



---

## **Universidad de Valladolid**

**Máster en Profesor de ESO y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (especialidad de Geografía, Historia e Historia del Arte)**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**«¡TIERRA A LA VISTA!»: una propuesta didáctica para la asignatura de Geografía e Historia en 2º de ESO**

**Presentado por: Marcos Sanz Poza**

**Tutor: Diego Miguel Revilla**

**Curso: 2019/2020**

## ÍNDICE

<b>PARTE I. PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA.....</b>	<b>1</b>
1. INTRODUCCIÓN .....	1
a) Marco legal y contextualización de la asignatura .....	1
b) Características y dificultades de aprendizaje del alumnado .....	2
2. ELEMENTOS DE LA PROGRAMACIÓN.....	5
a) Secuencia y temporalización de los contenidos: cronograma de unidades didácticas.....	5
b) Perfil de materia: desarrollo de cada unidad didáctica .....	8
c) Decisiones metodológicas y didácticas.....	40
d) Concreción de elementos transversales que se trabajan en cada materia .....	46
e) Medidas que promueven el hábito de la lectura.....	48
f) Estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de calificación .....	49
g) Medidas de atención a la diversidad .....	51
h) Materiales y recursos de desarrollo curricular .....	53
i) Programa de actividades extraescolares y complementarias .....	54
j) Procedimiento de evaluación de la programación didáctica y sus indicadores de logro: .....	56
<b>PARTE II. UNIDAD DIDÁCTICA MODELO .....</b>	<b>59</b>
a) Justificación y presentación de la unidad: “¡Tierra a la vista!” .....	59
b) Desarrollo de elementos curriculares y actividades.....	60
c) Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación.....	64
d) Materiales y recursos para el alumnado.....	65
e) Actividad de Innovación Educativa .....	67
f) Conclusiones.....	74

<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>75</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA PARA LA ACTUALIZACIÓN DOCENTE .....</b>	<b>79</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>82</b>
ANEXO I: Materiales y recursos de desarrollo curricular.....	82
ANEXO II: criterios de calificación y metodología de la unidad 11.....	84
ANEXO III: “¿Qué documento soy?” .....	85
ANEXO IV: “Desorden de conceptos” .....	87
ANEXO V: “¿Me reconoces?” .....	89
ANEXO VI: “¿Qué estoy mostrando?” .....	90
ANEXO VII: “Términos colgantes” .....	93
ANEXO VIII: “Actores históricos” .....	93
ANEXO IX: “El ahorcado” .....	94
ANEXO X: “Explorando nuevos conceptos” .....	94
ANEXO XI: “Pasapalabra histórico: el roscó final” .....	95

## **PARTE I. PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA**

### **1. INTRODUCCIÓN**

En el presente trabajo se aborda la elaboración de una programación didáctica anual para la asignatura de *Geografía e Historia* correspondiente al segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), en la que se desarrolla y detalla, además, una unidad didáctica “modelo”. Se trata de una programación cuyos contenidos y procedimientos están en consonancia con la normativa bajo la que se rige, al igual que con respecto al conjunto del alumnado al que se dirige, reflejándose de tal modo en las siguientes páginas.

#### **a) Marco legal y contextualización de la asignatura**

La asignatura de Geografía e Historia aparece incluida como materia educativa en la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa* (LOMCE), normativa que establece y regula el sistema educativo español. Esta ley, que modifica parcialmente la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE), presenta la materia de Geografía e Historia de segundo curso como una asignatura “troncal”, especificando el carácter obligatorio de la misma durante el primer ciclo educativo de Secundaria.

La particularidad de la descentralización educativa española incide en que además de insertarse en las líneas generales recogidas 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*, la programación deba atenerse a los diferentes ordenamientos autonómicos; en el caso que aquí se presenta, a la *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*. Ambos textos sintetizan los principios generales sobre los que ha de asentarse la asignatura, presentando unas descripciones similares que si bien son ligeramente más detalladas y adaptadas al entorno de la comunidad en el texto autonómico. En este último, la concreción de la asignatura para el segundo curso de ESO diferencia los elementos curriculares en dos bloques: el primero de ellos dedicado al estudio de la Edad Media, y el segundo, a la Edad Moderna.

En este sentido, los contenidos presentes en el currículo autonómico enlazan directamente con los acontecidos en el segundo y tercer bloque de la misma asignatura del primer curso de ESO: la Prehistoria, y las primeras civilizaciones históricas y el mundo clásico, respectivamente. Es tal ordenación la que explica que en la programación aquí recogida, con el objeto de cohesionar temáticamente ambos cursos, se parta por el declive del Imperio Romano de Occidente, y se concluya con la crisis de la monarquía hispánica cristalizada a finales del siglo XVII. Se trata, por tanto, de un curso centrado exclusivamente en el estudio de la disciplina histórica.

Adicionalmente a las normativas señaladas anteriormente, la *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*, vino a matizar y plasmar en el ámbito educativo español las disposiciones que ya se habían tratado de introducir en el espacio educativo europeo a finales del siglo pasado<sup>1</sup>, y que cristalizaban a través de la *Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. De este modo, la asignatura de Geografía e Historia, como materia presente en el currículo educativo nacional, debía incluir entre sus elementos curriculares las “siete competencias clave”, consideradas la base de la educación futura, cuyo fomento y desarrollo, se ha buscado indudablemente a través de la programación aquí resultante.

## **b) Características y dificultades de aprendizaje del alumnado**

Citas y tópicos profusamente aceptados y difundidos por el mundo académico de la Historia, tienen igualmente su reconocimiento incluso en la normativa vigente. De este modo, afirmaciones como la siguiente:

«Acercarse al conocimiento del pasado y del espacio habitado por los seres humanos son tareas de todo punto imprescindibles para entender el presente, base, a su vez, de la construcción del futuro»,

que dan paso indirecto a la transversalidad recogida en citas como esta:

«[...] estas disciplinas sirven no solamente para el estudio de sus correspondientes contenidos propios, sino para transmitir una serie de valores que permitirá a los alumnos comprender el mundo en que viven. Entre ellos merecen especial atención algunos tan

---

<sup>1</sup> El Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, conocido también como el “Informe Delors” (1996), identificaba ya los cuatro pilares básicos sobre los que se habría de sustentar la educación del nuevo siglo: «aprender a conocer», «aprender a hacer», «aprender a ser» y «aprender a convivir». Su desarrollo cristalizaría en forma de las competencias clave.

fundamentales como la solidaridad, el respeto a otras culturas, la tolerancia, la libertad o la práctica de ideas democráticas».

y que podrían resultar más propias de un manual, están resaltadas inicialmente en la ORDEN EDU/362/2015 (p. 32141), en el apartado correspondiente a la asignatura de Geografía e Historia. Se tratan, no obstante, de unas afirmaciones que denotan la importancia y el peso sustancial que ambas disciplinas deben tener en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Tomando como base lo establecido por tanto en el currículo normativo, la programación que aquí se presenta ha buscado resolver y perseguir los objetivos adscritos a la asignatura, adecuándose en todo su conjunto al factor más importante del proceso educativo: el alumnado. Es una cuestión que, asimismo, ha pivotado en torno a un doble eje: las características y necesidades específicas de la edad y etapa evolutiva en que se encuentra este alumnado, y por otro lado, las dificultades de comprensión ante la materia histórica que, generalmente, se han establecido como comunes para este grupo.

La psicología del alumnado de Secundaria, temática recurrida para los profesionales al respecto desde hace décadas (Hilgard, 1973), y en continua actualización y renovación (Martín Bravo y Navarro Guzmán, 2011), es el primer punto que ha se esclarecer. Es preciso comprender que los alumnos de segundo de ESO se sitúan en una franja de edad en torno a los 13 y 14 años. Se trata de una etapa crucial en el desarrollo de su personalidad, una época a la que se atribuye el inicio de la adolescencia o pubertad, que trae consigo numerosos cambios tanto físicos como neurobiológicos. No es de extrañar pues, que chicas y chicos empiecen a experimentar cambios en su conducta que puedan reflejarse de diferente modo en la construcción de la autoestima y en la valoración individual que cada uno va edificando sobre su persona.

De igual modo, se debe atender las particularidades propias de cada alumno. Cada individuo, ya no sólo en cuanto al nivel de desarrollo cognitivo, se ha de contemplar en un contexto más amplio, que abarca desde el ámbito familiar, hasta el ámbito más personal. El factor social, que tanto se desarrolla en esta etapa formativa, incluye las novedades positivas de las relaciones sociales, pero del mismo modo, viene acompañado de frecuentes tensiones y presiones que pueden desembocar en el acercamiento del individuo al alcohol, las drogas, la violencia, o el terreno sexual. Por otra parte, el clima doméstico y las singularidades de las vivencias que cada alumno pueda desarrollar en él, es otro factor que se debe tener siempre muy presente. Todas estas cuestiones son aspectos

que, aunque propiamente tratados y analizados por el ámbito disciplinar de la psicología del alumnado (Moreno, 2010, pp. 11-30), siempre deben mantenerse en el punto de mira.

En cuanto al segundo aspecto señalado anteriormente, está ampliamente reconocido en el ámbito de la didáctica de las Ciencias Sociales la existencia de una serie de factores que dificultan el aprendizaje y la correcta valoración del alumnado hacia lo que implican las Ciencias Sociales (Liceras, 1997; 2000), y más concretamente, la Historia (Prats, 2000). Centrándonos en la disciplina histórica, por lo que en este trabajo atañe, numerosos autores han sintetizado los que consideran que son los principales problemas de percepción y concepción de la misma; algunos fundamentando sus tesis en las opiniones del alumnado ante la materia histórica (Barton, 2010), y otros plasmando la relación que los alumnos deben tener ante los conceptos del pensamiento histórico más significativos (Seixas y Morton, 2013).

Identificando por lo general que los principales problemas en el primer ciclo de Secundaria vienen deducidos de la dificultad en la comprensión que los alumnos tienen ante la importancia en sí misma de la asignatura, no resulta extraño comprobar cómo otros aspectos tan ligados a éste, tales como la memorización (en lugar de comprensión), o el aburrimiento y la inutilidad (en vez de la búsqueda de una conciencia histórica que una pasado y presente), se hayan convertido casi en dogmas inherentes a la asignatura.

Por ello, y con el objetivo de renovar la imagen de la disciplina histórica, en este trabajo se ha pretendido al menos que, partiendo de una reformulación y un acercamiento novedoso a través de nuevos procedimientos, las cuestiones más abstractas de la materia puedan ser comprendidas por un alumnado tan joven. Así, cuestiones como el trabajo del historiador con las fuentes, el reconocimiento de determinados conceptos del pensamiento histórico, y sobre todo, la percepción del tiempo histórico (que incluye los límites y las divisiones temporales), la causalidad y multicausalidad, la simultaneidad, la empatía histórica, y la localización e identificación de los espacios culturales, –temas ya identificados por los principales autores de la didáctica de la Historia (Prats, 2017, pp. 15-32)– se han establecido como prioritarias en este trabajo, por encima incluso de los propios contenidos. Todo ello conduce a que, de manera indisoluble, tales conceptos estén estrechamente ligados a la conciencia histórica (Miguel-Revilla y Sánchez-Agustí, 2018), cuyo desarrollo se ha consolidado igualmente como meta para el curso, ya que es la vía principal para conseguir que los alumnos establezcan los vínculos de unión que relacionan el pasado con su presente –y su futuro–.

Con todo esto, en la programación que aquí se presenta, se ha pretendido que todo el alumnado se sienta capaz y útil de participar en las actividades, al mismo tiempo que dispuesto a seguir de una manera adecuada los contenidos y procedimientos establecidos por la normativa para su curso. El conocimiento de las circunstancias particulares de cada alumna y alumno es una prioridad para un curso en el que se pretende introducir y hacer partícipe a todos del estudio histórico, tanto a nivel teórico como práctico.

