



Universidad de Valladolid

**Máster en Profesor de ESO y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanza de Idiomas**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**El arte Barroco a través de un LapBook, una
propuesta para Geografía e Historia en 2º de la ESO**

Autor: Javier Palma Martínez

Tutor: Jose María Martínez Ferreira

Curso 2019 - 2020



Índice

Introducción	1
Parte I. Programación General de la Asignatura	1
1.- Contextualización de la Asignatura	1
1.1.- Contextualización de la Asignatura en relación con la legislación: Leyes y reales decretos regulatorios: LOMCE, RD de Currículo Básico; Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, Orden del currículo Autonómico.	2
1.2.- El Área de Ciencias Sociales en la ESO o Bachillerato	3
1.3.- Características generales del alumnado en relación con las ciencias sociales	5
2.- Elementos de la programación	8
2.1.- Secuencia y temporalización de los contenidos: cronograma de unidades didácticas	9
2.2.- Perfil de materia: desarrollo de cada unidad didáctica.	11
2.3.- Decisiones metodológicas y didácticas	27
2.4.- Concreción de elementos transversales que se trabajan en cada materia	32
2.5.- Medidas que promueven el hábito de la lectura.....	34
2.6.- Estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de calificación.....	36
2.7.- Medidas de atención a la diversidad.	39
2.8.- Materiales y recursos de desarrollo curricular.	41
2.9.- Programa de actividades extraescolares y complementarias	42
2.10.- Procedimiento de evaluación de la programación didáctica y sus indicadores de logro.	45
Parte II. Unidad didáctica modelo	51
1.- Justificación y presentación de la unidad.	51
2.- Desarrollo de elementos curriculares y actividades	53
3.- Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación.....	59
4.- Materiales y recursos.....	62
4.1.- Materiales para el docente	62
4.2.- Materiales para los alumnos.....	62
5.- Actividad de innovación- LapBook.....	63



El presente documento ha sido firmado en virtud de la Ley 59/2003 de 19 de Diciembre. El C.V.D. asignado es: 0172-DBB1-8F8A*00AA-80C0. Para cotejar el presente con su original electrónico acceda a la Oficina Virtual de la Universidad de Valladolid, y a través del servicio de Verificación de Firma introduzca el presente C.V.D. El documento resultante en su interfaz WEB deberá ser exactamente igual al presente. El/los firmante/s de este documento es/son: JAVIER PALMA MARTINEZ a fecha: 22/06/2020 13:02:26

5.1.- Secuenciación de la actividad	63
5.2.- Innovación.....	64
5.3.- Evaluación	66

Bibliografía.....	69
--------------------------	-----------

Recursos Web:.....	74
--------------------	----



Introducción

Este trabajo presenta una programación anual de la asignatura de Geografía e Historia de 2º curso de la ESO. Está articulado en dos partes: la primera desarrolla la programación general de la asignatura, la segunda una Unidad Didáctica específica de la programación.

En la primera parte se desarrolla el contexto en el que se enmarca la asignatura, desde los aspectos más generales hasta los más particulares, hasta llegar a la Unidad Didáctica. En primer lugar, se sitúa la asignatura dentro del marco legislativo que desarrolla los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que comprenden el material y las directrices que deben seguir los docentes para impartir la materia al alumnado. Asimismo, se especifican las competencias que deben desarrollar los alumnos a través de recomendaciones metodológicas para los docentes. En segundo lugar, se perfila un modelo de alumnado en función de sus características psicológicas y su predisposición hacia la asignatura. A continuación, se plantea la secuencia, temporalización y distribución de los contenidos a través de las unidades didácticas, donde se especifican los criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y competencias que se incluye en cada una de ellas. Finalmente, se describen los aspectos relacionados con la manera de impartir la materia, desde las decisiones metodológicas y de evaluación, hasta los diferentes recursos didácticos y de adaptación a la diversidad o dificultades de aprendizaje.

En la segunda parte se desarrolla una Unidad Didáctica de la programación, la última, dedicada a conocer los rasgos identificativos del arte barroco a través de una investigación que culmina en la exposición de un LapBook, con el objetivo de que los alumnos, no solo establezcan por sí mismos una fuerte base de conocimiento sobre un periodo artístico y una época concretas, sino que, a través del trabajo cooperativo, desarrollen una capacidad de trabajo en equipo.

Parte I. Programación General de la Asignatura

1.- Contextualización de la Asignatura

Este apartado contextualiza el lugar de la asignatura de Geografía e Historia de 2º de la ESO en su marco legislativo, desde el currículum a nivel nacional, hasta las especificaciones autonómicas concretas de Castilla y León.



1.1.- Contextualización de la Asignatura en relación con la legislación.

Esta asignatura pretende inculcar en el alumno el conocimiento necesario para comprender la sociedad, así como su funcionamiento y organización a lo largo del tiempo, con el objetivo de que comprenda el mundo que le rodea. Asimismo, conocer el espacio en el que se desarrollan las sociedades y los recursos que éstas han empleado y sus modos de uso, permite conocer el pasado, e incluso llegar a prever algunos problemas del futuro.

Tradicionalmente las Ciencias Sociales han ocupado un papel secundario a ojos de las administraciones, e incluso de gran parte de la comunidad educativa; y es una de las materias que más cambios ha sufrido a lo largo de la historia. En las leyes educativas de finales del s. XVIII y principios del s. XX, hasta la Ley General de Educación (LGE, 1975) no se dieron cambios significativos en la manera de concebir esta asignatura. Su carácter era de una marcada tendencia nacionalizadora, en la que el sujeto de la historia era la nación española. Hasta la caída del franquismo, se conservaron principios y nociones muy similares en el aula¹. A partir de la LGE, la asignatura pasó a ser *Ciencias Sociales*, en lugar de *Geografía e Historia*, incluyendo lazos comunes con la comunidad europea, y tomando inspiraciones de modelos franceses. La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) continuó en esa dirección. Actualmente, en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013), se ha recuperado la denominación de Geografía e Historia, y se han reordenado los contenidos para alternar entre ambas disciplinas, de tal manera que al final del primer año, en el segundo y en el cuarto se imparte Historia; y en la primera mitad del primero, y en el tercero se imparte Geografía.

Actualmente las leyes que rigen el sistema educativo español son la LOE (Ley Orgánica de Educación, 2006) y la LOMCE. Con esta configuración legal la ESO se encuentra dividida en dos ciclos: el primero corresponde del primer curso al tercero, y el segundo corresponde al cuarto curso. Asimismo, la LOMCE distingue entre distintos tipos de asignaturas: troncales, específicas y de libre configuración; en función de su peso en la formación del alumnado y el grado de especialidad en un área concreta que decida el estudiante. La asignatura de Geografía e Historia es troncal, lo que implica que, de

¹ Supuestas independencias de pueblos protohistóricos, mitificación del reino visigótico, “reconquista”, la “unidad de España” en los imperios de Carlos I y Felipe II, etc.



manera independiente a las aspiraciones de los estudiantes, es una asignatura obligatoria en la educación secundaria.

A nivel autonómico, los contenidos se fijan en el currículum oficial de Castilla y León, estableciendo la división por cursos, así como los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje pertinentes a los bloques de la materia, en la Orden EDU 362/2015 del 8 de mayo de 2015. Finalmente, el decreto 1105/2014 del 26 de diciembre de 2014 es el que regula una visión global de la asignatura, sus estándares de aprendizaje y las horas lectivas que le corresponden a la materia.

1.2.- El Área de Ciencias Sociales en la ESO.

En Castilla y León es la Orden EDU 362/2015 del 8 de mayo de 2015 la que regula la enseñanza en la comunidad. En lo que respecta a Geografía e Historia, se plantea cuán importantes son las Ciencias Sociales para el desarrollo del alumnado. En la propia orden se hace referencia a cómo esta asignatura afecta al desarrollo competencial de los estudiantes:

“... el estudio de la Geografía y la Historia permite un desarrollo notable de las competencias necesarias para el proceso de aprendizaje del alumnado. De esta forma tiene un peso significativo en el aprendizaje de destrezas como la comunicación, tanto verbal como escrita, y el análisis y gestión de la información, desarrollo de la autonomía personal y de la capacidad de razonamiento, así como en la adquisición de la competencia aprender a aprender.”²

Con esta base, los cursos se organizan de una manera progresiva, por la cual, la enseñanza de la Historia se articula relativa al análisis y siguiendo un orden cronológico, y se procura introducir al alumnado conocimiento percepción del espacio geográfico.

- En el Primer Curso se aborda una visión general del mundo a través de dos bloques. En el primer bloque se desarrollan contenidos sobre análisis e interpretación del relieve, así como los principales factores bioclimáticos. El segundo bloque profundiza en el origen del hombre y las primeras civilizaciones, partiendo desde la Prehistoria, hasta el final de la Edad Antigua.

² Orden EDU 362/2015 del 8 de mayo de 2015, p. 32141.



- En el Segundo Curso la asignatura está dedicada por entero a la Historia, de nuevo, en dos bloques. El primer bloque está dedicado a la Edad Media desde la caída del Imperio Romano, hasta el surgimiento de los estados modernos. El segundo bloque parte desde el primero, dando un desarrollo a la Edad Moderna.
- En el Tercer Curso se estudia la Geografía, con una división de contenidos en tres bloques. El primer bloque se centra en los procesos migratorios, en la demografía, la urbanización actual del planeta y la organización territorial del mismo. El segundo bloque desarrolla los sistemas y sectores económicos. Finalmente, en el tercero se estudian las desigualdades del espacio geográfico, la interacción del hombre con el medio y las repercusiones de ambos fenómenos.
- En el Cuarto Curso se incluyen diez bloques temáticos de Historia, desde los últimos momentos de la Edad Moderna, hasta la actualidad, partiendo desde los contenidos del segundo curso desde el primero de los bloques. En el segundo bloque se explican los procesos revolucionarios de finales del s. XVIII y principios del s. XX, entroncando con contenidos locales, como el impacto de la Revolución Industrial en España. El tercer bloque gira en torno a la Revolución Industrial. El cuarto bloque se dedica al Imperialismo y la I Guerra Mundial. El quinto bloque aborda el periodo de entreguerras, los totalitarismos de los años 20 y 30, la II República española y la Guerra Civil. El sexto bloque plantea la II Guerra Mundial y sus consecuencias geopolíticas, tales como la Guerra Fría o la Descolonización. El séptimo bloque se indaga en mayor profundidad en el conflicto entre Capitalismo y comunismo de la guerra Fría. El octavo bloque trata la transición entre el s. XX y el s. XXI con la caída de la URSS. El noveno bloque trata la globalización y revolución tecnológica actual. Finalmente, el último bloque está dedicado a que el alumnado haga una relación práctica de toda la materia como conclusión a los cuatro cursos.



1.3.- Características generales del alumnado en relación con las ciencias sociales

Los estudiantes en el 2º curso de la ESO están marcados por dos características principales: su situación en su desarrollo físico y psicológico, y su formación en el ámbito histórico y Ciencias Sociales. Ambos afectan al planteamiento de esta programación. En primer lugar, destaca la manera en la que piensa un estudiante de este curso.

El alumno medio de 2º de ESO se encuentra en una franja de edad entre los 13 y los 14 años, si bien, puede darse la posibilidad de que se encuentren alumnos con dificultades en el aprendizaje que pudieran repetir curso, por lo que podría darse la circunstancia de haber alumnos uno o dos años mayores.

Por tanto, los alumnos son adolescentes. Según la Organización Mundial de la Salud la adolescencia se define como:

“Una etapa entre la niñez y la edad adulta, que cronológicamente se inicia por los cambios puberales y que se caracteriza por profundas transformaciones biológicas, psicológicas y sociales, muchas de ellas generadoras de crisis, conflictos y contradicciones, pero esencialmente positivos. No es solamente un período de adaptación a los cambios corporales, sino una fase de grandes determinaciones hacia una mayor independencia psicológica y social”³

Esto implica que los alumnos a los que se dirige la formación, no solo carecen de una formación previa que les permita adquirir conocimientos nuevos desde una base sólida, sino que mentalmente tienen un carácter inestable que no afecta solamente al ámbito personal de sus vidas, sino también al aspecto académico de su evolución personal. Según la OMS, hay dos fases clave en la adolescencia: *“la adolescencia temprana (10 a 14 años) y la adolescencia tardía (15 a 19 años).”⁴*

En esta etapa el alumno manifiesta la necesidad de generar una identidad propia mientras debe lidiar con los cambios físicos que se producen en esta etapa de su vida. Este comportamiento conduce a una tendencia de rebeldía, en la que surgen ciertas actitudes desafiantes y presuntuosas, no solo hacia los padres, sino hacia los docentes.

Por tanto, el clima en el aula durante el primer ciclo de la secundaria, especialmente en los dos primeros cursos, es algo más diferente, ya que el alumnado aún presenta una gran inmadurez. Esta se va apaciguando a medida que avanza el ciclo, ya que, en tercer y

³ PINEDA PEREZ, S.; CÓRDOVA VARGAS, L. “El concepto de la adolescencia, Manual de Prácticas Clínicas para la atención en la adolescencia” en Minisap, 1999. (p. 18)

⁴ Ibid. (p. 16)



cuarto curso, se le proporciona al alumnado cierta orientación profesional, especialmente en el cuarto curso. Cabe mencionar la diferencia de madurez con el Bachillerato, que si bien no trata con adultos, el alumnado suele tener una actitud más abierta hacia el ámbito académico, ya que la vocación de esa etapa de estudios suele ir volcada al acceso a la universidad.⁵

Estas características son un elemento esencial a tener en cuenta, no solo en el desarrollo de la programación, sino en la aplicación de la misma en un entorno real. La falta de experiencia de los estudiantes, así como el proceso de formación al que atienden a través de la manera en la que el docente plantea los contenidos determinarán su futuro.

La segunda característica que afecta directamente al alumnado es la situación de la didáctica en las Ciencias Sociales y las diferentes problemáticas a las que se enfrenta la síntesis de la materia que se lleva las aulas, así como el propio método con el que se imparte. La metodología, así como los problemas más comunes en la comprensión de los estudiantes son elementos básicos.

Peter Seixas establece una serie de habilidades que los estudiantes deben adquirir para el estudio de la Historia⁶:

1. Establecer una relevancia histórica. El alumno debe comprender que el devenir histórico ha condicionado el mundo en el que vive actualmente. La relevancia histórica no solo se limita a destacar la importancia de la propia Historia, sino el peso en el pasado de ciertos acontecimientos históricos, su aplicación práctica para el alumno y su vida, y su carácter significativo en el aprendizaje.
2. El uso de fuentes primarias. El alumno debe conocer el pasado y saber cómo hacer de la manera más directa. En esta programación se contempla el manejo, no solo de fuente primarias, sino de obras de arte para generar un aprendizaje significativo.

⁵CARBONERO MARTÍN, M.A. LUCAS MANGAS, S. "Desarrollo del autoconcepto y autoeficacia a través de un programa de orientación profesional en Educación Secundaria." *Revista psicodidáctica* nº8 (1999) (pp. 89-100)

⁶Seixas, P. Morton, T. *The Big Six Historical Thinking Concepts*, Toronto, Nelson. 2003. También explorado por el mismo autor en The Historical Thinking Project (<https://historicalthinking.ca/>).



3. La distinción entre continuidad y cambio. El alumno debe distinguir, no solo aquellos acontecimientos que ocurren a la vez y no conceptualizarlos como una secuencia⁷, sino apreciar el proceso histórico como un proceso continuo, y no etapas inconexas.
4. Comprender las causas y consecuencias es uno de los problemas que ha tenido el alumnado de manera tradicional en Historia, especialmente confunden ambos elementos en el momento que se estudian dos procesos históricos en el mismo espacio e inmediatamente sucesivos en el tiempo.
5. Finalmente, la manera de comprender los contenidos se ve afectada por la perspectiva histórica y la dimensión ética de la interpretación histórica.⁸ Los alumnos no siempre llegan a comprender los acontecimientos que se estudian en el aula en clave histórica, por lo que se debe procurar aclararles cómo de distinta era la visión del mundo y la ética en el pasado.

