



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Trabajo de Fin de Grado

Grado en Educación Primaria

LA ESPAÑA DEL CAPITÁN ALATRISTE DESDE EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

Autor/a: Irene Pinilla Gallego

Tutor/a: María Sánchez Agustí

Resumen

La utilidad de la inclusión de las ciencias sociales en la educación y más concretamente de la Historia se ha puesto en los últimos tiempos en cuestión. A menudo se concibe esta materia como una retahíla de datos y fechas que es necesario memorizar. Sin embargo, de esta manera no estamos permitiendo que los alumnos adquieran la formación intelectual, social y afectiva que les proporciona el estudio, adecuado a su edad, de la Historia.

Este trabajo de fin de grado expone las posibilidades educativas que ofrece el estudio de la Historia en el aula de primaria y desarrolla una propuesta didáctica que se centra en la edad moderna española -época del mayor esplendor cultural español- utilizando para ello la historia del Capitán Alatríste. Desde un punto de vista metodológico está fundamentado en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación que van a permitir acercar a los alumnos al método histórico, usar las TIC de un modo racional y con ello, lograr un aprendizaje significativo.

Palabras clave

Historia, educación, ABP, TIC, Edad Moderna, Alatríste, Educación Primaria

Abstract

The usefulness of social sciences, and more exactly, of History in education has been lately call into question. Often this discipline is conceived like a memorisation of dates and informations, but, in this way are not allowing that the pupils should acquire the intellectual, social and affective formation that provides to them the study adapted to their age, of the History.

This research exposes the educational possibilities that the study of the History and develops an educational proposal focused on the spanish modern age - period of the major cultural spanish splendour - using for it the story of the Captain Alatríste, and based on projet based learning (PBL) and the information and comunication technologies (ICT) that are going to allow introduce the historical method, use the ICT in a rational way and with it, get a significant learning.

Keywords

History, education, PBL, ICT, Modern Age, Alatríste

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. OBJETIVOS.....	4
3. JUSTIFICACIÓN.....	5
3.1 RELEVANCIA DEL TEMA.....	5
3.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO.....	6
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	8
4.1 LA IMPORTANCIA DE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES ..	8
4.2 LA IMPORTANCIA DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA	10
4.3 DIDÁCTICA DE LA HISTORIA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	11
4.3.1. Desarrollo cognitivo y comprensión histórica	11
4.3.2 El método histórico y las fuentes históricas como base de la enseñanza de la historia.....	13
4.3.3 Otras estrategias de la enseñanza de la Historia en primaria	14
4.3.4 Interdisciplinariedad en la enseñanza de la historia; literatura, cine e historia	16
4.4 APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP)	18
5. METODOLOGÍA.....	23
6. PROPUESTA DIDÁCTICA	25
6.1. INTRODUCCIÓN.....	25
6.2. OBJETIVOS	26
6.3 COMPETENCIAS BÁSICAS	27
6.4 CONTENIDOS	28
6.5 TEMPORALIZACIÓN	30
6.6 DESARROLLO DE LA PROPUESTA	32
6.7. EVALUACIÓN	48
7. CONCLUSIONES.....	54
8. BIBLIOGRAFÍA	55
9. ANEXOS.....	57

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo de fin de grado busca demostrar que se han adquirido las competencias básicas relativas al título de Educación Primaria y con las que, por tanto, un buen profesional de la educación debe contar.

Con este fin, se ha elegido centrar el trabajo en el área de Historia que como más adelante se fundamenta, constituye un pilar básico para la consecución de una educación integral. A través de una metodología innovadora y poco habitual en la Educación Primaria como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se logra que los alumnos sean agentes activos en su aprendizaje iniciándolos además en la labor del investigador-historiador.

La estructura del trabajo está organizada en capítulos. El primero de ellos actúa de introducción en el tema, le sigue un capítulo en el que se enuncian los objetivos que busco conseguir con el desarrollo del trabajo. A continuación, encontramos dos capítulos destinados a la fundamentación teórica que enmarca el trabajo en la que se pretende responder la cuestión de la utilidad de la Historia en la educación y se esbozan las líneas metodológicas que caracterizan el ABP. En el capítulo posterior, se recoge la metodología que se ha seguido en la elaboración de la propuesta de intervención.

Después se encuentra el capítulo del trabajo en el que se desarrolla la propuesta didáctica que está basada en el ABP. Esta propuesta toma como hilo conductor las novelas de la serie del Capitán Alariste y consta de 5 fases detallando la labor de alumno y docente, así como otros aspectos que rodean al acto educativo. Como producto del proyecto se plantea la creación de un museo de la Edad Moderna.

Finalmente, la última parte del trabajo la forman un breve capítulo de conclusiones, después las referencias bibliográficas que sustentan el trabajo y para concluir un capítulo en el que se recogen los anexos que apoyan el trabajo.

2. OBJETIVOS

En este capítulo enuncio los objetivos que me he marcado en la realización del trabajo.

Son los siguientes:

- Concienciar de la importancia de la inclusión de la enseñanza de la Historia en la escuela
- Reflexionar sobre la pertinencia del ABP en Historia
- Valorar las posibilidades de motivación de aprendizajes del cine
- Introducir la literatura histórica en la enseñanza de la Historia
- Impulsar aprendizajes significativos
- Potenciar el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación como instrumento de aprendizaje

3. JUSTIFICACIÓN

Antes de desarrollar el trabajo resulta importante comenzar por exponer los argumentos que explican la elección de la enseñanza de la Historia desde el aprendizaje basado en proyectos, tomando como hilo conductor a los personajes de las novelas de *Alatriste*.

3.1 RELEVANCIA DEL TEMA

Primeramente, no es difícil escuchar en la actualidad apelar a la Historia cuando se quiere justificar una identidad nacional, proteger una tradición o establecer diferencias entre ciudadanos. Sin embargo, como disciplina escolar la Historia no goza de esa misma vigencia, a menudo es vista por los alumnos como un relato que tienen que memorizar para después olvidar ya que su utilidad en su vida presente y futura es percibida como nula. A pesar de esta creencia, la realidad es que sin Historia en las escuelas nunca conseguiremos una verdadera educación integral.

Pero, hacer que la Historia suponga un aprendizaje útil pasa por modificar la metodología tradicionalmente empleada y basar su didáctica en un método que ponga al alumno a los mandos de su aprendizaje y le acerque a la realidad de un historiador como lo hace el aprendizaje basado en proyectos

Para lograr este cometido el profesorado de Educación Primaria debe utilizar recursos motivadores que susciten en los niños y niñas el gusto por indagar y documentarse sobre las formas de vida de las generaciones que les antecedieron.

Y para ello, es igualmente relevante proveer a los alumnos de historias con un importante valor literario como sucede en las novelas del Capitán Alatriste de Arturo Pérez-Reverte. Novelas que en palabras de su propio autor fueron escritas con el objetivo adentrar a los estudiantes en la rica Historia de España: “Decidí hacer esta novela al ver que un libro de texto que tenía mi hija el curso pasado dedicaba veinte páginas a los últimos años de la Historia de España...y liquidaba el Siglo de Oro en página y media” (El Correo Español, 17-12-1996). En definitiva, novelas que aun no siendo historia les acerca a la Historia y siembran en ellos el gusto por la lectura que es tan importante cultivar hoy en día.

3.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO

La práctica totalidad de las competencias del grado se ven involucradas en el desarrollo de este trabajo de fin de grado. Sin embargo, encontramos cuatro entre ellas que están plenamente reflejadas en el trabajo.

La primera de las competencias que enuncia la Universidad de Valladolid para el grado de Educación Primaria: “Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.” Se ve reflejada en la propuesta didáctica desarrollada en el capítulo sexto de este trabajo. En dicha propuesta se reflejan los diferentes elementos de currículo, técnicas de enseñanza-aprendizaje como es el aprendizaje basado en proyectos.

“Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio -la Educación-.” Y “Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.” Estas competencias se explicitan en la primera parte de este trabajo que engloba los primeros cuatro capítulos en los que se toma como problema la enseñanza de la Historia en la educación primaria desde una metodología motivadora. A lo largo de estos capítulos, se elaboran argumentos que apoyan la idoneidad del aprendizaje basado en proyectos para ese cometido, por su capacidad de crear aprendizajes significativos, considerar al alumno sujeto activo de su aprendizaje y el favorecer la interdisciplinariedad.

La cuarta competencia que del grado en Educación Primaria recoge “Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado”. En este trabajo se desarrolla esta competencia en la fase final del mismo que consiste en la presentación y defensa ante un tribunal de expertos. Pero, además, las tecnologías de la información y de la comunicación están presentes en la totalidad de la propuesta didáctica. El producto final

del proyecto es la creación de un museo online, es decir, que toma como soporte una página web que se les proporciona con las estructuras básicas para que ellos la doten de contenido. Del mismo modo, algunas fuentes de información que se les proporciona para el estudio de la época histórica elegida están radicadas en la red. Gracias a ello, podremos guiar a los alumnos en un uso racional y crítico de las TIC.

La quinta competencia recoge lo siguiente: “Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.” El desarrollo de la propuesta de intervención está en plena consonancia con esta competencia. La propuesta está pensada desde un espíritu de innovación y creatividad muy necesario en el ejercicio de la profesión de maestro y de igual forma imprescindible para la continuación de unos estudios centrados en la educación.

Finalmente, “Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos”. Esta competencia se hace explícita en la práctica totalidad del trabajo. Se parte de la premisa de que la Historia es un conocimiento necesario para lograr una educación integral y en la formación de futuros ciudadanos críticos y defensores de los valores democráticos. Estos mismos, se hacen patentes en el desarrollo de la propuesta didáctica, en la que las decisiones y la realización de las tareas se basan en los principios de igualdad y consenso.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Este capítulo recoge una síntesis fundamentada a partir de algunas de las obras que se han publicado en relación con los tres ejes temáticos en los que se enclava este trabajo: las ciencias sociales, la historia en la educación y el aprendizaje basado en proyectos.

4.1 LA IMPORTANCIA DE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Desde los inicios de la enseñanza, entendida esta como la educación, las ciencias sociales han formado parte de los conocimientos que niños y jóvenes debían abordar en su educación, sin embargo, desde hace unos años se asiste a una reducción paulatina en el número de estudiantes de esta disciplina y se percibe desde la sociedad como unos estudios poco productivos. Siguiendo esta lógica podríamos llegar a la conclusión de que los saberes y saber hacer que desarrollan las ciencias sociales carecen de importancia e utilidad en una persona del siglo XXI, conclusión que es incontestablemente errónea.

Las ciencias sociales tienen como fin la formación en el alumnado del pensamiento social, que resulta imprescindible en la formación de una cultura democrática. Así lo afirman autores como Pitkin (2009:18 recogido de Santisteban y Pagès):

Un propósito clave de la enseñanza de las ciencias sociales es la formación del pensamiento social que le permita al alumnado concebir la realidad como una síntesis compleja y problemática, contextualizando la información que recibe en sus múltiples dimensiones y comprendiendo su propia inserción en dicha realidad desde una perspectiva crítica y participativa.

En este sentido se expresa Hernández (2002, p.31) “Las ciencias sociales, geografía e historia, tienen un papel absolutamente fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje institucionales. El área puede y debe contribuir, de manera decisiva, a la formación de una ciudadanía de calidad, el capital máspreciado de un país”

Esta formación del pensamiento social desarrolla la racionalidad indispensable en el acercamiento al conocimiento intelectual, el favorecimiento de la convivencia y la comprensión de la complejidad del mundo social. Abordar los problemas sociales desde una perspectiva racional es un objetivo de las ciencias sociales en la etapa de primaria

que se consigue por medio de tres pilares fundamentales: la causalidad, la intencionalidad y el relativismo. (Santisteban, Pagès, 2011)

- Causalidad: Es inherente a todo ser humano y más concretamente en la etapa de la niñez el preguntarse el porqué de los hechos, en ciencias sociales debemos utilizar este aspecto espontáneo para lograr que los alumnos formen sus propias explicaciones causales, no solo planteando preguntas a las que deban responder, sino favoreciendo que sea el alumnado quien formule sus propias preguntas.

El concepto de causalidad está ligado frecuentemente a la Historia, sin embargo, este es relevante en todas las áreas de ciencias sociales e incluso en las ciencias experimentales. Su comprensión requiere de procesos y conocimientos de varias disciplinas por lo que resulta muy enriquecedor su trabajo en el aula.

Es imprescindible tener en cuenta que la causalidad en historia no es simple, sino que para un mismo hecho las causas y consecuencias son múltiples y a menudo existe un importante intervalo temporal entre ellas por lo que la adquisición de esta multicausalidad es difícil en la etapa.

- Intencionalidad: Es la característica fundamental del conocimiento social frente a otro tipo de conocimientos. La determinación de la intencionalidad supone una tarea compleja para los alumnos de Educación Primaria por ello, para el trabajo de la explicación intencional deben plantear preguntas que realicen un análisis de los efectos de los acontecimientos, juzguen a los protagonistas que los provocaron y comparen las distintas interpretaciones de los hechos.
- Relativismo: El relativismo social supone que las causas e intenciones que se le achacan a una realidad social pueden ser válidas en un contexto social, cultural, político, etc., pero estas pueden cambiar si el hecho social se produce en un contexto diferente, es decir, existen diferentes soluciones para un mismo problema social. El relativismo implica la aceptación de la existencia de puntos de vista diferentes, esencial en el aprendizaje de la diversidad, la cooperación, el diálogo entre el alumnado, el desarrollo de la empatía y la construcción de una opinión propia.

El trabajo en el aula de estos tres pilares fundamentales de las ciencias sociales contribuye a la consecución de la finalidad de la educación que el punto 2 de la Constitución española recoge: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”

4.2 LA IMPORTANCIA DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Una vez hemos concluido que las ciencias sociales son necesarias en la educación, es posible que nos planteemos por qué de entre todas ellas, la historia debe tener un papel relevante en la formación del alumnado.

La inclusión de una asignatura en el currículo se justifica por la utilidad que esta ofrece a la consecución del fin último de la educación que es lograr una formación integral del alumnado, desde este punto de vista, la historia contribuye plenamente a ese fin.

