Estvdio.

- Solórzano Telechea, J. Á. (2009). "Los puertos del Rey: síntesis interpretativa del fenómeno urbano en el Norte de España durante los siglos XII y XIII". *Temas Medievales*, 17, 207-228.
- Suárez Cortina, M. (2013). *Santander hace un siglo*. Santander: Universidad de Cantabria.
- Subsecretaría de Cultura y Deporte. (27 de junio de 2023). *Indicadores estadísticos culturales vinculados al libro y desgloses por sexo*. Obtenido de División de Estadística y Estudios. Secretaría General Técnica: <https://www.cultura.gob.es/eu/dam/jcr:33b1d978-81f8-4eb9-b547-1e9b862f0c89/datos-estadisticos-libro.pdf>
- Tocino López, J. (1987). *Apuntes para una historia industrial de Cantabria [tomos I a V]*. Santander: Librería Estvdio.
- Tuñón de Lara, M. (1982). *La España del siglo XIX*, 2. Barcelona: Laia.
- Valdivieso Burón, J. (2024). *La atención educativa a la diversidad en la LOMLOE: avanzando hacia una inclusión positiva*. Obtenido de Dirección y Liderazgo Educativo [DyLE N. 10]: ww.dyle.es/la-atencion-educativa-a-la-diversidad-en-la-lomloe-avanzando-hacia-una-inclusion-positiva/
- Velarde, E. (2014). *Los orígenes de las "Cuatro Villas de la Costa"*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Villar Saro, M. (6 de octubre de 2013). *Un poco de historia*. Obtenido de Escenas de Santander [tecnología Blog]: <https://escenasdesantander.blogspot.com/2013/10/un-poco-de-historia.html>
- Zubieta Irún, J. L. (2008). *Geografía Histórica de la Diócesis de Santander*. Santander: Universidad de Cantabria.

ANEXOS

Anexo I. Herramientas y Recursos.

Tabla de herramientas TIC

Recursos para docentes y alumnos	
Kahoot!	https://kahoot.com/
Genially	https://genial.ly/es/
Canva	https://www.canva.com/
Bubbl	https://bubbl.us/
MindMup	https://www.mindmup.com/
Google Classroom	https://classroom.google.com/
Recursos para docentes	
Testeando	https://www.testeando.es/
Didactalia	https://mapasinteractivos.didactalia.net
ProComún	https://procomun.intef.es/
Tiching	https://es.tiching.com/bachillerato/sc/12
EducaLab	http://blog.intef.es/

Tabla de recursos Web

Lugares, calles, edificios de Santander y de pueblos de Cantabria [blogspot] https://loqueseveyoye.blogspot.com/2010/09/edificio-banco-de-espana-en-santander.html
1941: Santander en llamas https://www.toursantander.es/santander-en-llamas/
Desenterrando Santander https://desenterrandosantander.jimdofree.com/planos/
Escenas de Santander [blogspot] https://escenasdesantander.blogspot.com/
ITM Callejero de Santander https://itm.com.es/itm/images/guia2021/42-43-44-45-46.pdf

Anexo II. Productos Finales.

Los productos finales son el resultado del trabajo en equipo o cooperativo. El dominio de algunas de estas herramientas facilitará que en el futuro se desempeñen las más diversas tareas, como un póster en la rama sanitaria, una ponencia en el ámbito académico, un blog para presentar un producto en el mercado, o la presentación de un trabajo de un grupo en el aula: un alumno investiga, otro escribe, un tercero edita; este recurso facilitará la identificación de los conceptos clave al vincularlos con las evidencias resultado de su búsqueda, y de los autores que han escrito sobre la temática. Una obra de teatro ayudará a combatir el miedo escénico y mejorará la dicción, una narración contribuirá a ordenar las ideas en un orden cronológico cuya concatenación a través de ideas clave facilitará fijar un esquema para desarrollarlo en un examen. El lenguaje visual potenciará la creatividad y la búsqueda de recursos, que a su vez mostrarán nuevas alternativas de expresión, pues el avance de la tecnología es vertiginoso. Se pueden plantear reportajes sobre la cuestión de modo periodístico, por ejemplo, con un simulacro de difusión en los medios de comunicación (fundamentalmente con programas de edición de radio y vídeo), para los dominicales de prensa o revistas de viajes. Algunas de estas propuestas se utilizan de forma habitual en las aulas como trabajos grupales. Otras sirven como repositorios y bancos de datos.

PRODUCTOS ESCRITOS	PRODUCTOS PRESENTADOS	PRODUCTOS TECNOLÓGICOS	OTROS PRODUCTOS
POSTER TRÍPTICO AUTOBIOGRAFÍA DIARIO CARTA INFORME CUENTO POEMA ENSAYO BIOGRAFÍA INFORME PANCARTA	TEATRO PONENCIA TERTULIA DEMATE EXPOSICIÓN CANCIÓN REPRESENTACIÓN BAILE INFORME ORAL PIEZA MUSICAL PERIÓDICO PROGRAMA RADIO	BLOG SITIO WEB CÓMICS MURALES LÍNEAS TIEMPO INFOGRAFÍA VÍDEO AUDIO LIBRO PRESENTACIÓN LIBRO DIGITAL PODCAST JUEGO ONLINE CORTOS	ÁLBUM FOTOGRÁFICO COLLAGE CUADRO MAPAS MAQUETAS PORTAFOLIO CREACIONES NARRACIÓN CELEBRACIONES COLABORACIONES ANUNCIOS GUIÓN DE VÍDEOS