El desarrollo del pensamiento histórico para que el aprendizaje de la Historia significativo es esencial, sin embargo, comprender bien estos conceptos específicos no es el único problema con el que se encuentran los estudiantes. La materia de CCSS, especialmente la Historia, ha tenido siempre un enfoque teórico en las aulas, que alejaba al alumno de involucrarse en el desarrollo de la materia y, por tanto, de su propio aprendizaje.

El discurso continuo magistral tradicional en la enseñanza de la Historia por parte de los docentes no contribuye a la motivación del alumno. Metodologías más activas que están implantando actualmente son las que hacen partícipe al alumno de la materia. Los alumnos siempre han encontrado dificultades en el estudio de fechas y nombres concretos, los cuales deben aparecer en un discurso que normalmente se memoriza y no se razona, de tal manera que no llegan a comprender los conceptos más complicados, y según se complican los procesos históricos, más lo hace la materia.

⁷ En el caso de los contenidos de programación de 2º de ESO, suele ocurrir con nociones de la Conquista de América, conflictos de la Edad moderna, etc.

⁸ En la fuente citada aparecen como dos elementos separados.



Emplear un método activo que les obligue a manejar esta información, así como elementos que los distraigan de la rutina magistral, puede contribuir a cómo debería ser la educación en Historia en el s. XXI según autores como Joan Pagés⁹:

- Significativo, es decir, que se pueda aplicar a problemas de la vida y la sociedad.
- Integrador, que permita aprender sobre la condición humana en el tiempo y el espacio y a participar en la vida social y política de una manera activa.
- Basado en valores que permitan al alumno manejar distintos puntos de vista de distintos contextos históricos, valorando distintas perspectivas, tanto de su entorno inmediato, como del mundo.
- Exigente intelectualmente, no solo en relación con la transposición didáctica de la materia, sino con una metodología docente que fomente el trabajo eficaz del alumno sobre la Historia y le permita un aprendizaje óptimo.
- Activo, tal y como se mencionaba previamente. La materia no debe ser algo ajeno al estudiante, el alumno debe participar de forma activa.

El alumnado tiene unas circunstancias específicas y la materia que se les imparte es implica una manera de entender muy particular, que no siempre resulta sencilla para los estudiantes. Desarrollar el pensamiento histórico y facilitar la comprensión de la materia es una tarea ardua de por sí, a lo que se debe añadir la predisposición de los alumnos para la materia.

2.- Elementos de la programación

En este apartado se expondrán los detalles concretos de la programación, desde su distribución en el tiempo, un perfil de cada unidad didáctica y decisiones metodológicas, hasta los procedimientos de evaluación y las medidas de atención a la diversidad y los recursos de los que dispondrían tanto el docente como los estudiantes.

⁹ PAGÉS, J. "Aprender a enseñar historia y ciencias sociales: el currículo y la didáctica de las ciencias sociales.", *Pensamiento educativo*, Vol. 30 (2002) (pp. 255-269).



2.1.- Secuencia y temporalización de los contenidos: cronograma de unidades didácticas

Tabla 1. Título de las unidades y distribución por evaluaciones.

Primera evaluación	
1	Nuevos comienzos, la Edad Media
2	El colapso de Roma ¿La caída del imperio Romano?
3	El feudalismo en Europa
4	Una nueva cultura en la Península: el Islam
5	La ¿Reconquista?
6	La expansión comercial europea y la recuperación de las ciudades
Segunda evaluación	
7	La muerte en la Edad Media: Peste y Crisis
8	Del muro a la vidriera: el arte medieval
9	El pensamiento moderno
10	Nuevo Mundo: competición y conquista
11	Nacimiento y caída de un Imperio
12	Renacimiento: colonización a través del arte
Tercera evaluación	
13	El ocaso de una dinastía
14	Crisis en la corona y en la cristiandad
15	El Barroco, el Siglo de Oro



2.2.- Perfil de materia: desarrollo de cada unidad didáctica.

En este apartado se disponen en 15 tablas cada una de las unidades didácticas de la programación. En ellas se reflejan los contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, actividades y competencias que deben formar parte de una programación anual para 2º de la ESO.

Están incluidos todo los contenidos, criterios y estándares señalados para este curso en la Orden EDU 362/2015 del 8 de mayo de 2015. A mayores, se han incluido otros nuevos, indicados por letra cursiva y la ausencia de la numeración que indica a qué punto de la Orden 362/15 pertenecen. En negrita aparecen los criterios de evaluación que se han considerado más importantes en esta programación.

Se han incluido una serie de siglas para sintetizar la información:

- **B1/ B2:** Bloque 1 y Bloque 2
- **CCL:** Competencia en Comunicación Lingüística.
- **CMCT:** Competencia Matemática y Competencias básicas en ciencia y Tecnología.
- **CD:** Competencia Digital.
- **CPAA:** Aprender a Aprender.
- **CSC:** Competencias Sociales y Cívicas.
- **SIE:** Sentido de la Iniciativa y Espíritu emprendedor.
- **CEC:** Conciencia y expresiones culturales.





Unidad 1: Nuevos comienzos: La Edad Media				
Contenido	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	Competencias
<p>La Edad Media: Concepto de 'Edad Media' y sus sub-etapas: Alta, Plena y Baja Edad Media</p>	<p>1. Explicar las características de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la historia, diferenciando períodos que facilitan su estudio e interpretación</p>	<p>1.1 Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. (B1)</p>	<p>Se realizará un eje cronológico de la Edad Media por parejas en el que se destaquen los hitos más importantes de la época.</p>	<p>CMCT / CPAA / CCL</p>
		<p>3.1. Utiliza las fuentes históricas y entiende los límites de lo que se puede escribir sobre el pasado. (B1)</p>	<p>Se trabajará en el aula con fuentes primarias: contraste de diversas fuentes antagónicas. Empleando los textos de la Batalla de Covadonga se hará una interpretación de cómo se registra el pasado. (<i>Crónica de Alfosno III</i> s. X y <i>Nafh al-tib</i> s. XVII)</p>	<p>SIE / CPAA / CCL</p>





Unidad 3: El feudalismo en Europa				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	Competencias
El feudalismo	4. Explicar la organización feudal y sus consecuencias.	4.1. Caracteriza la sociedad feudal y las relaciones entre señores y campesinos. (B1)	Se organizará a los alumnos en pequeños grupos (3 personas) y elaborarán una pirámide feudal en su dossier, e interpretarán el lugar que le corresponde a cada estamento previamente a la explicación de la teoría.	CL / CPAA / CSC
	<i>Comprender las diferencias entre el feudalismo clásico carolingio y el feudalismo bastardo de Castilla</i>	<i>Analiza las características de las distintas tipologías de feudalismo europeo.</i>	Los alumnos visualizarán un fragmento de la película <i>Los caballeros de la mesa cuadrada</i> de 1975, y deberán realizar un comentario sobre el feudalismo a raíz de la cinta.	CEC / CCL / CD

Unidad 4: Una nueva cultura en la Península: el Islam.			
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de	Actividades
El Islam y el proceso de unificación de los pueblos musulmanes.	<i>Comprender el debate historiográfico acerca de la ocupación musulmana.</i>	5.1. Comprende los orígenes del Islam y su alcance posterior. (B1)	Colaborando toda la clase de forma conjunta, se elaborará un mapa que ilustre a través de colores y leyendas la expansión del Islam en la Península Ibérica
	<i>Interpretar mapas para comprender la evolución del espacio geográfico medieval.</i>		
La Península Ibérica: la invasión musulmana (Al. Andalucía)	<i>Entender los falsos mitos historiográficos acerca de la ocupación islámica y el desarrollo de la misma.</i>	<i>Comprende las fases de la ocupación islámica y destierra mitos históricos.</i>	Se dividirá a los alumnos en cuatro grupos, cada uno de los cuales escogerá un ejemplo que ilustre la mezcla de culturas durante la presencia musulmana en la Península (un texto, una obra de arte, etc.). Expondrán a la clase aquello que hayan escogido y explicarán el por qué de su coincidencia cultural.
La evolución de los reinos musulmanes. Emirato y Califato de Córdoba	5. Analizar la evolución de los reinos musulmanes, en sus aspectos socio-económicos, políticos y culturales	5.2. Explica la importancia de Al-Ándalus en la Edad Media. (B1)	Por parejas, se elaborará un breve trabajo sobre un elemento de la vida actual que tenga sus orígenes en Al-Ándalus.
			Competencias CCL / CPAA / CSC / CEC
			CD / CCL / CSC / CEC / CPAA
			CPAA / CCL / CEC



Unidad 5: La ¿Reconquista?				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estandares de aprendizaje	Actividades	Competencias
La Plena Edad Media en Europa (siglos XI al XIII).	5. Analizar la evolución de los reinos cristianos y musulmanes, en sus aspectos socio-económicos, políticos y culturales.	1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. (B1)	Por parejas, trabajarán con una fuente primaria paleográfica del s. XIII (el manuscrito del <i>Cantar del Mio Cid</i>), e intentarán descifrar su contenido y entregarán un comentario.	CCL / CEC / CPAA
Reinos de León, Castilla, Navarra y Aragón (conquista y repoblación).	6. Entender el proceso de las conquistas y la repoblación de los reinos cristianos en la Península Ibérica y sus relaciones con Al-Ándalus	5.2. Explica la importancia de Al-Ándalus en la Edad Media. (B1)	Se realizará una lectura de <i>El señor del cero</i> de María Isabel Molina y una sinopsis y comentario individual.	CD / CCL / CEC / CPAA
De la repoblación del Valle del Duero a la expansión meridional y llegada al Estrecho.	Comprender los procesos de repoblación y de conquista, diferenciando ambos conceptos y desterrando mitos historiográficos.	5.3. Explica la importancia del Camino de Santiago. (B1) 6.1. Interpreta mapas que describen los procesos de conquista y repoblación cristianas en la Península Ibérica. (B1)	Por pequeños grupos, deberán emplear un mapa de la península aportado por el profesor para elaborar la ruta que consideren que es más adecuada para el Camino de Santiago. Más tarde, se comparará con la realidad.	CCL / CMCT / CD / CPAA / CSC / CEC / SIEE





Unidad 6: La expansión comercial europea y la recuperación de las ciudades.				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	Competencias
La expansión comercial europea y la recuperación de las ciudades.	<i>Entender el proceso de recuperación urbana y las condiciones que permitieron el desarrollo de la expansión comercial en Europa.</i>	<i>Interpreta mapas que muestran las rutas comerciales y los diferentes puntos del mundo que conectaban.</i>	Se desarrollará de manera individual un mapa urbano de una ciudad medieval que incluya las características de una ciudad bajomedieval.	CPAA / CCL / CEC
Historiografía acerca de la terminología urbana y rural medieval.	<i>Comprender el concepto historiográfico de “renacimiento urbano”</i>	Entiende el desarrollo comercial y urbano en la Plena Edad Media	A través del plano urbano de Aranda de Duero de 1503 y el actual, los alumnos señalarán y analizarán las diferencias entre ambos	CPAA / CCL / CEC





Unidad 7: La muerte en la Edad Media: Peste y Crisis				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	Competencias
La Baja Edad Media en Europa (siglos XIV y XV). La crisis de la Baja Edad Media: la “Peste Negra” y sus consecuencias.	8. Entender el concepto de crisis y sus consecuencias económicas y sociales.	8.1. Comprende el impacto de una crisis demográfica y económica en las sociedades medievales europeas. (B1)	En el aula se comentará el cuadro <i>El triunfo de la Muerte</i> , de Bruegel el Viejo, de 1562	CCL / CEC
La Guerra de los Cien Años.	Comprender el desarrollo y la repercusión europea de la guerra de los cien años.	Entiende el desarrollo, causas y consecuencias de la guerra de los cien años en Europa.	Los alumnos realizarán un breve trabajo escrito sobre Juana de Arco y su papel en la Guerra de los Cien años	CCL / CEC / CPAA / CSC





Unidad 8: Del muro a la vidriera: el arte medieval				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de	Actividades	Competencias
El arte románico y gótico e islámico. La cultura en la Edad Media. El patrimonio artístico arquitectónico medieval.	7. Comprender las funciones diversas del arte en la Edad Media.	7.1. Describe características del arte románico, gótico e islámico. (B1)	Cada alumno deberá encontrar tres ejemplos de obras de arte de la Península Ibérica: una mudéjar, una cristiana y una musulmana.	CPAA / CEC / CSC
Las artes plásticas en la Edad Media.	<i>Entender la religiosidad, cultura y mentalidad medieval, a través del análisis del arte pictórico y escultórico.</i>	<i>Describe las características de la pintura y la escultura a lo largo de la Edad Media y compara con sus fases posteriores.</i>	Se realizará un comentario de la <i>Capilla de Santa Ana</i> o de <i>La concepción</i> de la Catedral de Burgos	CEC / CCL / CD / CPAA





Unidad 9: El pensamiento moderno				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	Competencias
La Edad Moderna: el Renacimiento y el Humanismo; su alcance posterior.	1. Comprender la significación histórica de la etapa del Renacimiento en Europa.	1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. (B1)	Se elaborará un eje cronológico de la Edad Moderna	CMCT / CPAA / CCL
	2. Relacionar el alcance de la nueva mirada de los humanistas, los artistas y científicos del Renacimiento con etapas anteriores y posteriores	1.1. Distingue diferentes modos de periodización histórica (Edad Moderna, Renacimiento, Barroco, Absolutismo).(B2)	Divididos en grupos, los alumnos escogerán una figura histórica de este periodo, y analizarán su relevancia histórica exponiéndolo en el aula.	CSC / CCL
		1.2. Identifica rasgos del Renacimiento y del Humanismo en la historia europea, a partir de diferentes tipos de fuentes históricas. (B2)	Se elaborará a partir de un documento escrito (literario, tratado, etc.) o una obra de arte plástica una síntesis del antropocentrismo y el razonamiento lógico de la E.M. en grupo, con el docente como mediador de contenido.	CCPAA / CCL / CSC





Unidad 10: Nuevo Mundo: Competición y Conquista			
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades
Las monarquías modernas. La unión dinástica de Castilla y Aragón. Isabel I de Castilla.	3. Analizar el reinado de los Reyes Católicos como una etapa de transición entre la Edad Media y la Edad Moderna. <i>A raíz del conocimiento, sobre el Renacimiento, desgranar la transición entre la Edad Media y la Edad Moderna en base a el patrimonio artístico</i>	3.1. Utiliza las fuentes históricas y entiende los límites de lo que se puede escribir sobre el pasado. (B1)	Se realizará un estudio sobre la fachada de la Universidad de Salamanca, para entender cada símbolo, conocer el cambio de paradigma intelectual y político en las coronas hispánicas, siendo el docente un guía del mismo. CCL / CPAA / SIE / CD
	4. Entender los procesos de conquista y colonización, y sus consecuencias.	3.1. Conoce los principales hechos de la expansión de Aragón y de Castilla por el mundo. (B2) 4.2. Sopesa interpretaciones conflictivas sobre la conquista y colonización de América. (B2)	El alumnado se dividirá en tres sectores: dos mitades y tres alumnos a parte. Las mitades encarnan las coronas de Castilla y Portugal con sus regentes. Los tres alumnos el papado y sus nuncios. Entre las tres partes deben negociar la posesión sobre islas y descubrimientos como América, atendiendo a los tratados y pactos que investiguen y facilite el profesor. CCL / CPAA / CD / CEC / CSC