Como recogen Prats y Santacana (2001) la Historia:

- Facilita la comprensión del presente. Da la posibilidad a los alumnos de conocer la realidad en la que viven de una forma más profunda y racional. Siempre resulta mucho más sencillo comprender un hecho si analizamos sus causas y sus posibles consecuencias
- Prepara al alumnado para la vida adulta y contribuye convertirles en ciudadanos libres y críticos
- Despierta su interés sobre el pasado
- Potencia un sentido de identidad y ayuda al alumnado en la comprensión de sus propias raíces culturales y de la herencia común. Se trata de desarrollar el conocimiento de los valores sociales y culturales compartidos, valorando de igual forma las identidades diferentes.
- Contribuye al conocimiento y comprensión de otros países y culturas del mundo. Es de vital importancia en el mundo globalizado de hoy que desde la escuela se favorezca a la convivencia de diferentes culturas evitando que el desconocimiento lleve al odio.

- Desarrolla facultades de la mente desde un estudio disciplinado. Los alumnos y alumnas deben percibir a la historia como la ciencia que es y conocer el método histórico que no difiere demasiado del método científico.
- Introduce a los alumnos en el conocimiento y dominio de una metodología rigurosa propia de los historiadores. Formular hipótesis, analizar fuentes, reconstruir un relato son capacidades que se ponen en práctica en el método científico y son imprescindibles en la formación.
- Enriquece otras áreas del currículum. La Historia como la Geografía son conocidas como ciencias urraca por su capacidad de integrar conocimientos de disciplinas muy diversas.

4.3 DIDÁCTICA DE LA HISTORIA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Enseñar Historia a niños y niñas de 6 a 12 años implica tener muy presentes los principios que rigen una trasposición didáctica eficaz. Si tenemos en cuenta la evolución de su desarrollo cognitivo y adaptamos las estrategias docentes a él mediante recursos motivadores, conseguiremos convertir la enseñanza de la Historia en un instrumento útil en su formación.

4.3.1. Desarrollo cognitivo y comprensión histórica

En este sentido, es necesario tener en cuenta tres conceptos que resultan básicos para la comprensión de los hechos históricos como son: tiempo, cronología y causalidad.

- El tiempo: Es un concepto básico para el aprendizaje histórico que resulta, no solo para los niños y adolescentes, de difícil comprensión. La adquisición de la noción de tiempo es gradual, durante las diferentes etapas evolutivas se suceden la comprensión del tiempo vivido, después el tiempo físico para acabar con la comprensión del tiempo social que posibilita la completa comprensión del tiempo histórico.

Teniendo en cuenta las tesis piagetianas la adquisición de la noción de tiempo se produce de la siguiente manera. (Martín et al.,2009)

Etapa	Edad	Características
Etapa preoperacional	2 a 7 años	En esta etapa no existe aún el dominio del orden temporal, la simultaneidad, alternancia o sucesión de los hechos y la duración de los mismos.
Etapa de las operaciones concretas	7 a 11 años	Empieza a hacerse patente la identificación de ritmos, duración y secuenciación de los hechos.
Etapa de las operaciones formales	A partir de 11 años	Se produce el asentamiento de la percepción del orden, organización, sucesión y duración

Figura 1. Divisiones del desarrollo cognitivo en Piaget

- **Cronología:** Muy relacionada con el tiempo histórico resulta de difícil comprensión incluso durante toda la etapa de educación primaria. El orden y la duración temporal son dos conceptos que no se adquieren hasta los 9, 10 o 11 años. Sin embargo, existen otras teorías que aseguran que la adquisición de estos conceptos no depende tanto del desarrollo cognitivo, sino de los métodos didácticos empleados. Esto supone que estos conceptos de la temporalidad podrían ser adquiridos de forma más temprana.
- **Causalidad:** Si bien el concepto de causalidad es adquirido por los niños de forma temprana, el establecimiento de forma correcta de las relaciones multicausales históricas supone una complejidad en la etapa de educación primaria, pudiendo incluso prolongarse hasta la edad adulta.

A pesar de esta complejidad, como anteriormente ya se ha mencionado, su trabajo serio en el aula es profundamente enriquecedor, tanto desde el punto de vista formal y metodológico como desde el punto de vista de la

interdisciplinariedad de contenidos y puntos de vista que exige (Hernández, 2002)

La principal dificultad con respecto a la adquisición de la causalidad se encuentra en la comprensión de la temporalidad por parte del niño, así en las primeras etapas de la educación primaria las causas y los efectos son solo comprendidos si se encuentran próximos en el tiempo mientras que a medida que avanzamos en los cursos los alumnos no están tan limitados por su horizonte temporal, aunque todavía es complicado entender la multicausalidad de un hecho. Para entender el concepto de causalidad histórica es importante el trabajo en el aula con diferentes fuentes históricas.

4.3.2 El método histórico y las fuentes históricas como base de la enseñanza de la historia

La forma más tradicional de enseñanza de la Historia que se basaba en la acumulación de datos y hechos históricos ha provocado que los alumnos la perciban como un relato elaborado por el profesor o los libros de texto completamente estanco e inmóvil que el alumnado debe simplemente memorizar. Esta visión, sin embargo, es diametralmente opuesta a la realidad del trabajo de historiador que construye el relato de la historia a través del análisis de diferentes fuentes, es decir, aplicando el método histórico. En palabras de Hernández (2002, p.105) “en el aula la historia nunca debe presentarse sin el apoyo de la evidencia, los alumnos deben conocer, con mayor o menor profundidad, a partir de qué fuentes o evidencias se establecen determinados conocimientos e interpretaciones”

Se expresa de igual forma en este sentido Prats (2001, p.24) afirmando: “hay que implementar una enseñanza de la Historia que tenga muy presente como es el método de análisis histórico”

En ese sentido, el inicio de los alumnos en el método histórico resulta muy interesante en la escuela desde un punto de vista metodológico, pero también motivacional puesto que les hace sentirse agentes activos de su propio aprendizaje. A través de su uso convertimos a los alumnos en investigadores capaces de formular hipótesis, analizar y criticar las fuentes, establecer

relaciones de causalidad y finalmente elaborar un relato que explique un hecho histórico.

Para que los alumnos puedan sentirse verdaderos historiadores debemos entrenarles en el análisis crítico de las diferentes fuentes ya que en Historia es habitual que existan sobre un mismo hecho fuentes muy contradictorias. Así deberán poder clasificarlas según su naturaleza, su origen y el tipo de información que suministran.



Figura 2. Clasificación de las fuentes históricas

Una de las posibles formas y quizá la más natural en la que podemos introducir el trabajo con fuentes históricas y el método histórico es planteando la asignatura de ciencias sociales desde una metodología centrada en el aprendizaje basado en proyectos.

4.3.3 Otras estrategias de la enseñanza de la Historia en primaria

La enseñanza de la historia en la educación ha estado basada de forma habitual en la llamada metodología tradicional desarrollada por las teorías positivistas. Esta metodología se caracteriza por el uso casi exclusivo de la clase magistral otorgando al alumno un rol pasivo en su aprendizaje. Lo que ha producido que el conocimiento histórico sea percibido por los propios alumnos como de poca utilidad.

Sin embargo, existe una manera de enseñar Historia, que no ha formado parte de los métodos habituales en la escuela, que pretende inmiscuir a los alumnos en los procesos de análisis y de investigación propios de la historia. Basadas en esta forma de enseñanza encontramos las siguientes estrategias (Prats, et al.,2011)

- Método basado en el objeto: Se trata de introducir a los alumnos en el análisis de un objeto propio de la época sujeto de estudio. Los objetos resultan un recurso más motivador que a través de la manipulación traslada fácilmente a los alumnos a la cultura, el pensamiento, la vida cotidiana de las personas a las que perteneció.

El trabajo en el aula con los objetos debe ser, según expresa Prats, igualmente riguroso que el que se llevaría a cabo tratándose de una fuente escrita. Así, nos plantearíamos preguntas tales como: ¿Para que servía el objeto? ¿Quién lo usaría? ¿De qué material es? Etc.

- Método basado en las fuentes iconográficas del pasado: Las imágenes como fuentes primarias resultan verdaderamente útiles en la enseñanza de la Historia. Como sucede con los objetos, su estudio en el aula necesita ir acompañado del método usado en el análisis de la iconografía para hallar el fin educativo que se busca.
- Método basado en el Patrimonio: Las actividades fuera del aula suponen una buena oportunidad para acercar a los alumnos a la historia de su pueblo o ciudad a través del Patrimonio. Estas salidas deben, sin olvidar su parte lúdica, estar regidas por actividades tales como (Cuenca, 2011):
 - Aproximación al conocimiento físico y sensorial del objeto (forma, color, textura, materiales, etc.).
 - Descubrimiento de su función práctica (cómo se concibió, finalidad y significado, etc.).
 - Descubrimiento de cuál sería su entorno (ambientación y contexto en el que se producen).
 - Relación del objeto con sus análogos (dimensión cronológica) mediante la comparación.
 - Aventurar el significado estético, simbólico, iconográfico, etc.

Como expresa Prats, “la Historia siempre que sea posible hay que enseñarla en sus escenarios” (Prats, et al. 2011, p.58)

- Método basado en las dramatizaciones y recreaciones históricas: Se trata de un recurso muy útil por su carácter lúdico ya que a menudo son percibidas por los alumnos como un juego (Miralles y Rivero, 2012). Además, resulta una de las formas más útiles de crear empatía con las personas de tiempos pasados, aspecto al cual cada vez se le otorga más importancia en la enseñanza de la historia (Feliú y Hernández, 2011)

4.3.4 Interdisciplinariedad en la enseñanza de la historia; literatura, cine e historia

➤ Globalización e Interdisciplinariedad

En la educación actual son un tema recurrente los enfoques globalizadores, a pesar de ello, el término engloba diferentes matices que nos parece interesante tratar antes centrarnos en las posibilidades de interdisciplinariedad que ofrece la Historia.

En este sentido podemos diferenciar: (Hernández y Sancho, 1993)

- La globalización como suma de materias: Está basado en una concepción sumativa de aprendizajes en la que el docente tiene la capacidad total de la toma de decisiones y de establecer las conexiones entre los conocimientos. En este enfoque el aprendizaje significativo no está asegurado puesto que el alumno queda relegado a la realización de tareas ordenadas por el docente
- La globalización como interdisciplinariedad: Este segundo enfoque no dista demasiado del primero, aunque si supone la cooperación y coordinación entre los docentes quienes seleccionan el interés sobre el que se trabaja. Es habitual que surja cuando desde el equipo docente se evidencia la necesidad de que los alumnos descubran las interrelaciones entre diferentes áreas.
- La globalización como estructura psicológica de aprendizaje: Este enfoque se centra en la manera en la que los alumnos construyen sus

aprendizajes, en la forma en que integran y acoplan los contenidos nuevos en la red de contenidos que ya poseen. Su principal objetivo es que los alumnos aprendan a aprender y, por tanto, construyan aprendizajes significativos.

Una vez realizadas las anteriores especificaciones, proponemos algunas técnicas para trabajar la globalización y la interdisciplinariedad en el aula (Pareja, 2011)

- Centros de interés de Décroly: Esta técnica y trata de favorecer la espontaneidad y creatividad del niño posibilitando su desarrollo global en la integración con el medio. Las características de este método son que el niño conozca su personalidad y el medio en el que vive. Se basa en los principios de paidocentrismo- el niño es el centro del proceso educativo-, individualización, globalización y actividad.
- Las técnicas de Freinet: Discípulo de Decroly, toma sus tesis. Freinet propugnaba la integración del niño y sus intereses con la escuela para así formar su personalidad con la guía del maestro.

Las claves pedagógicas que se encuentran tras las técnicas son:

El tanteo experimental, la educación por y para el trabajo, la cooperación, la importancia del ambiente escolar y social y la necesidad de crear material para potenciar estas ideas en la práctica educativa.

Sus técnicas siguen siendo muy vigentes hoy, especialmente en la educación infantil. Algunas de ellas son: El dibujo libre y los libros de vida, la asamblea cooperativa semanal, el periódico mural o el plan de trabajo.

- Los proyectos de trabajo de Kilpatrick: En ellos se basa la propuesta didáctica recogida posteriormente en este trabajo por lo que serán desarrollados más extensamente en el apartado siguiente.

➤ Historia, literatura y cine

Al plantearse la interdisciplinariedad que existe entre estas tres disciplinas no es extraño que asalte la cuestión de si es útil tratar de transmitir el relato histórico a través de relatos que son esencialmente de ficción. Responde a esta cuestión Radetich (2005, p.56) expresando que “la construcción ficcional del pasado es contraria al ideal de verdad que plantean los académicos, sin embargo, puede ser un medio, para favorecer la comprensión de conceptos abstractos que manejamos en nuestra disciplina como el absolutismo o el imperialismo”.

En este sentido exponen Montauban, Morimoto y Pizarro (2012) que si tenemos en cuenta que la historia se centra en el estudio del hombre en sociedad, los procesos de continuidad y de cambio en el desarrollo de la humanidad; y consideramos la literatura como manifestación artística que refleja el pensamiento y los valores de una época; tenemos dos disciplinas que se interrelacionan y contribuyen a la comprensión de un contexto sociohistórico específico.

En relación con el cine, Marc Ferro inició la corriente llamada Historia contextual del cine que propuso la posibilidad de usar documentos no escritos para el estudio de la Historia. Este hecho, confirió un lugar en este sentido al cine.

Una vez admitido el séptimo arte como elemento útil para el estudio de la Historia se plantean dos posibles visiones: el cine reflejo de una época- en la que se hizo- o el cine que cuenta la Historia. En cualquiera de los dos casos, “el cine será aliado de la enseñanza de la Historia siempre que reúna algunas consideraciones que lo acerquen a la ciencia” (Radetich, 2005, p.58)

Por último, tanto literatura como cine proporcionan dos instrumentos que seleccionados cuidadosamente por el docente, constituyen elementos motivadores capaces de adentrar a lectores y espectadores en el estudio de la Historia y de igual forma crear el gusto en ellos por dos manifestaciones artísticas como la literatura y el cine.