Anexo III. Cuadernos de Equipo

1. La población de Santander

Según las Reales Ordenanzas de 20 de febrero de 1848 y 29 de diciembre de 1859 que hacían obligatorio levantar un plano de todas las poblaciones cuyo censo fuese superior a los 8000 habitantes, el arquitecto municipal Ignacio María Michelena (1845-1854) redacta el “Proyecto de reforma y ensanche de Santander” en el que modifica la planificación de José de Peterrade de 1821 para el Proyecto Calderón. Michelena también traza la ampliación del “Camino Real” a Castilla en la actual calle de San Fernando en 1852, que discurría paralelo a las Alamedas de Becedo y de Oviedo, abiertas en la década 1840. Además, acomete la ampliación por el Este de la ciudad con el plan de “Nueva Población” de Peña Herbosa, que se extiende desde la calle Lope de Vega hasta la dársena de Molnedo, proyecto que supondrá un intenso trabajo de desmonte de los acantilados en los que limitaba la ciudad. En aquel entonces la calle Lope de Vega era el extremo oriental de la población, allí subsistían las veteranas carpinterías de ribera y se instalaría una importante población de marinos y pescadores, artesanos, comerciantes y una creciente clase media. En 1853 ya estaban construidas y empedradas todas las manzanas de viviendas desde el Martillo hasta Lope de Vega. En 1866 se aprobó su prolongación hacia el norte, para enlazar hacia el oeste con la calle de Santa Lucía, siguiendo la línea en pendiente hasta la calle del Sol. En el arranque del camino hacia el Sardinero, el Paseo de la Concepción, hoy calle de Menéndez Pelayo, se inauguró en 1859 una gran plaza de toros, que ocupaba el espacio del actual Hospital Madrazo, (Sazatornil, 1996). Pero la principal zona de crecimiento planificado de la ciudad sería el área portuaria, donde se dará continuidad al Ensanche del Este. Por su parte, en el eje divisor de la ciudad, la vieja dársena Chica, es colmatada y urbanizada en 1860 por Mateo Obregón, así como el espacio comprendido por los solares de los cuatro últimos edificios del actual Paseo de Pereda, que ocuparán las soberbias casas de Villa Ceballos, Pérez y Botín. En las calles de Casimiro Sainz, San Emeterio y Tetuán, al otro lado del pequeño arroyo Molnedo, se fue configurando un terreno desecado con pequeñas instalaciones fabriles y viviendas de obreros y jornaleros. Ese núcleo fue el germen del

suburbio industrial de Tetuán-San Martín (Medina, 2014). Estas eran las fábricas de alimentación “La Refinería Montañesa” y la fábrica de chocolates “La Fama” (1860), cerca de las cuales se emplazó la fábrica de gas de Eugenio Lebón (1892), la fábrica de jabones “La Rosario”, propiedad de la familia del escritor José María de Pereda (1864), la “Société Général des Cirages” (1873) para la fabricación de hoja de lata, betunes y barnices, una fábrica de yute, algunas industrias de salazones, la fábrica de muebles de Láinz (1927), la fundición y talleres de calderería de López Dóriga (reconvertidos en 1883 en los Talleres San Martín y más tarde de Corcho e hijos, en 1878), los de Lavín (luego Talleres Astillero), los astilleros y el dique seco de Gamazo (1884-1908), los Talleres Tetuán, etcétera (González Puente, 2020). Este suburbio industrial fue objeto de un importante desarrollo residencial al ir surgiendo las primeras barriadas obreras en 1878 en la calle Unión, frente a los Talleres San Martín, la barriada de Francisco González Camino, en 1898, el barrio de Amaliach (1903), la barriada de casas baratas de Alberto Corral (1909), y otras agrupaciones hoy desaparecidas (Medina, 2014, tal como se cita en Delgado Viñas, 2019). En la zona oeste, además de las populosas calles de Burgos y San Luis, se urbaniza la cuesta de la Atalaya —acceso tradicional de los labriegos del otro lado de la colina— y se van ocupando el Río de la Pila y San Simón, barrios en los que se concentra una población inmigrante cuyo incremento es vertiginoso, pasando Santander de los 30 202 habitantes en 1860, a los 55 000 en 1900. También se ocupa la Alameda del Alta, en el actual paseo de General Dávila, y la Alameda de Cacho, en El Sardinero, zona que sostiene un crecimiento ininterrumpido desde mediados de siglo, configurando una nueva franja de expansión periurbana para unos residentes cuya naturaleza socioeconómica se diferenciaba notablemente del resto de la población, al ser el lugar elegido por las familias adineradas del interior del país para establecer sus villas palaciegas de veraneo. Sobre todo, por su proximidad a la Familia Real, que frecuentaba la ciudad en el periodo estival.

En el Paseo del Alta, a su vez, se establecieron algunas instalaciones fabriles, como la fábrica de curtidos de Pedro Mendicouague (1855), además de un buen número de barriadas de Casas Baratas (la Ciudad Jardín en 1920, el Barrio Obrero del Rey inaugurado en 1928, el barrio de Perines y Balbanera, los

llamados Chalets de la Tierruca, en 1921). La red de caminos rurales que comunicaban las planicies del extrarradio rural con los mercados de la ciudad, se fueron ocupando con edificios para trabajadores que se asentaron en la bajada de El Caleruco, la Gándara y la Atalaya, sin apenas planificación y en un área con predominio de huertas, fincas y solares que se destinarían paulatinamente a la construcción de nuevos edificios de viviendas e industriales. La complejidad de este entramado demuestra el desorden e improvisación con que se construyó y se ocupó. El núcleo urbano se vio circundado por barrios obreros, zonas industriales y un conjunto de suburbios y ciudades jardín que ocuparon las cordilleras del norte de la ciudad y se prolongaban hacia las eminencias paralelas a la ribera marítima, entre Pronillo y Miranda.

Las condiciones de vida de la clase trabajadora en el periodo que comprende el comienzo del siglo XX hasta la crisis de 1929, se caracterizan por la precariedad salarial y el bajo poder adquisitivo, el alto coste de los productos de consumo básico diario, agravado con un aumento del precio del alquiler que llegó a rondar el 100% en la primera década del siglo en las grandes ciudades, y sobre todo en aquellas receptoras de mano de obra foránea. En 1905, la "Memoria" publicada por la Dirección General de Agricultura, Industria y Comercio registraba un salario medio en Madrid capital de 3,50 pesetas diarias, tomando como referencia 17 oficios. En la edificación (construcción), cobraban 3,50 pesetas diarias (los oficiales de albañilería, 4 pts.), en la industria metalúrgica 3,25 pts., en el sector alimentario 3,20 pts., en el textil 2,90 pesetas, etc. Las mujeres cobraban de media 2,50 pts. al día, y los niños 1 peseta o menos. Toda la familia debía trabajar y las jornadas eran de 10 y 11 horas (en Madrid, canteros y marmolistas habían logrado la jornada de 8 horas tras declarar una huelga). Los precios de la cesta diaria de la compra eran de 2 pts. el kilo de carne de vacuno, 0,70 pts./k el bacalao, 1,05 pts./k los garbanzos, 0,15 pts./k las patatas, 0,50 pts./k el pan... El precio del alquiler oscilaba entre las 12,50 pesetas mensuales a comienzos de siglo a las 25 pesetas en 1908. El promedio del presupuesto mensual de una familia de tres miembros para su mantenimiento era de 198 pesetas, cifra que contempla estrictamente alimentación y alojamiento, excluyendo vestido, mobiliario, ocio, educación, culto religioso y lectura (Tuñón de Lara, 1982).