Unidad 11: Nacimiento y caída de un Imperio				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	
Los Austrias y sus políticas: Carlos V y Felipe II.	5. Comprender la diferencia entre los reinos medievales y las monarquías modernas.	<p>4.2. Sopesa interpretaciones conflictivas sobre la conquista y colonización de América. (B2)</p> <p><i>Maneja la información de distintas fuentes y opiniones de manera objetiva</i></p>	A través de la opinión general transmitida por la comunidad latinoamericana contemporánea, la concepción europea actual, y la de la época de los Austrias, los alumnos debatirán en qué punto se encuentra el debate sobre la colonización de América.	
	<i>Comprender a partir de qué herencia se forma el imperio de Carlos V</i>	<i>Interpreta la ascendencia de la monarquía española</i>	A raíz del árbol genealógico de Carlos V y del mapa de los territorios que gobernó (proporcionados por el profesor) el alumno deberá determinar el motivo por el que heredó tan vasto territorio	
	6. Conocer rasgos de las políticas internas y las relaciones exteriores de los siglos XVI y XVII en Europa.	6.1. Analiza las relaciones entre los reinos europeos que conducen a guerras como la de los “Treinta Años”. (B2)	Cada alumno escogerá una obra artística en relación con el conflicto de la Guerra de los Treinta años (el retrato de un personaje, una escena de firma, etc.), a raíz de él expondrá lo que representa y su relación con el conflicto	
				Competencias
				CCL / CSC / CEC
				CCL / CSC / CPAA
				CCL / CEC / CPAA / CD





Unidad 12: Renacimiento: colonización a través del arte			
Contenidos	Criterios de evaluación	Estandares de aprendizaje	Actividades
<p>La Edad Moderna: el Renacimiento y el Humanismo; su alcance posterior. El arte Renacentista.</p>	<p>2. Relacionar el alcance de la nueva mirada de los humanistas, los artistas y científicos del Renacimiento con etapas anteriores y posteriores.</p>	<p>1.1. Distingue diferentes modos de periodización histórica (Edad Moderna, Renacimiento, Barroco, Absolutismo). (B2)</p> <p>2.1. Conoce obras y legado de artistas, humanistas y científicos de la época. (B2)</p>	<p>A partir de <i>La Santa Trinidad</i> de Masaccio, <i>La última cena</i> de Leonardo, y <i>La escuela de Atenas</i>, los alumnos, en grupos de tres o cuatro personas, deberán situar dichas obras en un eje cronológico, atendiendo a las claves instruccionales proporcionadas por el docente y aclarar las características del Renacimiento.</p>
<p>Relevancia de la Corona de Castilla en la obra americana. Arte y cultura en la América Hispánica</p>	<p>4. Entender los procesos de conquista y colonización, y sus consecuencias.</p>	<p><i>Comprende el proceso de colonización llevado a cabo en el Nuevo Continente y los procesos llevados a cabo para integrar este territorio dentro de la Corona de Castilla.</i></p>	<p>En grupos de cuatro, los alumnos seleccionarán un monumento artístico del arte colonial iberoamericano y guiados por el docente, lo relacionarán con un estilo artístico presente en la Corona de Castilla.</p>
			<p>Competencias</p> <p>CCL / CD / CPAA / CEC / CMCT</p> <p>CCL / CD / CPAA / CEC / CSC</p>



Unidad 13: El ocaso de una dinastía			
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades
<p>El siglo XVII en Europa. Las monarquías autoritarias, parlamentarias y absolutas.</p>	<p>5. Comprender la diferencia entre los reinos medievales y las monarquías modernas.</p> <p>6. Conocer rasgos de las políticas internas y las relaciones exteriores de los siglos XVI y XVII en Europa.</p>	<p>5.1. Distingue las características de regímenes monárquicos autoritarios, parlamentarios y absolutos. (B2)</p>	<p>Los alumnos se dividirán en dos grupos, uno encarnando la monarquía absoluta de Luis XIV en Francia; mientras que la otra mitad representa la monarquía parlamentaria de Carlos II Estuardo. Explorarán las diferencias entre ambos sistemas y los contextos históricos que favorecieron que se instaurasen estos modelos en sus respectivos países.</p>
<p>La Guerra de los Treinta Años. Los Austrias y sus políticas: Felipe III, Felipe IV y Carlos II.</p>	<p><i>Entender los rasgos de las políticas externas e internas de los Austrias menores, y las consecuencias que éstas tuvieron.</i></p>	<p><i>Diferencia las políticas implementadas por cada uno de los Austrias menores, comprendiendo el efecto de sus políticas en el desarrollo de la Guerra de los Treinta años.</i></p> <p>6.1. Analiza las relaciones entre los reinos europeos que conducen a guerras como la de los “Treinta Años”. (B2)</p>	<p>Los alumnos realizarán un juego de roles, encarnando a los diferentes actores que se vieron involucrados en la Guerra de los Treinta años, e intentarán comprender las razones detrás del desarrollo de este conflicto desde diferentes perspectivas.</p>
			<p>Competencias</p> <p>CCL / CSC / CEC / CPAA</p>





Unidad 14: Crisis en la corona y en la cristiandad			
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades
<p>La crisis de la monarquía de los Austrias. La crisis del siglo XVII en la Corona de Castilla.</p>	<p>Comprender las causas, el desarrollo y las consecuencias de la crisis del siglo XVII en la Corona de Castilla.</p>	<p><i>Entiende las razones por las cuales se desarrolló esta crisis en el s. XVII y es capaz de percibir sus consecuencias a corto y largo plazo.</i></p> <p><i>Comprende las políticas matrimoniales de los Habsburgo</i></p>	<p>Se elaborará un árbol genealógico en el que se mostrarán los lazos entre los distintos miembros de la familia Habsburgo, y los efectos nocivos que éstas pueden tener para la longevidad de la dinastía.</p>
<p>Crisis climática, económica, social, ideológica y demográfica en la Europa del siglo XVII</p>	<p><i>Adquirir un conocimiento básico sobre el desarrollo de la crisis polifacética que azotó a la Europa del siglo XVII.</i></p>	<p><i>Comprende la sucesión cronológica y las simultaneidades que se dieron en la crisis europea del siglo XVII.</i></p>	<p>Los alumnos se dividirán en grupos, elaborando cada uno un eje cronológico que ilustre uno de los aspectos de esta crisis (climática, social, ideológica, etc.). Estos ejes cronológicos se pondrán en común y los alumnos deberán buscar las relaciones entre los diferentes ejes cronológicos, buscando causas, simultaneidades y consecuencias.</p>
			<p>CPAA / CCL / CMCT</p>
			<p>CPAA / CD / CCL / CSC / CEC / CMCT</p>



Unidad 15: El Barroco, el Siglo de Oro				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	
El arte Barroco. Principales manifestaciones de la cultura de los siglos XVI y XVII. El Siglo de Oro: arte y cultura.	7. Conocer la importancia de algunos autores y obras en los siglos XVI y XVII.	7.1. Analiza obras (o fragmentos de ellas) de algunos autores de esta época en su contexto. (B2)	Los alumnos se dividirán en grupos para investigar las características básicas del arte barroco (estilos, artistas, obras, etc.). Deberán recopilar la información básica del movimiento artístico.	
	8. Conocer la importancia del arte Barroco en Europa y en América. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto adecuado.	<i>Sabe realizar el análisis de obras artísticas y situarlas en su contexto</i>		Manteniendo los mismos grupos, cada uno deberá escoger una obra artística y realizar una ficha y comentario completos sobre la misma (nombre, autor, fecha, comentario, etc.).
		<i>Comprende el espacio que genera la escenografía barroca marcada por los cambios políticos y religiosos.</i>		Manteniendo los mismos grupos, cada uno deberá realizar una reproducción de la obra artística que han escogido para la actividad anterior.
		8.1. Identifica obras significativas del arte Barroco. (B2)		Manteniendo los mismos grupos, cada uno elaborará y expondrá un LapBook que sintetice toda la información recopilada en las actividades previas, desde la información básica del barroco hasta la explicación de la obra escogida y reproducida
				Competencias CL / CD / CPAA / CSC / CEC
				CL / CD / CPAA / CSC / CEC
				CD / CPAA / CSC / SIE / CEC
				CL / CD / CPAA / CSC / SIE / CEC



2.3.- Decisiones metodológicas y didácticas

Tradicionalmente la enseñanza de la Historia, y de las ciencias Sociales se ha desarrollado con una metodología explicativa, bien sea expositiva o magistral, en la que el alumno era un agente pasivo en el desarrollo de las clases y su fuente de información histórica eran la explicación del docente, o el libro de texto del que se pudiera disponer; que en muchas ocasiones, o bien coincidía con el discurso del docente, o completaba poco la información aportada por el mismo.¹⁰

“A pesar de las numerosas reformas educativas llevadas a cabo, la lección magistral, los libros de texto y el examen de contenidos memorísticos tienen una vigencia en el aula que recuerda épocas pretéritas”¹¹

Sin embargo, la innovación en la didáctica ha ido avanzando a partir del mero discurso magistral¹². En España se han podido ver varios momentos de innovación en la enseñanza de la Historia, partiendo desde *La enseñanza de la Historia* desde 1895, seguida por la *Continuidad soterrada* de 1935, continuada por los docentes en las aulas hasta 1995, hasta hoy, un último periodo en el que los docentes en las aulas hacen una labor de innovación al mismo tiempo que ésta se ha institucionalizado¹³. La legislación actual pretende formar a los alumnos en el desarrollo de competencias, así como calificarlos a través de las mismas. Resulta evidente que los alumnos necesitan formar parte del desarrollo de la materia en el aula para desarrollar esas competencias, por lo que una metodología pasiva sería ineficiente. Se ha mencionado en apartados previos cómo los alumnos encuentran numerosas dificultades con la materia histórica, muchas de las cuales, pueden paliarse con el empleo de técnicas por las que deban acudir a la materia con interés, y no recibirla con hastío y un carácter pasivo.

La explicación por parte del docente sigue siendo necesaria, mayormente por las limitaciones que presenta el medio en el que se desarrolla la acción docente. Cuando la metodología depende de la eficacia del alumno puede llevar demasiado tiempo, por lo

¹⁰ ALTAMIRA, R. *La enseñanza de la Historia en las escuelas. Volumen I: Introducción, Informe general España Repúblicas Hispanoamericanas*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2015.

Si bien el momento de publicación de la obra original es de la primera mitad del S. XX y constituye un buen ejemplo de metodología tradicional, las metodologías que propone como innovadoras aún hoy se imparten en las aulas, si bien están desfasadas.

¹¹ GÓMEZ CARRASCO, C. J.; MIRALLES, P. *Los espejos de Clío*. Madrid: Sílex, 2017.

¹² DUARTE PIÑA, O. “La enseñanza de la Historia: innovación y continuidad desde Rafael Altamira.”, *Revista española de pedagogía*, nº 269 (2018) (pp. 141-155).

¹³ *Ibid.*



que no es posible concluir los contenidos de la programación para el final del curso (algo, que por otra parte, es habitual con cualquier metodología). Sin embargo, esta explicación se puede ver complementada por la participación del alumnado, si bien no tomando una parte tan activa. Otras limitaciones que presenta el medio, es la carencia o el mal funcionamiento de los quipos informáticos necesarios para realizar algunas de las actividades. Es por eso que en esta programación se contemplan actividades que permiten el desarrollo del alumnado tomando una parte activa, sin la necesidad estricta de que los errores en el equipamiento escolar puedan frenar el ritmo de trabajo. Asimismo, la explicación puede resultar muy útil para desarrollar conceptos más complejos que quizá los alumnos tardarían en comprender de manera adecuada por sí mismos, por lo que sería la tarea de las actividades reforzar esos conceptos.

Por tanto, en este apartado se explican algunas de los recursos y metodologías que se han empleado a lo largo de la programación:

– **Trabajo cooperativo:** según Carlos Velázquez es

“una metodología educativa que se basa en el trabajo en grupos, generalmente pequeños y heterogéneos, en los cuales cada alumno trabaja con sus compañeros para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás. Es importante destacar que, a diferencia del trabajo en grupo, en el aprendizaje cooperativo cada uno es responsable también de sus compañeros y no sólo de sí mismo¹⁴”

Una inmensa mayoría de autores defienden el uso del trabajo cooperativo como una herramienta básica que debe ser inculcada durante la formación de los estudiantes, no solo cómo método docente eficaz, sino como una competencia más.¹⁵ En el caso de esta programación, solo se contemplan grupos reducidos de cuatro alumnos para este tipo de trabajo.

Cabe destacar el un tipo de trabajo cooperativo ya habitual en las aulas, el *Jigsaw*. Consiste en la división de trabajo entre los miembros del grupo, de tal manera que para completar la tarea que se les ha asignado a los alumnos, necesitan el trabajo realizado por cada uno para formar un conjunto completo.

¹⁴ DORADO MURILLO, G.P. “Características del aprendizaje cooperativo en la ESO” *EsmásF: revista digital de educación física*. nº 9 (2011) (p. 44.)

A su vez, es una cita extraída de CALLADO VELÁZQUEZ, C. (coord.). *Aprendizaje cooperativo en Educación Física Fundamentos y aplicaciones prácticas*. INDE publicaciones. (2010).

¹⁵ ROBLES LAGUNA, L. “El trabajo Cooperativo”, *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, Vol. 1, nº2 (pp. 57-66).



- **LapBook:** se trata de una actividad de trabajo cooperativo. Cada grupo debe elaborar una actividad creativa interactiva en la que se disponga toda la información que requiera el trabajo. En una gran cartulina, a través de elementos visuales y escritos, debe sintetizarse toda la información. El trabajo se ha organizado a raíz de las actividades planteadas en la unidad didáctica, que simplemente distribuyen el trabajo que el propio alumnado realizaría de igual manera para el LapBook: investigación y síntesis de la información. Esta se recogerá con la ayuda y guía del docente a través de recursos analógicos y digitales, asimismo, el docente está presente en todo el proceso de realización, puesto que se desarrolla en el aula, en. Finalmente, los alumnos deben exponer y defender su proyecto. Se valora la calidad de la disposición de la información, la claridad y validez de la misma, así como la propia exposición.
- **Comentarios, lecturas y visionados en el aula:** en el propio aula se desarrollarán visionados de fragmentos de películas o documentales, comentarios de obras artísticas, lecturas conjuntas de fuentes primarias y otros textos, etc. El docente está presente para la guiar e ilustrar al alumnado cómo ver estos recursos de una manera más profunda y útil para el estudio de la Historia.
- **Dinámica de roles:** se trata de una dinámica que consigue aligerar la materia para los alumnos, al mismo tiempo, que en el desarrollo de las actividades, les permite adoptar cierta perspectiva, desarrollando de esta manera el pensamiento histórico de una forma más eficiente que con simples aclaraciones por parte del docente. Las dinámicas de roles incluidas en la programación apenas tienen un impacto en la duración de las sesiones, puesto que no se prolongarían más de cinco o diez minutos. Estas dinámicas, si bien puntuales, y colocadas en aquellos puntos, quizá más difíciles de asimilar para el alumnado siempre que se muestran diferentes perspectivas, no solo les permite entender mejor la materia, sino añadir factores motivacionales, romper la rutina, que animan a los alumnos a seguir las clases.



- **Trabajo con fuentes primarias:** se trata del empleo de textos históricos para acercar la disciplina al alumnado, que desarrollen el pensamiento histórico, y tengan un contacto de primera mano con la manera en la que se estudia el pasado. Los textos empleados no solo son conocidos, sino que en los casos en los que se manejen manuscritos originales digitalizados, vengán acompañados con la transcripción y la guía del docente para que los alumnos puedan comprender.
- **Debate:** en esta programación hay una actividad de debate. Esta actividad resulta muy útil al tratar de introducir a los alumnos hacia el contraste de ideas y puntos de vista diferentes. No solo es un elemento pragmático para que los estudiantes conozcan el estado historiográfico de algunas cuestiones controvertidas, sino que fomenta el desarrollo de la Competencia Social y Cívica, contribuyendo a la apertura de ideas nuevas.
- **Realización de ejes cronológicos:** este tipo de actividad entraña muchas complejidades. Muchos manuales escolares que usan los alumnos no tienen ejes cronológicos realizados correctamente. La realización de un eje es muy compleja, ya que hacer visual la abstracción del tiempo es una labor casi imposible. Sin embargo, se trata de un recurso extremadamente útil para que el alumno pueda asimilar de una manera visual aquellos elementos que está tratando, y por ello se le hace partícipe de su realización con la guía del docente. Con un eje realizado correctamente el alumno es capaz de apreciar simultaneidades y asimilar de una manera más concreta la duración de las etapas históricas y los eventos de relevancia que ocurren en ellas.
- **Manejo de mapas:** a lo largo de la programación los alumnos emplearán diversos mapas, especialmente de la Península Ibérica, no solo para su lectura y contextualización, sino para el desarrollo de acontecimientos temporales en el espacio. Este tipo de actividad se ve complementada con la anterior, puesto que reflejarán distintas fases históricas en un espacio concreto.
- **Creación de árboles genealógicos:** este tipo de actividad es puntual en la programación. Es tremendamente útil para que el alumnado reconozca la procedencia de ciertos monarcas o comprendan por qué motivo una figura



histórica llega al poder. Al elaborarla ellos mismos, tendrán una mayor retención de esa información.