4.4 APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP)

Cuando vamos al origen del trabajo por proyectos “hallamos distintos vestigios que apuntan hacia un modelo que pretende involucrar al alumnado en un proceso ideado con el fin de promover su actividad y orientarlo hacia la elaboración justificada de producciones originales que den cuenta de su aprendizaje y capacitación. (Pozuelo, 2007, p.14). Así encontramos, hacia finales del SXIX la “educación progresista” en Estados Unidos que se fundamentó en las ideas de Dewey de aprender haciendo concretadas, más tarde, por Kilpatrick en su famoso método de proyectos. Según Kilpatrick los proyectos se organizan en cuatro tipos: los que están relacionados con la producción o elaboración de algo concreto (Producer’s project); los que se centran en preguntas, dudas o dificultades (Problem project); aquellos que tratan del uso o manejo de un medio, recurso o producto (Consume’r project); y, por último, los que buscan formar en el conocimiento de una técnica (Specific learning) (Pozuelo, 2007). En Europa estas ideas se concretan en las tesis de La Escuela nueva de Decroly y posteriormente Freinet de quienes ya se ha hablado en el apartado anterior.

Si bien se trata de teorías diferentes podemos encontrar en ellas un núcleo común. Se trata el currículum desarrollado en proyectos en relación con temas significativos en los que se plantea una pregunta o un problema. Estas metodologías se basan en las tesis constructivistas de Piaget, Vygotski y Ausubel..

- **Piaget.** Para Jean Piaget el niño va construyendo de forma activa su propio conocimiento a través de la búsqueda del equilibrio de sus propias estructuras mentales. Con su propio desarrollo el niño va reorganizando sus estructuras mentales sucediéndose diferentes periodos: Sensomotor (0-24 meses), Período de preparación de las operaciones concretas (2 a 12 años) y Período de las operaciones formales (a partir de los 12 años).
- **Vygotski.** Su teoría se basa en el constructivismo social que queda patente en el famoso concepto de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Se trata de la diferencia en el nivel de desarrollo que existe entre resolver un problema de forma autónoma o con ayuda externa.
- **Ausubel.** Diferencia entre aprendizaje sistemático y memorístico, la diferencia esencial entre uno y otro es que el primero parte de los conocimientos previos del alumnado mientras que el segundo no. De esta manera, sólo si se parte de

estos conocimientos previos el alumno es capaz de establecer relaciones entre estos y los nuevos y por tanto lograr una verdadera comprensión.

Estos métodos según afirma Pozuelo (2007):

Toman en consideración aspectos relativos al proceso de aprendizaje (constructivismo); al intercambio y el apoyo como base para la construcción de los significados y el establecimiento las relaciones sociales y de convivencia (enfoque cooperativo); la integración de los contenidos y el reconocimiento de distintas formas de saber para interpretar la complejidad de la cultura actual (currículum integrado); la investigación como proceso de búsqueda que conduce a la asimilación significativa de las habilidades, procedimientos y actitudes que se pretenden desarrollar (aprender investigando); la necesidad de hacer del conocimiento un objeto al servicio de la mejora de la realidad en la que se vive (perspectiva crítica) e implicar en esta tarea a toda la comunidad de forma que aprender se constituya en una acción social y abierta (orientación comunitaria)

De esta forma, el papel del profesor y del alumno cambia radicalmente en relación con la enseñanza tradicional, ahora el docente actúa de guía del aprendizaje que proporciona ayuda en la búsqueda y discriminación de la información mientras que el alumno es quien crea su aprendizaje toma decisiones sobre él basándose en sus propios intereses.

Las diferentes fases que experimenta de forma general un proyecto son:

- Elección del Proyecto: En esta primera fase se decide cual será la temática del proyecto. La decisión es siempre conjunta entre alumnado y docente, pero puede surgir de un aspecto que espontáneamente despierte la curiosidad de los alumnos o ser el docente quien introduzca el tema por considerarlo de interés para ser trabajado en el aula. El producto final del proyecto también es planteado en esta fase
- Toma de decisiones: Es en este momento cuando los alumnos establecen qué quieren conocer sobre el tema, qué líneas de investigación van a seguir, los agrupamientos que emplearán también establecerán un calendario de trabajo y unos objetivos grupales y personales y se dotarán de unas normas bajo las que se comprometen a trabajar. El docente actúa de guía y asesor, gestiona el proceso y evalúa tanto el trabajo individual como el grupal.

- Búsqueda y tratamiento de la información: Una vez se han establecido las líneas que debe seguir el proyecto y establecido el trabajo de cada uno, los alumnos comienzan a recabar toda la información que quieren conocer, analizando las diferentes fuentes y estableciendo conclusiones que se comparten con el grupo en la fase posterior. La labor del docente continúa siendo la de guía y asesor sin olvidar la evaluación.
- Puesta en común y presentación del producto final: En este punto se comparten los aprendizajes de forma crítica y se presenta el producto final del proyecto
- Evaluación: A pesar de ser incluida como última fase, realmente la evaluación en el aprendizaje basado en proyectos se realiza de forma global integrándola en el mismo como una práctica reflexiva. El ABP necesita que la evaluación se integre en el proceso de aprendizaje de forma activa. Que sea parte de la misma narrativa del proyecto (Vergara, 2015, p.170).

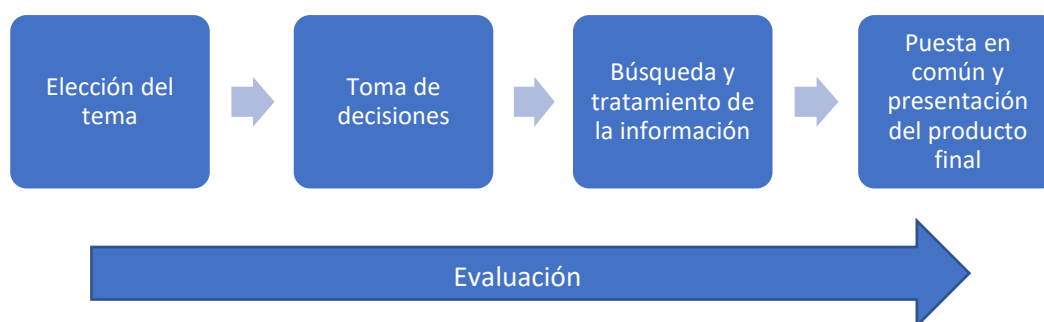


Figura 3. Fases de la elaboración de un proyecto

Finalmente, recogemos tres logros que afectan a alumnado, entorno y profesorado que hacen del método o aprendizaje basado en proyectos que justifican su implantación en cualquier aula o centro, estos son: al motivación e implicación que se consigue de los alumnos durante todo el desarrollo del proyecto, agentes sociales y familias se ven integrados en la escuela y participando del aprendizaje de sus hijos y favorece la renovación y transformación de la práctica docente.



Figura 4. Logros que justifican el método de proyectos. Tomada de (Pozuelo, 2007, p.25)

5. METODOLOGÍA

En este capítulo desarrollo el proceso que me ha llevado a realizar una propuesta didáctica centrada en la historia y más concretamente la Edad Moderna española y fundamentada en la metodología basada en proyectos.

En primer lugar, partía de la convicción de querer llevar a cabo mi TFG tomando como eje vertebrador a la asignatura de Ciencias Sociales y más concretamente la Historia que en los últimos tiempos ha sufrido cierta denostación por no ser vista por los alumnos y la sociedad como un aprendizaje útil para su futuro desarrollo profesional (Montes de Oca, 2014). Sin embargo, la historia es muy amplia, tanto como lo es la existencia del ser humano, por lo que resultaba necesario centrarse al menos en una época. Mi tutora me propuso enfocar el trabajo en la época moderna. No se trataba de la época en la que primero había pensado, pero después de analizarlo encontré que tenía muchas posibilidades educativas y que podía resultar muy interesante para los alumnos. La Edad Moderna quizá por su lejanía no es una de las épocas que más conozcan los alumnos, pero sí es una de las épocas más importantes y de mayor esplendor de la historia de España y por ello una de las que más pueden fascinar a los alumnos y crear en ellos el gusto por la historia.

Una vez escogida la época, en la búsqueda de un buen elemento desencadenante de aprendizajes me incliné por la elección de las novelas de Alatríste. Introducirse en los acontecimientos con la ayuda de las aventuras vividas por sus personajes resulta mucho más motivador que hacerlo a través de un libro de texto que simplemente relate los hechos. Aun así, me encontraba con el escoyo de que los alumnos tuvieran que leer alguna de las novelas que conforman la colección de Alatríste, que entrañan demasiada complejidad para alumnos de 5º de primaria para quienes está dirigida la propuesta didáctica. De tal forma que con el fin de superar dicha complejidad decidí utilizar como punto de partida el visionado de la película *Alatríste* (2006) que Agustín Díaz Yáñez realizó basándose en las novelas de Arturo Pérez-Reverte.

Posteriormente, la consulta en obras dedicadas a la didáctica de la historia me llevó decidir emplear la metodología basada en proyectos porque a mi modo de ver era el cauce natural de hacer partícipes a los alumnos del método histórico que según esta bibliografía es la mejor forma de enseñar historia. Con el fin de evaluar la pertinencia de

esta metodología llevé a cabo un análisis sirviéndome de una matriz DAFO que evalúa las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades de un proyecto.

DEBILIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos pueden encontrarse perdidos en otra metodología • El tema puede no motivarles demasiado 	<ul style="list-style-type: none"> • Reticencias de las familias ante una nueva metodología • Reticencias del centro • Escasa participación de la comunidad
FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos se sienten dueños de su aprendizaje • Les motiva una nueva forma de trabajar • Desarrollan habilidades cognitivas, sociales y metacognitivas • Trabajo todos los contenidos que necesito trabajar como docente 	<ul style="list-style-type: none"> • Involucrar a todos los agentes sociales en el aprendizaje de los alumnos • Contribuye al proyecto educativo del centro • Favorece la participación de las familias

Figura 5. Análisis estratégico de la propuesta

Finalmente, necesitaba un producto que actuara como objetivo final del proyecto. Tras varias reflexiones y gracias a una de las asignaturas optativas que cursé en el Grado llegué a la conclusión de que el encargo de la creación de museo online era la mejor opción. No solo se trata de un producto del que pueden beneficiarse los alumnos al crearlo, sino que deriva en un material que puede ser usado por los propios alumnos en cursos superiores e incluso servir de punto de partida para otros proyectos posteriores

6. PROPUESTA DIDÁCTICA

6.1. INTRODUCCIÓN

La siguiente propuesta didáctica está destinada al estudio de la Edad Moderna española. Está pensada para ser trabajado en un aula de 5º curso de educación primaria formada por un grupo de 20 alumnos y alumnas.

El ABP es la metodología que fundamenta la propuesta, desde esta perspectiva las materias concebidas como departamentos estancos dejan de tener cabida y los contenidos correspondientes a cada una se relacionan y mezclan con el fin de conseguir un aprendizaje significativo. Los contenidos que trabajaremos a lo largo del desarrollo del proyecto involucran a las áreas de ciencias sociales, lengua castellana y literatura y educación artística. Dentro de estas áreas trabajaremos algunos de los contenidos que recoge el currículo de educación primaria de Castilla y León concernientes al bloque 4 las huellas del tiempo en ciencias sociales. Los bloques 1, 2, 3 y 5 dedicados a la comunicación oral, escrita y la educación literaria y por último en el área de educación artística desarrollaremos contenidos de los bloques de educación audiovisual, expresión artística y dentro de la educación musical, la escucha.

El ABP persigue que el alumno sea un agente activo en su aprendizaje por lo que las diferentes fases que voy a ir desarrollando no son directrices fijas, sino una orientación que se irá modelando con el desarrollo del proyecto en el aula.

He escogido como proyecto el encargo de la creación de un museo online con el fin de que los alumnos se conviertan en historiadores investigadores que van a crear un nuevo museo y así perciban la historia como una ciencia que, por tanto, para establecer sus conclusiones utiliza un método. Además, creamos un recurso didáctico que puede ser utilizado por el conjunto del centro.

Al tratarse de una metodología con la que los alumnos a quienes está dirigida la propuesta no están muy familiarizados, se ha incluido unas actividades previas que buscan introducirle en la mecánica del diálogo, en el trabajo cooperativo y el análisis de fuentes de información.

6.2. OBJETIVOS

6.2.1 Objetivos didácticos

OBJETIVOS	ACTIVIDADES
Conocer hechos históricos sucedidos en la Edad Moderna española	A través del visionado de la película y después en el estudio de las fuentes propuestas para elaborar el contenido del museo del siglo XVII
Conocer y valorar la literatura y autores de la Edad Moderna	Para la elaboración del apartado de literatura del museo se proporcionará a los alumnos algunas obras y extractos de obras originales y adaptadas a su edad. Además, en el portafolio de evaluación tendrán que elaborar el análisis de un poema de la época de su elección.
Conocer la vida y costumbres de la Edad Moderna	Busca conseguirse este objetivo a través del trabajo con las fuentes de información que se les proporcionan y la posterior elaboración del contenido del apartado de “vida cotidiana” del museo.
Conocer y valorar las obras artísticas y el patrimonio que data de la Edad Moderna	Como los objetivos anteriores, también se verá involucrado en la búsqueda del contenido que se encontrará en el apartado de “arte y música” del museo. El portafolio contará además con el análisis que los alumnos deberán realizar del cuadro “la rendición de Breda” de Velázquez.
Comparar la sociedad actual con la sociedad de la Edad Moderna	En el museo, se tomará como guía al personaje de Alatríste Iñigo Balboa que en la película y las novelas actúa de narrador. Iñigo, de edad parecida a los alumnos, servirá como espejo en el que

	compararse.
Analizar diferentes fuentes históricas	Los alumnos analizarán la información que nos aporta sobre la época las propias novelas de Alarice, el cuadro de Velázquez “la rendición de Breda” y un poema de temática amorosa de Lope de Vega.
Elaborar un relato histórico	Como introducción a lo que el visitante se encontrará en el museo, los alumnos tendrán que redactar un pequeño relato que explique la época en la que vivió Alarice.
Dotar de contenido a una página web	Se llevará a cabo a través de la realización del museo online.
Exponer conclusiones de forma justificada	En la fase final del proyecto cada grupo encargado de una temática expondrá sus conclusiones antes sus compañeros
Situar territorios en un mapa	Este objetivo se llevará a cabo a través de la realización del mapa del territorio español en el SXVII y el mapa de España actual que se recogerán en el portafolio de evaluación a modo de comparativa.