2. La ciudad burguesa

La burguesía santanderina se vino estableciendo desde finales del siglo XIX en el conocido como Ensanche del Este del capitán de fragata Agustín de Colosía, artífice de la planificación de las grandes plazas porticadas que articularán dicha prolongación, la Plaza Nueva con una fuente, en la zona de la calle López Dóriga y de la que nada queda, y la plaza abierta al mar, o de la Constitución, hoy conocida como plaza de Pombo, concebida con estatua del Rey en su centro remarcando así el patrocino regio. En este periodo se concluyen las cinco primeras manzanas del muelle, que corresponden con los números 1 al 8 del Paseo de Pereda, las casas de Pedrueca y los arcos de la casa López Dóriga, al inicio de la calle Hernán Cortés, inmueble levantado según los planos de José Alday en 1815 y terminado en 1818. Después de la guerra de Independencia, el indiano Guillermo Calderón acomete un plan de construcción desde la calle del Martillo o calle de Marcelino Sanz de Sautuola hasta la actual calle de Lope de Vega, entonces llamada de los Santos Mártires. El “proyecto Calderón” se ejecutó según los planos de José de Peterrade y siguiendo un rígido orden geométrico e hipodámico (en damero), con volúmenes y alturas reglamentados. El primer edificio fue el del propio Calderón (sería ocupado posteriormente por el Banco de Santander), y lo demás se fue construyendo a lo largo del siglo con el mismo trazado, completándose la serie con los magníficos edificios del arquitecto Atilano Rodríguez en la decimotercera manzana, promovidas por Lino Ceballos en 1872, dando fin al Paseo de Pereda (Sazatornil, 1996). Ahora, los arquitectos procedían a la diversificación formal y ornamentación personalizada de sus clientes, reclamando un estilo que marcara nítidamente la distinción de las nuevas élites económicas de la ciudad, entre las cuales destacaban las familias López Dóriga, Pérez de la Riva, Pombo, López y López, o Botín, deseosos de exponer su prominente estatus social, receptando elementos neorrenacentistas y neogriegos con elementos decorativos eclécticos, franceses y alemanes, en los que se empleó la gradación social en altura con el uso de grandes cubiertas con mansardas y buhardillas al estilo de Mansart.

El arquitecto municipal Valentín Lavín Casalís proyecta en 1896 el “Plan Extraordinario de Obras y el Plano de Población”, que concluirá con el premiado

“Plan General de Ensanche Noroeste y Este para Santander”, firmado en 1910. Este arquitecto construyó casas residenciales y palacetes, pequeños hoteles y bloques de viviendas por toda la ciudad. Proyecta más de 45 de estos “hoteles de familia” entre 1900 y 1930, sobre todo en el Sardinero y en el paseo de la Concepción, en los que se dan cita los estilos de las villas inglesas e italianas en una nueva arquitectura de carácter suburbano y elitista, simultaneados con el gusto particular de cada familia, el *Art Nouveau* y el *Art Decó* europeos. Estilo que será sustituido por el Monterrey y el regionalismo más ecléctico, que se encontraba entre los seguidores de Leonardo Rucabado Gómez. De este importante arquitecto subsisten algunas villas fácilmente reconocibles, como la villa *La Casuca*, construida en 1917 en Pérez Galdós, o *El Solaruco*, de 1916, en la calle Menéndez Pelayo. La *Casa Pardo*, proyectada en 1915 para el naviero Adolfo Pardo en la avenida Reina Victoria —el Promontorio— fue diseñada por Javier González de Riancho en estilo regionalista con trazas de Monterrey, fue posteriormente adquirida y reformada por la familia Botín. El arquitecto Gonzalo Bringas Vega, partícipe del movimiento, diseña el chalet *Las Cumbres* en 1923, con un inconfundible estilo montañés, y el siguiente año crea *Quinta Maza*, en el paseo de Pérez Galdós.

El estilo regionalista convive con algunas villas de inspiración afrancesada y barroca, diseñadas por arquitectos cuyo afán por aportar creatividad y marcar distinción se percibe en obras como el palacete francés que Victoriano López-Dórica construyó en 1913 entre la calle del Carmen y la calle del Sol, edificio diseñado por Alfredo de la Escalera dedicado después a acuartelamiento policial. En la calle del Carmen se edificaron en 1898 *Villa Carmina* y *Villa Rosa María*, obras del arquitecto Emilio de la Torriente. En esa calle, José María de Pereda encargó el *Palacete Sotileza*. Más hacia el este pervive el estilo francés en la *Quinta Labat*, de 1895, atribuida a Casimiro Pérez de la Riva, en la Avenida de los Infantes, o *Villa Iris*, de sobrio estilo paladiano construida en 1913 por Eloy Martínez del Valle, aledaña al solar de San Quintín en la calle Pérez Galdós.

3. El ferrocarril

En 1845, el inventor de la primera locomotora de vapor, George Stephenson, visita Santander y se entrevista con las autoridades para tender una vía férrea entre la ciudad portuaria y Madrid; aunque Ildefonso Cerdá propuso un tendido que comunicase los dos puertos más importantes de España, Barcelona y Santander, la decisión final se decantará por el plan de ferrocarriles radial centralizado, comunicando la ciudad de Santander con Alar del Rey, que era la terminal del ramal Norte del Canal de Castilla, constituyéndose en uno de los primeros proyectos ferroviarios de España.

De hecho, en 1848 se inaugura la línea Barcelona-Mataró, la primera del país. En 1846, una Comisión formada por la Diputación Provincial, el Ayuntamiento y la Junta de Comercio de Santander, encarga el proyecto ferroviario al ingeniero Juan Rafo, inaugurando las obras el rey consorte Francisco de Asís Borbón, que llegó a la capital en representación de Isabel II el tres de mayo de 1852. El primer convoy en llegar a Santander por esta vía entró en la estación de Maliaño el día 22 de octubre de 1858, transportando una mercancía de mil arrobas de harina procedente de los molinos de la cuenca del Besaya. La longitud total de la línea era de 130 kilómetros y su construcción se prolongó durante catorce años, desde 1852 a 1866, con un sobrecoste tan considerable en su ejecución que supondrá la entrada en una aguda crisis financiera y su incautación por el Estado en mayo de 1868.

En 1887 el empresario Antonio Cabrero Campos presenta una solicitud para estudiar la construcción de un ferrocarril de vía ancha (1668 mm) entre Santander y Solares según un proyecto del ingeniero Valentín Gorbeña. El ferrocarril se dedicaría tanto al transporte de viajeros como al de mercancías, especialmente mineral de las explotaciones mineras de la zona oriental de Peña Cabarga. Tras obtener la concesión y los permisos de construcción, la línea fue abierta en 1892. Dos años después se integra con la compañía del Ferrocarril de Santander a Bilbao.