El uso de las TIC está más que presente a lo largo de toda la programación. Conocer los nuevos sistemas de información es esencial para muchos alumnos que no llegan a conocer la cantidad de recursos que hay a su disposición en las redes. El docente tiene un papel como formador en estos recursos, si bien incluyéndolos como medio para alcanzar la materia, las TIC estarán omnipresentes en las vidas de los estudiantes, por lo que deben aprender a usarlas¹⁶.

Por otra parte, las nuevas tecnologías no siempre están disponibles para el alumnado, bien sea en los centros o fuera de ellos. Muchos IES no tienen aún equipos informáticos de calidad o proyectores en todas las aulas. Asimismo, no se puede dar por sentado que el alumno tenga acceso a ciertos recursos fuera del centro. Es por este motivo que esta programación contempla varias actividades de carácter analógico, y aquellas que emplean nuevas tecnologías pueden ser fácilmente adaptadas.

La clase expositiva está muy presente en esta programación. Si bien hay una gran carga de trabajo autónomo para el alumno, el docente debe introducir a estudiantes neófitos la materia histórica, ya que la formación que han recibido en la Educación Primaria, no se ha dado el uso de fuentes, y por supuesto, no se ha dado una profundización en los elementos que se desarrollan a lo largo de la ESO. Muchos conceptos sonarán extraños al alumnado, y varias de los modos de trabajo se presentarán nuevos a los alumnos. Por tanto, en el transcurso general de las clases puede darse cierta rutina explicativa, si bien, esta se rompe en el desarrollo de las actividades.

La dinámica no es unidireccional, los alumnos forman parte de las clases, ya que deben participar en el aula para poder llegar a realizar las distintas actividades que se presentan por parte del docente, quién a través de las clases expositivas, da cierta muestra de cómo presentar el resultado de sus trabajos o la manera de realizar ciertas dinámicas. Asimismo, el uso de la TICS por parte del docente está presente durante las clases¹⁷. No se trata de explicaciones continuas de casi una hora de duración, sino de una dinámica

¹⁶ BAZÁN, S. y ACOSTA, M. "La denagogía como obstáculo para el uso eficiente de las TIC en la educación de la era digital", *Revista De Innovación Educativa*, Vol. 3, nº 1. Guadalajara: Universidad Autónoma de Guadalajara, 2011 (pp.68-75).

¹⁷ RIVERO, P., TREPAT, C.-A. *Didáctica de la historia y multimedia expositiva*. Barcelona: Editorial Graó, 2010.



participativa en la que los alumnos reciben la información por parte del docente y los recursos que éste presenta, al mismo tiempo que ellos mismo elaboran su propia información a través de las actividades y los recursos necesarios por las mismas que se les han facilitado y ha recopilado por sí mismos. Las presentaciones de Power Point, la realización de vídeos, los elementos digitales, etc. son parte de una dinámica interactiva entre el docente y los estudiantes.

2.4.- Concreción de elementos transversales que se trabajan en cada materia

Los elementos transversales vienen especificados en el *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*, donde se desarrollan aquellos aspectos paralelos a la materia de la asignatura que se deben desarrollar en la misma para la formación completa de los estudiantes.

1.- El primer punto de la legislación enumera los primeros elementos transversales:

“la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional”¹⁸

Todos estos elementos están presentes y desarrollados a lo largo de la programación. La comprensión lectora se ejercita en numerosas actividades en las que los alumnos deben escoger obras literarias o manejar fuentes primarias, de las cuales tienen que extraer un significado y datos relevantes para cumplimentar correctamente las actividades. Las expresiones oral y escrita están también muy presentes en las actividades, puesto que se requiere la realización de varios trabajos en los que no solo deben redactar y organizar información que se les ha proporcionado o han recopilado por sí mismos, sino también exponerla. El emprendimiento, se desarrolla en aquellas actividades que cobran forma de proyectos, en los que los alumnos deciden cuánto esfuerzo y trabajo que pueden invertir. Finalmente, pocas disciplinas son tan propicias como la Historia para analizar el pasado, errores cometidos en el mismo, y extraer así los valores por los que se rige

¹⁸ *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (p.8)*



actualmente la constitución, el estudio de la historia no solo incluye una educación cívica y constitucional, sino que indaga en el origen de esos valores mientras los inculca.

2.- El segundo punto enuncia como elemento transversal “*valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación*”¹⁹ y “*La programación docente debe comprender en todo caso la prevención de la violencia*”²⁰. De nuevo, la materia pone a disposición de la programación unos contenidos que permiten ejemplificar grandes desigualdades y conflictos, enlazando con el último elemento del punto anterior, señalar los errores cometidos en el pasado y cómo subsanarlos. La programación no solo se apoya en la materia, sino que con distintas actividades fomenta la apertura de mente de los estudiantes para que puedan contemplar distintos puntos de vista. Las dinámicas de rol son un ejemplo claro de cómo se pretende que los alumnos manejen ideas contrastadas. Por otra parte, no son las únicas actividades que lo fomentan, ya que los propios alumnos deben investigar debates historiográficos como la Reconquista, o las distintas visiones de la colonización de América, para realmente comprobar que, aunque el pasado generara conflictos y desigualdades, el presente puede ser muy distinto.

3.- En el tercer punto se explica que deben fomentarse “*aptitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.*”²¹. Como se menciona previamente en el primer punto, las actividades planeadas al alumnado están dirigidas para que se desarrolle el trabajo autónomo y cooperativo a través de actividades que requieren algo más del estudiante, que la mera búsqueda de información o asimilar la que se le facilita.

4.- Cabe destacar algunos elementos transversales, que si bien no aparecen explícitamente en el apartado específico de la legislación, aparecen mencionadas y se desarrollan a través de las competencias. Estos elementos parte de uno en especial: la apreciación artística. La valoración del patrimonio y la valoración del arte no se limita a desarrollar una sensibilidad hacia las obras plásticas, sino hacia todo tipo de manifestaciones, tales como el cine o la literatura. Al dar especial importancia a las manifestaciones artísticas en esta programación, se pretende que el alumno vea más allá de la simple obra, promoviendo algunos de los elementos transversales previamente

¹⁹ *Ibid.*

²⁰ *Ibid.*

²¹ *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (p.9)*



mencionados, y otros nuevos. Al conocer y valorar el patrimonio, los estudiantes verán con otro crisol el mundo que les rodea, y sabrán valorar de una manera más enriquecedora su entorno. Al conocer la Historia y la Historia del arte, verán como el papel de la mujer no es tan secundario como la historiografía tradicional lo hace ver, analizando grandes figuras en actividades como la de la última unidad didáctica como son Sofonisba Anguissola, Artemisia Gentileschi, o Luisa Roldán.

5.- El uso de las TICS está presente en toda la programación como un elemento transversal. Como se menciona previamente, los alumnos deben aprender a manejar recursos que se encontraran tanto en su futuro académico como laboral, en este caso, en clave de búsqueda e investigación para las actividades y su elaboración.

2.5.- Medidas que promueven el hábito de la lectura.

El hábito de la lectura es un eje de la educación completa de los alumnos, especialmente en la asignatura de Geografía e Historia, donde el desarrollo de la disciplina histórica procede principalmente de la lectura e interpretación de textos. La legislación hace un gran hincapié en fomentar la lectura entre los jóvenes haciendo que los centro implante programas de lectura y se fomente el hábito en las programaciones.

La lectura en el alumnado suele constituir un problema. No cuesta encontrar autores que suscriben esta afirmación, puesto que la mayoría de los estudiantes de secundaria leen los libros propuestos por el centro por obligación²². Se trata de una actividad que requiere tiempo y concentración, por lo que los estudiantes, acostumbrados a conseguir información con inmediatez en la sociedad de la información, son reacios a invertir tiempo y esfuerzo en ella. Si bien muchos pueden estar interesados en la lectura, en muchas ocasiones es complicado involucrarlos en aquellos materiales útiles o relevantes para la asignatura en cuestión, por lo que no se trata solo de un asunto de interés sobre la lectura en general, sino la obligatoriedad con la que en ocasiones se impone la lectura sin ofrecer ningún aliciente motivacional.

El simple hecho de encargar a un estudiante la lectura de un libro para resumirlo de manera posterior, o sacar cuatro puntos específico y de esta manera verificar su lectura, resulta contraproducente como factor motivacional, y aún más para generar cierto apego

²² CRUZ CALVO, M. *Medidas que promueven el hábito de la lectura*. Universitat de Barcelona, 2013.



al hábito de leer. La lectura debe tratarse de “*un proceso de interpretación y comprensión*”²³. Especialmente en Historia, donde la interpretación de los textos y su comprensión para poder discriminar la información veraz y útil, es la base de toda la disciplina, promover la lectura, y especialmente, la comprensión lectora, constituye un elemento imprescindible en una programación; de manera muy especial en jóvenes adolescentes que descubren nuevos tipos de lectura y van adquiriendo mayor capacidad intelectual.

En la programación se incluyen una serie de obras literarias que el alumno debe conocer para realizar las actividades. En este caso no se tratará de una lectura obligatoria, sino de la lectura de fragmentos esenciales para que comprendan el objetivo de la actividad y asimilen los contenidos pertinentes. En varias actividades se incluyen algunas específicas, mientras que en otras se requiere que los estudiantes escojan ejemplos por sí mismos, a los cuales el docente aportaría sugerencias. El objetivo al proponérselos de esta forma es aportarles un primer acercamiento, junto con una actividad que no solo les obliga a tomar contacto con la obra, sino que pueda generar el interés suficiente para se genera una motivación por su lectura, y de esta forma comenzar a desarrollar ese hábito.

Las obras empleadas en la programación son:

– **Fuentes Primarias:**

- *Crónica de Alfonso III* (s. X).
- *Nafh al-tib* (s XVII).

– **Obras en la programación:**

- *El Cantar del Mío Cid*. (s. XIII)
- *El señor del cero* de María Isabel Molina. (1996)

– **Obras sugeridas:**

- *La joven de la Perla* de Tracy Chevalier (1999)
- *El misterio Velázquez* de Eliacer Cansino (1998)

²³ LUNA PEÑA, A.M.; GARCÍA OYERVIDES, L.R.; VÁZQUEZ SEGOVIA, K.J.; MANCILLA FRANCISCO, R.E. “Estrategias de selección y uso de materiales lectores para promover la lectura en educación secundaria” *Ensayos pedagógicos*. Vol. 12, nº 2 (2017) (p. 77)



- *El médico* de Noah Gordon (1986)
- *La catedral* de César Mallorquí (2000)
- *La catedral del mar* Ildefonso Falcones (2006)
- *El nombre de la rosa* de Umberto Eco (1980)
- *1212 Las Navas de Tolosa* de Jesús Cano Iglesia (2016)
- Los comics de *Las Aventuras de Jhen* (1978-2013)

Estas obras se han escogido por su accesibilidad y su cierto carácter comercial. Al fin y al cabo, el objetivo con estos recursos es atraer a los jóvenes a la lectura a través de obras llamativas que consigan generar una mayor motivación hacia la lectura y la materia. Algunas de estas sugerencias se podrán ampliar en función de la necesidad que presentasen los alumnos.

2.6.- Estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de calificación.

En el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato se especifica cómo debe ser la evaluación en la Educación Secundaria. Sin embargo, cabe aclarar que no se pueden usar los términos de calificación y evaluación indistintamente, puesto que el segundo engloba al primero.

Según el currículum “*La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria será continua, formativa e integradora*²⁴” Debe ser un proceso continuo en el que se establecen medidas para los alumnos con dificultades de aprendizaje. La evaluación tiene una vocación formativa que debe contribuir a un proceso de mejoras y a la adquisición de competencias. Por tanto, la calificación y sus criterios, se encuentran dentro de la evaluación. Esta no se encuentra solamente enfocada hacia los estudiantes, sino que se trata de un instrumento de mejora tanto de enseñanza como de aprendizaje, por lo que podrá reflejar la propia práctica docente.

La evaluación debe ser integradora, ya que afecta de igual manera a todos los estudiantes que se enfrentan a los mismos contenidos bajo criterios y estándares idénticos. En caso de que algún estudiante presente dificultades en su aprendizaje, las adaptaciones

²⁴ En el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre (p.17)



pertinentes no se deben tener en cuenta para minorar las calificaciones. La evaluación debe ser continua, puesto que se trata de un proceso formativo que no se detiene. Asimismo, permite conocer aquellos puntos de flaqueza del alumnado en un punto de terminado de la formación, por lo que resulta más fácil aplicar ayuda que en un proceso fragmentado.

Tradicionalmente se ha evaluado mayormente con simples exámenes que no reflejan el nivel competencial del alumnado. Las Ciencias Sociales no son un conjunto de datos aislados que el alumno deba recibir en clase, memorizar y devolver en el examen, por ello no, es posible evaluar con simples pruebas escritas memorísticas. Si bien en el caso de la Historia la memorización y la capacidad de sintetizar e hilar un discurso con esa información es muy importante, no es todo lo que envuelve a la materia. Debe calificarse con más elementos para que la evaluación pueda ser mucho más completa. De esta forma podrán verse las capacidades competenciales de los estudiantes, más que su capacidad memorística a corto plazo. Si bien, el examen suele tener un gran peso en la evaluación en los departamentos de Ciencias Sociales de los centros, no debe ser el único recurso, ni determinar por completo las capacidades de un estudiante.

Con este planteamiento se dan tres elementos clave para la evaluación de los estudiantes a lo largo del curso:

- **Prueba escrita (40%):** Como se menciona previamente, la prueba escrita tiene un gran peso para los centros educativos y sus departamentos, así como para comprobar si el alumno llega a comprender los contenidos, su capacidad de sintetizar e hilar la información, y su motivación e interés por la asignatura. Se da, al menos, un examen por evaluación.

Habrán dos tipos de pruebas: parcial y global²⁵. Ya que la formación debe ser continua, exámenes globales de evaluación parecen una herramienta apropiada, ya que hay que realizar este tipo de pruebas escritas. Los exámenes parciales se realizan con la intención de que el alumno prepare en una primera fase una mitad de la materia, de tal forma que se alivie la carga de trabajo hacia el examen global.

²⁵ Señaladas en rojo y morado en el calendario (Tabla 1) respectivamente.