## 2. ELEMENTOS DE LA PROGRAMACIÓN

### a) Secuencia y temporalización de los contenidos: cronograma de unidades didácticas

Siguiendo los elementos curriculares presentes en la ORDEN EDU/362/2015, se ha establecido una organización temporal y temática en 14 unidades didácticas:

*Tabla 1. Distribución de las unidades didácticas por trimestres*

<b>PRIMER TRIMESTRE</b>	
<b>1</b>	“¿Por qué Historia?”
<b>2</b>	“¡Roma ha caído!”: una nueva situación en Europa
<b>3</b>	“El Islam”: el nacimiento y desarrollo de una nueva religión
<b>4</b>	“¿Qué es la Edad Media?”: la Alta y Plena Edad Media en Europa
<b>5</b>	“Misma época, ¿diferente realidad?”: la Península Ibérica en la Alta y Plena Edad Media
<b>6</b>	«¡Del hambre, la guerra y la peste, líbranos Señor!»: la Baja Edad Media en Europa
<b>SEGUNDO TRIMESTRE</b>	
<b>7</b>	“Tres culturas, un final”: la Península Ibérica durante la Baja Edad Media
<b>8</b>	“Desde Europa a la Península”: el arte medieval europeo
<b>9</b>	“Una nueva etapa, una nueva concepción, un nuevo arte”: la Edad Moderna y el Renacimiento
<b>10</b>	«Tanto monta, monta tanto»: la Corona de Castilla y la Corona de Aragón en el inicio de la Edad Moderna

<b>TERCER TRIMESTRE</b>	
<b>11</b>	«¡Tierra a la vista!»: descubrimientos y conquistas en los siglos XV y XVI
<b>12</b>	«Con la Iglesia hemos topado»: la monarquía hispánica en el contexto de la Europa del siglo XVI
<b>13</b>	«Cualquier tiempo pasado fue mejor»”: el ocaso de un Imperio y Europa en el siglo XVII
<b>14</b>	«Que toda la vida es sueño, y los sueños, sueños son»: la nueva estética barroca y el Siglo de Oro

Del mismo modo, la asignatura de Geografía e Historia tiene estipulada, según la normativa autonómica, un total de tres horas semanales para el segundo curso de ESO. Atendiendo el calendario escolar elaborado por la Junta de Castilla y León para el curso 2019/2020, se ha calculado que se dispondría de un total de 108 h. lectivas, distribuidas a lo largo de unas 36 semanas, aunque no de manera uniforme debido a los festivos. Esto es lo que explica que en el cronograma que se presenta, haya algunos meses con más semanas que otros, pues se ha priorizado dividirlo en función del mayor o menor número de días lectivos con que contaba cada semana.

Los límites entre cada trimestre vienen marcados igualmente por el calendario: las vacaciones de Navidad (del 21 de diciembre al 7 de enero), y las de Semana Santa (del 3 al 13 de abril), establecen el paso del primer al segundo trimestre, y del segundo al tercero, respectivamente. Por último, señalar que la fecha establecida para el inicio del curso en la etapa Secundaria corresponde al día 16 de septiembre, mientras que el último día lectivo es el 23 de junio.

Con todo esto, se ha elaborado un cronograma que muestra la temporalización prevista para cada unidad. Con el objetivo de realizar una programación en la que la simultaneidad y la periodización históricas sean claves como conceptos para el alumnado, algunas unidades se han previsto que tengan una duración mayor que otras, siempre acorde a su peso en contenidos y demás elementos curriculares.

La tabla que se presenta a continuación es el cronograma resultante:



## **b) Perfil de materia: desarrollo de cada unidad didáctica**

En este apartado se presenta, en detalle, la relación entre los diferentes elementos del currículo que han conformado cada una de las catorce unidades didácticas en que se ha organizado la programación.

Las competencias clave establecidas en la *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero*, tal y como se ha recogido en la introducción, han determinado el perfil de la programación. De este modo, se pretendía establecer un vínculo que fuera en consonancia tanto con las competencias y demás elementos curriculares, como con las actividades diseñadas para su fomento.

Para señalar las competencias que se trabajan en cada unidad, se han utilizado las siguientes abreviaturas:

- Comunicación lingüística (CL)
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT)
- Competencia digital (CD)
- Aprender a aprender (AA)
- Competencias sociales y cívicas (CSC)
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE)
- Conciencia y expresiones culturales (CEC)

Unidad 1: “¿Por qué Historia?”				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
<i>Las nociones básicas de la comprensión histórica: utilidad, cronología, multicausalidad, simultaneidad y método histórico<sup>2</sup>.</i>	<i>Comprender el significado y la importancia que tiene la Historia en la formación personal e intelectual de uno mismo.</i>	<i>Sopesa y justifica las razones que implican que Historia sea una materia escolar.</i>	Los alumnos deberán anotar anónimamente en una hoja aquellas cuestiones que, en su opinión personal, justifican o no que la asignatura de Historia tenga cabida en el currículo escolar. A continuación, tales hojas se repartirán aleatoriamente, y entre todos comentarán cuáles son los aspectos y las respuestas que más se han repetido.	CL CSC
		<i>Identifica la utilidad y las aplicaciones del conocimiento histórico.</i>	Visualización de un breve vídeo sobre la utilidad de la Historia ( <i>¿Para qué sirve aprender Historia?</i> , en el canal “CuriosaMente” <sup>3</sup> ).	AA CSC CEC
	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. (B1) <sup>4</sup>	<i>Asimila y entiende la necesidad de recurrir a la periodización para el estudio de la Historia.</i>	Juego grupal <sup>5</sup> : divididos en grupos de 5 alumnos, se reparten dos grupos de tarjetas: unas incluyen características de un determinado periodo histórico (que no se menciona), y otras una serie de fechas. En grupos, deberán tratar de relacionar las tarjetas que se correspondan entre sí.	CSC CEC
		1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. (B1)	Juego grupal: dividida la clase en 4 grupos, los alumnos jugarán al juego de mesa <i>Timeline Historia</i> (exclusivamente con las cartas de aquellos hechos históricos que van desde la Prehistoria hasta el Imperio Romano).	CMCT AA

<sup>2</sup> Los contenidos, criterios y estándares de aprendizaje que aparecen formulados en *cursiva* son los que se han creado y añadido por iniciativa personal.

<sup>3</sup> Todos los vídeos indicados se encuentran en la plataforma web *Youtube* y por tanto, disponibles en línea. De esta manera, y con el objetivo de evitar incluir el link de cada vídeo utilizado en la programación, los enlaces a todos los recursos audiovisuales y a páginas web se detallan en el apartado “2.8. Materiales y recursos de desarrollo curricular”.

<sup>4</sup> Los contenidos, criterios y estándares de aprendizaje redactados en el currículo autonómico, se han señalado indicando el bloque en el que se encuentran. De esta manera, las siglas “B1” hacen referencia a los elementos curriculares del bloque 1, y las siglas “B2”, a los elementos incluidos en el bloque 2.

<sup>5</sup> Los criterios que se tienen en cuenta a la hora de formar los grupos aparecen explicados y detallados en el apartado “2.3. Decisiones metodológicas y didácticas”.

	<i>Relacionar la multicausalidad y la simultaneidad como factores propios de la disciplina histórica.</i>	<b>Comprueba la coexistencia en el tiempo de diferentes acontecimientos que suceden a la vez<sup>6</sup>.</b>	Cada alumno deberá anotar anónimamente en una hoja lo que hizo el día anterior entre las 18:00 h. y las 20:00 h. A continuación, se repartirán aleatoriamente y se leerán en voz alta, para que comprueben que durante un mismo tiempo, pueden suceder y realizarse múltiples y variadas actividades, algunas de las cuales incluso pueden estar relacionadas entre sí.	CL CMCT CSC
		<i>Identifica y describe cuáles son las causas que conducen a un hecho concreto.</i>	Cada alumno deberá realizar el árbol genealógico de su familia (lo que conozcan de él), detallando el origen de sus parientes, y las relaciones que les unen entre sí, con el objetivo de que ellos mismos se identifiquen también como la causa última que los relaciona a todos.	CL AA CSC
	<i>Reconocer la existencia de las fuentes y los recursos que contribuyen al estudio de la Historia.</i>	<i>Diferencia entre fuentes primarias y secundarias.</i>	Juego grupal “¿Qué fuente soy?”: dividida la clase en 4 grupos, por orden todos deberán ir pasando por cuatro mesas en las que habrá cuatro tarjetas adhesivas diferentes boca abajo con el dibujo de una fuente histórica (una fuente epigráfica-escrita, una pictórica, una numismática y una arquitectónica-escultórica, alternando orígenes primario y secundario). Cada alumno deberá colocar la tarjeta que haya seleccionado aleatoriamente en su frente, y mediante preguntas al resto, deberá tratar de adivinar qué tipología de fuente tiene colocada, y además, qué es en cuestión.	CL AA CSC CEC
		<i>Diferencia la diversa naturaleza y soporte de cada fuente histórica.</i>		

<sup>6</sup> Los estándares de aprendizaje que aparecen formulados en **negrita** son los que el autor de la programación ha considerado básicos.

**Unidad 2: “¿Roma ha caído!”: una nueva situación en Europa**

<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje evaluables</b>	<b>Actividades</b>	<b>Competencias</b>
La “caída” del Imperio Romano en Occidente: división política e invasiones germánicas. (B1)	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. (B1)	1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. (B1)	“Aula cronológica”: a lo largo de todo el curso, en grupos de 5 alumnos y al final de cada unidad, deberán realizar un eje cronológico (en una cartulina A4) que incluya las fechas, acontecimientos y personajes que consideran más destacados del mismo. El objetivo es que todas las cartulinas que cada grupo ha ido realizando unidad a unidad, se vayan colgando progresivamente en las paredes del aula, hasta conformar un friso “histórico” al final del curso que incluya toda la periodización del contenido visto en la asignatura de una manera lineal y vistosa. En este caso, cada grupo deberá completar un eje cronológico con los datos relativos a la caída del Imperio Romano de Occidente, a la expansión de los reinos germánicos, y al desarrollo del Imperio Bizantino.	CMCT AA CSC
		<i>Reconoce las características que marcan los límites temporales de cada cultura o acontecimiento.</i>	Al final de la unidad, se realizará un Kahoot con preguntas que irán desordenadas cronológicamente, y que cada alumno deberá responder individualmente como ejercicio de repaso a lo trabajado durante las sesiones anteriores.	CL AA
	<i>Sopesar la multicausalidad de factores en el fin del Imperio Romano de Occidente.</i>	<i>Comprende la situación del Imperio Romano de Occidente en el siglo V.</i>	Se proyectarán una serie de afirmaciones acerca de las posibles razones que explican la caída del Imperio Romano de Occidente, y en grupos de 5 alumnos, deberán debatir acerca de su veracidad o falsedad.	AA CSC CEC
		<i>Asimila las causas que condujeron al fin del Imperio Romano de Occidente.</i>	Los alumnos deberán realizar individualmente un mapa conceptual en el que relacionen los motivos de la caída del Imperio Romano de Occidente.	CL AA

Los reinos germánicos. (B1)	2. Describir la nueva situación económica, social y política de los reinos germánicos. (B1)	<i>Reconoce los diferentes pueblos germánicos y las regiones en las que se estableció cada uno.</i>	Los alumnos deberán señalar individualmente en un mapa mudo de Europa en qué espacio geográfico aproximadamente se establecieron los siguientes pueblos germánicos (francos, suevos, visigodos, ostrogodos, lombardos, anglos y sajones).	AA CEC
		2.1. Compara las formas de vida (en diversos aspectos) del Imperio Romano con las de los reinos germánicos. (B1)	Visualización de dos breves vídeos sobre las formas de vida y costumbres de los pueblos germánicos ( <i>Los reinos germánicos</i> y <i>Los pueblos germánicos</i> , en el canal “Sinapuntos”).	AA CEC
		<b><i>Comprende la situación de la Península Ibérica tras la caída del Imperio Romano de Occidente.</i></b>	Divididos en 4 grupos, los alumnos deberán delimitar sobre el mapa de la Península Ibérica, utilizando Google Earth, aquellas regiones en las que se establecieron los diversos pueblos germánicos (suevos, vándalos, alanos y visigodos).	CD AA CSC
El Imperio Bizantino (Oriente). (B1)	<i>Conocer la existencia de un poder imperial heredero del Imperio Romano con pervivencia en Oriente.</i>	<i>Identifica los rasgos culturales y sociales propios del Imperio Romano.</i>	Los alumnos deberán realizar individualmente una tabla comparativa en la que señalen las características comunes y las diferencias entre la sociedad del Imperio Romano de Occidente (en el siglo V) y la del Imperio Bizantino (en los siglos V-VI).	CL AA
		<i>Señala la evolución territorial y la importancia de la ubicación estratégica del Imperio Bizantino.</i>	Debate grupal: divididos en 5 grupos, cada equipo tratará de enumerar cuáles son las razones que influyeron para que el Imperio Bizantino perdurase más en el tiempo que en el Imperio Romano de Occidente. A continuación, se procederá a hacer un debate grupal en el que un portavoz de cada grupo expondrá y defenderá ante el resto las conclusiones a las que han llegado en su equipo.	CL AA CSC SIE
<i>La Historia en la región de la actual Castilla y León)</i>	<i>Valorar la influencia y las consecuencias de la Historia en el territorio de su comunidad.</i>	<i>Observa y reconoce en el patrimonio de Castilla y León los elementos, las características y las manifestaciones del paso de las diferentes culturas y épocas históricas.</i>	“Dossier de Castilla y León”: a lo largo de todo el curso, en parejas y al final de cada unidad, cada par de alumnos deberá seleccionar un personaje, un monumento, un paisaje o cualquier elemento que considere de interés, en el que se evidencie la influencia del paso del periodo histórico y/o cultura tratado en la unidad, para hacer una breve reseña digital sobre ello (que será subida a un documento digital compartido en Google Drive). El objetivo es que al final del curso, con todos los comentarios que cada pareja ha elaborado a lo largo del curso, tengan un dossier	CL CD CSC CEC

			en el que vean y sepan valorar cómo la Historia que han visto en el aula, también tiene sus secuelas y pervivencias en el patrimonio y en el paisaje de su comunidad. En este caso, cada pareja deberá escoger para su comentario algún resto del pasado que evidencie cómo en Castilla y León también influyó la caída del Imperio Romano de Occidente, o la expansión de los pueblos germánicos.	
--	--	--	--	--