4. Los tranvías

Los primeros tranvías empezaron a circular en España en la década de 1870, unos veinte años después que en las ciudades pioneras europeas (Capel, 2011), y Santander fue una de las ciudades españolas en las que con más premura se estableció el nuevo medio de transporte urbano (Gutiérrez-Colomer, 1978; Olaizola, 2012; Gil de Arriba, 2016). En el contexto español, se trata indudablemente de una situación adelantada puesto que el primer tranvía funcionó en Madrid en 1871 y en Barcelona en 1872 (Alvargonzález, 1985) en tanto que en Santander lo hizo en 1875. Santos Gandarillas Udaeta, director gerente de la sociedad “La Santanderina” recibió la concesión para instalar un tranvía que acercase a los turistas al Sardinero. La línea de tranvía, conocida popularmente como *tranvía de Gandarillas*, con un ancho de vía de 1400 mm, fue inaugurada en 1875 y discurría por la Avenida de Reina Victoria. En 1877 ya contaba con una máquina de vapor. La implantación del primer tranvía urbano propiamente dicho se inició en marzo de 1883 con la constitución de la empresa del “Tranvía Urbano de Santander”. La línea, con un ancho de vía de 800 mm, se puso en funcionamiento en julio de 1883 con un tranvía de tracción animal que enlazaba la estación del ferrocarril del Norte (frente a la Rampa Sotileza) con Puertochico y el barrio de Molnedo por uno de sus ramales y, por otro, con la Alameda Primera (actual calle de Jesús de Monasterio). Poco después se fue extendiendo hacia el oeste: primero hasta la plaza de Numancia, en 1885 hasta Cuatro Caminos y, en 1889, desde allí a Peñacastillo por la carretera de Burgos. Al tiempo que se hacía esta prolongación se sustituyó la tracción animal por máquinas de vapor.

En 1889 se concedió licencia a Lino Corcho y Zárraga para establecer un nuevo tranvía a vapor que enlazara con la zona de playas pasando por el barrio de Tetuán, por lo que recibió el nombre de *tranvía de Tetuán*. Dado que los hermanos Arturo y Cesar Pombo, fueron los promotores del nuevo proyecto, el tranvía se conoció popularmente como *tranvía de Pombo*; inaugurado en junio de 1892, permaneció activo hasta 1917. Comenzaba su itinerario en las calles del Martillo (actual Marcelino Sáez de Sautuola) y Daoíz y Velarde, pasaba por Peña Herbosa y entraba por el barrio de Molnedo en la vaguada de Tetuán,

donde atravesaba un túnel construido para tal fin, para llegar a La Cañía (Joaquín Costa) y de ahí a la Plaza del Pañuelo, ante el primer Casino del Sardinero.

En 1895 se estableció una cuarta línea gestionada por la empresa Compañía del Tranvía de Miranda, con tracción animal, cuyo proyecto fue presentado por el ingeniero Rafael Martín. La promoción del proyecto estuvo vinculada a los propietarios de terrenos del barrio de Miranda y del Paseo de la Concepción (Menéndez Pelayo), quienes abrieron una suscripción de acciones para la construcción de la línea, que empezó a funcionar en marzo de 1897. El itinerario salía de la calle Colosía (hoy Ataúlfo Argenta) hacia la calle del Martillo para enlazar con la calle Santa Lucía y entrar en el Paseo de la Concepción (Menéndez Pelayo), en dirección al Alto de Miranda, donde el tranvía tenía su término y entraba en cocheras. En 1911 se prolongó hasta la segunda playa de El Sardinero y, más tarde, desde la plaza de las Brisas por la avenida de Los Castros para retornar al Alto de Miranda. La tercera prolongación partiría de la calle del Martillo, siguiendo hasta el paseo o bulevar de Pereda y de allí a la plaza de Las Farolas, calle de Calderón de la Barca y plaza de las Navas de Tolosa, para terminar en el patio de la estación del ferrocarril del Norte. La cuarta extensión discurriría por el casco antiguo desde la plaza del Río de la Pila por las calles del Arrabal y Arcillero hasta acabar en la Plaza Vieja, llamada entonces de la Constitución. La red ferroviaria urbana santanderina estaba plenamente diseñada al acabar el siglo XIX y a partir de entonces solo experimentó algunas pequeñas modificaciones de trazado, hasta que llegó la gran reestructuración empresarial a raíz de la profunda crisis sufrida por las pequeñas compañías locales, sustituidas por grandes empresas de capital extranjero, en especial belga, al igual que ocurrió en otras ciudades españolas. En paralelo, había tenido lugar otro proceso revelador, la electrificación de la red. En España el primer tranvía eléctrico fue el de Bilbao a Santurce en 1896, seguidos poco después, entre 1898 y 1901, por los tranvías del centro de Madrid. En el caso de Santander, en 1908 se realizó la electrificación del Tranvía Urbano hasta Peñacastillo, y la del tranvía de Miranda en 1912. El mismo año se electrificó el Tranvía de la Costa, lo que acabó induciendo el cierre del tranvía de Pombo por Tetuán. En julio de 1912 se abandonó el tranvía del túnel y el 6 de marzo de 1917 caducó la concesión (Delgado Viñas, 2019: 297-299).

5. Teléfonos

Santander fue la primera ciudad de España en la que funcionó un teléfono, tendido desde la casa de un médico hasta el Teatro Principal de la calle del Arcillero, cerca del Río de la Pila, para ensayar el reciente invento de Graham Bell, en 1876. Las primeras líneas y aparatos se instalaron en organismos públicos, comercios y particulares durante los años 1888 y 1889. En agosto de 1924 el rey Alfonso XIII firmó en la ciudad el decreto que autorizaba al Gobierno a contratar con la Compañía Telefónica Nacional de España el pleno desarrollo estatal del servicio.

En el año 1926, el rey inaugura la central telefónica automática situada en la Plaza del Río de la Pila, junto a la calle Santa Lucía. Era una central de conmutación electromecánica.

Estuvo ubicado en ese lugar hasta el año 1976, fecha en la que el edificio fue demolido.



Inauguración de la Estación Automática de Teléfonos el 26 de agosto de 1926 por el rey Alfonso XIII.