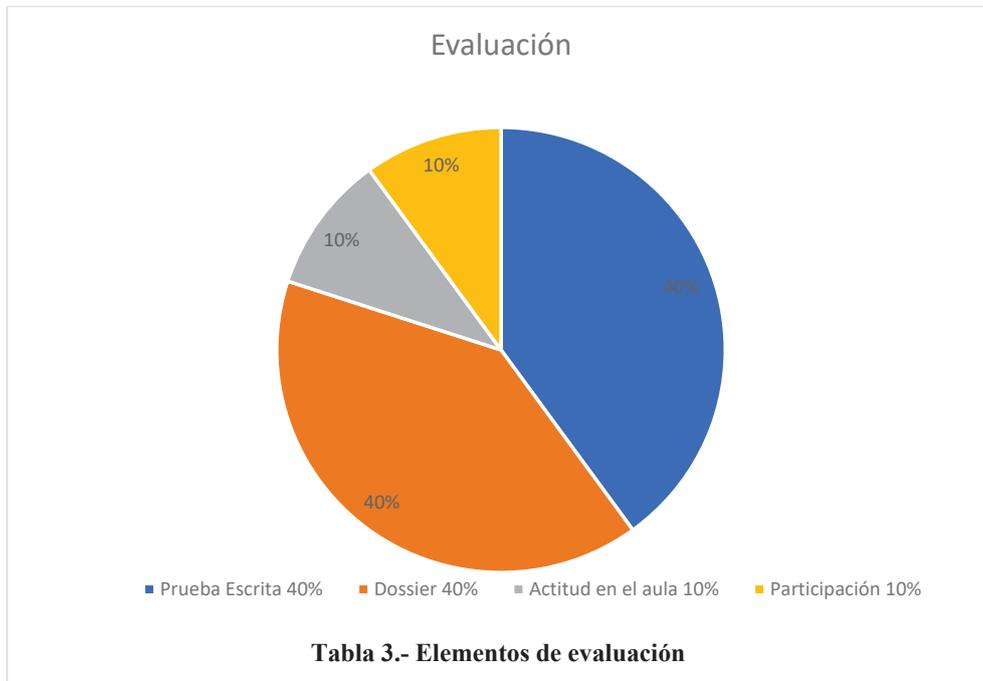


- **Dossier (40%):** Este Dossier consistirá en una combinación de los trabajos realizados a lo largo de las actividades. Varias de estas son de carácter individual, en parejas, en grupos de cooperativo, etc. Por tanto, la manera de reflejarlo en el Dossier, es incluir todo el trabajo de cada evaluación en una recopilación de actividades. Las individuales y de grupos pequeños se reflejarán en el dossier de cada alumno, mientras que la nota de trabajos colectivos como el LapBook se incluyen este apartado de Dossier, aunque tan solo haya un elemento elaborado por varios alumnos. La calificación en estos casos se distribuirá de manera homogénea entre los miembros del grupo. Dossier consiste en un único documento digital maestro donde se ha registrado la labor de las distintas actividades, sin embargo, es posible que el centro no tenga los recursos para que los alumnos puedan realizar un Dossier tan completo, por lo que la alternativa, sería registrarlo en un formato archivado analógico, en lugar de un documento digitalizado.
- **Comportamiento y participación activa (20%):** Este apartado va dedicado a la actitud de los estudiantes en el aula su implicación en las actividades, constituyendo cada apartado, un 10% de la calificación. Es complicado cuantificar la participación y la actitud en clases expositivas, por ello se incluyen en la programación actividades de comentario, debate y dinámicas de rol. Para estas actividades los alumnos no solo demuestran cómo y cuánto han preparado la actividad, sino el interés que tienen en ella. Asimismo, el docente hace las veces de coordinador en estas dinámicas, así como de mediador, por lo que es fácil detectar a los alumnos más introvertidos para darles una oportunidad de participación.

La actitud en sí en el aula es tan relevante como el respeto que deben tener los unos por los otros. Las dinámicas de debate y rol se realizan para que los estudiantes puedan apreciar distintos puntos de vista, y eso deben hacerlo con respeto y apertura de mente. De igual modo deben comportarse durante el desarrollo de las clases expositivas, y como aliciente extra para que este tipo de comportamiento se lleve a cabo, hay una repercusión en la evaluación, que gracias a las actividades, es cuantificable.



A continuación, se presenta un gráfico que muestra la distribución de peso de estos tres elementos en la calificación:



2.7.- Medidas de atención a la diversidad.

Según el segundo apartado del Artículo 9 de El Real Decreto 1105/2014:

“Las Administraciones educativas fomentarán la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño universal, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.”²⁶

Por tanto, lo primero a desarrollar es la adaptación curricular general. En primer lugar, el calendario planteado en la programación es una referencia organizativa para distribuir los contenidos en el periodo lectivo. Muchas de las actividades de la programación están relacionadas con la interpretación de textos y obras de arte; actividades que los alumnos no habrán realizado de una manera superficial, o de ninguna

²⁶ Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre (p. 10)



manera hasta ese punto. Por tanto, cabe indicar que el calendario propuesto tiene un margen de tiempo, está diseñado para poder adaptarse a que el ritmo de la clase general sea menos ágil del esperado en el momento de la elaboración de la programación.

Por tanto, en caso de tener que atender de manera individualizada a un alumno con problemas de aprendizaje (*“dificultades específicas de aprendizaje, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar...”*²⁷), el calendario es flexible para poder dedicarle tiempo específico.

Los alumnos que mayor variedad de recursos alternativos al grupo promedio son aquellos con diversidad funcional. En el caso de alumnos con problemas auditivos, la adaptación resultaría mínima, puesto que los recursos para las actividades son visuales, se pueden facilitar textos complementarios, etc. Sin embargo, los alumnos invidentes requerirían de recursos alternativos a los propuestos en la programación. La fundación ONCE²⁸ facilita a través de su página web educativa varios recursos para todas las fases de la educación básica y bachillerato, asimismo, facilitan el equipamiento necesario para que los alumnos puedan seguir un ritmo normal en las clases y realizar el Dossier y las pruebas escritas al mismo ritmo que el resto del grupo.

Los recursos didácticos y las medidas tomadas por el docente no son las únicas planteadas en la programación. El ambiente de aula es uno de los elementos más importantes a la hora de tomar medidas de atención a la diversidad. Un ambiente acogedor que favorezca la participación en el aula y las dinámicas que se realizan en ella esencial para que todos los alumnos se desenvuelvan en el aula de la misma manera. Este es uno de los motivos por los que se hace tanto hincapié en el trabajo cooperativo dentro de la programación. Esta metodología de trabajo desarrolla muchas competencias, pero al mismo tiempo, al compartir experiencias en el aula, los estudiantes forman vínculos entre ellos, necesitando los unos a los otros para realizar las actividades y lograr sacar el curso.

“Si la finalidad es que los estudiantes interaccionen y se relacionen entre ellos, bastará con llevar a cabo actividades en equipo con el grupo-aula y esto es habitual en muchas escuelas.

²⁷ Ibid. (p.11)

²⁸ <https://educacion.once.es/>



Si además se pretende que trabajen juntos para alcanzar un objetivo común, las actividades han de tener carácter colaborativo.²⁹”

2.8.- Materiales y recursos de desarrollo curricular.

A continuación, se presentan los distintos materiales que se requieren para cumplimentar la programación. En primer lugar, aparecen los del docente, los cuales son principalmente recursos bibliográficos que aportan la información necesaria para dar la clase. En segundo lugar, irán los recursos con los que cuenta el alumnado, tanto para los trabajos como para las actividades en clase que requieren visualización de alguna proyección.

Los recursos bibliográficos del docente:

- MITRE, E., *Historia de la Edad Media en Occidente*, Madrid, 1995.
- MCKITTERICK, R., *Historia de Europa Oxford. La Alta Edad Media*. Barcelona, 2002.
- MITRE FERNÁNDEZ, E., *Textos y documentos de época medieval (análisis y comentario)*, Barcelona, 1992.
- MONOD, P. K.: *El poder de los reyes. Monarquía y religión en Europa, 1589-1715*. Madrid, 2001.
- DUCHHARDT, H.: *La época del absolutismo*. Madrid, 1992.
- VV.AA.: *Manual de Historia Moderna*. Barcelona: Ariel Historia, 2000.

Los recursos para el alumnado son:

- El libro de texto.
- *Crónica de Alfonso III del s. X y Nafh al-tib s. XVII*, disponibles online (https://es.wikipedia.org/wiki/Batalla_de_Covadonga#Visi%C3%B3n_musulmana_de_la_batalla)

²⁹ LATA DOPORTO, S.; CASTRO RODRÍGUEZ, M.M. “El Aprendizaje Cooperativo, un camino hacia la inclusión educativa”, *Revista complutense de educación*, Vol. 27, nº 3 (2016) (p.1093).



- Reproducción virtual de la Villa Romana de la Olmeda (<https://www.villaromanalaolmeda.com/recursos/reconstruccion-virtual/>)
- Fragmento de *Los caballeros de la mesa cuadrada* de 1975 (https://www.youtube.com/watch?v=2447gc2_gzM).
- Manuscrito del *Cantar del Mio Cid* del s. XIII, disponible en la plataforma digital de la Biblioteca Cervantes (<http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/cantar-de-mio-cid-manuscrito-el-manuscrito-de-per-abbat--0/html/>)
- Plano de Aranda de Duero digitalizado en la página de turismo de la zona (<http://www.arandaylaribera.es/vivir-la-ribera-del-duero/2-2-la-plaza-y-el-plano-de-1503.html>)
- La web del Museo del Prado, donde se encuentran digitalizadas varias de las obras que se usan en la programación, como es el caso de *El triunfo de la Muerte*.
- Para la realización de las numerosas actividades que conllevan conseguir información sobre las obras artísticas y patrimonio destaca la página <https://www.artehistoria.com/es>, donde hay números recursos sobre Historia e Historia del Arte.

Cabe volver a destacar los títulos mencionados en el apartado 2.5, que son novelas y recursos literarios que los alumnos pueden usar en varias de las actividades. Esto implica que no se trata de publicaciones profundas, pero son más que útiles para lograr el interés por parte del alumno, así como iniciarlo en el contexto histórico del contenido.

2.9.- Programa de actividades extraescolares y complementarias

Las actividades complementarias y extraescolares se realizan con el objetivo de complementar aquellas planteadas en las unidades didácticas y aportar una formación más completa a los estudiantes. Cabe diferenciar entre ambas, las actividades complementarias pueden ser dentro y fuera del aula, siempre en horario lectivo. Las primeras son obligatorias, mientras que las segundas son voluntarias y requieren del permiso paterno o de un tutor para llevarse a cabo. Las actividades extraescolares son



aquellas que ocurren fuera del horario lectivo, por tanto, no son obligatorias y requieren del permiso paterno de un tutor.

La realización de estas actividades depende en numerosas ocasiones del alumnado, la situación del departamento, las familias, condiciones puntuales, como la disponibilidad de recursos para las actividades. Muchas actividades planteadas en las unidades didácticas sirven de antesala para el desarrollo de las actividades complementarias, si bien permiten el desarrollo competencial por sí mismas.

A continuación, se listan las actividades complementarias que complementan las unidades didácticas:

1. **Visita la villa romana de la Olmeda:** En la Unidad 2: “El colapso de Roma ¿La caída del Imperio Romano?”, una de las actividades a realizar es analizar la de la villa, su estructura y periodización. A través de su página web³⁰ los alumnos pueden conocer la distribución de los elementos que la componen, a demás de toda la información necesaria para cumplimentar esta actividad. Sin embargo, la percepción de la villa y los elementos del mundo romano que pueden tener los alumnos es limitada, por muy ricos que sean los recursos de la página web. Por este motivo, los alumnos visitarán la villa, ya no solo haciendo una breve periodización de ciertos elementos, como en la unidad didáctica, sino preparando los contenidos previamente.

Por tanto, esta actividad se llevará a cabo en el primer trimestre, durante la primera evaluación, al introducir los contenidos sobre la Edad Media y la transición a esta desde la caída del Imperio Romano. Los alumnos se distribuirán por parejas, y cada una de ellas se le asignará un elemento concreto que deberán conocer en mayor profundidad, para poder exponerlo en la propia villa ante el resto de sus compañeros. Con esta actividad comenzarán a desarrollar sus capacidades de investigación y exposición y aplicarlas en el contexto real sobre el que han buscado información. Todas sus explicaciones se incluirán dentro del hilo conductor que constituiría la explicación más general del docente.

³⁰ Citada en el apartado anterior (<https://www.villaromanalaolmeda.com/recursos/reconstruccion-virtual/>)



2. **Recorrido por Valladolid:** En la unidad 6: “La expansión comercial europea y la repercusión de las ciudades” una de las actividades requiere la realización individual de un mapa urbano de una ciudad bajomedieval. A raíz de este mapa, los alumnos deberán investigar el Valladolid medieval, identificar los lugares en los que se encontraba la muralla, y por tanto, el entorno en el que se encontraría el casco antiguo de la ciudad. Asimismo, deberán encontrar ejemplos de vestigios medievales cual fue su papel en el entorno urbano.

Esta actividad complementa el desarrollo de su percepción espacial, que debe ser fomentada tanto en la materia de Historia como en la de Geografía, para poder ubicar de una manera más eficiente aquellos elementos reveladores de su entorno. Esta salida tendría un carácter breve, sin embargo, el desarrollo competencial que entraña es muy notable.

3. **Visita a la ciudad de Burgos:** La ciudad de Burgos ofrece una gran riqueza de recursos didácticos para ilustrar los contenidos de 2º de la ESO. Si bien la salida se corresponde con el desarrollo de la Unidad 10: “Competición y conquista”, recoge contenidos trabajados en unidades anteriores, especialmente las últimas de la primera evaluación y la Unidad 9, en las que se habla de la transición de la Edad Media a la Edad Moderna, así como del arte gótico, románico, mudéjar y renacentista.

El primer punto de interés de la visita sería el Museo de la Evolución. Se trata de una institución cuyo contenido está más relacionado con la materia del curso anterior, sin embargo, los alumnos podrían refrescar y reforzar los conocimientos del curso previo, así como adquirir nuevos. El segundo punto de interés sería la Catedral de Burgos, cuyo entorno proporciona ejemplos de los movimientos artísticos que se han estudiado en las unidades didácticas: El arco de Santa María constituiría un ejemplo de obra renacentista, así como la entrada de la muralla, relacionándolo con dos unidades distintas; El palacio de Castilfalé, actual sede del archivo municipal, sería un ejemplo de arquitectura mudéjar; y finalmente en la propia Catedral de Santa María se dan ejemplos de románico, gótico, renacimiento y barroco (que son los que competen a la materia de 2º curso). La visita al a Catedral y su entorno tendría dos fases: nada más dejar el



Museo de la Evolución por la mañana se procedería a la explicación del entorno de la Catedral, destacando nociones de los ejemplos mencionados; tras una pausa para comer, comenzaría el recorrido por el interior de la Catedral, con especial atención a la *Capilla de la Concepción* o de *Santa Ana*, que habría sido analizada en clase en el primer trimestre. Se trata de una salida didáctica que ocuparía toda la mañana y parte de la tarde, aunque con margen para retornar a Valladolid a una hora temprana.

4. **Visita al Museo de Escultura:** Tras el último examen global los alumnos deben realizar la actividad de la última unidad, la Unidad 15: “El Barroco, el Siglo de Oro”. En ella deben escoger una obra de arte sobre la que gira el tema del trabajo de cada grupo. Para ello se visitará el Museo Nacional de Escultura de Valladolid, donde hay una de las colecciones de arte barroco más importantes de España.

En este caso, la visita tendría un carácter menos expositivo para los alumnos, a diferencia del a primera actividad. Esta actividad se realizaría para orientar a los alumnos en la materia en la que deben profundizar, puesto que, en la actividad de la unidad didáctica, son los estudiantes quienes deben exponer la materia en clase tras conocer sobre ella trabajando en quipo de manera cooperativa, no por parte de la explicación del tutor. Si bien la visita se orientaría hacia las obras barrocas, no se pasarían por alto el resto de piezas de la colección, ya que pueden tomar ideas y captar líneas estilísticas que podrían ayudar a orientar el trabajo.

2.10.- Procedimiento de evaluación de la programación didáctica y sus indicadores de logro.

En este último apartado de la primera parte de la programación se incluye el procedimiento de evaluación. Según el punto 5 del *Artículo 18. Programaciones didácticas* de la *ORDEN EDU/362/2015*³¹ los indicadores de logro mínimos que deben quedar reflejados en la programación son: los resultados de la evaluación del curso; la

³¹ ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León (p. 32064)



adecuación de materiales y recursos didácticos, y la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados; y Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula y de centro.