**Unidad 3: “El Islam”: el nacimiento y desarrollo de una nueva religión**

<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje evaluables</b>	<b>Actividades</b>	<b>Competencias</b>	
El Islam y el proceso de unificación de los pueblos musulmanes. (B1)	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. (B1)	1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. (B1)	“Aula cronológica”: en este caso, cada grupo deberá completar un eje cronológico con los datos relativos al surgimiento, al desarrollo y a la expansión del Islam por Oriente.	CMCT AA CSC	
		<i>Reconoce las características que marcan los límites temporales de cada cultura o acontecimiento.</i>	Socrative: al finalizar la unidad, con preguntas que irán desordenadas cronológicamente, y que cada alumno deberá responder individualmente como ejercicio de repaso a lo trabajado durante las sesiones anteriores.	CL AA	
	5. Analizar la evolución de los reinos musulmanes, en sus aspectos socio-económicos, políticos y culturales. (B1)	<b>5.1. Comprende los orígenes del Islam y su alcance posterior. (B1)</b>	<i>Identifica las características socioculturales del Islam, y las consecuencias de su expansión y fragmentación en diversas facciones políticas y religiosas.</i>	Visualización de dos breves vídeos acerca del origen, las características, la evolución y las divisiones del Islam ( <i>Origen del Islam</i> , en el canal “Educacciontv”; <i>¿Cómo está distribuido el mundo musulmán?</i> , en el canal “Rome Reports”). A continuación, los alumnos deberán responder unas preguntas individualmente.	CL AA CEC
	<i>Contemplar el nacimiento, el desarrollo y la expansión del Islam como un hito trascendental en la Historia.</i>		<i>Compara el surgimiento del Islam con las otras grandes religiones monoteístas.</i>	Divididos en parejas, cada par de alumnos tratará de enumerar qué similitudes contemplan entre el nacimiento del cristianismo y del Islam.	CL AA
			<i>Analiza el papel de la mujer en el mundo musulmán.</i>	Juego grupal: divididos en grupos de 5 alumnos, se proporcionan unas tarjetas que enumeran los comportamientos, los deberes y los derechos de la mujer islámica en la Edad Media. Algunas tarjetas tendrán información verdadera, y otras, falsa. Por grupos, deberán tratar de adivinar cuáles son ciertas, y posteriormente, reflexionar si aún se mantiene una situación similar, o si ha habido cambios al respecto en los últimos años.	CL AA CSC CEC

Unidad 4: “¿Qué es la Edad Media?”: la Alta y Plena Edad Media en Europa				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
La Edad Media: Concepto de ‘Edad Media’ y sus sub-etapas: Alta, Plena y Baja Edad Media. (B1)	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. (B1)	1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. (B1)	“Aula cronológica”: en este caso, cada grupo deberá completar un eje cronológico con los datos relativos a la Alta y Plena Edad Media europea.	CMCT AA CSC
		<i>Reconoce las características que marcan los límites temporales de cada cultura o acontecimiento.</i>	Juego grupal: en grupos de 5 alumnos, cada equipo elaborará preguntas sobre los contenidos vistos en la unidad. Por turnos, un portavoz de cada grupo formulará una pregunta al equipo que toque (se seguirá un orden aleatorio que cambiará cada cierto tiempo). Deberán ser preguntas formuladas correctamente, que deberán responder grupalmente. Se trata de una actividad de repaso que se llevará a cabo cuando haya concluido la unidad.	CL AA CSC SIE
		<i>Integrar el estudio de la Edad Media como una etapa de la Historia.</i>	<i>Define y comprende los conceptos históricos propios de cada etapa histórica.</i>	Juego grupal “¿Qué concepto soy?”: dividida la clase en 4 grupos, por orden todos deberán ir pasando por cuatro mesas en las que habrá cuatro tarjetas adhesivas diferentes boca abajo con el nombre de conceptos nuevos tratados durante la unidad. Cada alumno deberá colocar la tarjeta que haya seleccionado aleatoriamente en su frente, y mediante preguntas al resto, deberá tratar de adivinar de qué se trata. Es un juego de repaso que se realizará al finalizar la unidad.
		<i>Diferencia entre características y elementos verdaderos e ideas falsas comunes en el imaginario colectivo.</i>	“Época de oscuridad, leyendas y dragones”: Todos los alumnos deberán anotar en un papel aquellas cuestiones que conocen y consideran propias de la Edad Media. El objetivo es que, después de poner en común todas estas ideas, vean reflejados sus pensamientos en relación a la visualización de un vídeo ( <i>Curiosidades de la Edad Media para alumnos de secundaria</i> , en el canal “Princippia”), en el que comprobarán qué afirmaciones son ciertas y cuáles son mitos populares.	CL AA CSC CEC

	3. Caracterizar la Alta Edad Media en Europa reconociendo la dificultad de la falta de fuentes históricas en este período. (B1)	3.1. Utiliza las fuentes históricas y entiende los límites de lo que se puede escribir sobre el pasado. (B1)	Lectura grupal: utilizando como hilo conductor el ejemplo de la falsificación de “La Donación de Constantino”, todos los alumnos deberán responder a una serie de preguntas individualmente.	CL AA
		<i>Reconoce la existencia de anacronismos y falsedades en los relatos históricos.</i>	A través de la visualización de determinadas escenas seleccionadas de las películas de <i>Shrek</i> , y de la serie de ficción <i>Juego de Tronos</i> , los alumnos deberán señalar qué elementos o características presentes en los personajes son típicas y al mismo tiempo anacrónicas del periodo medieval.	CL AA CEC
<i>La Alta Edad Media: del reino franco al Imperio carolingio.</i>	<i>Conocer la creación, la organización y el desarrollo del Imperio de Carlomagno.</i>	<i>Señala la trascendencia del Imperio carolingio en el mapa europeo.</i>	Divididos en parejas, los alumnos deberán señalar sobre un mapa mudo a qué espacios geográficos actuales (aproximadamente) corresponden los reinos surgidos del Tratado de Verdún.	AA CSC
		<i>Identifica los rasgos propios del Imperio Romano de Occidente visibles en el Imperio Carolingio.</i>	Todos los alumnos deberán rellenar un cuadro anotando las similitudes y diferencias que contemplan entre el Imperio Romano de Occidente y el Imperio Carolingio.	CL AA
<i>La Alta Edad Media: el feudalismo y la sociedad estamental</i>	4. Explicar la organización feudal y sus consecuencias. (B1)	<i>Sintetiza las causas sociales, políticas y económicas que explican el surgimiento del feudalismo.</i>	Todos los alumnos tendrán que elaborar un mapa conceptual sintético en el que relacionen justificadamente entre sí los factores que propiciaron que entre los siglos IX y X comenzara a desarrollarse el sistema feudal.	CL AA
		<b>4.1. Caracteriza la sociedad feudal y las relaciones entre señores y campesinos. (B1)</b>	Debate grupal: a partir de la visualización de un fragmento seleccionado de un episodio de la serie <i>Juego de Tronos</i> y de la contemplación de una miniatura ( <i>Capbreu du roi Jacques II de Majorque pour le terroir de Tauteval</i> ), todos los alumnos participarán comentando los pros y los contras que observan en las relaciones feudo-vasalláticas.	CL AA CSC
		<i>Diferencia entre los diferentes grupos estamentales y establece conexiones de dependencia entre ellos.</i>	Divididos en grupos de 5 alumnos, cada equipo deberá colocar en una pirámide de la sociedad estamental (en blanco) aquellas tarjetas adhesivas que señalen las características, las actividades y los rasgos propios de cada grupo. A continuación, se procederá a la realización de un debate común entre todos, en la que los	CL AA CSC CEC

			alumnos deberán expresar su opinión respecto al siguiente tópico: “¿Vivimos actualmente en una Edad Media encubierta?”	
		<i>Analiza el papel de la mujer en la Edad Media cristiana.</i>	Trabajo de investigación: individualmente, todos los alumnos deberán buscar en la red y en enciclopedias información para hacer una breve reseña en la que detallen un episodio o hecho histórico concreto en el que el papel de la mujer medieval fue determinante (puede ser de cualquier etapa de la Edad Media).	CL CD AA
La Plena Edad Media en Europa (siglos XI al XIII). La expansión comercial europea y la recuperación de las ciudades. (B1)	<i>Caracterizar la Plena Edad Media en Europa reconociendo sus aspectos y rasgos definitorios.</i>	<i>Analiza cuáles son las causas que explican la prosperidad económica de Europa entre los siglos XI y XIII.</i>	Visualización de fragmentos seleccionados de un breve vídeo ( <i>Edad Media en 10 minutos</i> , en el canal “Academia Play”). A continuación, los alumnos deberán responder unas preguntas individualmente.	AA CEC
		<i>Reconoce el papel de las ciudades como núcleos poblacionales de gran importancia y desarrollo en esta época.</i>	“Descubriendo mi ciudad/pueblo”: por parejas, todos los alumnos deberán acceder al plano de la localidad que quieran (mediante Google Earth) y delimitar el casco histórico del mismo, descubriendo si se trata de una ciudad de fundación anterior o contemporánea a la Plena Edad Media. Para ello, deberán recurrir a tratar de buscar calles que contengan nombres y/o referencias a antiguas profesiones artesanales o gremios desarrollados durante esta etapa histórica.	CD AA SIE CEC
		<i>Distingue las novedades en el campo cultural y en la sociedad con respecto a la etapa anterior.</i>		
	<i>Comprender el nuevo mapa europeo entre los siglos XI y XIII.</i>	<b>Conoce los hitos políticos y religiosos que acontecieron a Europa en esta etapa.</b>	Juego grupal: en grupos de 4 alumnos, los discentes jugarán al juego de rol (disponible en Google Play) <i>Risk Europa</i> (ambientado en la época medieval). El objetivo es que conozcan los intereses que cada reino europeo tenía por entonces en cada región europea, y el porqué de los conflictos.	CD AA CSC SIE
<i>La Historia en la región de la actual Castilla y León.</i>	<i>Valorar la influencia y las consecuencias de la Historia en el territorio de su comunidad.</i>	<i>Observa y reconoce en el patrimonio de Castilla y León los elementos, las características y las manifestaciones del paso de las diferentes culturas y épocas históricas.</i>	“Dossier de Castilla y León”: en este caso, cada pareja deberá realizar dos comentarios (uno ambientado en la Alta Edad Media y otro en la Plena Edad Media), seleccionando cualquier resto patrimonial de la comunidad que evidencie rasgos comunes a lo sucedido en Europa en las mismas etapas.	CL CD CSC CEC