6. La industria alimentaria

6.1. Industria del tabaco

Otra de las industrias que tuvo un alto índice de producción local fue la tabaquera. La fábrica de Tabacos de Santander tiene su origen en 1822, durante el Trienio Liberal, estableciéndose por Real Decreto de 13 de enero en un ala del Hospital de San Rafael, hoy sede del Parlamento de Cantabria, aunque comenzará a operar por Real Orden en 1835 en un convento desamortizado en la calle Alta, Santa Cruz del Monte Calvario. Pertenece a la segunda generación de fábricas tabaqueras del siglo XIX, que superarían los problemas que afrontaban de abastecimiento y desconexión territorial causados por la ocupación francesa (González Puente, 2020). Ejemplos de esta política de reubicación son las fábricas tabaqueras de Cádiz, La Coruña y Alicante, si bien se creó una fábrica tabaquera en Gijón de nueva planta. Con esta última ciudad la fábrica de Santander competiría duramente, peligrando su existencia durante la regencia del general Baldomero Espartero. En Santander la fábrica comenzó su actividad con personal malagueño y operarios locales, siendo su producción dirigida principalmente a cuatro provincias: Burgos, Palencia, La Rioja y Navarra, manteniendo siempre un crecimiento productivo y comercial sostenido (Castañeda López, 2017). Con el tiempo se convertirá en la fábrica con mayor dimensión económica de Cantabria, llegando a contar con más de mil trabajadoras desde mediados de siglo. El número de mujeres empleadas en la elaboración de tabaco pasó de 396 cigarreras en 1846, a 532 en 1857. Otras fuentes indican que en 1850 había 1024 trabajadoras del tabaco, y 1375 en 1892 (Lanza, 2005, en Delgado Viñas, 2019). En 1874 se llevan a cabo reformas en los procesos industriales incorporando nuevas fuentes de energía y modernos equipos mecánicos. Se instalan generadores de vapor con una potencia total de 64 C.V. capaces de mover 16 picadoras, entrando así en la era industrial, que serían sustituidos en el futuro por maquinaria eléctrica.

La industria tabaquera se dotó de una importante infraestructura, con un Depósito General de Tabacos en Rama situado en los Arenales de Maliaño que distribuía la mitad de todo el tabaco que llegaba a España, dirigido

principalmente al mercado peninsular. En 1959 se abrió el Depósito de Tabacos en Rama procedentes del Extranjero de Tabacalera S.A.

El tabaco llegaba en buques mercantes desde Cuba y Colombia, transportado en fardos que se estivaban en los depósitos de Santander. Desde allí se distribuía a las fábricas de Santander (en la calle Alta), Gijón, Bilbao y San Sebastián. Eran tabacos oscuros que llegaban en rama y se reelaboraban como cigarrillos de tabaco negro y cigarros puros. En 1945 la fábrica pasa a denominarse “Tabacalera Española S.A.” En la década de 1950 se lleva a cabo una modernización de equipos con la adquisición de máquinas liadoras de cigarros Arenco-Mir (Moreno Saiz, 2021). En los primeros años de 1970 la factoría de Santander era la segunda de mayor producción en cigarros de toda España.

6.2. Refinerías de azúcar y salazones

Entre a la fábrica de gas y Puerto Chico se hallaba la fábrica de refinado de azúcar “Refinería Montañesa”, creada en 1886 por los hermanos Puig y Llagostera, muy modernizada tecnológicamente y situada cerca del muelle de San Martín, cuya ladera fue desmochada por Ángel del Valle dando lugar a la calle Juan de la Cosa, paralela a Castelar. “La Montañesa”, cuya alta chimenea dominaba el paisaje urbano del barrio de San Martín, fue derribada para erigir en sus terrenos diversos edificios de viviendas y, con posterioridad, el convento de los Hermanos Capuchinos, que en 1939 habían adquirido el solar donde actualmente se levanta la iglesia y el convento de San Antonio de Padua, consagrado en 1942, en la calle Juan de la Cosa.



“Refinería Montañesa” junto a la dársena de Puerto Chico (1914)

En 1859, en la misma zona portuaria, se fundó “La Fama de Santander”, fábrica de chocolate que utiliza máquinas de vapor y elaboración mecánica, que fue reconvertida después en la mencionada refinería de azúcar de Puig Llagostera (1886).

Otra fábrica de chocolates llamada también “La Fama” estuvo ubicada en la calle Burgos, con menos dotación de maquinaria pero con gran presencia en el mercado local.

En el barrio de Molnedo, hoy Puerto Chico, también se estableció una fábrica de prensado y salazón de sardina en la que trabajaban 15 operarios, si bien la mayor parte de la industria conservera montañesa se estableció en Castro Urdiales, Laredo y Santoña, a pesar de que en los años centrales del siglo XIX Santander contaba con la mayor flota pesquera de Cantabria, compuesta por 134 embarcaciones y 1116 hombres faenando (González Puente, 2020: 15). Con la llegada de la fábrica “Cirages” franceses, ante la demanda de conserveros y salazoneros de Puerto Chico la empresa, aunque era una química dedicada al betún y los abrillantadores, reorientó su producción a las latas de conserva de pescado, llegando a copar el 80% del laterío del litoral cantábrico y el 84% de su producción y empleando a 500 personas, con un gran número de mujeres en su plantilla (Tocino López, 1987).

Desde el siglo XVIII las fábricas de cerveza, harina, azúcar y cacao dominaron el panorama industrial santanderino, propiciando un ahorro de origen mercantil que asentó una sólida base para la industrialización del primer tercio del siglo XX. En todo caso, la importancia del puerto comercial para la industria local se constata con la instalación en sus proximidades de la mayoría de las fábricas, negocios y comercios emprendidos por una pujante burguesía santanderina que se había formado, principalmente, en torno a productos alimentarios basados en el azúcar y las harinas dirigidos al comercio colonial, aunque contaban con una gran demanda interior, tanto local como nacional, por lo que la industria alimentaria llegaría a abarcar el 85,7% de la actividad manufacturera santanderina, seguida por la metalúrgica con un 13%, y en muy menor medida por el textil, la química, la cerámica, la madera y el procesado del cuero (Hoyo Aparicio, 1993:183).

6.3. Industria cervecera

La tradición de la industria cervecera se vino desarrollando desde la apertura de las instalaciones de Becedo por el industrial Zuloaga en el siglo XVIII, quien contrató a maestros cerveceros ingleses para iniciar su andadura. Esta fue seguida por la de Antonio del Campo, quien instaló su factoría en Cañadío, con tal éxito que poseía una dársena con dos bergantines para exportar su cerveza a Cuba y Puerto Rico. Prosiguió la actividad con otra destilería ubicada en Campogiro, llamada "La Austríaca de Cervezas". Y abrió, en 1790, una tercera factoría en el alto de Miranda.