En esta programación hay tres elementos clave que se evalúan: el aprendizaje de la materia reflejada a través de las pruebas escritas, la comprensión de la materia a través de las actividades (reflejadas en el Dossier), y la calidad y cantidad de las intervenciones en el aula. Con estos elementos resulta complicado realizar una rúbrica holística que englobe todos ellos, por lo que se procederá a la realización de cuatro rúbricas analíticas, tres que desarrollen estos aspectos, y una dedicada la labor docente. Esta última es de vital importancia para la programación en la misma medida que las del alumnado, puesto que la puesta en práctica de la actividad docente es la mitad, junto a la labor del alumnado, de la formación de los estudiantes, y es por ello que debe ser evaluada.

A continuación se presentan cuatro rúbricas:

- **Tabla 4.-** Rúbrica de evaluación de los contenidos.
- **Tabla 5.-** Rúbrica de evaluación del Dossier.
- **Tabla 6.-** Rúbrica de evaluación de la participación en el aula.
- **Tabla 7.-** Rúbrica de evaluación de la práctica docente.



Evaluación de la prueba escrita				
Criterios de evaluación	Valoración			
	1	2	3	4
La manera de redactar del alumno es coherente. Emplea de manera correcta los tiempos verbales y expresiones para formar un discurso coorrecto.	El alumno no sabe redactar correctamente. Su discurso apenas es comprensible.	El alumno hace comprender el mensaje de lo que quiere transmitir, sin embargo, su redacción es deficiente y desestructurada.	El alumno redacta de una manera correcta, si bien aún tiene fallos en su discurso	El alumno comprende la relación entre los tiempos, los signos de puntuación y las estructuras de una oración.
El alumno conoce y expresa los contenidos	El alumno refleja hasta el 25% de los contenidos	El alumno refleja entre el 25% y el 50% de los contenidos	El alumno refleja entre el 50% y el 75% de los contenidos	El alumno refleja entre el 75% y el 100% de los contenidos
El alumno no comete faltas de ortografía	El alumno comete faltas de ortografía reiteradas y se le sustraerá un punto completo de la prueba escrita	El alumno comete faltas de ortografía de manera abundante y se le sustraerá 0,75 puntos de la prueba escrita	El alumno comete faltas de ortografía puntuales y aisladas y se le sustraerá medio punto de la prueba escrita.	El alumno no comete faltas de ortografía.
La presentación de la prueba es limpia, legible y organizada.	La letra del alumno es prácticamente ilegible y/o la distribución de la información es incomprensible.	La letra del alumno se comprende con dificultad y/o la prueba se presenta con muchas correcciones que dificultan su lectura.	La letra del alumno es legible y las correcciones son mínimas, la presentación es correcta.	El alumno ha realizado una presentación impecable.





Evaluación del Dossier				
Criterios de evaluación	Valoración			
	1	2	3	4
Presentación del Dossier (Distribución de actividades, organización, etc.)	Las actividades no presentan ningún tipo de orden y su presentación es deficiente.	Las actividades están ordenadas a corde a la programación, sin embargo, su presentación no es óptima.	El orden y presentación de las actividades es correcta.	El orden y presentación de las actividades es excelente.
Conteidos del Dossier	No están reflejadas todas las actividades y/o la información que contiene es incompleta o incorrecta.	La cantidad de actividades que faltan es mínima y/o la información no es del todo correcta o completa.	Se encuentran realizadas todas las actividades y la información es correcta, si bien cabe margen de mejora (falta cierta información, algún dato no es exacto, etc.)	Se encuentran realizadas todas las actividades y la información es correcta y completa.
Nivel de aprendizaje	El alumno no demuestra haber entendido los contenidos a través de las actividades.	El alumno muestra cierto nivel de comprensión a través de las actividades.	El alumno comprende la materia casi al completo a través de las actividades.	El alumno comprende la materia a través de las actividades.





Evaluación de actitud e intervención				
Criterios de evaluación	Valroación			
	1	2	3	4
Momento de la intervención	La intervención no respeta el turno de palabra en la clase o la actividad, interrumpe a los compañeros en malas condiciones	Apenas sí respeta el turno de palabra, con interrupciones poco bruscas.	Respeta el turno de palabra en casi todo momento en las clases o actividades, las interrupciones son mínimas y comprensibles bajo el contexto.	Respeta completamente los turnos de palabra en las clases y actividades.
Calidad de la intervención	Las dudas y/o comentarios en las clases y actividades son contraproducentes para la dinámica del aula.	Las dudas y/o comentarios en las clases y actividades no contribuyen ni de manera positiva ni negativa a la dinámica del aula.	Las dudas y/o comentarios en las clases y actividades apenas solventan dudas individuales o contribuyen a solo al propio estudiante o grupo.	Las dudas y/o comentarios en las clases y actividades abren la puerta a nueva información y complementan la dinámica de aula.
Frecuencia de las intervenciones	El alumno no interviene en absoluto	Las intervenciones son mínimas	El alumno participa muy a menudo.	El alumno siempre interviene en las actividades y dudas del aula.





Evaluación de la actividad docente				
Criterios de evaluación	Valoración			
	1	2	3	4
Adaptación del material a los alumnos de 2º de la ESO	El material no está nada adaptado.	Los alumnos apenas saben usar el material.	Los alumnos pueden usar el material con cierta dificultad.	Los alumnos usan el material con soltura.
Las actividades promueven el interés del alumnado	Los alumnos no están interesados.	Los alumnos presentan poco interés.	Hay cierto interés por parte de los alumnos.	Los alumnos están completamente interesados.
Implicación del alumnado	No se ha implicado nada al alumnado.	El alumnado apenas participa en las clases.	Los alumnos han participado mucho en el aula.	Los alumnos están presentes en todas las dinámicas del aula.
Uso del espacio	No se ha usado el espacio del aula.	Apenas se ha usado el espacio del aula.	El espacio del aula se ha aprovechado para algunas dinámicas.	El espacio del aula se ha empleado de manera de manera muy recurrente.



Parte II. Unidad didáctica modelo

1.- Justificación y presentación de la unidad.

La enseñanza de la Historia del Arte pasa muy desapercibida en las programaciones y el desarrollo general de los cursos en la educación secundaria. No es una materia a la que se le conceda gran relevancia hasta la asignatura optativa de 2º curso de Bachillerato, en la que algunos alumnos se interesan de manera especial y deciden llevarla a las pruebas de acceso a la universidad. Sin embargo, la presencia del arte como recurso didáctico, así como de la disciplina de historia del Arte en la educación han estado muy presentes desde los comienzos del sistema educativo³².

La inmensa mayoría de programaciones tienen reflejada la salida a un museo o al centro histórico de una ciudad en las unidades didácticas dedicadas al arte o en sus actividades complementarias o extraescolares. Esto demuestra que existe un interés por parte de los educadores para formar a los alumnos en un ámbito cultural y estético a través de la Historia del Arte, si bien en clave del estudio de la Historia. Todas las instituciones relacionadas con el arte tienen programas educativos, no solo para atraer mayor cantidad de visitantes, sino para formar al público en el conocimiento de su propio patrimonio y el valor del mismo, que excede el simple importe monetario. No es extraño encontrar un museo con un programa didáctico orientado para distintas edades, y es más frecuente aún toparse con grupos escolares cuando se realiza una visita a grandes instituciones como el Museo Nacional del Prado o el Museo Nacional de Escultura.

Por tanto, el arte, y por supuesto su historia, tienen un gran papel en la enseñanza. Pero, al igual que muchos alumnos se cuestionan el objetivo de estudiar la Historia, lo mismo sucede con la Historia del Arte, ya que no solo pertenecen al mismo ámbito, sino que la segunda tiene un papel marcadamente secundario en el panorama educativo.

En primer lugar, la Historia del Arte es un medio más para estudiar la Historia y lo que ello conlleva:

“la Historia debe proporcionar al alumnado un conocimiento de la evolución de las sociedades humanas a lo largo del tiempo, necesario para comprender el proceso de cambio y

³² CABALLERO CARRILLO, M.R. “La Historia del Arte en la enseñanza secundaria perspectiva histórica y posibilidades de futuro”, *Imafronte*, nº 8-9 (1992-1993) (pp.51-60)



*transformación de las mismas, la noción de permanencia y las múltiples interrelaciones de los factores que los determinan.*³³”

La Historia del Arte es un eje en la formación humanística de los estudiantes, por lo que su reducida presencia en las aulas puede deberse a la poca atención que se le ha prestado a la disciplina desde el currículum o los libros de texto³⁴. Es evidente que no existe un firme interés por impartir la Historia del Arte en las aulas, sin embargo, los alumnos pueden tener esa motivación: “*Se debe ver la forma de vincular el arte con algo que les atraiga su atención e imaginación, por medio de descripciones, noticias, sucesos locales, estímulos visuales, etc.*”³⁵ Es por ese motivo que el proyecto que se desarrolla en esta unidad didáctica nace enteramente del trabajo de los propios alumnos. No solo será un parte de la nota individual, sino de la de los compañeros del grupo que dependen entre sí para realizar el proyecto, asimismo, la presentación del resultado al resto de grupos hará que el alumnado muestre un interés extra por su realización.

Las ventajas del trabajo cooperativo ya se han mencionado previamente y son de sobra conocidas, por tanto, cabe aclarar por qué se trabaja este tipo de proyecto en la unidad didáctica dedicada al arte barroco. Esta se trata de la última unidad de la programación, esto implica que los alumnos han tenido cierta experiencia con actividades similares a lo largo del año.

A demás de la experiencia acumulada han adquirido conocimientos, no solamente en Historia, sino en Historia del Arte a través de las unidades dedicadas al arte medieval y renacentista, así como por las salidas complementarias. Por tanto, los alumnos tienen un bagaje que poder desarrollar, una base que establece una continuidad en los contenidos, no solo del contexto histórico del movimiento, sino de características formales concretas. Por tanto, un proyecto de investigación cooperativa en el que deban sintetizar y exponer la información con un medio visual y original de elaboración propia, es la conclusión más apropiada al curso.

³³ ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo (p. 32141)

³⁴ GUILLÉN MOLINER, M. “El análisis de una obra de arte. Valoración del alumnado y del profesorado sobre la enseñanza de este procedimiento en los libros de texto” *Clio: History and History Teaching*, nº 36 (2010).

³⁵ MARTINEZ DIEZ, N.; RIGO VANRELL, C.; LOPEZ FERNANDEZ CAO, M. “La obra de arte como estímulo creador en distintas etapas de la educación: Primaria, Secundaria y Facultad de Educación”, *Arte, individuo y sociedad*, nº 5 (1993) (p.60)



2.- Desarrollo de elementos curriculares y actividades

El proyecto de LapBook se divide en varias fases en las que se realizan distintas actividades para llevar a cabo la actividad creativa que despliega la información y la presentación. Por tanto, en varios conjuntos de sesiones los alumnos investigarán la información, elaborarán el proyecto y expondrán su trabajo al resto del aula.

Las actividades de esta unidad didáctica están programadas para que sigan unas a otras, es decir, los alumnos deben haber completado la primera actividad correctamente para pasar a la segunda. Las actividades están secuenciadas, constituyen unas fases que los grupos de alumnos tienen que pasar para completar la actividad final, el LapBook.

Cada actividad, constituye una fase del trabajo, de tal manera que las actividades se secuencian en este orden: en primer lugar, la investigación para conocer el movimiento artístico, a continuación, una visita al Museo Nacional de Escultura, seguido de la investigación y un comentario de una obra de arte de su elección, y finalmente la realización y exposición del LapBook

A continuación se muestran los detalles de estas actividades:



Actividad 1: Investigación del arte barroco.	
Organización de los alumnos	En grupos de cuatro personas.
Duración	3 sesiones.
Materiales necesarios	Material informático (disponible en el centro, bien sea en la sala de informática o los dispositivos que los alumnos puedan usar, ya sean facilitados por el propio centro o no.) o los Dossieres físicos, es decir, cuadernos del aula.
Disposición de aula	La distribución de las mesas se organizará para formar los grupos, de tal forma que queden separados unos de otros y no interfieran con su trabajo.
Secuenciación de las sesiones.	<p>En esta actividad los alumnos deben conocer los fundamentos del arte barroco a través de una investigación propia. El objetivo es que establezcan una serie de pautas y claves visuales para reconocer una obra de arte de este periodo y sepan explicar el motivo de manera simple.</p> <p>En estas sesiones el docente facilitará una serie de recursos web³⁶ y analógicos por los cuales los estudiantes deberán extraer y sintetizar información sobre el movimiento artístico del Barroco. Asimismo, el docente facilitará un guion para que los estudiantes sepan cómo secuenciar y organizar esa información.</p> <p>Al final de la actividad los alumnos deben conocer qué caracteriza una obra de arte barroco en las artes plásticas, quiénes fueron los artistas más influyentes de este periodo y una lista de las obras más representativas y el motivo por el que lo son.</p> <p>En la última sesión, el docente comprobará la información desarrollada por los estudiantes en una</p>

³⁶ Citados en el apartado de Materiales y recursos.



	<p>puesta en común, ya que esta actividad constituye la base del desarrollo de la unidad didáctica. De esta manera los estudiantes pueden comprobar errores o reestructurar la información en caso de que sea necesario.</p> <p>Para la primera sesión los alumnos deben conocer el contexto histórico en el que se desarrolla en este movimiento y los motivos concretos por los que se da. Para la segunda sesión deben conocer las características generales de las artes plásticas barrocas. Para la tercera sesión deben hacer una recopilación de los autores y obras más relevantes del periodo.</p> <p>La clave de esta actividad es que los alumnos deben recopilar la información fuera del aula (<i>Flipped Classroom</i>). Los recursos son útiles para sintetizar la información y traer esta síntesis como deberes. Será en el aula donde deban acordar qué poner y cómo disponer la información; para ello el trabajo en equipo es clave, ya que cada individuo debe complementar la información del otro (<i>Jigsaw</i>).</p>
--	---

Actividad 2: Visita al museo de Escultura ³⁷ .	
Organización de los alumnos	En grupos de cuatro personas.
Duración	1 sesión.
Materiales necesarios	Recursos para tomar notas (cuadernos, smartphones, etc.)
Secuenciación de la sesión	En esta sesión el objetivo es que los alumnos tomen contacto de primera mano con una obra del estilo que

³⁷ Se trata de la actividad complementaria mencionada en el apartado correspondiente.



	<p>están estudiando y cuyas características acaban de comprender.</p> <p>La siguiente actividad girará en torno a una obra, y la visita al museo puede serles de gran utilidad, ya no solo para la propia unidad didáctica, sino para su formación en general. En esta visita de corta duración, el docente guiará a los alumnos en una visita general al museo, hasta llegar a las obras barrocas. En este momento los alumnos, sin conocer los detalles exactos de cada autor o cada obra, deberán explicar por qué están clasificadas dentro de ese estilo. Asimismo, deberán recabar información de las propias obras que les servirán para las futuras actividades.</p>
--	--

Actividad 3: Investigación y recreación de una obra.	
Organización de los alumnos	En grupos de cuatro personas.
Duración	Dos sesiones.
Materiales necesarios	Material informático (disponible en el centro, bien sea en la sala de informática o los dispositivos que los alumnos puedan usar, ya sean facilitados por el propio centro o no.).
Disposición de aula	La distribución de las mesas se organizará para formar los grupos, de tal forma que queden separados unos de otros y no interfieran con su trabajo.
Secuenciación de las sesiones.	<p>En esta sesión los alumnos deben conocer los detalles de una obra específica y recrearla. Cada grupo debe escoger una obra concreta, investigar la vida del artista, las características de la obra y su fortuna crítica.</p> <p>Al conocer la obra y su contexto los alumnos entenderán sus características básicas, con ello deben hacer una reproducción de la misma. La reproducción de esta obra no debe ser particularmente ambiciosa, el objetivo es realizar una dinámica ligera para que los</p>



alumnos tengan un elemento motivacional más para la realización de este trabajo. Un ejemplo es:



Michelangelo Merisi da Caravaggio, 'The Supper at Emmaus', 1601



Emily, curator; 'The Supper at Emmaus', 2020

Este ejemplo³⁸ es claro sobre la simpleza requerida para la recreación de la obra.