**Unidad 5: “Misma época, ¿diferente realidad?”: la Península Ibérica en la Alta y Plena Edad Media**

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
La Península Ibérica: la invasión musulmana (Al-Ándalus). (B1)	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. (B1)	1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. (B1)	“Aula cronológica”: en este caso, cada grupo deberá completar un eje cronológico con los datos relativos a lo acaecido en la Península Ibérica desde la invasión musulmana hasta finales del siglo X. La cartulina con el eje cronológico elaborado para esta unidad deberá colocarse de manera que coincida con la correspondiente a la Alta y Plena Edad Media europea, ya realizada. El objetivo es que los alumnos vean e identifiquen los acontecimientos sucedidos en Europa al mismo tiempo que los que tenían lugar en la Península Ibérica.	CMCT AA CSC
	<i>Relacionar la multicausalidad y la simultaneidad como factores propios de la disciplina histórica.</i>	<i>Comprueba la coexistencia en el tiempo de diferentes acontecimientos que suceden a la vez.</i>		
	3. Caracterizar la Alta Edad Media en Europa reconociendo la dificultad de la falta de fuentes históricas en este período. (B1)	3.1. Utiliza las fuentes históricas y entiende los límites de lo que se puede escribir sobre el pasado. (B1)	Lectura y debate grupal: utilizando como hilo conductor la lectura de dos fuentes históricas que versan sobre la batalla de Covadonga (crónica de Al Maqqari y <i>crónica de Albelda</i> , de Alfonso III), se organizará un debate común en la que los alumnos expondrán sus conclusiones. El objetivo es que comprueben de primera mano cómo un mismo hecho puede tener diferentes interpretaciones, y cómo la manipulación de fuentes es una cuestión con la que se debe lidiar.	CL AA
	<i>Analizar la invasión musulmana de la Península Ibérica.</i>	<i>Conoce las causas de la crisis de la monarquía visigoda.</i>	Todos los alumnos deberán realizar individualmente una tabla comparativa en la que anoten las diferencias y las similitudes que observan en el proceso de caída del Imperio Romano de Occidente y del reino visigodo.	CL AA
		<i>Identifica el proceso de conquista y establecimiento del Emirato dependiente musulmán en la Península Ibérica.</i>	Investigación grupal “Una conquista «pactada»”: en parejas, los alumnos deberán buscar información acerca de los lugares que se sometieron a la conquista musulmana mediante pactos y acuerdos. El objetivo es que comprendan que en la Historia siempre hay particularidades que explican ciertos hechos.	CD AA CEC

La evolución de los reinos musulmanes. Emirato y Califato de Córdoba. (B1)	5. Analizar la evolución de los reinos musulmanes, en sus aspectos socio-económicos, políticos y culturales. (B1)	<i>Sintetiza las principales peculiaridades del Emirato independiente de Al-Ándalus.</i>	Visualización de un vídeo acerca de la conquista y evolución política de Al-Ándalus hasta el Califato de Córdoba ( <i>Al-Ándalus: del Reino Visigodo al Califato de Córdoba</i> , en el canal “Academia Play”). A continuación, los alumnos deberán responder unas preguntas individualmente.	CL AA CEC
		<i>Conoce el desarrollo político del Califato de Córdoba.</i>		
		<i>Distingue los rasgos principales de la sociedad, economía y cultura andalusíes.</i>	Todos los alumnos deberán realizar individualmente un mini-glosario de términos en el que definan las siguientes palabras: bereber, muladí, mozárabe y judería.	CL AA
		<b>5.2. Explica la importancia de Al-Ándalus en la Edad Media. (B1)</b>	Juego grupal: divididos en grupos de 5 alumnos y con 10 min. como tiempo, cada equipo deberá anotar en una hoja todas las palabras y todos los avances (culturales, científicos, etc.) que sean herencia del paso musulmán por la Península, y que a día de hoy aún seguimos empleando en la vida cotidiana	CL AA CSC CEC
Los reinos cristianos: La evolución de los reinos cristianos. La formación de León y Castilla. (B1)	5. Analizar la evolución de los reinos cristianos, en sus aspectos socio-económicos, políticos y culturales. (B1)	<i>Contempla la creación del reino asturleonés en su contexto político y social.</i>	Juego grupal “¿Qué rey soy?”: en grupos de 5 alumnos, cada equipo recibirá cinco tarjetas adhesivas diferentes boca abajo con el nombre de un rey o personaje importante de los reinos cristianos de esta etapa histórica (Fernán González, Íñigo Arista, Pelayo, García I, Sancho Garcés II). Cada alumno deberá colocar la tarjeta que haya seleccionado aleatoriamente en su frente, y mediante preguntas al resto, deberá tratar de adivinar de qué personaje se trata y a qué formación territorial pertenece.	CL AA CSC
		<i>Identifica la importancia de la formación del reino de León y del condado de Castilla.</i>		
		<i>Distingue la evolución de la Marca Hispánica hasta la creación del reino de Navarra y el condado de Aragón.</i>		
		<b>5.3. Explica la importancia del Camino de Santiago. (B1)</b>	Se realizará una salida de un día a la comarca del Bierzo <sup>7</sup> .	AA CSC CEC

<sup>7</sup> Esta salida, al igual que las otras dos más que se han incluido en la programación, aparecen explicadas y detalladas en el apartado “2.9. Programa de actividades extraescolares y complementarias”.

Las cortes estamentales: Las cortes de León. (B1)	<i>Comprender el funcionamiento de los organismos de organización y administración de un reino cristiano.</i>	<i>Compara el papel de las cortes medievales con su homóloga actual.</i>	Investigación individual: utilizando los recursos en la red y en enciclopedias, cada alumno deberá elaborar un breve informe en el que especifique las similitudes y diferencias que halla entre las funciones de las cortes medievales y las cortes generales actuales.	CL CD CEC
Reinos de León, Castilla, Navarra y Aragón (conquista y repoblación). La repoblación del Valle del Duero. (B1)	6. Entender el proceso de las conquistas y la repoblación de los reinos cristianos en la Península Ibérica y sus relaciones con Al-Ándalus. (B1)	6.1. Interpreta mapas que describen los procesos de conquista y repoblación cristianas en la Península Ibérica. (B1) <b><i>Distingue el avance de los reinos cristianos por la Península Ibérica hasta los inicios del siglo XI.</i></b>	“El avance hasta el Duero”: divididos en 4 grupos, cada equipo se encargará de delimitar sobre el mapa de la Península Ibérica (utilizando Google Earth), el territorio que aproximadamente ocupaba cada uno de los siguientes reinos (reino de León, condado de Castilla, condado de Aragón y reino de Navarra) a finales del siglo X, teniendo en cuenta la repoblación del valle del Duero.	CD AA CSC
		<i>Distingue los principales rasgos de la sociedad, economía y cultura de los reinos cristianos peninsulares.</i>	Todos los alumnos deberán realizar individualmente un mini-glosario de términos en el que definan las siguientes palabras: concejo, corregidor, cabildo, mudéjar y Mesta.	CL AA
<i>La Historia en la región de la actual Castilla y León.</i>	<i>Valorar la influencia y las consecuencias de la Historia en el territorio de su comunidad.</i>	<i>Observa y reconoce en el patrimonio de Castilla y León los elementos, las características y las manifestaciones del paso de las diferentes culturas y épocas históricas.</i>	“Dossier de Castilla y León”: en este caso, cada pareja deberá realizar un comentario seleccionando cualquier resto patrimonial de la comunidad que evidencie rasgos comunes a lo sucedido en la Península Ibérica desde la invasión musulmana hasta finales del siglo X.	CL CD CSC CEC

**Unidad 6: «¡Del hambre, la guerra y la peste, líbranos Señor!»: la Baja Edad Media en Europa**

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
La Baja Edad Media en Europa (siglos XIV y XV). (B1)	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. (B1)	1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. (B1)	“Aula cronológica”: en este caso, cada grupo deberá completar un eje cronológico con los datos relativos a la Baja Edad Media europea.	CMCT AA CSC
		<i>Reconoce las características que marcan los límites temporales de cada cultura o acontecimiento.</i>	Al final de la unidad, se realizará un Quizizz con preguntas que irán desordenadas cronológicamente, y que cada alumno deberá responder individualmente como ejercicio de repaso a lo trabajado durante las sesiones anteriores.	CL AA
	<i>Caracterizar la Baja Edad Media en Europa reconociendo sus aspectos y rasgos definitivos.</i>	<b>Analiza cuáles son las causas que explican la situación de Europa entre los siglos XIV y XV.</b>	Juego grupal: en parejas, los alumnos deberán colocar las tarjetas adhesivas que incluyan información veraz (acerca de la situación europea en los siglos XIV y XV) en una hoja en blanco, desechando las que consideran que aportan afirmaciones erróneas.	CL AA
		<i>Identifica las señales del agotamiento del modelo feudal.</i>	Todos los alumnos deberán realizar individualmente un diagrama en el que relacionen las causas y las consecuencias que derivaron a la crisis del modelo feudal en Europa.	CL AA
		<i>Comprende el contexto en que se desarrolla el movimiento monacal europeo.</i>	Investigación grupal: divididos en 4 grupos, los alumnos deberán realizar una pequeña investigación en la red y en enciclopedias para encontrar información de la influencia de diversas órdenes mendicantes y congregaciones religiosas (dominicos, franciscanos, clarisas y mercedarios) en la comunidad de Castilla y León. Cada grupo se encargará de una orden religiosa.	CD AA CSC CEC
La crisis de la Baja Edad Media: la “Peste Negra” y sus consecuencias. (B1)	8. Entender el concepto de crisis y sus consecuencias económicas y sociales. (B1)	8.1. Comprende el impacto de una crisis demográfica y económica en las sociedades medievales europeas. (B1)	Todos los alumnos deberán leer fragmentos seleccionados y adaptados (referentes a la Peste Negra) de dos fuentes históricas ( <i>Vitae Papparum Avenionensium</i> , de Etienne Baluze; <i>Cronica delle cose occorrenti ne'tempi suoi</i> , de Giovanni Villani). A	CL AA

			continuación, deberán responder individualmente una serie de preguntas.	
		<i>Reconoce episodios de la Historia en la situación del presente.</i>	A través de la visualización de partes seleccionadas de dos vídeos ( <i>La Peste Negra en 10 minutos</i> , en el canal “Academia Play”; <i>La Peste Negra</i> , en el canal “Canal Historia”), los alumnos deberán elaborar una pequeña reflexión en parejas en la que indiquen las similitudes y las diferencias en la concepción que tenía la sociedad medieval, y la que tiene la sociedad actual, ante los nuevos peligros y las enfermedades.	CL AA CSC
<i>La Historia en la región de la actual Castilla y León.</i>	<i>Valorar la influencia y las consecuencias de la Historia en el territorio de su comunidad.</i>	<i>Observa y reconoce en el patrimonio de Castilla y León los elementos, las características y las manifestaciones del paso de las diferentes culturas y épocas históricas.</i>	“Dossier de Castilla y León”: en este caso, cada pareja deberá realizar un comentario seleccionando cualquier resto patrimonial de la comunidad que evidencie rasgos comunes a lo sucedido en Europa en la misma etapa.	CL CD CSC CEC

**Unidad 7: “Tres culturas, un final”: la Península Ibérica durante la Baja Edad Media**

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
Al-Ándalus: los Reinos de Taifas. (B1)	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. (B1)	1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. (B1)	“Aula cronológica”: en este caso, cada grupo deberá completar un eje cronológico con los datos relativos a lo acaecido en la Península Ibérica desde inicios del siglo XI hasta finales del siglo XV. La cartulina con el eje cronológico elaborado para esta unidad deberá colocarse de manera que coincida con la correspondiente a la Plena y Baja Edad Media europea, ya realizada. El objetivo es que los alumnos vean e identifiquen los acontecimientos sucedidos en Europa al mismo tiempo que los que tenían lugar en la Península Ibérica.	CMCT AA CSC
	<i>Relacionar la multicausalidad y la simultaneidad como factores propios de la disciplina histórica.</i>	<i>Comprueba la coexistencia en el tiempo de diferentes acontecimientos que suceden a la vez.</i>	Kahoot: al finalizar la unidad, con preguntas que irán desordenadas cronológicamente, y que cada alumno deberá responder individualmente como ejercicio de repaso a lo trabajado durante la unidad.	CL AA
	5. Analizar la evolución de los reinos musulmanes, en sus aspectos socio-económicos, políticos y culturales. (B1)	<i>Sintetiza las principales características de los reinos de taifas.</i>	Lectura individual: de un texto adaptado que habla sobre el pago de parias por parte de las taifas a los reinos cristianos (cap. V de la obra <i>Los perdedores de la historia de España</i> , de Fernando García de Cortázar).	CL AA
		<i>Conoce el desarrollo político del territorio andalusí con la llegada de los imperios norteafricanos (almorávides y almohades).</i>	Juego grupal: en grupos de 5 alumnos, cada equipo elaborará preguntas sobre los contenidos que van desde la crisis del Califato de Córdoba hasta la caída del poder almohade. Por turnos, un portavoz de cada grupo formulará una pregunta al equipo que toque (se seguirá un orden aleatorio que cambiará cada cierto tiempo). Deberán ser preguntas formuladas correctamente, que deberán responder grupalmente.	CL AA CSC SIE
<i>El reino nazarí de Granada.</i>	<i>Entender la evolución y el desarrollo del reino nazarí de Granada en su contexto</i>	<i>Comprende la situación política y territorial del reino nazarí de Granada.</i>	Todos los alumnos deberán señalar sobre un mapa mudo político de la Península Ibérica los territorios aproximados que comprendía el reino nazarí de Granada antes de su conquista.	AA