En 1860 la empresa suiza "Matossi, Franconi y Cía." instala en la calle San Fernando la fábrica de cervezas "La Cruz Blanca". Ambas fábricas, La Cruz Blanca y La Austríaca de Cervezas, se fusionan en 1917 dando lugar a la compañía "Cervezas de Santander", S.A. (González Puente, 2020).

"La Cruz Blanca" se instaló en unos terrenos colindantes con el convento, colegio y cementerio de las RR.MM. Adoratrices, y en la zona posterior de la fábrica se extendía una plantación de cebada. Tras ser absorbida por la "Unión Cervecera S.A.", en 1979 "Cervezas de Santander" cierra su planta.

El arquitecto santanderino Valentín Lavín Casalís proyectó, en el estilo neomudéjar que tanto se ha prodigado en la ciudad, las nuevas instalaciones de la fábrica de cervezas de La Cruz Blanca de la calle San Fernando, junto a la Alameda de Oviedo. Por otra parte, en lo que respecta a la producción cerámica vinculada con el envasado se abrió, en la vaguada de Las Llamas y con el fin de utilizar la turba que allí se extraía, una próspera, aunque mediana, fábrica de lozas.

7. Industria química

En la calle Tetuán la compañía francesa *Societé Générale des Cirages Françaises et Forges d'Hennebon* estableció una fábrica que producía betún para calzado bajo la marca comercial "Eclipse", así como envases y latas de hojalata de todo tipo para café, galletas, aceite, etc. La fábrica era conocida popularmente como "la fábrica de betún".

La empresa *Forjas de Hennebont* fue una fábrica metalúrgica de acero creada en 1860 para proveer a las conserveras de verduras y pescado del sur de Bretaña, en la Francia septentrional, que estableció una filial en Santander en 1861. La importación de hojalata debía realizarse por la Aduana de Santander y las exportaciones se dirigían al mercado sudamericano. Tenía instalaciones a ambos lados de la calle y un puente sobre la misma que las comunicaba.

En la industria química, en cuanto a la fabricación de jabones, betunes y colonias, partía de niveles comparativamente escasos a mediados de la centuria, para alcanzar un 13.2% de la producción local en sus décadas finales. Son ilustrativas algunas empresas como *Pereda y Cía.*, fundada en 1865, o la "La Rosario", célebre fábrica de jabones, bujías y colonias creada por Bernabé Pereda y Ramón Ussía e Ibarrola en la actual calle de Canalejas, en cuyo consejo de administración se sentaba el escritor José María de Pereda, o la fábrica de *Pérez del Molino y Cía.*, y cuya fundación se remontaba a 1830.

8. Fábricas de textiles y curtidos

La industrialización de Santander en este período fue lenta y estuvo dominada por el próspero negocio de las harinas y las actividades relacionadas con su empaclado y transporte, si bien la mayor parte de la producción del género textil destinado al saquerío se centró en las fábricas de La Cavada y Ramales a mediados del siglo XIX, aunque la sede social de las factorías estuviese radicada en Santander. Posteriormente, en el último tercio de la centuria, se abrieron tres talleres en la capital, uno de ellos en Tetuán, cuyos telares fabricaban también otro tipo de género de hilo para prendas de vestir, además de las piezas destinadas a empaclar las harinas y el grano.

Por esas fechas la familia López-Dóriga, cuyas inversiones estaban diversificadas en otros sectores, instaló una fábrica también en Santander de tejidos de yute para saquerío, material que se extenderá a las fábricas de Renedo. Se abren más fábricas textiles, una en la calle Alta, “Amieva y Compañía”, de lencería y tejidos para sacos, y otra de la familia González en San Martín, de saquerío de yute.

En el Paseo del Alta (actual Paseo del General Dávila), frente al Barrio Obrero, se encontraba la Fábrica de Curtidos de cuero de Pedro Mendicouague. Inaugurada en 1855, fue la primera en su género en utilizar una máquina de vapor. En los años 1990, debido a diversos problemas económicos y de gestión, cerró la planta de Santander y su planta productora se trasladó a Cabezón de la Sal.

Otra empresa del ramo ubicada en Santander fue Fábrica de Curtidos Aguerre, inaugurada poco antes, en 1854. Los Etchart, los Mendicouague y los Aguerre, eran inmigrantes políticos franceses, todos ellos creadores de una serie de talleres y fábricas de curtidos en Santander y Torrelavega que perduraron hasta las postrimerías del siglo XX (González Puente, 2020).



Curtidos Pedro Mendicouague en la calle General Dávila (años 1930)

9. Fábricas de madera

Una fábrica importante de la ciudad de Santander fue "La Marga", situada al final de la calle Castilla, donde está hoy el parque del mismo nombre. Estaba dedicada a la producción de tablas, vigas, y tableros de maderas nobles. La materia prima que utilizaba era de alta calidad y procedía en su mayor parte de Guinea Ecuatorial, colonia española en golfo de Biafra, en el África central atlántica. Sin embargo, a partir de 1968, cuando el país se independiza, comienza el declive de la fábrica de maderera debido a las dificultades que tenía la empresa para importar maderas nobles a precios tan competitivos. La empresa sobrevivió hasta los años 1980, cuando finalmente clausuró sus instalaciones. El Ayuntamiento de Santander compró el inmueble para derribarlo y construir el parque del mismo nombre. En el solar resultante también se construyó el actual instituto Alberto Pico. De la fábrica de "La Marga" sólo queda el edificio que actualmente es sede del Centro Cívico "La Marga".

Otra empresa de procesado de madera, "Ribalaygua", abrió una longeva fábrica de muebles en 1850, comenzando una larga y diversificada andadura comercial. En el suburbio industrial Tetuán-San Martín, se instaló, ya en 1927, la conocida fábrica de muebles "Lainz".

11. Industria energética

Hacia el año 1845 en Santander había varios planes de reforma para modernizar la ciudad, como el ensanche de Maliaño o la construcción del ferrocarril. Uno de estos planes fue propuesto por el ingeniero francés M. Lamartinière y consistía en instalar un nuevo alumbrado público por gas, ya que hasta entonces los faroles eran de aceite, atendidos por un farolero. Finalmente, sería el empresario José Mamby, que constituyó "Mamby Wilson y Cía", quien presentó otro proyecto más plausible, pues en 1853 las principales calles de la ciudad estaban iluminadas por gas. Cedió los derechos a "Eugenio Lebón y Cía", de París, a quien el Ayuntamiento concede el alumbrado público por gas canalizado en 1873, aunque tardaría tres años más en llegar a los comercios, talleres y hogares santanderinos. Construyó una fábrica en Molnedo, entre Tetuán y el Camino de Miranda, y posteriormente una nueva en Gamazo y Castelar, en la llamada

“Cuesta del Gas”. En 1924 tenía 5628 abonados y una red de 31 km de longitud (Tocino López, 1987: t.5, 20 y ss.).