6.3 COMPETENCIAS BÁSICAS

- Comunicación lingüística.

Se trabaja durante toda la propuesta. La comunicación y expresión oral se ven especialmente desarrolladas en las actividades previas como “diversos puntos de vista” y en la presentación del museo al resto de compañeros. Por otro lado, la elaboración del contenido del museo del siglo XVII involucra la comunicación escrita

- Competencia digital

El museo que los alumnos deberán crear utilizará como soporte una página web. Esto llevará a los alumnos a desarrollar la competencia digital.

- **Aprender a aprender**

Esta competencia está en el ADN del aprendizaje por proyectos. La propuesta dota a los alumnos de la capacidad de descubrir aquello sobre lo que quieren aprender y les facilita las herramientas para lograrlo no solo en el presente sino en el aprendizaje a lo largo de su vida.

- **Competencias sociales y cívicas.**

Se ven desarrolladas de igual forma durante toda la propuesta, ya que las decisiones que los alumnos deberán ir tomando en la realización del proyecto se llevarán a cabo de forma democrática y basándolas en el diálogo.

- **Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor**

Se verá trabajada a través del diseño e implementación del plan de tareas que tendrán que elaborar en la segunda fase del proyecto.

- **Conciencia y expresiones culturales**

Se ve involucrada en la investigación histórica que los alumnos llevarán a cabo para dotar de contenido a su museo. Esto les llevará a conocer y valorar la literatura, el arte, las costumbres, etc. del siglo en el que se ambientan la historia del Capitán Alatriste.

6.4 CONTENIDOS

➤ Ciencias Sociales

Bloque 4. Las huellas del tiempo

- La decadencia del imperio en el siglo XVII. Renacimiento y Barroco: las grandes figuras del Siglo de Oro español.

➤ Lengua Castellana y Literatura

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar

- Estrategias y normas en el intercambio comunicativo: participación, exposición clara, organización del discurso, escucha, respeto al turno de palabra, entonación, respeto por los sentimientos y experiencias, ideas, opiniones y conocimientos de los demás.
- Estrategias para utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación y aprendizaje: escuchar, recoger datos, participar en encuestas, entrevistas y debates.
- Uso de documentos audiovisuales y medios de comunicación social para obtener, seleccionar y relacionar informaciones relevantes para ampliar los aprendizajes.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer

- Uso de la biblioteca como fuente de aprendizaje.

Bloque 3. Comunicación escrita: escribir

- Producción de textos para comunicar conocimientos, experiencias y necesidades y opiniones: narraciones, descripciones, textos expositivos, argumentativos y persuasivos, poemas, diálogos, entrevistas y encuestas.
- Utilización guiada, y progresivamente más autónoma de tecnologías de la información y la comunicación.

Bloque 5. Educación literaria

- Lectura de adivinanzas, refranes, trabalenguas. Lectura guiada de textos narrativos de tradición oral, literatura infantil, adaptaciones de obras clásicas y literatura actual.

➤ **Educación artística**

Educación plástica

Bloque 1. Educación audiovisual

- Uso básico de programas digitales de edición y procesado de imagen, vídeo y texto

Bloque 2. Expresión artística

- Análisis y valoración de alguno de los bienes declarados Patrimonio de la Humanidad en Castilla y León en su relación con el arte.

Educación musical

Bloque 1. Escucha

- Historia de la música culta. Épocas históricas. Las formas musicales.

La metodología basada en la realización de proyectos en el aula parte de una perspectiva interdisciplinar y globalizadora, por eso, a pesar de que los contenidos están distribuidos en áreas como marca el currículo para la educación primaria, en la realización del museo los alumnos involucrarán información que procede de disciplinas diferentes. La siguiente imagen recoge esa relación de interdisciplinariedad entre las diferentes áreas.



Figura 6. Relación entre los contenidos de las áreas

6.5 TEMPORALIZACIÓN

En este apartado se presenta un horario en la que se presentan sombreadas las áreas involucradas ya que se trata de una propuesta didáctica interdisciplinar. El horario es ficticio, pero respeta la distribución horaria para cada área que marca el currículo de educación primaria en Castilla y León.

PROPUESTA DE HORARIO

Horario	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
9:00/9:30	Ciencias Sociales	Ciencias Naturales	Lengua castellana y literatura	Matemáticas	Educación Física
9:30/10:30	Lengua castellana y literatura	Matemáticas	Matemáticas	Ciencias sociales	Matemáticas
10:30/11:30	Inglés	Lengua castellana y literatura	Ciencias naturales	Lengua castellana y literatura	Lengua castellana y literatura
11:30/12:00	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
12:00/13:00	Educación Física	Ciencias sociales	Inglés	Ciencias naturales	Educación artística: Plástica
13:00/14:00	Matemáticas	Educación artística: Música	Educación Física	Inglés	Religión/ Valores sociales y culturales

Figura 6. Horario del grupo

Para el desarrollo del trabajo contamos con las horas asignadas a las áreas que se van a ver involucradas, esto es 10,5 h semanales. La realización del proyecto comprenderá cinco semanas y tendrá lugar en el tercer trimestre desde el 2 de mayo al 2 de junio, es decir, un mes de duración. Según se muestra en el cuadro, dedicaremos los tres primeros días a las actividades previas que introducen a los alumnos en la dinámica del trabajo, durante los dos días siguientes llevaremos a cabo la primera fase que comprende el visionado de la película *Alatriste* y la elección de producto final que llevaremos a cabo. La segunda fase comprende dos días y en ella los alumnos establecen un plan de trabajo y de elaboración de tareas y unas normas bajo las que van a trabajar. Posteriormente, entramos en la tercera fase que es la que se desarrolla con una mayor duración. Esta fase consiste en la búsqueda de la información que quieren aprender en las fuentes que se les ha proporcionado, al mismo tiempo deben convertir esa información en contenido para

el museo del SXVII que están construyendo. La cuarta parte comprende tres días en los que los alumnos compartirán con el resto de compañeros el contenido que han elaborado para el museo. Finalmente encontramos la fase de evaluación que, como expresa la imagen, se lleva a cabo durante todo el desarrollo del trabajo.

FASES	DURACIÓN	FECHA	
0. Actividades previas	8 h	02/05 a 05/05	E V A L U A C I Ó N
1ª. Elección del Proyecto	4, 5 h	08/05 a 09/05	
2ª. Toma de decisiones	4 h	10/05 a 11/05	
3ª. Búsqueda y tratamiento de la información	27,5 h	12/05 a 30/05	
4ª. Puesta en común y presentación del producto final	6 h	31/05 a 02/06	

Figura 7. Temporalización prevista del proyecto

6.6 DESARROLLO DE LA PROPUESTA

En este epígrafe se va a ir relatando fase por fase el proyecto. Cada una de ellas está estructurada en los siguientes apartados: la temporalización, los agrupamientos y los materiales empleados, el trabajo que el alumno debe realizar y la labor del docente. Como mencioné en la introducción de la propuesta, un proyecto es algo vivo y pertenece a todos los agentes que de él participan; Por tanto, a continuación, se desarrollan las líneas básicas que como docente se desea que siga el proyecto, pero serán modificadas en la puesta en práctica por los alumnos, agentes activos de su aprendizaje.

Planteamos esta propuesta dirigida a unos alumnos para los que esta sería su primera incursión en el ABP, es decir, alumnos que no están demasiado familiarizados con el trabajo colaborativo ni con el trabajo y análisis de diferentes fuentes de información. Es por ello que previo al inicio del proyecto como tal, proponemos la realización de varias actividades que les den las herramientas para sentirse cómodos en el desarrollo del proyecto en sí.

Para fomentar el trabajo cooperativo y también la argumentación y síntesis realizaremos una serie de actividades:

➤ **Mesa redonda**

- Primero dividiremos a los alumnos en 5 grupos de 4 y nombraremos en cada uno de ellos a tres expertos y un secretario que deberá recoger de forma resumida cada una de las intervenciones de sus compañeros.
- Es momento de escoger el tema sobre el que tendrán que reflexionar y ofrecer una conclusión. Estas preguntas serán: ¿Por qué crees que en el siglo XVII comienza la Edad de Oro de la piratería? ¿Qué es un corsario? ¿Qué es la patente de corso?
- Después de 45 minutos de reflexión y contraste de opiniones expondremos los resultados al resto de grupo-clase mediante la estrategia de “cabezas numeradas”: Cada alumno está numerado de tal forma que aleatoriamente seleccionaré uno para que el nombrado explique al resto las conclusiones que han obtenido.

➤ **Lectura compartida**

En esta actividad busco la escucha activa y la comprensión de un texto, para ello, de igual forma que en la actividad anterior haré grupos de 4 alumnos a los que les repartiré el primer capítulo de la novela *El Capitán Alariste* que servirá como guía del proyecto. Los alumnos deberán leer en voz alta este capítulo llamado *la taberna del turco*. Cuando finalice el turno de lectura del primero, quien esté sentado a su derecha tendrá que hacer un breve resumen de lo leído y continuar leyendo, así hasta que el último sea capaz de conseguir un resumen del

capítulo. Los demás juzgarán si este resumen es correcto o no y podrán completarlo.

Para que los alumnos sean conscientes de que la historia se construye a partir de la información que nos aportan las fuentes y que las fuentes pueden aportar información contradictoria planteo dos actividades:

➤ **La historia de mi vida**

En esta actividad pediré primero a los alumnos que traigan objetos de su infancia, pueden ser dibujos, fotografías, videos, etc. y que pregunten a sus padres como eran cuando eran más pequeños. Con la ayuda de estas fuentes primarias y contemporáneas los alumnos deberán construir un relato de la parte de su infancia de la que no conservan recuerdos. Dedicaremos a esta tarea aproximadamente dos horas.

➤ **Diversos puntos de vista**

Esta actividad se relaciona con el concepto de relativismo que se recoge en el apartado 4 de este trabajo. En ella pediré a los alumnos que pregunten a sus abuelos cómo vivían en la posguerra, si pasaron hambre o no, si vivían en una zona rural o en la ciudad, etc. Una vez recogida esta información, formaré grupos de 5 alumnos que compartirán las vivencias de sus abuelos. Algunas serán similares y otras muy diferentes, con todas ellas tendrán que conseguir una síntesis de lo que sucedió.

➤ **Eje Cronológico**

En esta actividad se dividirá a los alumnos en grupos 4. A cada grupo se le proporcionará un eje cronológico en blanco en el que primeramente tendrán que situar las diferentes épocas de la Historia y posteriormente colocar la fecha de nacimiento y fecha de un hito importante en la vida de los personajes más importantes de las novelas de Alatríste y su propia fecha de nacimiento y la de un hecho relevante en su vida.

Fechas para colocar

- 1582: Nacimiento del Capitán Alatríste.
- 1610: Nacimiento de Íñigo Balboa.
- 1580: Nacimiento de Francisco de Quevedo.

- 1605: Nacimiento de Felipe IV.
- 1562: Nacimiento de Lope de Vega.
- 1561: Nacimiento de Luis de Góngora.
- 1621: Felipe IV accede al trono.
- 1622: Íñigo se instala en casa de Alatraste.
- 1625: Íñigo y Alatraste asisten a la rendición de Breda.
- 1601: Quevedo se traslada a Valladolid con la corte.
- 1625: Rendición de Breda

6.6.1. 1ª Fase: Elección del tema y proposición del proyecto

En esta primera fase busco que los alumnos se entusiasmen con el tema y con el proyecto que les propongo. Para introducir el estudio de la edad moderna, he tomado como punto de partida el visionado de la película *Alatraste* (2006) (ver anexos) basada en las novelas homónimas de Arturo Pérez-Reverte. Se trata de una película que relata las aventuras y desventuras del Capitán Diego Alatraste, un veterano de los tercios, y su protegido Íñigo Balboa.

- **Temporalización:** 4, 5 horas
- **Agrupamientos:** Gran grupo
- **Materiales:** Sólo será necesaria la pizarra digital con la que cuenta el aula
- **Desarrollo:** El primero paso es el visionado de la película que tiene una duración de 140 minutos. Una vez ha finalizado la película es momento de introducir el proyecto a través de una serie de preguntas tales como:
 - ¿Sabrías decir en que época se desarrolla la película?
 - ¿Es España el escenario?
 - ¿Qué personajes reconocéis?
 - ¿Existió en realidad Diego Alatraste?

- ¿Alguien sabría decir quién era Quevedo?
- ¿Qué es Fray Emilio Bocanegra?
- Íñigo Balboa comienza la película con una edad parecida a la vuestra ¿Qué diferencias hay entre vuestra vida cotidiana y la suya?
- ¿Reconocéis algún cuadro, edificio, libro?
- ¿Qué es Angélica de Alcázar?
- ¿Qué es una galera? ¿Por qué aparece Íñigo remando en una?
- ¿Qué significa que Alatraste sea un espadachín a sueldo?

Estas preguntas serán escritas en la pizarra digital y guardadas en un documento de texto que en la fase de toma de decisiones retomaremos para ver que aspectos de la época de Alatraste no conocían y sobre los que podemos trabajar.

Tras estos pasos, propongo a los alumnos un reto, les pido que se pongan en el papel de un historiador al que le encargan elaborar un museo online sobre un joven de la edad moderna: Íñigo Balboa. Les pediré también que busquen un nombre para el museo que van a crear.

- **Rol del alumno:** Expresará que ideas, preguntas y sensaciones le producen la película y la propuesta y si está comprometido a llevar a cabo el proyecto bajo unas condiciones que serán fijadas en la fase posterior.
- **Rol del profesor:** Se limita en esta actividad a ser un agente motivador, con las preguntas trato de incrementar la curiosidad sobre un joven que viviera en los siglos XVI y XVII en el imperio español.