	<i>(político, socioeconómico y cultural).</i>	<b><i>Contempla la conquista del reino de Granada como un hito histórico.</i></b>	Lectura y debate grupal: utilizando como hilo conductor la lectura de un breve texto adaptado ( <i>Historia de los Reyes Católicos don Fernando y doña Isabel</i> , de Andrés Bernáldez), y de la visualización del cuadro <i>La rendición de Granada</i> , de Francisco Pradilla (ambos referentes a la toma de Granada en 1492), la clase se dividirá en dos grupos: uno, desde la perspectiva cristiana, deberá dar argumentos justificados acerca de la conversión de los musulmanes de la Península; el otro, desde la óptica musulmana, deberá argumentar su continuidad como población mudéjar. El objetivo de esta actividad es introducir a los alumnos en la problemática de los moriscos.	CL AA CSC SIE CEC
Reinos de Aragón, de Castilla y de Navarra (conquista y repoblación). La expansión meridional y la llegada al Estrecho. (B1)	5. Analizar la evolución de los reinos cristianos, en sus aspectos socio-económicos, políticos y culturales. (B1)	<i>Contempla la evolución política del reino de León y del reino de Castilla hasta su unión definitiva como la Corona de Castilla.</i>	Juego grupal: dividida la clase en 4 grupos, los alumnos jugarán al juego de mesa <i>Timeline Historia</i> (exclusivamente con las cartas diseñadas referentes a los hechos y personajes históricos que tratan la evolución política y territorial de los reinos cristianos peninsulares desde el siglo XI al XV). Se trata de un juego de repaso de los contenidos.	CMCT AA
		<i>Contempla la evolución política del reino de Aragón y de los condados catalanes hasta su unión como Corona de Aragón.</i>		
		<i>Integra la evolución política del reino de Navarra en su contexto territorial.</i>		
	6. Entender el proceso de las conquistas y la repoblación de los reinos cristianos en la Península Ibérica y sus relaciones con Al-Ándalus. (B1)	6.1. Interpreta mapas que describen los procesos de conquista y repoblación cristianas en la Península Ibérica. (B1)	Visualización de un vídeo ( <i>Historia de la reconquista</i> , en el canal “9xhechos”) que muestra la evolución territorial de la Península Ibérica medieval desde la invasión musulmana hasta la conquista del reino nazarí de Granada. A continuación, los alumnos deberán responder individualmente una serie de preguntas.	CL AA

		<i>Distingue el avance de los reinos cristianos por la Península Ibérica hasta el siglo XV.</i>	Juego grupal: divididos en grupos de 5 alumnos, los discentes jugarán al juego de rol <i>Carcassone</i> (disponible en línea). El objetivo es que conozcan y pongan en práctica la estrategia que los reinos cristianos utilizaron para conquistar y repoblar los diferentes territorios de la Península Ibérica. Se trata de un juego que se puede adaptar para el uso en el aula (aprovechando su temática de estrategia, repoblación y conquista).	CD AA CSC SIE
		<i>Reconoce las características principales de los diferentes tipos de repoblación que se sucedieron en la Península Ibérica desde el siglo XI.</i>		
	<i>Comprender el funcionamiento de los organismos de organización y administración de un reino cristiano.</i>	<i>Distingue los principales instrumentos de gobierno y administración de la Corona de Castilla.</i>	Todos los alumnos deberán realizar individualmente una tabla comparativa en la que anoten las diferencias y las similitudes que observan en los mecanismos de gobierno y organización de la Corona de Castilla y la Corona de Aragón.	CL AA
		<i>Distingue los principales instrumentos de gobierno y administración de la Corona de Aragón.</i>		
La crisis de la Baja Edad Media: la “Peste Negra” y sus consecuencias. (B1)	8. Entender el concepto de crisis y sus consecuencias económicas y sociales. (B1)	<i>Comprende el impacto de la crisis del siglo XIV en la Península Ibérica (reinos musulmanes, Corona de Castilla y Corona de Aragón).</i>	Visualización de un vídeo ( <i>La crisis de los siglos XIV y XV en la Península Ibérica</i> , en el canal “UnProfesor”), que muestra los efectos de la crisis del siglo XIV y la Peste Negra en la Península Ibérica. A continuación, los alumnos deberán responder unas preguntas individualmente a través de Quizizz.	AA CEC
<i>La Historia en la región de la actual Castilla y León.</i>	<i>Valorar la influencia y las consecuencias de la Historia en el territorio de su comunidad.</i>	<i>Observa y reconoce en el patrimonio de Castilla y León los elementos, las características y las manifestaciones del paso de las diferentes culturas y épocas históricas.</i>	“Dossier de Castilla y León”: en este caso, cada pareja deberá realizar un comentario seleccionando cualquier resto patrimonial de la comunidad que evidencie rasgos comunes a lo sucedido en la Península Ibérica desde inicios del siglo XI hasta finales del siglo XV.	CL CD CSC CEC

**Unidad 8: “Desde Europa a la Península”: el arte medieval europeo**

<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje evaluables</b>	<b>Actividades</b>	<b>Competencias</b>
El arte románico y gótico e islámico. <i>El arte mudéjar</i> . La cultura en la Edad Media. El patrimonio artístico medieval. (B1)	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. (B1)	1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. (B1)	“Arte en el aula”: dividida la clase en dos grupos, los discentes deberán realizar un eje cronológico (en una cartulina A1) que incluya las fechas y los datos más importantes relativos a la construcción de edificios y al desarrollo del arte románico, gótico e islámico en Europa y en la Península Ibérica. Un grupo se encargará de hacerlo en referencia a Europa, y el otro, referente a la Península Ibérica. Además de realizar el eje, deberán acompañarlo de imágenes de obras de arte de tales estilos artísticos, para ejemplificarlo de manera vistosa y dinámica. El objetivo es que las cartulinas que los alumnos vayan confeccionando en las unidades en que se traten contenidos de arte, complementen al final del curso a las realizadas en el proyecto “Aula cronológica”, colgadas de las paredes del aula.	CMCT AA CEC
	<i>Relacionar la multicausalidad y la simultaneidad como factores propios de la disciplina histórica.</i>	<i>Comprueba la coexistencia en el tiempo de diferentes acontecimientos que suceden a la vez.</i>		
7. Comprender las funciones diversas del arte en la Edad Media. (B1)		<b>7.1. Describe características del arte románico, gótico e islámico. (B1)</b>	Webquest “La ciudad de las tres culturas: viaje al Toledo de la segunda mitad del siglo XIII” <sup>8</sup> . Se trata de un proyecto de innovación en que los alumnos, en grupos de cuatro personas, conocerán las características del arte románico, gótico, islámico y mudéjar. El resultado final es la elaboración de un informe grupal en el que deberán justificar el porqué de la importancia de la conservación del patrimonio artístico.	CL CD AA CSC SIE CEC
		<i>Reconoce en el patrimonio europeo los diferentes estilos artísticos medievales en su contexto.</i>		

<sup>8</sup> Los recursos utilizados en la webquest aparecen detallados en el apartado “2.8. Materiales del aula y recursos de desarrollo curricular”.

		<p><i>Relaciona y diferencia el uso de los elementos artísticos (arquitectónicos, pictóricos y escultóricos) propios de cada estilo artístico.</i></p>		
		<p><i>Reconoce en el patrimonio peninsular los diferentes estilos artísticos medievales en su contexto.</i></p>		
<p><i>La Historia en la región de la actual Castilla y León.</i></p>	<p><i>Valorar la influencia y las consecuencias de la Historia en el territorio de su comunidad.</i></p>	<p><i>Observa y reconoce en el patrimonio de Castilla y León los elementos, las características y las manifestaciones del paso de las diferentes culturas y épocas históricas.</i></p>	<p>“Dossier de Castilla y León”: en este caso, cada pareja deberá realizar cuatro comentarios seleccionando cualquier resto patrimonial de la comunidad con evidencias o rasgos del arte medieval (uno sobre arte románico, otro sobre arte gótico, otro sobre arte islámico y otro sobre arte mudéjar).</p>	<p>CL CD CSC CEC</p>

**Unidad 9: “Una nueva etapa, una nueva concepción, un nuevo arte”: la Edad Moderna y el Renacimiento**

<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje evaluables</b>	<b>Actividades</b>	<b>Competencias</b>
La Edad Moderna: <i>concepto de ‘Edad Moderna’</i> . (B2)	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. (B1)	1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. (B1) <i>Reconoce las características que marcan los límites temporales de cada cultura o acontecimiento.</i>	“Arte en el aula”: dividida la clase en dos grupos, los discentes deberán realizar un eje cronológico (en una cartulina A1) que incluya las fechas y los datos más importantes relativos a la realización de obras y al desarrollo del arte renacentista (tanto del Quattrocento como del Cinquecento) en Europa y en la Península Ibérica. Un grupo se encargará de hacerlo en referencia a Europa, y el otro, referente a la Península Ibérica. Además de realizar el eje, deberán acompañarlo de imágenes de obras de arte de tal estilo artístico, para ejemplificarlo de manera vistosa y dinámica.  Todos los alumnos deberán anotar individualmente en un papel aquellas cuestiones que conocen y consideran propias de la Edad Moderna. El objetivo es que, después de poner en común todas estas ideas, los alumnos vean reflejados sus pensamientos en relación a la visualización de dos breves vídeos ( <i>Paso de la Edad Media a la Edad Moderna</i> y <i>Edad Media vs Edad Moderna</i> , en el canal “Learning with Amalia”), con los que comprobarán cómo los límites entre etapas históricas en ocasiones son difusos.	CMCT AA CEC
	<i>Integrar el estudio de la Edad Moderna como una etapa de la Historia.</i>	<i>Define y comprende los conceptos históricos propios de cada etapa histórica.</i>		
El Renacimiento y el Humanismo; su alcance posterior. El arte Renacentista. (B2)	<i>Relacionar la multicausalidad y la simultaneidad como factores propios de la disciplina histórica.</i>	<i>Comprueba la coexistencia en el tiempo de diferentes acontecimientos que suceden a la vez.</i>	Todos los alumnos, en parejas, deberán realizar una tabla comparativa señalando las características, similitudes y diferencias entre los conceptos ‘Humanismo’ y ‘Renacimiento’.  Juego grupal: dividida la clase en 4 grupos, los alumnos jugarán al juego de mesa <i>Timeline Historia</i> (exclusivamente con las cartas diseñadas referentes a los hechos y personajes históricos relativos al final de la Edad Media, inicio de la Edad Moderna, Renacimiento y Humanismo).	CL AA
	1. Comprender la significación histórica de la etapa del Renacimiento en Europa. (B2)	1.1. Distingue diferentes modos de periodización histórica (Edad Moderna, Renacimiento, Barroco, Absolutismo). (B2)		