La nueva fábrica de gas utilizaba doce hornos de siete retortas (calderas) cada uno, calentados a fuego. En las retortas se introducía hulla que, por acción del calor de los hornos, se destilaba y producía un gas que era ideal para el alumbrado al estar compuesto, básicamente, de hidrocarburos. La destilación de la hulla producía coque como residuo, que se vendía como subproducto a la industria y al consumo doméstico.

A partir de los años 1920 el alumbrado público empieza a ser eléctrico, por lo que el gas, poco a poco, deja de emplearse para el alumbrado, destinándose a otros usos. En 1923, Lebón y Cía. constituyó la Compañía Española de Electricidad y Gas Lebón, S.A., que agrupaba las fábricas que tenía en Cádiz, Murcia, Santander, Granada, Valencia y Málaga. En 1924 Santander tenía unos 65 000 habitantes, de los que 5628 estaban abonados de la “Compañía Española de Electricidad y Gas Lebón”.

En los años Sesenta se impuso el petróleo y el gas butano, afrontando esta compañía otro proceso de modernización con el nuevo nombre de “Compañía Española de Gas, S.A.” (Tocino López, 1987).

“Gas Lebón” también producía energía eléctrica, y proveyó de electricidad a Santander hasta que hizo su aparición de la empresa Electra de Viesgo.

12. Industria metalúrgica

A mediados del siglo XIX Domingo Corcho Estrada crea, junto al paredón de la Rampa Sotileza, un taller de metalistería, plomería y calderería de cobre. Cuando, unos años más tarde, se incorpora su hijo a la empresa, esta pasa a denominarse “Corcho e Hijos”. La compañía comienza su andadura con la producción de cocinas económicas, que tienen una gran demanda, y se introduce en el sector naval fabricando piezas para barcos y para su reparación, adaptando sus productos también para los ferrocarriles, ingenios de minas, turbinas, calderas, etc. Hacia 1880 abre un segundo taller junto a los astilleros de López-Dóriga (reconvertidos en 1883 en los “Talleres San Martín”, junto a “Corcho e hijos”) donde construyen todo tipo de embarcaciones de hierro y

proceden a la reparación y equipamiento de buques mercantes y remolcadores, especialmente de sus dotaciones de cocinas, baños, y calefacción. La empresa consigue la exclusiva de importantes compañías navieras para el mantenimiento de sus buques. Cuando se construyó el palacio de La Magdalena, “Corcho e Hijos” fue la concesionaria de las instalaciones sanitarias, de la calefacción, las cocinas, calderas y otras estructuras y servicios, además de garantizar su mantenimiento (Tocino López, 1987).

En los años 1920 la empresa construye unas nuevas instalaciones en “La Reyerta”, dedicada a la fabricación de metalistería para equipar cocinas y hospitales. Con motivo del incendio de Santander en 1941 y la consiguiente reordenación de la ciudad, los talleres junto a la Rampa de Sotileza son derribados y toda la empresa se traslada a La Reyerta tras haber ampliado sus instalaciones. A principios de los años 1960 se divide en dos secciones: los talleres de Gamazo pasan a la compañía de capital belga “Corbasa”, y la planta de La Reyerta se reconvierte con el nombre “Corcho, S.A.”, abandonando la fundición y dedicándose, a partir de entonces, a la fabricación de electrodomésticos (cocinas, calentadores, lavadoras, etc.) y al montaje de instalaciones industriales de cocina, calefacción y frío (para colegios, hospitales, etc.). Por entonces la empresa ya tenía varias delegaciones en España y empieza a exportar al extranjero. En los años 1970 Corcho es comprada por el grupo navarro Orbaiceta, propietario de “Super Ser”, “Agni”, “Crolls” y otras importantes marcas de electrodomésticos.

En 1873 José María Quijano Fernández, tras haber visitado una exposición de metalurgia en París, comienza la producción de las llamadas “Puntas de París” en Los Corrales de Buelna (Cantabria), utilizando la energía hidráulica de los antiguos molinos harineros, con el nombre corporativo “Forjas de Buelna” (Tocino López, 1987). La compañía abre filial en 1899 en Peñacastillo, municipio de la ciudad de Santander, con el nombre corporativo “Altos Hornos de Nueva Montaña”, dotada con dos altos hornos y un ramal de tren que conectaba con Mina Paulina, en Revilla de Camargo, para su abastecerse de mineral de hierro. En 1913 adquieren dos locomotoras a la fábrica alemana Krauss, que se conservan. Su producción consistía en lingotes de hierro, tubos metálicos y chapas de acero, para diversificarse posteriormente con la fabricación de piezas

de automoción, motores de tractor y alambres especiales. A partir de 1948 pasa a denominarse “Nueva Montaña Quijano” y la junta ejecutiva comienza a edificar barrios para los obreros, llamados “El Carmen” para los directivos, y “San Juan”, “Bartolomé Darnís”, y “La Estación”, para los trabajadores (Dietrich, 2017). Junto a la empresa química Solvay de Torrelavega, y La Naval de Reinosa, Nueva Montaña forma parte de la tríada industrial más importante de Cantabria.

13. Los astilleros

En la zona de San Martín se sucedían los talleres de los carpinteros de ribera que construían todo tipo de embarcaciones. En 1878 se instalaron en esa zona los astilleros de Eduardo López-Dóriga para la construcción y reparación de buques de casco metálico, siendo el “Fernández Gutiérrez” el primer barco español de hierro con hélice construido en sus astilleros.

Los talleres “Corcho e Hijos”, situados junto a la Rampa de Sotileza y dedicados a la calderería, también se instalaron junto a los astilleros San Martín y entraron a formar parte de su accionariado.

Cuando la sociedad “Talleres de San Martín, S.A.”, constituida por los herederos de López-Dóriga, se disuelve en 1913, los edificios, talleres y terrenos fueron adjudicados a Talleres Corcho. A principios de los años 1960 entra capital belga en la empresa Corcho y ésta pasa a denominarse “Corbasa”. En 1971 el endeudamiento supuso el fin de Corbasa, pero no de los astilleros, ya que estos resurgieron, con el nombre de “Astilleros del Atlántico, S.A.”, gracias al refuerzo que supuso la inyección de capital de origen montañés (Tocino López, 1987). Sin embargo, debido a la reconversión del sector naval entre 1984 y 1987, que conllevó el cierre de numerosos astilleros en toda España, sumado a la escasa demanda de barcos mercantes que padecía la industria europea, que no podía competir con la coreana, se crearían graves problemas sociales y violentos disturbios obreros. Los astilleros de Gamazo cesaron su producción en 1988 y clausuraron definitivamente sus instalaciones.