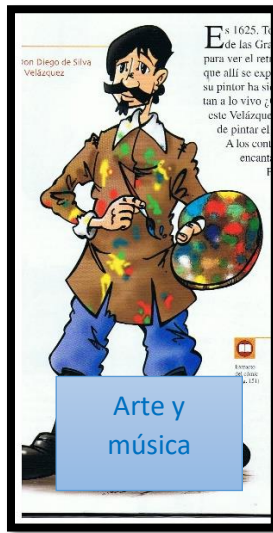
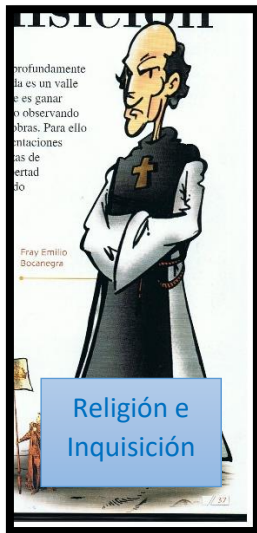
6.6.2. 2ª Fase. Toma de decisiones

Esta es la fase en la que los alumnos con ayuda del docente van a establecer qué quieren conocer sobre la época de los personajes que forma parte del universo del Capitán Alatraste y qué informaciones serán necesarias para poder conseguir un museo lo más completo posible. En definitiva, se trata de establecer las líneas de trabajo que

conseguirán llevarlo a buen puerto; Cuáles van a ser los agrupamientos, qué normas vamos a darnos para conseguir un buen clima de trabajo, quién será el encargado de cada tarea dentro del grupo y qué plazos nos comprometemos a cumplir.

➤ **Temporalización:** 4 h

Agrupamientos: Serán los propios alumnos quienes los lleven a cabo, aunque con la guía del docente. Lo que se propone es que el grupo-clase sea dividido en pequeños grupos de trabajo de 4 alumnos. Los grupos se distribuirán en el aula formando cinco rincones temáticos. Si bien los alumnos son quienes tienen el poder de decisión, el resultado que espero desde el punto de vista docente es que se establezcan unas categorías bajo las que trabajar tales como: vida cotidiana, literatura, arte y música, política y religión e Inquisición.



➤ **Materiales:**

- Tabla de tareas. Se trata de una tabla en la que los alumnos puedan recoger las tareas, los responsables de las mismas y el plazo que acuerdan para su realización. Esta tabla estará recogida en el portfolio que cada alumno deberá elaborar cuyo funcionamiento y contenidos se explican en la fase de evaluación.
- Pizarra digital. Servirá como en la fase inicial para recabar todas aquellas cuestiones que los alumnos quieran investigar, las preguntas que se hacen sobre la edad moderna y sus personajes.
- Mini-portátiles Red XXI. El portfolio y la tabla de tareas se realizarán en formato digital.

➤ **Desarrollo:**

En esta fase de toma de decisiones son los alumnos quienes establecen las preguntas que les parece importantes poder responder en la fase posterior para lograr crear el museo.

Primero, utilizando la técnica del brainstorming, cada pregunta propuesta será anotada en la pizarra digital sin juzgarla en un primer momento, después se iniciará una fase de análisis y selección, en la que por consenso se elegirán las cuestiones que todos crean más importantes. De esto se entregará una copia a cada alumno para incluir en su portfolio.

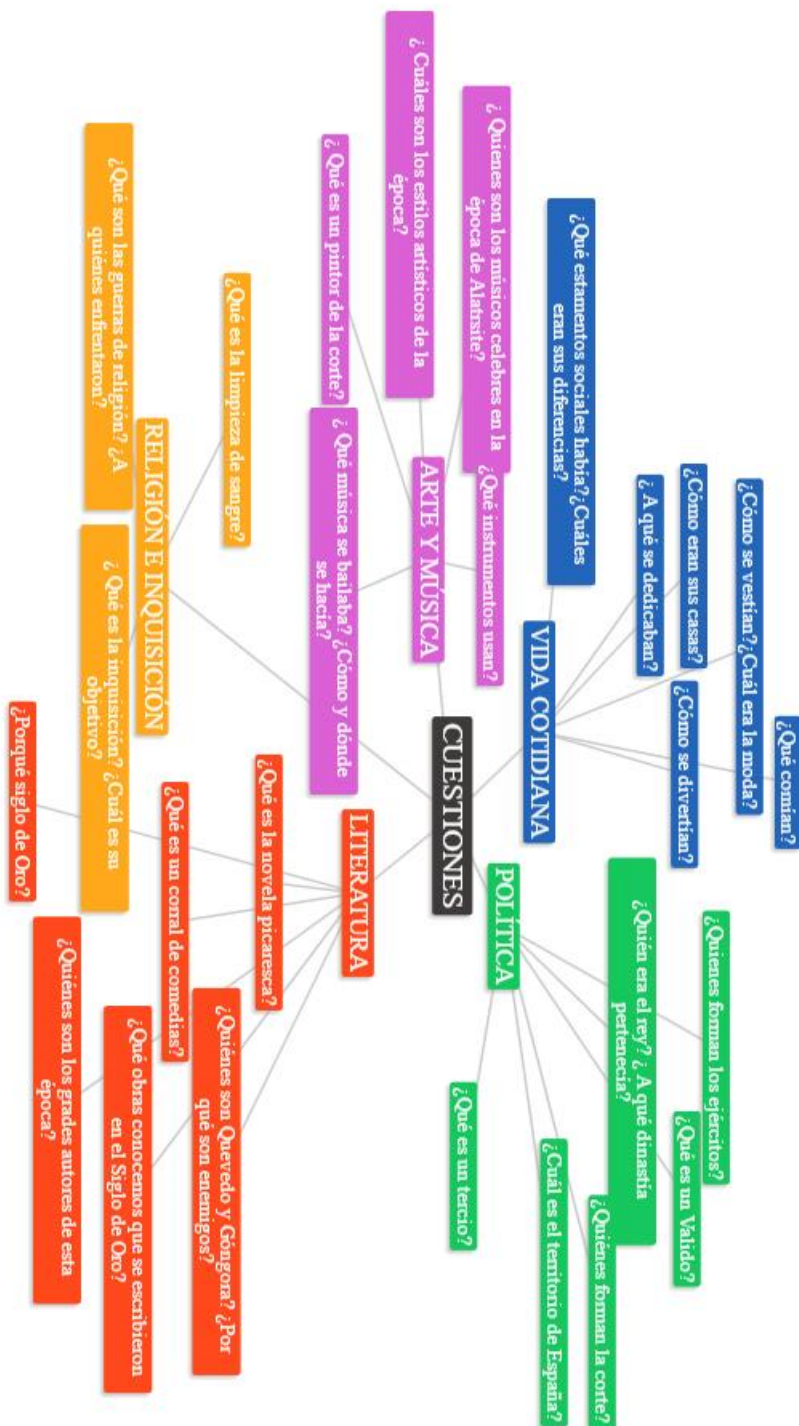


Figura 8. Mapa conceptual con las cuestiones relativas a cada temática

Después, se formarán los grupos. Cada uno de ellos tendrá asignado una pregunta o tema de los anteriormente seleccionados para trabajar. Una vez

escogido el tema, es momento de establecer las tareas que cada miembro del grupo va a llevar a cabo y organizar los plazos para su realización. La búsqueda se organizará de tal manera que cada miembro del grupo tendrá una o dos cuestiones de las planteadas en el mapa conceptual anterior sobre las que trabajar.

Finalmente estableceremos en conjunto unas normas para mantener el clima de trabajo en el aula que a todos nos parezcan razonables. Así, propondré que mantengamos un hilo musical continuo obras de la época estudiada, que cualquier alumno o yo misma podamos detener cuando las condiciones de ruido o alboroto no permitan el clima de trabajo, esto actuará de toque de atención para volver a ese clima pactado.

- **Rol del alumno:** El alumnado es el verdadero protagonista de esta fase, deberá mantenerse en actitud de escucha activa, proponiendo y explicando los aspectos que cree necesarios tener en cuenta en el proyecto. Elaborar la tabla de tareas y trabajar de forma cooperativa son actividades que se esperan del alumnado en esta fase.

- **Rol del docente:** Mantiene la actitud de guía y asesor del aprendizaje. Para ayudar a la reflexión que se busca con el brainstorming propondré a los alumnos que se comparen con Iñigo Balboa que al comienzo del film es un niño de no más de 11 años, les ayudaré a que se pregunten qué libros podía leer un joven de la época si es que podía leerlos, si iría al teatro, como se vestiría, qué religión profesaría, cómo sería el país o reino en el que vivía, cuestiones que sirvan para conseguir que los alumnos se interroguen sobre las que cuestiones que he considerado relevantes en el mapa conceptual anterior, y también, poder ampliarlas. De igual forma se guiará en la distribución de las tareas para que todos tengan una o dos cuestiones sobre las que trabajar y estas tengan una dificultad adecuada a cada alumno, es decir, que varias cuestiones de las más amplias no recaigan sobre un mismo alumno.

6.6.3. 3ª Fase. Búsqueda y tratamiento de la información

Esta es la fase vital del proyecto en la que los alumnos van a desarrollar todo lo programado en la fase anterior. Es aquí donde van a poder satisfacer toda su curiosidad con la información que vayan consiguiendo.

- **Temporalización:** 27, 5 horas como máximo, aunque el tiempo estará marcado por el propio alumnado en la fase anterior
- **Agrupamientos:** Los grupos de trabajo configurados ya en la toma de decisiones. 5 grupos compuestos por 4 alumnos.
- **Materiales:**
 - Mini-portátiles Red XXI: Servirán como soporte para búsqueda de información, elaboración de la página web que actuará de museo online y del propio portfolio.
 - Libros, revistas, material audiovisual. Desde el docente se proponen los siguientes recursos documentales:
 - **Libros**
 - Eslava Galán, J (coord.) (2001). *El Capitán Alatríste y la España del Siglo de Oro*. Madrid: El País Aguilar
 - Bernabeú, N. et al (2005). *La enciclopedia del estudiante V.8: Historia de España*. Madrid: Santillana.
 - Sánchez, J.A.(1996). *Los Austrias menores. La monarquía española en el siglo XVII*. Madrid: Historia 16- Temas de hoy.
 - García, R. (1995). *La cultura del Siglo de Oro: pensamiento, arte y literatura*. Madrid: Historia 16- Temas de hoy.
 - Simón i Tarrès, A. (1991). *La España del SXVII*. Madrid: Anaya.

- Muñoz, M. (1990). *La España del Barroco*. Madrid: Bruño
- García, B.J. (1997). *Los validos*. Torrejón de Ardoz: Akal

▪ **Páginas web**

Pérez-Reverte. A. *Personajes de Alatriste*.
<http://www.perezreverte.com/capitan-alatriste/personajes/>

(Consulta: 10 de junio de 2017)

RTVE. Memoria de España. *La decadencia política del Siglo de Oro*.
<http://www.rtve.es/alcanta/videos/memoria-de-espana/memoria-espana-decadencia-politica-siglo-oro/3277051/> (Consulta: 27 de junio de 2017)

ArteHistoria. *Historia de España 7: El Siglo de Oro*.
<https://www.youtube.com/watch?v=gS4dD5EJO9g>.

(Consulta: 27 de junio de 2017)

- **Desarrollo:** Una vez configurados los grupos y establecidas las pautas de trabajo, llega el momento de sumergirse en el trabajo de búsqueda, análisis y clasificación de fuentes históricas poniendo en práctica las actividades que se plantearon previas al comienzo del proyecto.

Utilizando las fuentes que más arriba se han citado los alumnos tratarán de conseguir la información que necesitan para responder a las preguntas planteadas en la fase anterior. La búsqueda no se limita únicamente a las fuentes previstas por el docente, sino que se animará a que las amplíen siempre contando con la guía del docente que supervisará si las fuentes encontradas se corresponden con la época de estudio y son válidas.

Al mismo tiempo que seleccionan y analizan información, tendrán que ir incluyéndola en el museo online que poco a poco empezará a tomar forma.

Este museo online tiene una estructura muy similar a un museo habitual que los alumnos ya conocen. Cada temática seleccionada tendrá asignada una sala, esto es, una página dentro del museo online. A su vez, cada página está representada por un personaje de Alatriste; así, la vida cotidiana está representada por

Angélica de Alquezar, la política por el Rey Felipe IV, la religión la encarna Fray Emilio Bocanegra, la literatura está asociada a Quevedo y, por último, Velázquez representa el arte y música. Iñigo Balboa es el personaje que acompaña toda la visita.

Las respuestas que los alumnos vayan hallando a las cuestiones planteadas en la segunda fase se recogerán en la sala correspondiente junto con toda la información que consideren útil: imágenes de la época, mapas, cuadros, etc. Además, incluiremos una página dedicada a las curiosidades de la época.

En esta fase se llevarán a cabo las actividades que posteriormente formarán parte del portafolio de cada alumno. Se trata de tres actividades relacionadas con el arte, la literatura y el territorio español de la época: el análisis del cuadro de Velázquez “la rendición de Breda”, análisis de un soneto de Lope de Vega y la comparación del territorio español de la época y el actual.

Al comienzo de la fase, cada grupo realizará la actividad que tenga asignada para la que tendrán media hora de la primera sesión. En la segunda semana de desarrollo de esta fase, se llevará a cabo la segunda de las actividades para la que también contarán con media hora y la tercera se llevará a cabo el último día de esta tercera fase.

La asignación de las actividades se hará de la siguiente manera: El grupo encargado de arte y música y religión e inquisición comenzarán por la rendición de Breda, El grupo de literatura y vida cotidiana analizará el soneto y la comparación la realizará el grupo de Política. De esta manera realizaremos una rotación hasta que al final de la fase todos los grupos hayan llevado a cabo todas las actividades.

Rol del alumno: La labor del alumno en este momento del proyecto es responder a los interrogantes planteados en la fase 2 y dar forma a esa información para construir un relato de la historia que incluir en el museo.

- **Rol del profesor:** Proporciona a los alumnos fuentes de información y supervisa y ayuda en la búsqueda de fuentes que amplíe la información que los alumnos necesiten, fomenta el diálogo y consenso en los grupos e invita a que reflexionen

sobre las actividades y los aprendizajes llevados a cabo y los incluyan en su portfolio.

➤ **Actividades del Portafolio**

- **Actividad 1. Observa la imagen y responde a las preguntas que aparecen a continuación**



¿Cuál es el nombre del cuadro?	
¿Quién lo pintó?	
¿En qué fecha se pintó?	
¿Qué suceso histórico representa? ¿En qué fecha se produjo ese hecho histórico?	
¿Quiénes son los dos personajes centrales?	
En la imagen aparecen dos ejércitos ¿Cuáles son?	
¿Qué está entregando uno de los dos hombres centrales?	
¿Dónde se puede contemplar hoy este cuadro?	