		<b>1.2. Identifica rasgos del Renacimiento y del Humanismo en la historia europea, a partir de diferentes tipos de fuentes históricas. (B2)</b>	Juego grupal “¿A qué época pertenezco?”: dividida la clase en grupos de 6 alumnos, por orden todos deberán ir pasando por cuatro mesas, en las que habrá seis tarjetas adhesivas diferentes boca abajo con el dibujo de una fuente histórica (dos fuentes pictóricas, dos arquitectónicas y dos escultóricas, alternando obras de estilo románico, gótico y renacentista). Cada alumno deberá colocar la tarjeta que haya seleccionado aleatoriamente en su frente, y mediante preguntas al resto, deberá tratar de adivinar qué tipología de fuente tiene colocada, y además, de qué obra y estilo artístico en cuestión se trata. Es un juego de repaso ideado para que establezcan criterios a la hora de diferenciar entre obras de diferentes estilos artísticos.	CL AA CSC CEC
		<i>Conoce las características artísticas de las etapas renacentistas (Quattrocento y Cinquecento).</i>	Visualización de un vídeo ( <i>El Renacimiento en 5 minutos</i> , en el canal “En Minutos”). A continuación, los alumnos deberán responder a una serie de preguntas individualmente en Socrative.	CL AA
	2. Relacionar el alcance de la nueva mirada de los humanistas, los artistas y científicos del Renacimiento con etapas anteriores y posteriores. (B2)	<b>2.1. Conoce obras y legado de artistas, humanistas y científicos de la época. (B2)</b>	Divididos en 4 grupos, los alumnos deberán realizar una breve reseña en la que citen obras renacentistas (arquitectónicas, escultóricas y pictóricas) que se realizaron en la época en Italia, España, Alemania y Países Bajos. Cada grupo se encarga de un país en concreto, y realizando un Power Point, deberán presentársela al resto de sus compañeros.	CL CD AA CEC
		<i>Reconoce la importancia del arte renacentista integrando su estudio con el resto de manifestaciones artísticas y culturales pasadas.</i>	Se realizará una salida de un día a la Ribera del Duero.	AA CSC CEC
<i>La Historia en la región de la actual Castilla y León.</i>	<i>Valorar la influencia y las consecuencias de la Historia en el territorio de su comunidad.</i>	<i>Observa y reconoce en el patrimonio de Castilla y León los elementos, las características y las manifestaciones del paso de las diferentes culturas y épocas históricas.</i>	“Dossier de Castilla y León”: en este caso, cada pareja deberá realizar dos comentarios seleccionando cualquier resto patrimonial de la comunidad con evidencias o rasgos del arte renacentista (uno sobre arte del Quattrocento, y otro sobre arte del Cinquecento).	CL CD CSC CEC

**Unidad 10: «Tanto monta, monta tanto»: la Corona de Castilla y la Corona de Aragón en el inicio de la Edad Moderna**

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
Las monarquías modernas. La unión dinástica de Castilla y Aragón. Isabel I de Castilla. (B2)	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. (B1)	1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. (B1)	Quizizz: al finalizar la unidad, con preguntas que irán desordenadas cronológicamente, y que cada alumno deberá responder individualmente como ejercicio de repaso a lo trabajado durante la unidad.	CL AA
		<i>Comprueba la coexistencia en el tiempo de diferentes acontecimientos que suceden a la vez.</i>		
	3. Analizar el reinado de los Reyes Católicos como una etapa de transición entre la Edad Media y la Edad Moderna. (B2)	<i>Relaciona el reinado de los Reyes Católicos con el fin de la presencia musulmana en la Península Ibérica.</i>	Investigación: en parejas, los alumnos deberán buscar información acerca de la simbología de la granada (fruta) y en qué elementos de representación (banderas, escudos, etc.) aparece y por qué. Para ello contarán con la ayuda del docente, que les proporcionará información y recursos antes de la actividad.	CD AA CEC
		<i>Interpreta las medidas políticas, religiosas y sociales de los Reyes Católicos en su contexto temporal.</i>	Lectura y debate grupal: utilizando como hilo conductor la lectura de fragmentos seleccionados y adaptados de dos obras que recogen, respectivamente, los acontecimientos referidos a la expulsión de los judíos y a la conversión forzosa de los musulmanes ( <i>Edicto de Granada de 1492</i> , promulgado por los Reyes Católicos; <i>Historia de España</i> , de Pierre Vilar), la clase se dividirá en cuatro grupos: uno, desde la perspectiva judía deberá dar argumentos para impedir su expulsión; otro, desde la óptica musulmana, deberá hacer lo propio para mantener su religión; otro, desde la perspectiva cristiana, argumentará a favor de ambas medidas; y por último, otro, que tomará el papel de los Reyes Católicos, escuchará las razones de todos los grupos para tomar una decisión fundamentada.	CL AA CSC SIE CEC

		<b>3.1. Conoce los principales hechos de la expansión de Aragón y de Castilla por el mundo. (B2)</b>	“Del reino de Granada a Europa”: divididos en 4 grupos, cada equipo se encargará de delimitar sobre el mapa de Europa (utilizando Google Earth), los territorios que la Corona de Castilla y la Corona de Aragón (incluyendo la Península Ibérica) llegaron a controlar y dominar durante el reinado de los Reyes Católicos.	CD AA CSC
	5. Comprender la diferencia entre los reinos medievales y las monarquías modernas. (B2)	<b><i>Entiende el reinado de los Reyes Católicos como hito clave en el surgimiento de las monarquías modernas.</i></b>	Todos los alumnos deberán realizar una tabla comparativa en la que señalen las novedades en el aparato administrativo y de gobierno que introdujeron los Reyes Católicos durante su reinado con respecto a anteriores etapas.	CL AA
		<i>Comprende el significado del fortalecimiento del poder real y de la nueva administración en las monarquías modernas.</i>		
		<i>Analiza el papel de la mujer en la Edad Moderna</i>	Trabajo de investigación: individualmente, todos los alumnos deberán buscar en la red y en enciclopedias información para hacer una breve reflexión en la que comparen y justifiquen si el papel de la mujer en la Edad Moderna sufrió variaciones con respecto al que tenía en la época medieval.	CL CD AA
<i>La Historia en la región de la actual Castilla y León.</i>	<i>Valorar la influencia y las consecuencias de la Historia en el territorio de su comunidad.</i>	<i>Observa y reconoce en el patrimonio de Castilla y León los elementos, las características y las manifestaciones del paso de las diferentes culturas y épocas históricas.</i>	“Dossier de Castilla y León”: en este caso, cada pareja deberá realizar un comentario seleccionando cualquier resto patrimonial de la comunidad con evidencias o rasgos de lo acontecido durante el reinado de los Reyes Católicos.	CL CD CSC CEC

### Unidad 11: «¡Tierra a la vista!»: descubrimientos y conquistas en los siglos XV y XVI

Esta unidad didáctica se desarrolla íntegramente en la [Parte II. Unidad didáctica modelo](#) (pp. 60-62)

**Unidad 12: «Con la Iglesia hemos topado»: la monarquía hispánica en el contexto de la Europa del siglo XVI**

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
Las monarquías modernas. Los Austrias y sus políticas: Carlos V y Felipe II. (B2)	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. (B1)	1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. (B1)	“Aula cronológica”: en este caso, cada grupo deberá completar dos ejes cronológicos con los datos relativos a lo acaecido en la Europa y en la Península Ibérica durante el siglo XVI. Las cartulinas elaboradas para esta unidad deberán colocarse de manera que continúen los datos mostrados en las cartulinas de la Edad Media europea, Edad Media peninsular, y el nuevo mundo descubierto, ya realizadas. El objetivo es que los alumnos vean e identifiquen los acontecimientos sucedidos en Europa al mismo tiempo que los que tenían lugar en la Península Ibérica.	CMCT AA CSC
	<i>Relacionar la multicausalidad y la simultaneidad como factores propios de la disciplina histórica.</i>	<i>Comprueba la coexistencia en el tiempo de diferentes acontecimientos que suceden a la vez.</i>	Juego grupal: en grupos de 5 alumnos, cada equipo elaborará preguntas sobre los contenidos vistos en la unidad. Por turnos, un portavoz de cada grupo formulará una pregunta al equipo que toque (se seguirá un orden aleatorio que cambiará cada cierto tiempo). Deberán ser preguntas formuladas correctamente, que deberán responder grupalmente. Se trata de una actividad de repaso que se llevará a cabo cuando haya concluido la unidad.	CL AA CSC SIE
	5. Comprender la diferencia entre los reinos medievales y las monarquías modernas. (B2)	<i>Comprende el significado del fortalecimiento del poder real y de la nueva administración en las monarquías modernas.</i>	Visualización de un vídeo ( <i>El nacimiento del Estado Moderno en 15 minutos</i> , en el canal “Academia Play”). A continuación, los alumnos deberán responder a una serie de preguntas individualmente a través de Kahoot.	CL AA
		<i>Entiende el proceso de evolución y transformación política que acaece en los reinos europeos en el siglo XVI.</i>	Divididos en grupos de 5 alumnos, los discentes deberán realizar un <i>lapbook</i> en el que muestren de forma dinámica la organización política (instrumentos de poder, administración, gestión, gobierno, etc.) propia de una monarquía medieval y de una monarquía moderna. El objetivo es que distingan las similitudes y diferencias que existen entre ambos modelos de gobierno monárquico.	CL AA CSC

	<i>Situar los hitos de la política interna de la monarquía hispánica en el siglo XVI.</i>	<i>Señala los principales rasgos de la actividad política interna de Carlos V.</i>	Investigación: en parejas, los alumnos deberán buscar información acerca del significado que el municipio de Villalar de los Comuneros tiene en la actualidad para Castilla y León.	CD AA
		<i>Señala los principales rasgos de la actividad política interna de Felipe II.</i>	Debate grupal: divididos en grupos de 5 alumnos, cada equipo tratará de reflexionar y enumerar las causas que propiciaron el establecimiento de la corte en Madrid. A continuación, un portavoz de cada grupo pondrá en común las ideas obtenidas con el resto de compañeros.	CL AA CSC SIE
		<i>Reconoce e identifica las manifestaciones de la sociedad y economía de la monarquía hispánica en el siglo XVI.</i>	Se realizará una salida de un día a la ciudad de Valladolid.	AA CSC CEC
Las “guerras de religión”, las reformas protestantes y la contrarreforma católica. (B2)	6. Conocer rasgos de las políticas internas y las relaciones exteriores del siglo XVI en Europa. (B2)	<i>Interpreta la evolución del mapa político de los territorios de la monarquía hispánica durante el siglo XVI.</i>	Los alumnos deberán señalar individualmente en un mapa mudo de Europa qué territorios abarcaba la monarquía hispánica a inicios del reinado de Carlos V, y cuáles al comienzo del reinado de Felipe II.	CL AA
		<b><i>Comprende las causas de la Reforma y la Contrarreforma.</i></b>	Lectura y debate grupal: utilizando como hilo conductor la lectura de fragmentos seleccionados y adaptados de dos textos ( <i>Las 95 tesis</i> , de Martín Lutero; <i>Actas del Concilio de Trento</i> ), los alumnos deberán reflexionar y debatir en conjunto acerca de la trascendencia de los acontecimientos reflejados en ellos.	CL AA CSC CEC
		<i>Entiende el impacto de la Reforma y la Contrarreforma en su contexto europeo (político, religioso, social y cultural).</i>	“La expansión de la Reforma”: divididos en 4 grupos, cada equipo se encargará de delimitar sobre el mapa de Europa (utilizando Google Earth), los territorios que se sumaron a la Reforma protestante (en todas sus ramas: luteranismo, calvinismo, anglicanismo).	CD AA CSC

		<p><i>Señala y entiende los principales conflictos europeos durante el reinado de Carlos V.</i></p>	<p>“Twitter histórico”: divididos en 6 grupos, cada equipo deberá crearse un perfil en Twitter, desde el que escribirán <i>tweets</i> tratando de narrar desde la perspectiva del territorio que les toque, los conflictos bélicos en que participó durante el siglo XVI. Habrá 6 perfiles de Twitter diferentes, en el que cada equipo representará una facción diferente: monarquía hispánica, Francia, Inglaterra, Provincias Unidas, Imperio Turco y príncipes alemanes. El objetivo es que todos los tweets se formulen con el mismo <i>hashtag</i> (#NarramosElSigloXVI), para que los alumnos puedan interactuar entre sí, y que al mismo tiempo, traten de exponer los objetivos y los beneficios que cada facción buscaba en cada conflicto. Para ello contarán con la ayuda del docente, que les proporcionará información y recursos antes de la actividad. El objetivo de esta actividad es mostrar cómo los intereses y las visiones de un mismo conflicto pueden variar dependiendo de la perspectiva de los protagonistas.</p>	<p>CL CD AA CSC SIE</p>
		<p><i>Señala y entiende los principales conflictos europeos durante el reinado de Felipe II.</i></p>		
<p><i>La Historia en la región de la actual Castilla y León.</i></p>	<p><i>Valorar la influencia y las consecuencias de la Historia en el territorio de su comunidad.</i></p>	<p><i>Observa y reconoce en el patrimonio de Castilla y León los elementos, las características y las manifestaciones del paso de las diferentes culturas y épocas históricas.</i></p>	<p>“Dossier de Castilla y León”: en este caso, cada pareja deberá realizar dos comentarios seleccionando cualquier resto patrimonial de la comunidad con evidencias o rasgos de lo acontecido durante el siglo XVI (uno relativo al reinado de Carlos V, y otro referente al gobierno de Felipe II).</p>	<p>CL CD CSC CEC</p>