Al igual que en la primera actividad, en el aula es el lugar donde se realiza el trabajo tras manejar las fuentes. Los alumnos tienen que conocer al autor (estilo y vida) y la obra (fondo, forma y vicisitudes), por lo que de nuevo, se invierte la manera habitual de trabajar en el aula.

Actividad 3: Realización y exposición del LapBook.	
Organización de los alumnos	En grupos de cuatro personas.
Duración	4 sesiones.
Materiales necesarios	Cartulinas, tijeras, rotuladores, regla.
Disposición de aula	La distribución de las mesas se organizará para formar los grupos, de tal forma que queden separados unos de otros y no interfieran con su trabajo.
Secuenciación de las sesiones.	Se trata de la actividad de innovación educativa, por tanto, será desarrollada posteriormente.

³⁸ Se trata de trabajadores de la *National Gallery* de Londres que han recreado obras de arte de manera casera. Fuente de las imágenes: <https://www.timeout.com/london/news/national-gallery-staff-have-been-recreating-paintings-from-its-collection-while-in-lockdown-042020>. La noticia en español: <https://www.infobae.com/cultura/2020/04/28/desde-sus-casas-los-empleados-de-la-national-gallery-de-londres-imitan-obras-de-grandes-maestros-de-la-pintura/>



3.- Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación.

Esta unidad didáctica está planteada con el objetivo de que los alumnos comiencen a acostumbrarse al trabajo autónomo y den los primeros pasos en la investigación y el trabajado cooperativo en equipos, es por ello, que a diferencia de otras unidades, las actividades tienen un mayor peso en la evaluación. Se evaluará con tres criterios básicos: el Dossier, la prueba escrita y el LapBook:

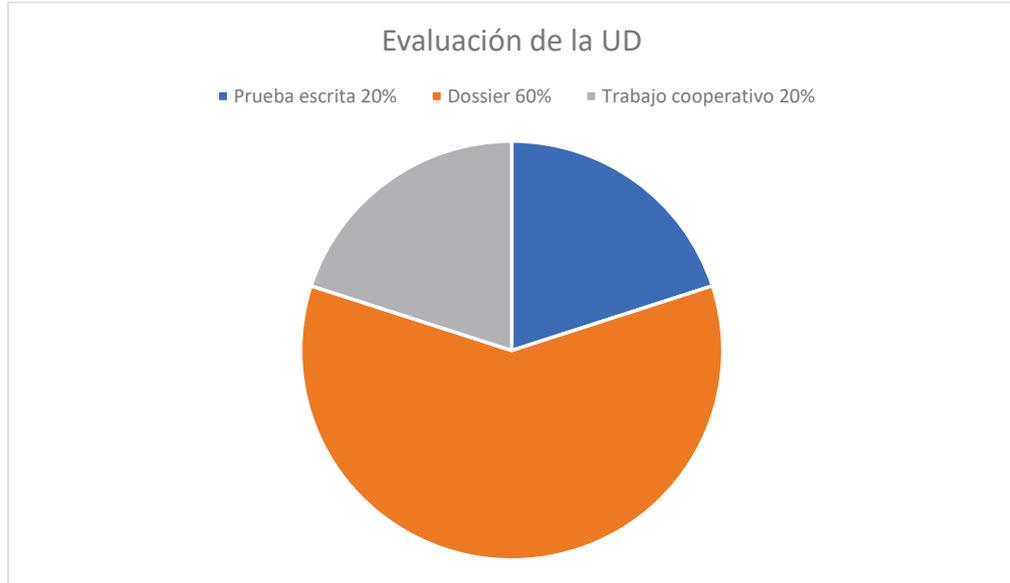
- El LapBook es la actividad que recoge todo el trabajo realizado previamente en el resto de la unidad didáctica, por lo que se trata del elemento con más peso dentro de la misma. Su calificación constituye una parte de la del Dossier, por lo que el registro del trabajo del alumnado en las actividades, así como la propia cartulina de presentación componen la mayor parte de la calificación de esta unidad.
- Al tratarse de la última unidad didáctica de la programación, los alumnos se enfrentan a un examen global al final del curso. En esta prueba, los alumnos se enfrentarán con el comentario de una obra artística, escogida entre los trabajos presentados. El objetivo de incluir la prueba escrita dentro de esta unidad es comprobar si los alumnos son capaces de realizar un comentario artístico de una obra sin haber preparado en gran profundidad dicha obra, si bien no se enfrentan a ella a ciegas, sino que ya habrá sido expuesta previamente por sus compañeros de otros grupos.
- El trabajo cooperativo implica que los alumnos del grupo se necesitan unos a otros para completar el trabajo de manera satisfactoria. Resulta complicado medir la participación activa en los trabajos con técnicas cooperativas, sin embargo, sí puede medirse la capacidad de trabajo en equipo y el ambiente de aula que cada unidad de trabajo genera. Al calificar la capacidad de cooperación que el docente puede apreciar al supervisar los grupos, los alumnos cuentan con un aliciente motivacional más para completar las tareas de manera cooperativa, excluyendo la posibilidad de que algún miembro del grupo acaree con todo el trabajo fallando en la dinámica de grupo.

A continuación, se muestra un gráfico con la distribución de porcentajes de evaluación en la unidad didáctica y las rúbricas de calificación del comentario de la



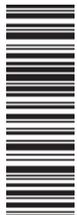
prueba escrita y el trabajo cooperativo (la rúbrica del LapBook se encuentra en el apartado dedicado a la actividad de innovación docente)

Tabla 8.- Evaluación de la Unidad Didáctica.



Tablas 9 y 10.- Rúbricas de las actividades.

Rúbrica del comentario artístico en la prueba escrita		
Criterios de evaluación	Calificación	
	Cada elemento constituye un 5% del 20% total de la calificación	
	0	0,5
Localización	El alumno desconoce uno o más de estos datos: nombre, estilo, fecha de realización y autor.	El alumno conoce uno o más de estos datos: nombre, estilo, fecha de realización y autor.
Comentario histórico	El alumno no es capaz de explicar o no entiende el contexto histórico al que responde la obra.	El alumno comprende y desarrolla el contexto histórico de la obra y como esta responde al mismo.
Comentario de formas	El alumno no reconoce las formas propias del estilo y no	El alumno es capaz de desarrollar las características



	sabe localizarlas, describirlas o explicar su significado.	propias del estilo usando la imagen como medio para señalar los elementos más destacados.
Relación de conceptos	El alumno no es capaz de establecer lazos entre el comentario histórico y de formas, sino con movimientos artísticos previos u otras obras coetáneas desarrollados en el aula.	El alumno establece relaciones, no solo entre los elementos históricos y formales de la obra, sino con otros ejemplos del mismo movimiento o movimientos artísticos previos desarrollados en el aula.

Rúbrica del trabajo cooperativo		
Criterios de evaluación	Calificación	
	Cada elemento constituye un 5% del 20% total de la calificación	
	0	0.5
Ambiente de grupo	Los miembros del grupo no cuentan entre ellos para la toma de decisiones. La comunicación es deficiente y no se superan los conflictos.	Los miembros del grupo toman decisiones consensuadas con una comunicación transparente y positiva.
Uso del tiempo	Los alumnos no han podido realizar de manera eficiente las fases de las actividades en el aula.	Los alumnos no han necesitado trabajar fuera del horario lectivo para completar las actividades.
Trabajo cooperativo	No se han distribuido las responsabilidades ni la carga de trabajo de una manera equitativa.	Todos los miembros cumplen un papel asignado por el propio grupo que conlleva una responsabilidad y carga de trabajo coherente y equitativa.
Capacidad autónoma	El grupo no ha podido trabajar de manera autónoma y han requerido de gran ayuda externa por parte del docente.	Los alumnos han conseguido trabajar de manera autónoma, el docente ha sido un mero supervisor y guía en el proceso.



4.- Materiales y recursos

4.1.- Materiales para el docente

A demás de los recursos propuestos previamente, el docente dispondrá de:

- BONET CORREA, A. (editor), *Atlas mundial de la Arquitectura Barroca*, Ed. Electa. Ediciones Unesco, Madrid, 2001.
- BOTTINEAU, Y., *El arte barroco*, Ed Akal, Madrid, 1990
- MÂLE, E., *El arte religioso de la Contrarreforma*, (1932), Ed. Encuentro, Madrid, 2001.
- WÖLFFLIN, H., *Renacimiento y Barroco*, Editorial Paidós, 2002.

4.2.- Materiales para los alumnos.

Para los alumnos se proponen una serie de recursos, que si bien mucho menos especializados que una bibliografía como la anterior, tienen un carácter más didáctico del que pueden extraer información más sintética y didáctica. Teniendo en cuenta que se trata de alumnos de 2º de la ESO, no se requiere de ellos un alto nivel de especialización, sino la comprensión de los aspectos más básicos del Barroco:

- La clásica colección de Historia 16 tiene números dedicados al arte: MARTÍNEZ RIPOLL, A., *El Barroco en Italia*, Col. "Historia del Arte", Ed. Historia 16, nº 29.
- En la página web del Museo Nacional del Prado encontrarán breves análisis e imágenes de alta calidad de las obras (<https://www.museodelprado.es/>). Asimismo, en sus redes sociales realizan comentarios de numerosas obras accesibles para los alumnos.
- La página <https://www.artehistoria.com/es> cuenta con gran cantidad de información y síntesis sobre infinidad de obras y movimientos artísticos, con un canal de YouTube en el que se articulan breves vídeos documentales explicando los contenidos.
- Una página que sigue la misma línea que la anterior es <https://www.arteguias.com/>.



- El Blog <http://domuspucelae.blogspot.com/> articula varios análisis y explicaciones de obras castellanas, especialmente aquellas localizadas en la Provincia de Valladolid.
- Los programas de *Mirar un cuadro* disponibles en la web de Radio Televisión Española (Un ejemplo es el programa dedicado a Las Meninas <https://www.rtve.es/alacarta/videos/mirar-un-cuadro/mirar-cuadro-meninas-velazquez/1887651/>)
- Infinidad de museos desde sus páginas web (Museo Vaticano, el Museo del Hermitage, el Museo Nacional de Arte de México, etc.) habilitan sus páginas para visitas virtuales, lo que permitiría a los alumnos extraer las obras y recursos.

5.- Actividad de innovación- LapBook

5.1.- Secuenciación de la actividad

Actividad 3: Realización y exposición del LapBook.	
Organización de los alumnos	En grupos de cuatro personas.
Duración	4 sesiones.
Materiales necesarios	Cartulinas, tijeras, rotuladores, regla.
Disposición de aula	La distribución de las mesas se organizará para formar los grupos, de tal forma que queden separados unos de otros y no interfieran con su trabajo.
Secuenciación de las sesiones.	<p>En las sesiones deben elaborar el LapBook empleando los recursos que han preparado en las actividades previas en la unidad didáctica. El objetivo de realizar la actividad creativa es sintetizar la información de una manera visual y coherente para una mejor comprensión del tema a tratar.</p> <p>Las dos últimas sesiones se reservan para las presentaciones. En ellas cada grupo, deberá exponer su LapBook, que contiene la información sobre el arte barroco, así como del artista y la obra que han</p>



	escogido y que es susceptible de comentar en la prueba escrita.
--	---

5.2.- Innovación

Un LapBook es una actividad creativa realizada por los alumnos que expone la información dispuesta en la cartulina de una manera didáctica y atractiva. Se trata de una dinámica cuyo modelo es la *Flipped classroom*³⁹ (clase invertida). Esta metodología es una técnica educativa en la que los alumnos reciben la teoría fuera del aula y realizan en ella los trabajos en los que aplican la teoría.

El LapBook permite que no solo realicen un trabajo autónomo manejando por sí mismos la información, sino que, al situarse al final de la asignatura, puedan manejar de una forma práctica la información para poder exponerla de una manera sintética, visual, y personal; haciendo que asimilen los conceptos de una forma personal y eficaz.

En esta unidad didáctica, para llegar a realizar el LapBook, los alumnos han debido recopilar información sobre el Barroco, así como de un artista y una obra concretos. El desarrollo teórico de estas actividades se ha dado fuera del aula. En el horario lectivo los alumnos manejan la información para conformar sus síntesis que posteriormente irán dispuestas en el LapBook. Si bien se les otorga una gran autonomía a los alumnos, el desarrollo teórico de la unidad didáctica se da fuera del aula, y el resumen y aplicación de estos conocimientos se da en horario lectivo.

Un modelo habitual en la clase invertida es el del docente desarrollando la teoría en vídeos que los alumnos visualizan en casa, en lugar de tener clases magistrales o expositivas en el aula. En esta unidad didáctica se propone que, además de construir la teoría en casa, sean los propios alumnos quienes lo hagan. Al tratarse de un tema tan denso e inexplorado por los estudiantes, el cooperativo se usa como herramienta para que la carga de trabajo no sea tan pesada para cada alumno, además de fomentar la propia colaboración en equipo.

³⁹ *Flip Teaching* o *Flipped Classroom* es una metodología innovadora desarrollada actualmente en las aulas. <https://www.theflippedclassroom.es/> es una web desarrollada por educadores de todos los niveles de enseñanza con actividades y recursos como ejemplo.



“la metodología FLIP TEACHING se fundamenta en cuatro pilares: Flexible Environment - Learning Culture - Intentional Content-Professional⁴⁰, los cuales señalan que el educador desempeña funcionalidades que dirigen el desarrollo y desenvolvimiento del alumno, unas de las características que presenta de manera general, es la participación activa del estudiante en la construcción del conocimiento y el papel del docente como facilitador al seleccionar lo que se va a enseñar según el nivel y actividad académica. Otro aspecto considerado en esta metodología es el acompañamiento dirigido, donde el docente estima la base del tema para que puedan interactuar como esencia principal en el manejo adecuado del aprendizaje significativo.⁴¹”

Partiendo de la base en la que la dinámica de aula tradicional se invierte, se debe volver a destacar el papel del trabajo cooperativo. En este punto se debe especificar el tipo de trabajo cooperativo: *Jigsaw*⁴² o puzle. Como se describe previamente en el desarrollo de las actividades de la unidad, los alumnos deben trabajar en el aula con la teoría recopilada en casa, sin embargo, al ser una carga de trabajo tan grande para un solo alumno en un campo nuevo para ellos como es la Historia del Arte, se opta por establecer una dinámica en la cual, el trabajo individual de cada componente del grupo, se complementa con el de sus compañeros.

Finalmente, la exposición del trabajo es un elemento crucial. Tanto en relación con *Flipped Classroom*, como con el cooperativo y con las actividades de la unidad didáctica, la exposición oral del LapBook es la culminación del esfuerzo que han volcado los estudiantes. Deberán transmitir la información recopilada, transmitir lo que saben sobre una obra y un autor susceptibles de entrar en la prueba escrita y demostrar de qué han sido capaces en las últimas sesiones. Esta exposición no solo supone un punto clave en la calificación del trabajo, sino que es una experiencia más que los alumnos acumulan a raíz de esta unidad didáctica, puesto que en 2º de la ESO, los alumnos apenas han tenido oportunidades de exponer de esta forma.

⁴⁰ La traducción de los cuatro pilares es: “ambiente flexible, aprendizaje de cultura y contenidos profesionales intencionados”.

⁴¹ TALABERA MENDOZA, FM.; MANGO QUISPE, P.; HURTADO MAZEYRA, A.; BUSTAMANTE LÓPEZ, T.L.; PONCE VEGA, E.A. “El lapbook, una experiencia de autorregulación en la formación inicial docente en pregrado” en CITIE 2018 (Congreso Internacional de Tendencias de Innovación Educativa)

⁴² Aronson, E. (1978): *The Jigsaw Classroom*, Beverly Hills, California, Sage Publications.

Existe una web educativa estadounidense dedicada a este tipo de trabajo: <https://www.jigsaw.org/>



5.3.- Evaluación

Para la evaluación tienen en cuenta dos puntos clave: el LapBook y su exposición. Ambas con un peso en la calificación de la actividad del 50%. De nuevo, se disponen dos rúbricas para la evaluación:

Tablas 10 y 11.- Rúbricas de evaluación del LapBook y su presentación.