- **Actividad 2. Analiza el siguiente soneto de Lope de Vega. Fíjate en su métrica y su rima, el tema que trata y elabora una breve biografía sobre el autor**

“Soneto 126”

Desmayarse, atreverse, estar furioso,

Áspero, tierno, liberal, esquivo,

Alentado, mortal, difunto, vivo,

Leal, traidor, cobarde y animoso;

No hallar fuera del bien centro y reposo,

Mostrarse alegre, triste, humilde, altivo,

Enojado, valiente, fugitivo,

Satisfecho, ofendido, receloso;

Huir el rostro al claro desengaño,

Beber veneno por licor suave,

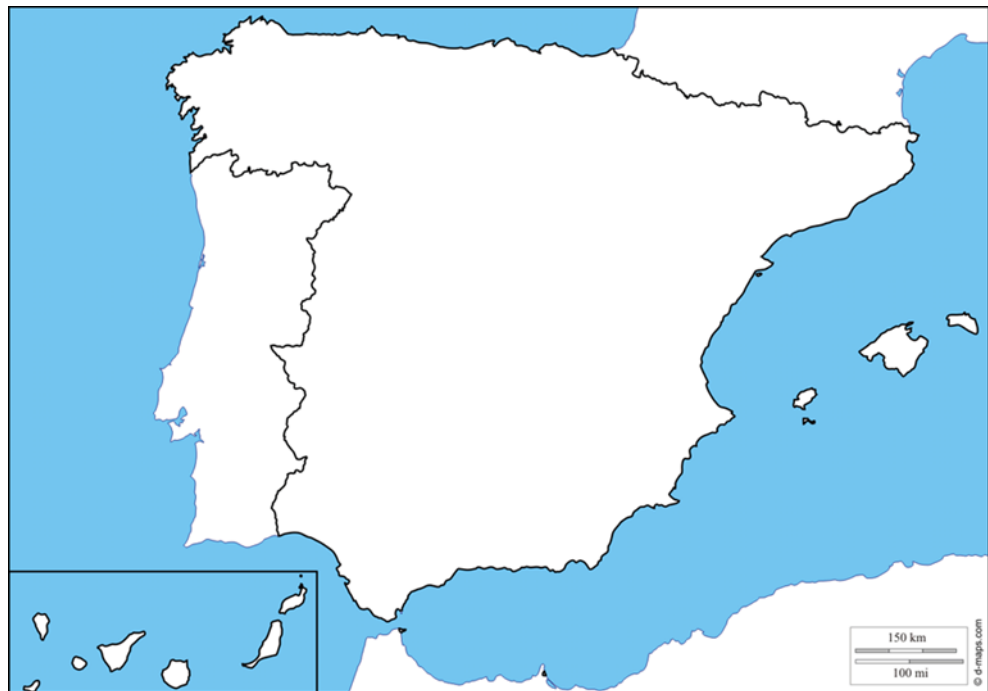
Olvidar el provecho, amar el daño;

Crear que un cielo en un infierno cabe,

Dar la vida y el alma a un desengaño;

Esto es amor, quien lo probó lo sabe.

- **Actividad 3. Señala el territorio español actual y el del SXVII en cada mapa.**



6.6.4 4ª Fase. Puesta en común y presentación del producto final

En esta fase cada grupo ya ha respondido a las cuestiones que se habían planteado en la toma de decisiones y los aprendizajes a los que han llegado en la etapa anterior son compartidos con el resto del grupo-clase y también el resto de la comunidad educativa ya que el museo online será de libre acceso para todo el que lo desee.

- **Temporalización:** 6 h
- **Agrupamientos:** Continuamos con los pequeños grupos de trabajo que veníamos usando, pero la presentación del museo se hace para todo el grupo-clase.
- **Materiales:**
 - Pizarra digital: la usaremos para proyectar y navegar por la web del museo-online.
- **Desarrollo:** Cada grupo llevará a cabo la presentación del relato que ha conseguido construir gracias a las fuentes históricas consultadas. Como se de una visita guiada se tratase, explicarán al resto de compañeros todo lo que ahora como expertos historiadores saben acerca de la sección de la Edad Moderna que han trabajado y los personajes que se han encontrado en su estudio. Como buena visita guiada, al final de cada explicación habrá un turno de dudas y sugerencias del que todos podemos participar.
- **Rol del alumno:** Tendrán que transmitir al resto de compañeros todo lo aprendido, responder a las dudas del resto y también escuchar de forma activa las demás exposiciones
- **Rol del profesor:** Sólo intervendré en el caso de que los turnos de palabra y el silencio no sea el adecuado o para hacer una pregunta que considere relevante para la consecución de los objetivos que como docente me he marcado.

6.7. EVALUACIÓN

Es la última de las fases que voy a desarrollar, pero en realidad es una fase que está presente a lo largo de todo el proyecto. En el ABP y en general en la educación la

evaluación no debe ser un añadido que los alumnos perciban como ajeno al proyecto y que entorpece más que fomentar su aprendizaje. Como decía en el capítulo 4 de este trabajo es necesario que la evaluación forme parte de la narrativa del proyecto, con ese fin planteo la evaluación del aprendizaje y de la práctica docente.

6.6.5.1 Evaluación del aprendizaje:

➤ Criterios de evaluación

Ciencias Sociales

- Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos más relevantes de la Edad Moderna en España para adquirir una perspectiva global del auge y declive de la Monarquía Hispánica y la evolución cultural y social asociada.
- Señalar aspectos básicos de la Edad Moderna en España en el siglo XVII.
- Desarrollar la curiosidad por conocer las formas de vida humana en el pasado, valorando la importancia que tienen los restos para el conocimiento y estudio de la Historia y como patrimonio cultural que hay que cuidar y legar.

Lengua castellana y literatura

- Participar en situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas atendiendo a las normas de la comunicación: turno, modulación, entonación volumen, organización del discurso, escuchando e incorporando las intervenciones de los demás.
- Mantener una actitud de escucha atenta en las audiciones de textos de distinta tipología y comprender lo que se escucha, respetando la intervención de los demás, sus sentimientos, experiencias y opiniones
- Argumentar sobre un tema propuesto en el aula, sobre una idea, sobre un proyecto

- Utilizar y valorar los medios de comunicación social como instrumento de aprendizaje y de acceso a informaciones y experiencias de otras personas
- Utilizar textos expositivos y científicos en diferentes soportes para recoger información, ampliar conocimientos y aplicarlos en trabajos personales.
- Utilizar la biblioteca para conseguir información de carácter académico o personal.
- Producir textos con diferentes intenciones comunicativas con coherencia, respetando su estructura y aplicando las reglas ortográficas, cuidando la caligrafía, el orden y la presentación. Teniendo en cuenta la audiencia a la que se dirige.
- Utilizar las TIC de modo eficiente y responsable para presentar sus producciones.
- Reconocer algunos recursos del lenguaje literario (comparaciones, personificaciones, hipérbolos).
- Identificar algunos recursos métricos y retóricos de los poemas
- Distingue los siguientes recursos métricos propios de los poemas: versos, estrofas, rima y ritmo.

Educación artística

- Conocer ejemplos de obras variadas de diferentes épocas históricas para valorar el patrimonio musical conociendo la importancia de su mantenimiento y difusión aprendiendo el respeto con el que deben afrontar las audiciones y representaciones.

➤ **Estándares de aprendizaje evaluables**

Ciencias sociales

- Describe los acontecimientos que marcaron el declive del Imperio español.
- Reconoce a los personajes clave del Siglo de Oro y sus aportaciones culturales y artísticas

- Respetar los restos históricos y los valora como un patrimonio de todos y reconoce el valor que nos aportan para el conocimiento del pasado.
- Identifica, describe y valora el legado cultural del Renacimiento

Lengua castellana y literatura

- Aplica las normas de la comunicación social: espera el turno, escucha atenta y participación con respeto a las ideas y opiniones de los demás.
- Escucha con atención las intervenciones orales e interactúa con respeto en el grupo, observando, escuchando, captando las emociones y concluyendo en acuerdos
- Realiza narraciones orales teniendo en cuenta el orden cronológico de los hechos y haciendo un uso adecuado de los conectores temporales
- Realiza una exposición oral sobre un tema determinado, recopilando información y expresando su propia opinión.
- Utiliza de manera efectiva el lenguaje oral para comunicarse y aprender, escuchando activamente.
- Realiza inferencias, formula hipótesis sobre el contenido. Responde a preguntas competenciales de la comprensión lectora.
- Recoge la información que proporcionan los textos expositivos para identificar los valores que transmiten esos textos.
- Utiliza la biblioteca para localizar documentos y textos con fines informativos y de aprendizaje
- Sabe utilizar los medios informáticos para obtener información y utilizarla para completar un proyecto o trabajo en grupo colaborativo
- Escribe textos usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados y respetando las normas gramaticales y ortográficas estudiadas

- Planifica y redacta textos siguiendo unos pasos: planificación, redacción, revisión y mejora.
- Utiliza adecuadamente, con supervisión, los programas informáticos de búsqueda de información.
- Utiliza los procesadores de textos para mejorar sus producciones escritas, ampliar su vocabulario y mejorar su competencia ortográfica.

Educación artística

- Maneja programas informáticos sencillos de elaboración y retoque de imágenes digitales (copiar, cortar, pegar, modificar tamaño, color, brillo, contraste...) que le sirvan para la ilustración de trabajos con textos.
- Reconoce, respeta y valora las manifestaciones artísticas más importantes del patrimonio cultural y artístico de Castilla y León, especialmente aquellas que han sido declaradas patrimonio de la humanidad.
- Se interesa por descubrir obras musicales de diferentes características y épocas
- Conoce danzas de distintas épocas y lugares valorando su aportación al patrimonio artístico y cultural

➤ Instrumentos de evaluación

Como instrumento de evaluación voy a utilizar el portafolio. Este instrumento permitirá que los alumnos hagan una reflexión continua sobre su aprendizaje en cada una de las fases del proyecto. El portafolio constará de las siguientes partes:

- Diario de aprendizaje: el diario de aprendizaje estará constituido de tres apartados (ver anexos). El primero de ellos será una valoración del trabajo del grupo, después una evaluación del trabajo individual y por último un apartado en el que responden a preguntas tales como: ¿Qué consideras que es lo más importante

que has aprendido hoy? O ¿qué más me gustaría aprender sobre este tema?

El diario de aprendizaje se realizará de forma digital a través de un documento de Google drive de tal forma que podrán irlo completando en el tiempo de reflexión dedicado en cada sesión- unos 15 minutos- o también tendrán la posibilidad de hacerlo en casa.

- Trabajos: Los alumnos tendrán que seleccionar a menos tres trabajos que hayan realizado a lo largo de cualquiera de las fases del proyecto, puede tratarse de fotos, textos, mapas mentales. La selección es completamente libre, aunque pediré que los trabajos escogidos sean para ellos con los que cree que ha aumentado más su aprendizaje.

Además, tendrán que realizar y recoger el en portafolio las siguientes actividades (ver anexos):

- Análisis del cuadro de Velázquez “La rendición de Breda” siguiendo unas pautas que se les proporcionan
- Análisis de “Un soneto me manda hacer Violante” de Lope de Vega
- Elaboración de un mapa del imperio de Felipe IV y un mapa de la España actual
- Felipe IV nació en Valladolid. Los alumnos tendrán que descubrir en que lugar de la ciudad no hizo y hacerse una foto o hacer un dibujo del lugar en la actualidad.

6.6.5.2. Evaluación de la práctica docente

Para evaluar mi labor en el desarrollo del trabajo llevaré a cabo una rúbrica con la que poder analizar en cada fase del proyecto mi actuación como motivador, guía y asesor del aprendizaje (ver anexos). Además, elaboraré un diario de campo en el que recogeré una reflexión más amplia que la que ofrece la rúbrica con el fin de mejorar en la preparación de proyectos futuros.

7. CONCLUSIONES

Si hoy parásemos a un transeúnte por la calle y le hiciéramos dos preguntas tales como: ¿Crees que la historia es útil? ¿Para qué sirve la historia? Es muy probable que obtuviéramos para la primera una negativa y el mutismo como respuesta a la segunda. Si esta misma pregunta la hiciéramos en un aula, las respuestas no serían muy diferentes. Ante esto cabe preguntarse, ¿qué llegó primero? ¿Quién contagió a quién? No resulta muy difícil adivinar que el niño o un joven que hoy cree que la historia es inútil, una vez llegado a adulto no habrá cambiado de parecer.

Una vez llegados a esta situación es difícil conseguir convencer a un adulto de que sólo podemos comprender el presente que vivimos gracias al pasado que la historia relata, en el caso del niño, la responsabilidad no es solo suya, hemos asistido demasiado tiempo a una enseñanza de la historia puramente memorística e incluso muchas veces propagandística.

Sin embargo, esta situación no es irreversible, el cambio está en nuestras manos, sólo es necesario dar un giro metodológico. Es cierto que, como todo cambio sustancial, iniciar el viaje hacia un aprendizaje basado en proyectos supone encontrarse con piedras en el camino- padres que no entienden la ausencia de calificación, alumnos que se encuentran perdidos- aun así, introduzcamos a los alumnos en el mundo del historiador, dejemos que buceen en las fuentes, que se identifiquen con los personajes que vivieron los grandes hechos históricos y las reticencias desaparecerán poco a poco.