**Unidad 13: «Cualquier tiempo pasado fue mejor»: el ocaso de un Imperio y Europa en el siglo XVII**

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
El siglo XVII en Europa. Los Austrias y sus políticas: Felipe III, Felipe IV y Carlos II. La Guerra de los Treinta Años. (B2)	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. (B1)	1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. (B1)	“Aula cronológica”: en este caso, cada grupo deberá completar dos ejes cronológicos con los datos relativos a lo acaecido en Europa y en la Península Ibérica durante el siglo XVII. Las cartulinas elaboradas para esta unidad deberán colocarse de manera que continúen los datos mostrados en las cartulinas correspondientes a la Europa del siglo XVI, la Península Ibérica del siglo XVI, y el resto del mundo descubierto del siglo XVI, ya realizadas.	CMCT AA CSC
	<i>Relacionar la multicausalidad y la simultaneidad como factores propios de la disciplina histórica.</i>	<i>Comprueba la coexistencia en el tiempo de diferentes acontecimientos que suceden a la vez.</i>		
	<i>Situar los hitos de la política interna de la monarquía hispánica en el siglo XVII.</i>	<i>Entiende el papel de la figura del valido.</i>	Juego grupal: en parejas, los alumnos deberán colocar las tarjetas adhesivas que incluyan información veraz (acerca de las características y funciones atribuidas al valido) en una hoja en blanco, desechando las que consideran que aportan afirmaciones erróneas.	CL AA
		<i>Señala los principales rasgos de la actividad política interna de Felipe III.</i>	Lectura y debate grupal: utilizando como hilo conductor la lectura de fragmentos seleccionados y adaptados de un texto ( <i>Decreto de expulsión de los moriscos de 1609</i> , promulgado por Felipe III) y de un artículo de prensa ( <i>¿Por qué expulsó Felipe III a los moriscos de España en 1609?</i> , ABC) los alumnos deberán reflexionar y debatir en conjunto acerca de la trascendencia del acontecimiento reflejado en ellos.	CL AA CSC CEC
<i>Señala los principales rasgos de la actividad política interna de Felipe IV y Carlos II.</i>	Lectura grupal: utilizando como hilo conductor la lectura de fragmentos seleccionados y adaptados de un texto ( <i>Memorial secreto del Conde-Duque de Olivares</i> ) y de una imagen que muestra el reparto militar propuesto en la Unión de Armas, los	CL AA		

			alumnos deberán responder a una serie de cuestiones a través de Quizizz.	
	6. Conocer rasgos de las políticas internas y las relaciones exteriores del siglo XVII en Europa. (B2)	6.1. Analiza las relaciones entre los reinos europeos que conducen a guerras como la de los “Treinta Años”. (B2)	Visualización de un breve vídeo ( <i>La Guerra de los Treinta Años y la pérdida de la hegemonía</i> , en el canal “Búhos de Atenas”).	CL AA
		<i>Interpreta la posición bélica de cada facción europea integrándolo en su contexto político.</i>	Juego grupal: dividida la clase en 4 grupos, los alumnos jugarán al juego de mesa <i>Timeline Historia</i> (exclusivamente con las cartas diseñadas referentes al desarrollo y evolución de la Guerra de los Treinta Años).	CMCT AA
		<i>Analiza las consecuencias políticas de la Guerra de los Treinta Años.</i>	“El nuevo mapa europeo”: divididos en 4 grupos, cada equipo se encargará de delimitar sobre el mapa de Europa (utilizando Google Earth), la nueva distribución de territorios surgido tras la Guerra de los Treinta Años, señalando aquellos espacios que se independizaron o disgregaron de otros a raíz del conflicto.	CD AA CSC
		<i>Interpreta la evolución del mapa político de Europa durante el siglo XVII.</i>		
La crisis de la monarquía de los Austrias. La crisis del siglo XVII en la Corona de Castilla. (B2)	8. Entender el concepto de crisis y sus consecuencias económicas y sociales. (B1)	<i>Comprende las causas y el impacto de la crisis demográfica y económica en la Europa del siglo XVII.</i>	Todos los alumnos deberán realizar una tabla comparativa en la que señalen las similitudes y diferencias que aprecian entre la crisis acaecida en Europa entre los siglos XIV-XV con respecto a la del siglo XVII.	CL AA
		<i>Relaciona los conflictos internos y externos de la monarquía hispánica en el siglo XVII.</i>	Visualización de un vídeo ( <i>La Monarquía Hispánica en el siglo XVII</i> , en el canal “Historia en Comentarios”). A continuación, los alumnos deberán responder a una serie de cuestiones a través de Kahoot.	CL AA
		<i>Sopesa la multiplicidad de causas que condujeron al fin de la dinastía de los Austrias en la monarquía hispánica.</i>	Juego grupal: en grupos de 5 alumnos, cada equipo elaborará preguntas sobre los contenidos vistos en la unidad. Por turnos, un portavoz de cada grupo formulará una pregunta al equipo que toque (se seguirá un orden aleatorio que cambiará cada cierto tiempo). Deberán ser preguntas formuladas correctamente, que deberán responder grupalmente.	CL AA CSC SIE

Las monarquías autoritarias, parlamentarias y absolutas. (B2)	5. Comprender la diferencia entre los reinos medievales y las monarquías modernas. (B2)	5.1. Distingue las características de regímenes monárquicos autoritarios, parlamentarios y absolutos. (B2)	Divididos en 4 grupos, los discentes deberán realizar un breve libro virtual (a través de la aplicación online <i>Canva</i> ) en el que muestren las características, la evolución y las causas que llevaron a los diferentes reinos europeos a adoptar diferentes regímenes de gobierno durante el siglo XVII. Cada grupo tratará una facción en concreto: monarquía hispánica (monarquía polisinodial), Francia (monarquía absolutista), Provincias Unidas (república parlamentaria), Inglaterra (monarquía parlamentaria).	CL CD AA CSC
<i>La Historia en la región de la actual Castilla y León.</i>	<i>Valorar la influencia y las consecuencias de la Historia en el territorio de su comunidad.</i>	<i>Observa y reconoce en el patrimonio de Castilla y León los elementos, las características y las manifestaciones del paso de las diferentes culturas y épocas históricas.</i>	“Dossier de Castilla y León”: en este caso, cada pareja deberá realizar un comentario seleccionando cualquier resto patrimonial de la comunidad con evidencias o rasgos de lo acontecido durante el siglo XVII.	CL CD CSC CEC

**Unidad 14: «Que toda la vida es sueño, y los sueños, sueños son»: la nueva estética barroca y el Siglo de Oro**

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
El arte Barroco. Principales manifestaciones de la cultura de los siglos XVI y XVII. (B2)	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. (B1)	1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. (B1)	“Arte en el aula”: dividida la clase en dos grupos, los discentes deberán realizar un eje cronológico (en una cartulina A1) que incluya las fechas y los datos más importantes relativos a la realización de obras y al desarrollo del arte barroco en Europa y en la Península Ibérica. Un grupo se encargará de hacerlo en referencia a Europa, y el otro, referente a la Península Ibérica. Además de realizar el eje, deberán acompañarlo de imágenes de obras de arte de tal estilo artístico, para ejemplificarlo de manera vistosa y dinámica.	CMCT AA CEC
	<i>Relacionar la multicausalidad y la simultaneidad como factores propios de la disciplina histórica.</i>	<i>Comprueba la coexistencia en el tiempo de diferentes acontecimientos que suceden a la vez.</i>	Visualización de un breve vídeo ( <i>Arte barroco en Europa</i> , en el canal “Yucaan”). A continuación, los alumnos deberán responder a una serie de preguntas individualmente a través de Socrative.	CL AA
	8. Conocer la importancia del arte Barroco en Europa y en América. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto adecuado. (B2)	<i>Distingue los avances en la arquitectura y el urbanismo impulsados por el arte barroco.</i> <i>Conoce las características y las principales escuelas artísticas de la pintura barroca.</i> <i>Conoce las características de la escultura barroca.</i>	“Instagram artístico”: divididos en 6 grupos, cada equipo deberá crearse un perfil en Instagram, desde el que publicarán diferentes imágenes (con un breve comentario adjunto explicando cada obra) representativas del arte barroco europeo. Habrá 6 perfiles de Instagram diferentes, y cada grupo se ocupará de tratar uno: pintura de la escuela italiana; pintura de la escuela flamenca; pintura de la escuela holandesa; pintura de la escuela hispánica; escultura barroca (en general); arquitectura barroca (en general). El objetivo es que todas publicaciones se formulen incluyendo el mismo <i>hashtag</i> (#NarramosElBarrocoEuropeo), para que los alumnos puedan interactuar entre sí, y que al mismo tiempo, expongan las características y los ejemplos más representativos del arte barroco que se les haya asignado. Para ello contarán con la ayuda del docente, que les proporcionará información y recursos antes de la actividad.	CL CD AA CSC SIE CEC

		<b>8.1. Identifica obras significativas del arte Barroco. (B2)</b>	Juego grupal “¿Qué obra de arte soy?”: dividida la clase en grupos de 6 alumnos, por orden todos deberán ir pasando por cuatro mesas, en las que habrá seis tarjetas adhesivas diferentes boca abajo con el dibujo de una obra barroca (dos fuentes pictóricas, dos arquitectónicas y dos escultóricas). Cada alumno deberá colocar la tarjeta que haya seleccionado aleatoriamente en su frente, y mediante preguntas al resto, deberá tratar de adivinar qué tipología de obra tiene colocada, y además, de qué obra es, y a que autor/escuela pertenece. Es un juego de repaso sobre las diferentes obras de arte barroco europeas.	CL AA CSC CEC
El Siglo de Oro: arte y cultura en la monarquía hispánica de los siglos XVI y XVII.	7. Conocer la importancia de algunos autores y obras en los siglos XVI y XVII. (B2)	<b>Reconoce el contexto político, social y económico de la época reflejado en las diferentes obras.</b>	Utilizando como hilo conductor la lectura de fragmentos seleccionados de varias obras ( <i>Don Quijote de la Mancha</i> , de Miguel de Cervantes; <i>La vida del Buscón</i> , de Francisco de Quevedo; <i>El alcalde de Zalamea</i> , de Calderón de la Barca), los alumnos, en parejas, deberán extraer las ideas de la sociedad y de la época reflejadas en los textos.	CL AA
		7.1. Analiza obras (o fragmentos de ellas) de algunos autores de esta época en su contexto. (B2)		
		<i>Valora la importancia cultural del Siglo de Oro en la actualidad.</i>	Investigación grupal: todos los alumnos, en parejas, deberán realizar una pequeña investigación en la red y en enciclopedias con el fin de descubrir qué obras artísticas propias del Barroco de la monarquía hispánica, han sido imitadas y han tenido influencia en posteriores obras artísticas de otras épocas.	CL CD CEC
<i>La Historia en la región de la actual Castilla y León.</i>	<i>Valorar la influencia y las consecuencias de la Historia en el territorio de su comunidad.</i>	<i>Observa y reconoce en el patrimonio de Castilla y León los elementos, las características y las manifestaciones del paso de las diferentes culturas y épocas históricas.</i>	“Dossier de Castilla y León”: en este caso, cada pareja deberá realizar un comentario seleccionando cualquier resto patrimonial de la comunidad con evidencias o rasgos del arte barroco.	CL CD CSC CEC

### c) Decisiones metodológicas y didácticas

Los métodos de enseñanza, que se desarrollan al amparo de la intencionalidad y la propia personalidad del docente, plantean inequívocamente las estrategias y el modo de proceder en el aula. De esta manera, cuestiones fundamentales como la metodología, la gestión, la organización e incluso los objetivos con un determinado grupo de alumnos, surgen de una manera incuestionable del pensamiento del propio docente. No hay que olvidar, no obstante, que la acción docente es una acción compartida, en la que el alumnado resulta ser el sujeto fundamental de la misma.

No se trata de una afirmación novedosa a día de hoy, ya que parece existir una conciencia muy divulgada que sitúa la acción docente bajo los procedimientos didácticos que otorgan el protagonismo de la misma a los alumnos –o a un protagonismo compartido con el docente–, pero sí de una idea que ha de estar siempre presente, y más en una asignatura con las características que presenta Geografía e Historia, en la que se deben promover capacidades de espíritu crítico, comprensión e interpretación, entre otras.