Dársena de Puerto Chico, dique de Gamazo y astilleros de San Martín

14. El sector bancario

En enero de 1874 se abre en Santander una sucursal del Banco de España que da carácter de Banco Nacional al Banco de Santander, concediéndole el derecho de emisión de papel moneda. Se habían creado dos nuevas sociedades inversoras en los años sesenta, la Sociedad Anónima de Crédito Bancario y la Unión Mercantil, que dirigían sus actividades a la promoción de obras públicas y muy especialmente al ensanche de Maliaño (colmatado de la bahía, ferrocarril, etc.) con el fin de potenciar el desarrollo industrial y comercial de la ciudad y rentabilizar así las inversiones de estas sociedades económicas.



La fotografía muestra los muelles a finales del siglo XIX, en concreto la Dársena de La Ribera, antes de haber sido colmatada con un relleno que finalizó en 1902, dando lugar a la construcción de los Jardines de Pereda. A la izquierda podemos ver el edificio de la Comandancia de Marina (con perfil más bajo), a su derecha el Gran Hotel Francisca Gómez, que es hoy la parte derecha de la sede central del Banco de Santander. Detrás se pueden apreciar las torres con lucernas del Club de Regatas construido por Juan Pombo en 1865 y remodelado tras sufrir dos incendios. El inmueble, que se remonta a 1795, fue reconstruido en 1880 tras uno de los incendios que periódicamente arrasaban la ciudad por efecto del viento sur. Cuando lo compró el Banco Santander en 1919, era hotel y club de regatas al mismo tiempo. Para convertirlo en su sede financiera (inaugurada en 1923), se encargó su remodelación al arquitecto cántabro Ricardo Bastida. Pasaron más de 30 años hasta que se incorporó la segunda mitad del

edificio, gemela del primero. La necesidad de ampliación de la sede central era evidente dado el espectacular crecimiento del Banco. Javier González de Riancho, arquitecto cántabro autor de muchas otras obras representativas de Santander, como el Palacio de la Magdalena, fue quien ideó la unión de los dos bloques por el arco que vemos en la actualidad.

En 1898 se creó el Monte de Piedad de Alfonso XIII y Caja de Ahorros de Santander, a partir del legado del industrial Modesto Tapia Caballero. La historia del origen de Caja Cantabria se remonta hasta 1896, cuando este empresario burgalés dejó en testamento un legado monetario destinado a fines benéficos, sin especificar su destino. En 1896, el gobernador civil y reformador social Francisco Rivas Moreno decide dedicar la mayor parte del legado de Modesto Tapia para dotar de capital fundacional al Monte de Piedad y Caja de Ahorros de Santander, que ofrecía créditos a muy bajo interés a familias y pequeños empresarios de la ciudad y del campo. El primer consejo se formaría el 11 de febrero del mismo año, con la participación del Ayuntamiento de Santander, la Liga de Contribuyentes, la Cámara de Comercio, el Obispado de Santander y la Diputación Provincial. El 3 de junio de 1898 se constituía oficialmente el “Monte de Piedad de Alfonso XIII y Caja de Ahorros de Santander” en la calle Pedrueca número 5. En 1902, el Consejo decide construir una nueva sede social para la entidad, en la calle Tantín, financiada por los marqueses de Comillas. El segundo marqués de Comillas, Claudio López Bru, y el consejo directivo de la entidad, encargaron en 1903 a Domènech i Montaner un proyecto arquitectónico de estilo montañés para albergar la nueva sede social. El edificio, con su torre dominante estilo Monterrey y fábrica de sillares de la cantera de caliza de Escobedo, fue inaugurado el 29 de julio de 1907 por el rey Alfonso XIII (Fundació Lluís Domènech i Montaner, 2024). En la fotografía, vemos la zona del Prado de San Roque con los pabellones del Cuartel de María Cristina, construidos en 1905 y ya desaparecidos. Allí estaba acuartelado el Regimiento Valencia Nº23, y tras él se erguía la torre de la Atalaya, donde culminaba la célebre cuesta del mismo nombre.



En las inmediaciones del Monte de Piedad se construyeron los edificios de vecindad en las calles Tantín (1906) por Joaquín de Rucoba, y San Celedonio (1879) por Bartolomé F. Cortés. Los edificios de la calle San Celedonio para clases trabajadoras (1934) fueron trazados por Deogracias Mariano Lastra.



El Banco de Santander diseñado por Javier González de Riancho

Anexo IV. Objetivos de Desarrollo Sostenible



Metas del Objetivo de Desarrollo Sostenible Número 4

- 4.1. De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos
- 4.2. De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria
- 4.3. De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria
- 4.4. De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento
- 4.5. De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad

4.6. De aquí a 2030, asegurar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética

4.7. De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible

4.a. Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos

4.b. De aquí a 2030, aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo

4.c. De aquí a 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo.



Metas del Objetivo de Desarrollo Sostenible Número 5

- 5.1. Poner fin a todas las formas de discriminación contra todas las mujeres y las niñas en todo el mundo
- 5.2. Eliminar todas las formas de violencia contra todas las mujeres y las niñas en los ámbitos público y privado, incluidas la trata y la explotación sexual y otros tipos de explotación
- 5.3. Eliminar todas las prácticas nocivas, como el matrimonio infantil, precoz y forzado y la mutilación genital femenina
- 5.4. Reconocer y valorar los cuidados y el trabajo doméstico no remunerados mediante servicios públicos, infraestructuras y políticas de protección social, y promoviendo la responsabilidad compartida en el hogar y la familia, según proceda en cada país
- 5.5. Asegurar la participación plena y efectiva de las mujeres y la igualdad de oportunidades de liderazgo a todos los niveles decisorios en la vida política, económica y pública
- 5.6. Asegurar el acceso universal a la salud sexual y reproductiva y los derechos reproductivos según lo acordado de conformidad con el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, la Plataforma de Acción de Beijing y los documentos finales de sus conferencias de examen

5.a. Empezar reformas que otorguen a las mujeres igualdad de derechos a los recursos económicos, así como acceso a la propiedad y al control de la tierra y otros tipos de bienes, los servicios financieros, la herencia y los recursos naturales, de conformidad con las leyes nacionales

5.b. Mejorar el uso de la tecnología instrumental, en particular la tecnología de la información y las comunicaciones, para promover el empoderamiento de las mujeres

5.c. Aprobar y fortalecer políticas acertadas y leyes aplicables para promover la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas a todos los niveles.