En definitiva, no privemos a los alumnos de un conocimiento de la historia que los convertirá en ciudadanos verdaderamente críticos y libres y en palabras de Jacinto Benavente hagamos que nuestros alumnos continúen la historia y no la repitan.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Caldo, P. y Garcilazo, R. (2016). ¿Volver a la escuela o abrir las puertas a ella? *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 82, 62-66
- Cuenca, J. M. (2011). *Concepciones del alumnado en Educación Infantil para la comprensión del medio sociocultural. Papel de las experiencias y el aprendizaje lúdico*. En P. Rivero (coord.), *Didáctica de las Ciencias Sociales para Educación Infantil* (pp. 49-63). Zaragoza: Mira editores.
- Del Moral, C. y Sobrino, D (2016). Aprendizaje basado en proyectos (ABP) en ciencias sociales. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 82, 4-6
- Hernández, F.X. (2002). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona: Graó.
- Hernández, F. y Sancho, J. M^a. (1993). *Para enseñar no basta con saber la asignatura*. Barcelona: Paidós.
- Hernández, F., Ventura, M., (1992). *La organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un calidoscopio*. Barcelona: Graó.
- Orden Edu/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León. Castilla y León*. 20 de junio de 2014, núm. 117, p.44181.
- Martín, C. y Navarro, J.I (coords.) (2009). *La naturaleza humana en la psicología del desarrollo*. En Martín, C., Calleja, M.I. y Navarro, J.I, *Psicología del desarrollo para docentes* (19-36). Madrid: Pirámide.
- Montauban, M., Morimoto, L., Pizarro, J. *Literatura e Historia: Juntas en la formación de mejores seres humanos*. <http://www.saberescompartidos.pe/humanidades/literatura-e-historia-juntas-en-la-formacion-de-mejores-seres-humanos.html>

Montes de Oca, E. (2014). La novela histórica como apoyo a la enseñanza de la Historia de México. *La Colmena*, 84, 57-67.

Pareja, J.A. Modelos globalizadores y técnicas didácticas interdisciplinares.

Universidad de Granada. Rescatado de <http://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/7-ModelosGlobalizadoresTecnicasInterdisciplinares.pdf>

Pérez-Reverte. A. *Personajes de Alaric*. <http://www.perezreverte.com/capitan-alaric/personajes/> (Consulta: 10 de junio de 2017)

Pérez-Reverte, A. y Pérez-Reverte, C. (1996). *El Capitán Alaric*. Barcelona: Círculo de Lectores.

Pozuelos, F.J. (2007). Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias. Cooperación Educativa.

Prats, J. (2001). *Principios para la enseñanza de la historia*. En Prats, J. y Santacana, J., Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora. (13-33) Mérida: Junta de Extremadura.

Prats, J., Santacana, J., Lima, L.H., Acevedo, M.C., Carretero, M., Miralles, P., Arista, V. (2011). Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica. México: Secretaría de Educación Pública.

Radetich, L. (2005-2006) El cine y la enseñanza de la historia. *Clio&Asociados*. 9-10, 56-70.

Redondo, J.L. (2016). Diseña tu parque temático. *Íber*. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 82, 13-19

Santisteban, A. y Pagès, J. (coord.). Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la Educación Primaria. En Santisteban, A., La formación del pensamiento social y el desarrollo de las capacidades para pensar la sociedad (85-104). Madrid: Síntesis.

Vergara, J.J., (2015). *Aprendo porque quiero. El Aprendizaje Basado en Proyectos* (ABP), paso a paso. España: Ediciones SM.

9. ANEXOS

9.1

Ficha técnica *Alatriste*

Título original: *Alatriste* (El capitán *Alatriste*)

Año: 2006

Duración: 140 min.

País: España

Director: Agustín Díaz Yanes

Guion: Agustín Díaz Yanes

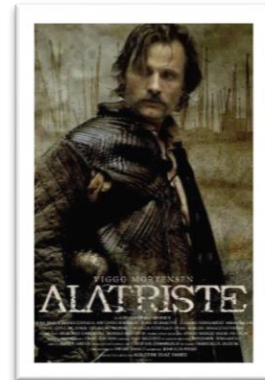
Música: Roque Baños

Fotografía: Paco Femenía

Reparto: Viggo Mortensen, Elena Anaya, Unax Ugalde, Eduard Fernández, Enrico Lo Verso, Eduardo Noriega, Juan Echanove, Ariadna Gil, Antonio Dechent, Javier Cámara, Blanca Portillo, Pilar López de Ayala, Pilar Bardem, Cristina Marcos, Francesc Garrido, Nadia de Santiago, Alex O'Dogherty, Carlos Bardem, Nicolás Belmonte, Nacho Pérez, Paco Tous.

Sinopsis:

España Imperial, siglo XVII. Diego Alatriste, valeroso soldado al servicio de su majestad, combate en la guerra de Flandes. En una emboscada de los holandeses, Balboa, su amigo y compañero de armas, cae herido de muerte y le hace una petición que Alatriste promete cumplir: cuidar de su hijo Íñigo y alejarlo del oficio de las armas. Posteriormente, Alatriste, que malvive alquilando su espada, es contratado junto a otro mercenario, el italiano Gualterio Malatesta, para dar muerte a dos misteriosos personajes que viajan de incógnito a Madrid. (Filmaffinity).



9.2

Tarea	Responsables	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M
Notas:																				

9.3

Museo online: <https://irene88pg.wixsite.com/museoalatrister>

Capítulo I

LA TABERNA DEL TURCO

No era el hombre más honesto ni el más piadoso, pero era un hombre valiente. Se llamaba Diego Alatríste y Tenorio, y había luchado como soldado de los tercios² viejos en las guerras de Flandes³. Cuando lo conocí malvivía en Madrid, alquilándose por cuatro maravedís⁴ en trabajos de poco lustre, a menudo en calidad de espadachín por cuenta

² Los *tercios* eran unidades militares del ejército español durante los siglos XVI y XVII, equivalentes a regimientos de infantería. Cada uno de los tercios de Flandes, comandado por un maestre de campo y su lugarteniente, el sargento mayor, se componía de tres coronelías, al frente de las que se hallaban sendos coroneles, cada una de las cuales abarcaba cuatro compañías, integradas por 250 hombres y mandadas por un capitán, cuyo lugarteniente era un alférez. De las doce compañías de un tercio, diez eran de piqueros y dos de arcabuceros. La formación de batalla de un tercio era el cuadro, una agrupación compacta que dejaba en el centro a los abanderados, rodeados por los piqueros, escoltados a su vez por los arcabuceros.

³ La *guerra de Flandes* o guerra de los Ochenta Años es la que enfrentó a las Provincias Unidas del norte de los Países Bajos (Frisia, Groninga, Güeldres, Holanda, Overijssel, Utrecht y Zelanda, agrupadas formalmente desde la Unión de Utrecht en 1579) con su soberano, el conde de Flandes, que desde Carlos V era a la vez el rey de España. La guerra, motivada por cuestiones religiosas (la zona norte de Flandes era calvinista, frente al sur que permaneció católico), así como por intereses políticos y económicos, se inició en 1568, con la batalla de Heiligerlee, y no concluyó hasta 1648, con la firma del Tratado de Múnster, que reconocía la independencia de la República de las Provincias Unidas (posteriormente los Países Bajos, más conocidos como Holanda).

⁴ La expresión *por cuatro maravedís* equivale a *por cuatro pernas* o *por dos duros*, es decir, por poco dinero. El *maravedí* era originalmente una moneda de oro, luego pasó a serlo de plata, más tarde de vellón (aleación de plata y cobre) y finalmente, desde 1497, se quedó en unidad de cuenta, es decir, la que carece de existencia material y es

de otros que no tenían la destreza o los arrestos para solventar sus propias querellas. Ya saben: un marido cornudo por aquí, un pleito o una herencia dudosa por allá, deudas de juego pagadas a medias y algunos etcéteras más. Ahora es fácil criticar eso; pero en aquellos tiempos la capital de las Españas era un lugar donde la vida había que buscársela a salto de mata, en una esquina, entre el brillo de dos aceros. En todo esto Diego Alatríste se desempeñaba con holgura⁵. Tenía mucha destreza a la hora de tirar de espada⁶, y manejaba mejor, con el disimulo de la zurda⁷, esa daga estrecha y larga llamada por algunos *vizcaína*⁸, con que los reñidores profesionales se ayudaban a menudo. Una de cal y otra de vizcaína, solía decirse. El adversario estaba ocupado largando y parando estocadas con fina esgrima, y de pronto le venía por abajo, a las tripas, una cuchillada corta como un relámpago que no daba tiempo ni a pedir confesión. Sí. Ya he dicho a vuestras mercedes que eran años duros.

El capitán Alatríste, por lo tanto, vivía de su espada. Hasta donde yo alcanzo, lo de *capitán* era más un apo-

usada sólo en contabilidad, hasta su sustitución para tal fin por el real de vellón, en la reforma monetaria de 1642. Sin embargo, desde que, por disposición de Felipe II en 1596, se comienza a batir moneda de cobre (sin liga de plata), se diferencia entre la moneda de cuenta, el maravedí de vellón, y la efectiva, denominada maravedí de cobre (o cuartillo), de la cual se acuñaron inicialmente piezas de a cuatro, dos y uno, con valor, respectivamente, de $\frac{1}{8}$, $\frac{1}{16}$ y $\frac{1}{34}$ de real de vellón.

⁵ *se desempeñaba con holgura*: se manejaba con facilidad, salía airoso sin problemas.

⁶ *tirar de espada*: esgrimir, combatir a espada.

⁷ *con el disimulo de la zurda*: con la habilidad para ocultar sus movimientos, propia de la mano izquierda. Compárese el siguiente pasaje de la *Vida* de Diego Duque de Estrada: «le di tres heridas, porque, sacando la daga para matarme a traición, fue tan presta la mía con la mano izquierda que cuando me tiró la puñalada se clavó la mano, y sacando la espada le di una cuchillada en la cabeza y una estocada por debajo del jubón ojeteado».

⁸ La *vizcaína* era un tipo de daga o arma blanca de hoja corta cuyo nombre se debe a que se elaboraba en las prestigiosas herrerías de Vizcaya. Se llamaba también *daga de la mano izquierda*, pues se empuñaba con la misma con el fin de parar los golpes del adversario, quebrar la punta de su espada y herir en las distancias cortas. La forma típica de la vizcaína era la llamada *de vela*, con hoja triangular, ancho recazo, gabilanes o hierros que forman la cruz rectos y un amplio guardamano curvado hacia la empuñadura, de forma triangular (de donde le viene su nombre).

do que un grado efectivo. El mote venía de antiguo: cuando, desempeñándose de soldado en las guerras del rey, tuvo que cruzar una noche con otros veintinueve compañeros y un capitán de verdad cierto río helado, imagínense, viva España y todo eso, con la espada entre los dientes y en camisa para confundirse con la nieve, a fin de sorprender a un destacamento holandés. Que era el enemigo de entonces porque pretendían proclamarse independientes, y si te he visto no me acuerdo. El caso es que al final lo fueron, pero entre tanto los fastidiamos bien. Volviendo al capitán, la idea era sostenerse allí, en la orilla de un río, o un dique, o lo que diablos fuera, hasta que al alba las tropas del rey nuestro señor lanzasen un ataque para reunirse con ellos. Total: que los herejes fueron debidamente acuchillados sin darles tiempo a decir esta boca es mía. Estaban durmiendo como marmotas, y en ésas salieron del agua los nuestros con ganas de calentarse y se quitaron el frío enviando herejes al infierno, o a donde vayan los malditos luteranos. Lo malo es que luego vino el alba, y se adentró la mañana, y el otro ataque español no se produjo. Cosas, contaron después, de celos entre maestros de campo y generales.⁹ Lo cierto es que los treinta y uno se quedaron allí abandonados a su suerte, entre reniegos, por vidas de y votos a tal, rodeados de holandeses dispuestos a vengar el degüello de sus camaradas. Más perdidos que la Armada Invencible del buen rey don Felipe el Segundo.¹⁰ Fue un

⁹ El *maestre* o *maese de campo* era el oficial al mando de un tercio y el *general* o *general en jefe* era el comandante en jefe de todo un ejército en campaña. Desde finales del siglo xvi, entre éste y aquéllos se situaba el *maestre* o *maese de campo general*, como segundo jefe de los ejércitos, asistido por uno o varios *tenientes de maestre de campo general*.

¹⁰ La *Armada Invencible*, también llamada coetáneamente *Gran Armada* y *Grande y Felicísima Armada*, fue el nombre dado a la flota que Felipe II envió contra Inglaterra en 1588, con objeto de vengar la muerte de María Estuardo, destronar a Isabel I y restablecer el catolicismo. Se componía de 130 buques agrupados en seis escuadras de naves y galeones, una escuadra de transporte y una de navíos ligeros, con una dotación total de casi 30.000 hombres, entre marineros, remeros e infantes de marina. Con todo, su misión no consistía en invadir directamente Inglaterra,

día largo y muy duro. Y para que se hagan idea vuestras mercedes, sólo dos españoles consiguieron regresar a la otra orilla cuando llegó la noche. Diego Alatríste era uno de ellos, y como durante toda la jornada había mandado la tropa —al capitán de verdad lo dejaron listo de papeles¹¹ en la primera escaramuza, con dos palmos de acero saliéndole por la espalda—,¹² se le quedó el mote, aunque no llegara a disfrutar ese empleo. Capitán por un día, de una tropa sentenciada a muerte que se fue al carajo vendiendo cara su piel, uno tras otro, con el río a la espalda y blasfemando en buen castellano. Cosas de la guerra de Flandes. Cosas de España.

En fin. Mi padre fue el otro soldado español que regresó aquella noche. Se llamaba Lope Balboa¹³, era gui-

sino en transportar a la isla un ejército de 90.000 hombres de los tercios de Flandes, lo que no logró debido a la falta de coordinación de las tropas españolas y a la acción conjunta de los temporales y de la armada inglesa. Finalmente, los restos de la Invencible, dispersa y diezmada, regresaron a España medio año después de su partida. Con todo, esta derrota no dejó absolutamente establecida la supremacía inglesa, pues en la guerra subsiguiente España logró que Inglaterra finalmente solicitara la paz y firmase el Tratado de Londres (1604), favorable a los intereses de la monarquía hispánica.

¹¹ La expresión jergal *listo de papeles* significa ‘muerto’; se usa sobre todo con los verbos *estar* o *dejar*.

¹² Es decir, atravesado de parte a parte por la hoja de una espada (*acero*). El *palmo* era una medida de longitud que correspondía a la cuarta parte de la vara, equivalente a 209 mm. En virtud de lo establecido por Felipe II en 1564 (*Nueva Recopilación de las Leyes de España*, lib. VI, tít. vi, ley 9, recogido en la *Novísima Recopilación* como lib. XII, tít. xix, ley 3), la longitud de hoja de una *espada de marca* (la de medida estándar) era de cinco cuartas o palmos (1.045 mm), de modo que dos palmos equivalían a algo más de un tercio de la hoja, aunque en este contexto no se trata en realidad de proporcionar una medida exacta.