Rúbrica de evaluación del LapBook. (50%)	
Criterios de evaluación	Valoración
Presentación.	La información se presenta de manera caótica, sin un discurso visual coherente ni intención por realizar un trabajo visualmente atractivo.
Calidad del contenido (contexto histórico, el movimiento artístico, el autor y la obra escogidos por cada grupo).	Falta información y/o presenta errores respecto al momento histórico, el autor o la obra que no se han corregido de las actividades anteriores, y/o se han cometido errores graves nuevos.
	0,25
	La información se presenta de manera atractiva, se comprende un discurso visual que dirige la información desde lo más básico a lo más particular. Se aprecia el esfuerzo de crear una presentación atractiva.
	La información sobre los contenidos relacionados con el contexto, el movimiento artístico, la obra y el autor están completos y son correctos.

Rúbrica de evaluación de la presentación. (50%)	
Criterios de evaluación	Valoración
Presentación.	El discurso ha sido errático y poco dinámico. El alumno no se ha aprendido el contenido, y/o se encuentra leyendo de sus notas durante toda la
	0,25
	El discurso se ha presentado de manera directa y dinámica, con una mínima o nula necesidad de consultar las notas que apoyan la presentación.





<p>Calidad del contenido (contexto histórico, el movimiento artístico, el autor y la obra escogidos por cada grupo).</p>	<p>exposición y/o, no interactúa con el LapBook para explicarlo. Los contenidos no se han explicado correctamente (por la mala calidad de la exposición o los errores del propio LapBook).</p>	<p>La información se ha expuesto de manera completa y correcta.</p>
--	---	---



Bibliografía

- ALTAMIRA, R. *La enseñanza de la Historia en las escuelas. Volumen I: Introducción, Informe general España Repúblicas Hispanoamericanas*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2015.
- ARANGUREN RINCÓN, C.N. “Teoría y praxis en la enseñanza de la historia: una relación epistemológica”, *Educere: revista venezolana de educación*, nº 28 (2005) (pp. 61-65).
- ARATAVIA GRANADOS, J.M.; CAMPOS HERRERA, S.; CAMPOS JARA, K.; GÓMEZ BOGANTES, D. “La concepción de historia del docente y sus implicaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los Estudios Sociales”, *Pensamiento actual*, Vol. 3, nº4 (2002) (pp. 71-81).
- ARONSON, E. *The Jigsaw Classroom*, Beverly Hills, California, Sage Publications, (1978).
- ÁVILA RUIZ, R. M. “Los maestros y los contenidos histórico- artísticos. Una experiencia en la formación inicial en relación con la selección e interpretación de obras de arte para la educación primaria” *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, nº 2 (2003) (pp. 93-106).
- BAZÁN, S. y ACOSTA, M. “La denagogía como obstáculo para el uso eficiente de las TIC en la educación de la era digital”, *Revista De Innovación Educativa*, Vol. 3, nº 1. Guadalajara: Universidad Autónoma de Guadalajara (2011) (pp.68-75).
- BONET CORREA, A. (editor), *Atlas mundial de la Arquitectura Barroca*, Ed. Electa. Ediciones Unesco, Madrid, 2001
- BOTTINEAU, Y., *El arte barroco*, Ed Akal, Madrid, 1990
- CABALLERO CARRILLO, M.R. “La Historia del Arte en la enseñanza secundaria perspectiva histórica y posibilidades de futuro”, *Imafronte*, nº 8-9 (1992-1993) (pp.51-60).
- CALLADO VELÁZQUEZ, C. (coord.). *Aprendizaje cooperativo en Educación Física Fundamentos y aplicaciones prácticas*. INDE publicaciones. (2010).



- CAMPOS MARTÍNEZ, J.A. *El uso de las TIC, Dispositivos Móviles y redes sociales en un aula de la Educación Secundaria Obligatoria*. Universidad de Granada, 2015.
- CARBONER MARTÍN, M.A.; MARTÍN- ANTÓN, L.J.; REOYO, N. “El profesor estratégico como favorecedor del clima de aula.” *European Journal of Education and Psychology*, Vol. 4, nº 2 (2011) (pp. 133-142).
- CARBONERO MARTÍN, M.A. LUCAS MANGAS, S. “Desarrollo del autoconcepto y autoeficacia a través de un programa de orientación profesional en Educación Secundaria.”, *Revista psicodidáctica*, nº 8 (1999) (pp. 89-100).
- CARBONERO MARTÍN, M.A.; MARTÍN- ANTÓN L.J.; MONSALVO, E.; VALDIVIESO, J. “Rendimiento escolar y actitudes personales y de responsabilidad social en el alumnado preadolescente.”, *Anales de psicología*, Vol. 31, nº3 (2015) (pp. 990-999).
- CRUZ CALVO, M. *Medidas que promueven el hábito de la lectura*. Universitat de Barcelona, 2013.
- DELGADO-ALGARRA, E. J.; ESTEPA-GIMÉNEZ, J. “Ciudadanía y memoria histórica en la enseñanza de la historia: análisis de la metodología didáctica en un estudio de caso en ESO”, *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 34, nº 2 (2016) (pp. 521-534).
- DOMÍNGUEZ MUÑO, J. “Arte y pedagogía. Semántica de los conceptos para una educación plástica y visual.”, *Espacio y Tiempo*, nº 22 (2008) (pp. 191-200).
- DORADO MURILLO, G.P. “Características del aprendizaje cooperativo en la ESO” *EsmásF: revista digital de educación física*, nº 9 (2011) (pp. 43-57)
- DUARTE PIÑA, O. “La enseñanza de la Historia: innovación y continuidad desde Rafael Altamira.”, *Revista española de pedagogía*, nº 269 (2018) (pp. 141-155)
- DUCHHARDT, H.: *La época del absolutismo*. Madrid, 1992.
- ESTEPA GIMÉNEZ, J. (coord.); SÁNCHEZ AGUSTÍ, M. (coord.); DE LA CALLE CARRACEDO, M. (coord.) *Nuevos horizontes en la formación del profesorado de Ciencias Sociales*. Libros activos, 2002.
- FUENTES NIETO, T. “Participación del alumnado en la evaluación de secundaria.”, *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*, Vol. 5, nº 2 (2019) (pp. 554-558).



- GIMENO SACRISTÁN, J. “La LOMCE ¿una ley más en educación?”, *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, nº 81 (2014) (pp. 31-44).
- GÓMEZ CARRASCO, C. J.; MIRALLES, P. *Los espejos de Clío*. Madrid: Sílex, 2017
- GÓMEZ, C.J.; CÓZAR. R.; MIRALLES, P. “La enseñanza de la historia y el análisis de libros de texto. Construcción de identidades y desarrollo de competencias”, *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, N° 29-1, (2014) (pp. 11-25).
- GUILLÉN MOLINER, M. “El análisis de una obra de arte. Valoración del alumnado y del profesorado sobre la enseñanza de este procedimiento en los libros de texto”, *Clío: History and History Teaching*, nº 36 (2010).
- GUILLÉN, M. “El análisis de una obra de arte: valoración del alumnado y del profesorado sobre la enseñanza de este procedimiento en los libros de texto”, *Proyecto Clío*, nº 36 (2010).
- HORTAS, M. J.; DIAS, A.; DE ALBA, N. *Enseñar y aprender didáctica de las ciencias sociales: la formación del profesorado desde una perspectiva sociocrítica*. Lisboa: AUPDCS – ESE/PL, 2019.
- JOHNSON, D., JOHNSON, R. & HOLUBEC, E. *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós, 1999.
- KACIMI, M. “Análisis crítico sobre el "Nafḥ al-ṭīb min-guṣn al-Andalus al-raṭīb" de al-Maqqarī”, *Revista argelina: revista semestral de Estudio Argelinos*, nº 7 (2018) (pp. 25-58).
- La clásica colección de Historia 16 tiene números dedicados al arte: MARTÍNEZ RIPOLL, A., *El Barroco en Italia*, Col. “Historia del Arte”, Ed. Historia 16, nº 29.
- LATA DOPORTO, S.; CASTRO RODRÍGUEZ, M.M. “El Aprendizaje Cooperativo, un camino hacia la inclusión educativa”, *Revista complutense de educación*, Vol. 27, nº 3 (2016) (pp. 1085-1101).
- LÓPEZ FACAL, R. “La LOMCE y la competencia histórica”, *Ayer. Revista de Historia Contemporánea*, nº 94 (2014) (pp. 273-285).



- LUNA PEÑA, A.M.; GARCÍA OYERVIDES, L.R.; VÁZQUEZ SEGOVIA, K.J.; MANCILLA FRANCISCO, R.E. “Estrategias de selección y uso de materiales lectores para promover la lectura en educación secundaria”, *Ensayos pedagógicos*, Vol. 12, nº 2 (2017) (pp.73-92).
- MÂLE, E., *El arte religioso de la Contrarreforma*, (1932), Ed. Encuentro, Madrid, 2001.
- MAQUILÓN SANCHEZ, J.J. (coord.); ORCAJADA SÁNCHEZ, N. (coord.) *Investigación e innovación en formación del profesorado*. Universidad de Murcia, 2014.
- MARTÍN- ANTÓN, L.J.; CARBONERO MARTÍN, M.A.; ROMÁN SÁNCHEZ, J.M. “El efecto modulador de las variables socioemocionales en el entrenamiento en estrategias de elaboración en Educación Secundaria obligatoria (ESO): paráfrasis y aplicaciones”, Universidad de Valladolid, *Psicothema*, Vol. 24, nº1. (2012) (pp. 35-41),
- MARTÍN BRAVO, C. “Psicología para maestros dentro del E.E.E.S.”, *Revista universitaria de Formación del profesorado*, nº 57 (2006) (pp. 151-182).
- MARTINEZ DIEZ, N.; RIGO VANRELL, C.; LOPEZ FERNANDEZ CAO, M. “La obra de arte como estímulo creador en distintas etapas de la educación: Primaria, Secundaria y Facultad de Educación”, *Arte, individuo y sociedad*, nº 5 (1993) (pp. 57-74).
- MARTINEZ DIEZ, N.; RIGO VANRELL, C.; LOPEZ FERNANDEZ CAO, M. “La obra de arte como estímulo creador en distintas etapas de la educación: Primaria, Secundaria y Facultad de Educación”, *Arte, individuo y sociedad*, nº 5 (1993) (pp. 59-64)
- MCKITTERICK, R., *Historia de Europa Oxford. La Alta Edad Media*. Barcelona, 2002.
- MIRALLES MARTÍNEZ, P. (coord.); GÓMEZ CARRASCO, C.J. (coord.) *La educación histórica ante el reto de las competencias*. Octaedro, 2018.
- MITRE FERNÁNDEZ, E., *Textos y documentos de época medieval (análisis y comentario)*, Barcelona, 1992.



- MITRE, E., *Historia de la Edad Media en Occidente*, Madrid, 1995.
- MONOD, P. K.: *El poder de los reyes. Monarquía y religión en Europa, 1589-1715*. Madrid, 2001.
- MONTEAGUDO FERÁNDIZ, J.; PORTELA DEL REY, E. “La evaluación en las programaciones didácticas LOE y LOMCE de los departamentos de Geografía e Historia.”, *UNES: Universidad, escuela y sociedad*, nº6, (2019).
- MORALES SANCHEZ, J.V. “La evaluación por criterios en la educación secundaria”, *Avances en supervisión educativa: Revista de la Asociación de inspectores de Educación de España*”, nº 19 (2013).
- PADILLA PORTILLO, F.E.; GÓMEZ ZERMEÑO. “Incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación para la enseñanza de las Ciencias Sociales”, *3C TIC*, Vol. 3, nº 4 (2015) (pp. 197-211).
- PAGÉS, J. “Aprender a enseñar historia y ciencias sociales: el currículo y la didáctica de las ciencias sociales.”, *Pensamiento educativo*, Vol. 30 (2002) (pp. 255-269).
- PASTOR UGENA, A. “Metodología de la Historia en las Enseñanzas Medias”, *Revista complutense de educación*, Vol. 3, nº 1-2 (1992) (pp. 207-236).
- PERAFÁN CABRERA, A. “Reflexiones en torno a la didáctica de la historia”, *Revista Guillermo de Ockham*, nº 2 (2013) (pp. 149-160).
- PIFARRÉ VIDAL, J. “Proyecto “Libro Abierto””, *Pulso: revista de educación*, nº 31 (2008) (pp. 181-196).
- PINEDA PEREZ, S.; CÓRDOVA VARGAS, L. “El concepto de la adolescencia, Manual de Prácticas Clínicas para la atención en la adolescencia” en Minisap, 1999.
- RIVERO, P., TREPAT, C.-A. *Didáctica de la historia y multimedia expositiva*. Barcelona: Editorial Graó, 2010.
- ROBLES LAGUNA, L. “El trabajo cooperativo” *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad, y Multiculturalidad*, Vol. 1, nº 2 (2015) (pp. 57-66).
- SEIXAS, P., & MORTON, T. *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson, 2013.



- SOUTO GONZÁLEZ, X.M.; JORDÁN GINER, P.; N. TRAVER; SOLBES, J.; RAMÍREZ, S. “Visión del alumnado de las TIC y sus implicaciones sociales.”, *Investigación en la escuela*, nº54 (2004) (pp. 81-92).
- SUBIRATS MARÒRI, M. “La LOMCE: hacia una educación antidemocrática”, *Revista universitaria de formación del profesorado*, nº 81 (2014) (pp. 45-58).
- TALABERA MENDOZA, FM.; MANGO QUISPE, P.; HURTADO MAZEYRA, A.; BUSTAMANTE LÓPEZ, T.L.; PONCE VEGA, E.A. “El lapbook, una experiencia de autorregulación en la formación inicial docente en pregrado” en CITIE 2018 (Congreso Internacional de Tendencias de Innovación Educativa)
- VERA MUR, J.M. “La dirección en la LOE”, *Avances en supervisión educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*”, nº 4 (2006).
- VV.AA.: *Manual de Historia Moderna*. Barcelona: Ariel Historia, 2000.
- WÖLFFLIN, H., *Renacimiento y Barroco*, Editorial Paidós, 2002.
- WOODLIN, P. “El museo de arte en el Currículum escolar”, *Arte, individuo y sociedad*, nº 9 (1997) (pp.79-90).

Legislación:

- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.
- ORDEN EDU/363/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Recursos Web:

- Blog de arte Domus Pucelae: <http://domuspucelae.blogspot.com/>



- Crónicas de la Batalla de Covadonga (*Crónica de Alfonso III* del s. X y *Nafh al-tib* s. XVII) disponibles en Wikipedia: https://es.wikipedia.org/wiki/Batalla_de_Covadonga#Visi%C3%B3n_musulmana_de_la_batalla
- Manuscrito del Cantar del Mío Cid del s. XIII, disponible en la plataforma digital de la Biblioteca Cervantes: <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/cantar-de-mio-cid-manuscrito-el-manuscrito-de-per-abbat--0/html/>
- Página Web de Arte guías: <https://www.arteguias.com/>
- Página Web de ArteHistoria: <https://www.artehistoria.com/es>
- Página Web de docentes que aplican la Flipped Classroom: <https://www.theflippedclassroom.es/>
- Página Web de la dinámica de trabajo cooperativo Jigsaw apoyada por la Fundación Nacional para la Ciencia (*National Science Foundation*) de EEUU: <https://www.jigsaw.org/information/>
- Página Web de recursos educativos de la ONCE: <https://educacion.once.es/>
- Página Web del Museo del Prado: <https://www.museodelprado.es/>
- Página Web The Historical Thinking Project, del autor de SEIXAS, P., & MORTON, T. The Big Six Historical Thinking Concepts. Toronto: Nelson, 2013: <https://historicalthinking.ca/>
- Plano de Aranda de Duero del s. XVI en la página de turismo de la región: <http://www.arandaylaribera.es/vivir-la-ribera-del-duero/2-2-la-plaza-y-el-plano-de-1503.html>
- Recursos digitales de Radio Televisión Española: <https://www.rtve.es/alacarta/>