¹³ *Lope Balboa* es un personaje literario (condición sobre la cual véase lo dicho al final del apartado introductorio «La presente edición»), soldado español nacido hacia 1575, de origen portugués y guipuzcoano de vecindad. Casado en Oñate con Amaya Aguirre y padre de Íñigo Balboa y de sus dos hermanas. Compañero de armas de Diego Alatríste, Sebastián Copons, Martín Saldaña y Juan Vicuña, junto a los que sirvió en el Tercio Viejo de Cartagena (desde 1598), participando en la batalla de Nieuport (1600) y el sitio de Ostende (1601-1604). Fue el único superviviente, junto a Diego Alatríste, en la jornada en la que éste recibió el apodo de capitán (1606). Continuó en la milicia, junto a Sebastián Copons, durante la Tregua de los Doce Años (1609-1621), y se reencontró con Alatríste en 1619, cuando éste se alistó en las nuevas

puzcoano y también era un hombre valiente. Dicen que Diego Alatríste y él fueron muy buenos amigos, casi como hermanos; y debe de ser cierto porque después, cuando a mi padre lo mataron de un tiro de arcabuz en un baluarte de Jülich¹⁴ —por eso Diego Velázquez no llegó a sacarlo más tarde en el cuadro de la toma de Breda como a su amigo y tocayo Alatríste, que sí está allí, tras el caballo—,¹⁵ le juró ocuparse de mí cuando fuera mozo. Ésa es la razón de que, a punto de cumplir los trece años, mi madre metiera una camisa, unos calzones, un rosario y un mendrugo de pan en un hatillo¹⁶, y me mandara a vivir con el capitán, aprovechando el viaje de un primo suyo que venía a Madrid. Así fue como entré a servir, entre criado y paje, al amigo de mi padre.

Una confidencia: dudo mucho que, de haberlo conocido bien, la autora de mis días me hubiera enviado tan alegremente a su servicio. Pero supongo que el título

tropas reclutadas por Spínola. Participó en la campaña del Palatinado (1621-1622) y murió de un tiro de arcabuz en el asalto a un baluarte de Jülich (1622), ocasión en la que Alatríste le juró ocuparse de su hijo Íñigo, lo que haría a finales de ese mismo año, al establecerse en Madrid, después de ser licenciado de la milicia.

¹⁴ El *baluarte* o *bastión* es la obra de fortificación pentagonal que se proyecta hacia el exterior del cuerpo principal de una fortaleza, situado generalmente en las esquinas de sus muros (llamados *muros de cortina*), como punto fuerte de la defensa contra el asalto de tropas enemigas. Su diseño y el hecho de que sobresalga del cuerpo de la fortaleza le permiten cubrir con fuego cruzado tanto los otros baluartes como los muros de cortina. *Jülich* (también conocida por su nombre francés de *Juliers*) es una ciudad alemana situada a orillas del Ruhr que pertenecía al ducado de Jülich-Geldern y actualmente al *land* de Renania del Norte-Westfalia. Su célebre ciudadela fue construida en 1547 por el arquitecto italiano Alessandro Pasqualini. La plaza fue conquistada en 1609 por las tropas del archiduque Leopoldo, pero al año siguiente fue tomada por los holandeses al mando de Mauricio de Orange, siendo recuperada en febrero de 1622 por los tercios españoles comandados por Ambrosio de Spínola.

¹⁵ El célebre artista español Diego Velázquez (Sevilla, 1599-Madrid, 1660), pintor de cámara del rey Felipe IV desde 1623. Realizó *La rendición de Breda*, también conocida como *Las lanzas*, en 1635 (diez años después del suceso, ocurrido en 1625), con destino al Salón de Reinos del Palacio del Buen Retiro, en Madrid. A la posible presencia del capitán Alatríste en el cuadro se dedica especial atención en la tercera entrega de la serie, *El sol de Breda*.

¹⁶ El *hatillo* era un pequeño envoltorio o paquete que se hacía para llevar la ropa y otros efectos personales del que iba de un lado a otro.

de capitán, aunque fuera apócrifo, le daba un barniz honorable al personaje. Además, mi pobre madre no andaba bien de salud y tenía otras dos hijas que alimentar. De ese modo se quitaba una boca de encima y me daba la oportunidad de buscar fortuna en la Corte. Así que me despachó con su primo sin preocuparse de indagar más detalles, acompañado de una extensa carta, escrita por el cura de nuestro pueblo,¹⁷ en la que recordaba a Diego Alatraste sus compromisos y su amistad con el difunto. Recuerdo que cuando entré a su servicio había transcurrido poco tiempo desde su regreso de Flandes, porque una herida fea que tenía en un costado, recibida en Fleurus¹⁸, aún estaba fresca y le causaba fuertes dolores; y yo, recién llegado, tímido y asustadizo como un ratón, lo escuchaba por las noches, desde mi jergón, pasear arriba y abajo por su cuarto, incapaz de conciliar el sueño. Y a veces le oía canturrear en voz baja coplillas entrecortadas por los accesos de dolor, versos de Lope¹⁹, una maldición o un comentario para sí mismo en voz alta, entre resignado y casi diver-

¹⁷ En una época de elevada tasa de analfabetismo (especialmente en el medio rural), era normal que se encargase a un tercero escribir o leer la correspondencia de una persona. Para ello había escribanos profesionales, pero también era frecuente, en localidades pequeñas, que el cura párroco lo hiciera de favor, en especial con los pobres.

¹⁸ *Fleurus* es una ciudad valona, en el condado (hoy provincia belga) de Henao (en francés, Hainaut; en neerlandés, Henegouwen) que en el siglo xvii fue el escenario de dos importantes batallas. La primera, que es la aludida aquí, se libró el 29 de agosto de 1622, durante la guerra de los Treinta Años, y en ella los tercios españoles del Palatinado, al mando de Gonzalo Fernández de Córdoba, fueron derrotados por un ejército de protestantes alemanes al servicio de los holandeses, mandado por Christian de Brunswick y el conde Ernst von Mansfeld. La segunda, en el marco de la guerra de la Gran Alianza o guerra de la Liga de Augsburgo, tuvo lugar el 1 de julio de 1690 y en ella el ejército francés derrotó a las tropas imperiales.

¹⁹ Se trata del gran escritor Frey Lope Félix de Vega Carpio (Madrid, 1562-1635), apodado por sus contemporáneos el Fénix de los Ingenios, por haber destacado como poeta, dramaturgo y narrador. Sus celebradas comedias son objeto de frecuente alusión en la serie de Alatraste, donde él mismo aparece ocasionalmente como personaje (véanse las notas I.57, III.8, III.29, III.30, IV.12, IX.20, IX.61, IX.71 y X.3).

tido por la situación. Eso era muy propio del capitán: encarar cada uno de sus males y desgracias como una especie de broma inevitable a la que un viejo conocido de perversas intenciones se divertiera en someterlo de vez en cuando. Quizá ésa era la causa de su peculiar sentido del humor áspero, inmutable y desesperado.

Ha pasado muchísimo tiempo y me embrollo un poco con las fechas. Pero la historia que voy a contarles debió de ocurrir hacia el año mil seiscientos y veintitantos, poco más o menos.²⁰ Es la aventura de los enmascarados y los dos ingleses, que dio no poco que hablar en la Corte, y en la que el capitán no sólo estuvo a punto de dejar la piel remendada que había conseguido salvar de Flandes, del turco y de los corsarios berberiscos, sino que le costó hacerse un par de enemigos que ya lo acosarían durante el resto de su vida. Me refiero al secretario del rey nuestro señor, Luis de Alquézar²¹, y a su siniestro sicario italiano, aquel espadachín callado y peligroso que se llamó Gualterio Malatesta²², tan acostumbrado a matar por la espalda

²⁰ Como se verá luego, la acción transcurre entre 1622 y 1623.

²¹ *Luis de Alquézar* es un personaje literario, cuyo aspecto físico se asemeja al retrato del caballero calatravo don Pedro de Barberana, del Consejo Privado del rey, pintado por Velázquez hacia 1631-1634. Letrado aragonés, oriundo de la villa de Alquézar, en el somontano oscense. Nacido hacia 1570, estudió ambos derechos en Zaragoza e inició su carrera como escribano de la Real Audiencia de la capital aragonesa. Después de ascender con tesón en la administración, llegó al Consejo de Aragón hacia 1610. Contando inicialmente con el apoyo de Olivares, alcanzó el preciado cargo de secretario real en 1623, aunque más tarde caería en desgracia por los sucesos narrados en *El caballero del jubón amarillo*. A raíz del episodio de los dos ingleses, Luis de Alquézar sostuvo una enconada enemistad contra Diego Alatríste, del que intentó deshacerse en varias ocasiones, generalmente por mediación del espadachín Gualterio Malatesta.

²² *Gualterio Malatesta* es un personaje literario, espadachín a sueldo y excelente esgrimidor, nacido en Palermo (Sicilia). Comenzó su carrera en su ciudad natal (que entonces formaba parte de la Corona de España) y, tras acreditarse como uno de los mejores de su oficio, se trasladó a Madrid, donde, tras actuar durante un tiempo por libre, entró como sicario al servicio del secretario del rey Luis de Alquézar. A consecuencia de sus desavenencias con Diego Alatríste sobre el modo de rematar el asalto contra «los dos ingleses», se convirtió en su enemigo mortal, como se refleja en *Limpeza de sangre*, *El oro del rey* y *El caballero del jubón amarillo*.

tido por la situación. Eso era muy propio del capitán: encarar cada uno de sus males y desgracias como una especie de broma inevitable a la que un viejo conocido de perversas intenciones se divertiera en someterlo de vez en cuando. Quizá ésa era la causa de su peculiar sentido del humor áspero, inmutable y desesperado.

Ha pasado muchísimo tiempo y me embrollo un poco con las fechas. Pero la historia que voy a contarles debió de ocurrir hacia el año mil seiscientos y veintitantos, poco más o menos.²⁰ Es la aventura de los enmascarados y los dos ingleses, que dio no poco que hablar en la Corte, y en la que el capitán no sólo estuvo a punto de dejar la piel remendada que había conseguido salvar de Flandes, del turco y de los corsarios berberiscos, sino que le costó hacerse un par de enemigos que ya lo acosarían durante el resto de su vida. Me refiero al secretario del rey nuestro señor, Luis de Alquézar²¹, y a su siniestro sicario italiano, aquel espadachín callado y peligroso que se llamó Gualterio Malatesta²², tan acostumbrado a matar por la espalda

²⁰ Como se verá luego, la acción transcurre entre 1622 y 1623.

²¹ *Luis de Alquézar* es un personaje literario, cuyo aspecto físico se asemeja al retrato del caballero calatravo don Pedro de Barberana, del Consejo Privado del rey, pintado por Velázquez hacia 1631-1634. Letrado aragonés, oriundo de la villa de Alquézar, en el somontano oscense. Nacido hacia 1570, estudió ambos derechos en Zaragoza e inició su carrera como escribano de la Real Audiencia de la capital aragonesa. Después de ascender con tesón en la administración, llegó al Consejo de Aragón hacia 1610. Contando inicialmente con el apoyo de Olivares, alcanzó el preciado cargo de secretario real en 1623, aunque más tarde caería en desgracia por los sucesos narrados en *El caballero del jubón amarillo*. A raíz del episodio de los dos ingleses, Luis de Alquézar sostuvo una enconada enemistad contra Diego Alatríste, del que intentó deshacerse en varias ocasiones, generalmente por mediación del espadachín Gualterio Malatesta.

²² *Gualterio Malatesta* es un personaje literario, espadachín a sueldo y excelente esgrimidor, nacido en Palermo (Sicilia). Comenzó su carrera en su ciudad natal (que entonces formaba parte de la Corona de España) y, tras acreditarse como uno de los mejores de su oficio, se trasladó a Madrid, donde, tras actuar durante un tiempo por libre, entró como sicario al servicio del secretario del rey Luis de Alquézar. A consecuencia de sus desavenencias con Diego Alatríste sobre el modo de rematar el asalto contra «los dos ingleses», se convirtió en su enemigo mortal, como se refleja en *Limpieza de sangre*, *El oro del rey* y *El caballero del jubón amarillo*.

que cuando por azar lo hacía de frente se sumía en profundas depresiones, imaginando que perdía facultades. También fue el año en que yo me enamoré como un becerro y para siempre de Angélica de Alquézar²³, perversa y malvada como sólo puede serlo el Mal encarnado en una niña rubia de once o doce años. Pero cada cosa la contaremos a su tiempo.

²³ *Angélica de Alquézar* es un personaje literario. Dama aragonesa, nacida en 1611 o 1612. Huérfana a temprana edad, fue recogida y educada refinadamente por su tío Luis de Alquézar, secretario del rey. Introducida en la Corte, llegó a ser nombrada menina de la reina. Mantuvo una ardiente relación de amor y odio con Íñigo Balboa, a quien conoció, siendo ambos muy jóvenes, en 1623, momento en el que Íñigo se enamoró perdidamente de Angélica. Esta tormentosa relación alcanzó su apogeo durante el lustro 1630-1634. Dama de celebrada hermosura, habría sido retratada por Velázquez hacia 1635. Murió joven, sin alcanzar la treintena, antes de 1640.

9.5

DIARIO DE APRENDIZAJE

Alumno/a:

Proyecto:

Fecha: / /

✚ ¿Cómo ha trabajado el grupo?

✚ ¿Cómo has trabajado tú?

✚ ¿Qué crees que es lo más importante que has aprendido hoy? ¿Qué te ha resultado más interesante?

✚ ¿Quieres investigar un poco más sobre ello? ¿Cómo lo harías?

9.6

1ª	El film resulta motivador	
	Las preguntas favorecen la curiosidad de los alumnos	
	Favorezco que los alumnos se expresen libremente	
	Favorezco que las ideas de todos sean tenidas en cuenta	
2ª	Fomento el buen funcionamiento del trabajo de grupo	
	Favorezco el diálogo	
	Permito y fomento los itinerarios alternativos al planteado por mí	
	Se tratan todos los temas que me plantee	
3ª	Asesoro en la búsqueda de fuentes	
	Actúo de guía y asesor	
	Dirijo la búsqueda hacia los contenidos planteados	
	Procuro información en el manejo de una web	
4ª	Fomento la escucha activa	
	Favorezco la participación de todos	