Siguiendo las conclusiones que los especialistas en el campo de la didáctica de las Ciencias Sociales han corroborado en numerosas ocasiones (Barton, 2010), el método tradicional o expositivo empleado en las clases de nuestra materia resulta del todo contraproducente por sí mismo si lo que se pretende es fomentar el desarrollo de las competencias clave y el verdadero entendimiento de los procedimientos históricos de su etapa –que ya se señalaban hace décadas (Hernández Cardona y Trepal, 1992)–, y lo que es igualmente fundamental, el aprendizaje significativo (Ausubel, 2002). Por ello, en esta programación se ha optado por priorizar las líneas procedimentales que se ajustan a lo conocido como “metodología activa”, con algunas de las técnicas que ello incluye. Se trata de un método interactivo refrendado por el mundo académico (Prats y Santacana, 2011), que sitúa al alumno en el centro de la acción educativa. No hay que olvidar además, que estamos ante un curso del primer ciclo de educación Secundaria, en la que la participación y el trabajo tanto autónomo como cooperativo debe ser una constante entre el alumnado, pues están configurando las que serán sus habilidades y herramientas a la hora de la resolución de problemas en un futuro próximo.

No obstante, esto no significa que se haya abandonado por completo una metodología expositiva que continúa siendo importante en el proceso de aprendizaje en determinadas circunstancias (Quinquer, 2004), ya que como se ha afirmado (Prats y

Santacana, 2011), el éxito de un docente resulta de la combinación de estrategias y procedimientos variados. Con todo esto, lo que se ha pretendido es priorizar una metodología más activa y propia para el alumnado al que se dirige, pero siempre contando con las posibles aportaciones de una metodología expositiva que estará presente complementariamente en ciertas ocasiones. Por eso mismo, en aquellos momentos en que se recurra al método expositivo, se hará utilizando elementos multimedia y presentaciones en *Power Point*, acompañándolo de actividades de síntesis (cuestionarios, mapas conceptuales, etc.), para que el dinamismo del grupo sea el máximo posible. De igual modo, el inicio de las sesiones y de las unidades didácticas se realizará mediante la reactivación de conocimientos previos: a través de ejercicios de *Brainstorming* o preguntas de repaso de la sesión anterior, para comenzar situando en el espacio y en el tiempo los contenidos correspondientes.

Otra decisión didáctica con gran importancia en la programación es el modo en que se han organizado las unidades. Ya se mencionaba al inicio del trabajo que uno de los objetivos prioritarios era trabajar conceptos como la cronología, la simultaneidad y la multicausalidad, tres de los aspectos que resultan de mayor dificultad comprensora para un alumnado tan joven y sin experiencia casi en la materia histórica. No obstante, la imposibilidad de tratar de manera única todos los contenidos sin una división de ellos – necesario para la evaluación–, y concibiendo las dificultades de dividir en unidades diferentes acontecimientos que sucedían simultáneamente, el procedimiento ha sido claro: se han dispuesto las unidades en orden cronológico y simultáneo, tal y como sucedieron, para que el alumnado sea consciente de ello mismo.

Especial importancia tiene el hecho de que se ha ofrecido inicialmente una visión general de lo acontecido a nivel europeo, para pasar después a la visión peninsular; de este modo, la particularidad de la etapa medieval en la Península Ibérica se ha ofrecido de una manera conjunta, presentando tanto los hitos de la sociedad musulmana como cristiana de una manera integrada, tal y como sucedió. Se ha considerado que de hacerlo de manera dividida y exclusivamente secuencial, se podría dar una imagen parcial o sesgada de esta etapa histórica.

Por el contrario, hay que señalar que los temas de arte se han visto fuera de este tipo de organización cronológica. Si bien cada estilo artístico debería haberse incluido en la unidad correspondiente, se ha optado por concentrar varios en una sola unidad. De esta manera, se ha estimado que, a pesar de perder el factor cronológico en un cierto sentido,

se priorizaba el estudio y la correcta valoración del mismo. Repartidos a lo largo de diferentes unidades, la concepción del arte corría el riesgo de perder su importancia, quedando relegado a un mero punto más de la unidad y de este modo, al menos se garantiza que su estudio se haga desde una perspectiva completa.

Una vez introducido este contexto metodológico bajo el que se ha enmarcado la programación, es momento de proceder a comentar y analizar más en detalle el resto de elementos que han participado de la metodología aquí presente. En primer lugar, se han comentado las particularidades del trabajo cooperativo e individual; el segundo aspecto analizado corresponde a la tipología de las actividades y a su distribución; en tercer lugar, las técnicas empleadas en las actividades grupales; y por último, el uso de las tecnologías.

En primer lugar, como se ha podido comprobar en las tablas anteriores, el recurso al trabajo cooperativo es muy frecuente en cada unidad didáctica. Se ha pretendido, no obstante, encontrar un cierto equilibrio entre trabajo individual y grupal, puesto que se considera que el desarrollo competencial debe surgir tanto del esfuerzo autónomo, como del cooperativo. Esta decisión didáctica tiene su trascendencia a la hora de determinar los tipos de actividades que resultan más comunes en la programación: juegos, lecturas y debates, trabajos de investigación, visualizaciones de vídeos, cuestionarios y proyectos de carácter transversal (“Aula Cronológica”, “Arte en el aula” y “Dossier de Castilla y León”). En el caso de todos ellos, a excepción de los cuestionarios, en la mayoría de ocasiones se ha preferido que se realizaran con un carácter grupal, con el objetivo de que trabajando cooperativamente, los alumnos pudieran sentar las bases de lo que en el *Informe Delors* (Delors, 1996, pp. 91-103) se sintetizaba bajo el título de «aprender a vivir juntos» (en el que cuestiones como la resolución de conflictos pacíficamente, el respeto, el diálogo, la tolerancia o el trabajo en equipo, entre muchas otras, se habían de trabajar para que se transformaran en los pilares de la educación del nuevo siglo). La importancia del aprendizaje cooperativo, no obstante, también radica en el hecho de que el trabajo conjunto provoca un aprendizaje colectivo que se desarrolla en unos parámetros de mayor motivación, expresión, implicación y creatividad (Domingo, 2008).

Por el contrario, aquellas actividades que incluían el recurso a un cuestionario a través de diversas aplicaciones, o que precisaban de la realización individual de un mapa conceptual o tabla comparativa, se han preferido mantener como ejercicios de reflexión individual, puesto que se considera que son pruebas prácticas que han de servir como preparación o simulación de los diferentes exámenes que se han de suceder durante el

curso, y que de acuerdo a los criterios de evaluación, resultan el porcentaje mayoritario de la nota. De esta manera se pretende igualmente que los alumnos vayan tomando conciencia de que en cursos futuros, la evaluación del trabajo individual, bien a través de pruebas escritas o diversas actividades, sigue constituyendo la parte fundamental de su expediente académico, y que por ello, no se han de descuidar en este aspecto.

En la programación queda resaltado que la prioridad es la división en grupos de cinco alumnos, en parejas, o más raramente, en equipos de cuatro o seis alumnos. De igual modo, en aquellas actividades en que la clase se habrá de dividir en cuatro o más grupos, el número de componentes dependerá del número de alumnos, pero siempre se organizará de una manera equitativa. Todo ello se ha planificado de tal manera teniendo en cuenta que el trabajo en parejas sigue resultando una unidad básica de cooperación, y que el trabajo en el que hay un número mayor de alumnos ha de ayudar como experimentación de las relaciones de la propia vida cotidiana –no olvidando además las peculiaridades de la etapa de desarrollo en que se encuentran, en el que el papel de las relaciones interpersonales es clave–.

En cuanto a los criterios a la hora de determinar la distribución de los grupos de trabajo, éstos varían dependiendo de la actividad o del momento del curso en que se esté. No obstante, la división se ha de realizar empleando como precepto clave siempre los diferentes niveles de aprendizaje. Esto significa que a partir de la primera evaluación que tendrá lugar tras la conclusión de la segunda unidad, se habrá de clasificar a los alumnos en cuatro categorías: aventajados, destacables, en buena progresión, y con necesidad de apoyo. En este aspecto hay que señalar que se trata de una mera clasificación en valor al rendimiento mostrado tras las dos primeras unidades didácticas, y que en ningún momento afectará a una mayor o menor consideración por parte del docente. Por eso, los criterios podrán ser modificados a lo largo del curso, y los alumnos podrán variar de tipo según el comportamiento que muestren durante el desarrollo de la asignatura.

De esta manera, se pretende que cada grupo se conforme por un alumno aventajado, un alumno destacable, dos alumnos en buena progresión, y otro con necesidad de apoyo<sup>9</sup>. También se tendrán en cuenta otros aspectos como la conducta o el sexo, a fin de evitar que se conformen equipos de trabajo con inclinaciones a un mal

---

<sup>9</sup> En función del número de alumnos que componga cada grupo, de acuerdo a la actividad que se proponga, esta proporción podrá variar, pero siempre bajo este precepto. En el caso de las actividades en pareja, por ejemplo, se buscará que ambos alumnos formen parte del mismo grupo en el que se encuentran en otros ejercicios, con el fin de seguir reforzando su carácter cooperativo.

comportamiento, o de un único sexo. Estos grupos cooperarán juntos a lo largo de tres unidades aproximadamente. Al finalizar dicho tiempo, se valorará si la composición ha sido acertada o no. El objetivo es que todos los estudiantes roten por diferentes grupos, y que además, todos puedan ocupar el puesto de “portavoz” en la actividad correspondiente. Se trata de una manera de favorecer que las relaciones se den entre todos. No obstante, en caso de mal funcionamiento, siempre se podrá optar por una reorganización.

En cuanto a la tipología de las actividades, en todas las unidades se ha buscado que haya al menos, una actividad grupal y una actividad individual, entre las cuales se ha de encontrar también al menos la mayoría de las siguientes actividades: un juego de repaso, un cuestionario, una lectura, un debate, un vídeo, una actividad de síntesis y una pequeña investigación.

Es importante indicar que todas las actividades propuestas, a excepción de algunas que se tiene previsto que ocupen la mayor parte de la sesión (juegos de rol, “Twitter histórico”, “Instagram artístico”, “Webquest”), o que puedan llevar un mínimo tiempo adicional fuera del horario escolar (algunas investigaciones grupales, o la recopilación de datos e información para ciertas actividades como la elaboración de los cuadros cronológicos y el dossier), se pueden realizar en un tiempo comprendido entre los 15 y 20 minutos como máximo. En una sesión en la que se establece una duración estándar de unos 50 minutos, se ha considerado un tiempo más que prudencial para poder cumplir los objetivos propuestos, tanto en la explicación de los contenidos, como en su puesta en práctica. De este modo, el docente se asegura que todas aquellas actividades que requieren del recurso a páginas web o aplicaciones tecnológicas (Google Earth, Google Drive, Power Point o Canva), así como las que puedan llevar algo más de tiempo (la elaboración del libro virtual, las cronologías o el dossier), se realicen fundamentalmente durante el horario escolar, y bajo la supervisión y el consejo del docente.

De entre todas las actividades, se destaca el carácter transversal de dos ellas, que tienen presencia en todas las unidades didácticas:

La primera de ellas, la correspondiente a la elaboración de un cuadro cronológico que abarque todos los contenidos vistos durante el curso, parte de la necesidad de trabajar conceptos como la cronología, la simultaneidad y la multicausalidad. Ésta, a su vez, se desliga en dos actividades específicas, en relación a los contenidos del curso: por una parte, “Aula cronológica”, centrada con exclusividad a las unidades de la historia europea,

peninsular y americana, y “Arte en el aula”, que tiene presencia en las unidades en que se trata el arte. Ambas son complementarias ya que transcurren durante el mismo periodo cronológico, y por ello se han de realizar siempre teniendo en cuenta la cronología.

La segunda es la relativa al llamado “Dossier de Castilla y León”. El objetivo de esta actividad gira en torno al elemento cotidiano de la Historia, el factor que une pasado y actualidad. Una de las formas de hacer ver a los estudiantes que la Historia no está exclusivamente presente en libros de texto, o que no es una realidad sin importancia actual, es a través de lo que les rodea. Con esta actividad se ha pretendido que, a través del patrimonio de su comunidad, puedan iniciarse en el interés de la disciplina histórica desde la observación de elementos culturales, que sin saberlo, pueden estar presentes en su vida diaria.

Respecto a las técnicas empleadas en las actividades grupales, se han destacado las tres más frecuentes, las que hacen referencia a los ejercicios de lectura y debate grupal, e investigaciones grupales.

Una de ellas es la llamada “lectura compartida” (Pujolàs y Lago, 2011, pp. 86-88), con la que se ha pretendido que todos los alumnos estuvieran atentos al compañero que leyera en ese momento, y que además, fueran capaces de entender y cuestionarse lo que se decía, puesto que por orden, a ellos también se les preguntaría por lo leído anteriormente, del mismo modo que les tocaría leer alguna parte del texto en cuestión. Se trata de una técnica muy común y sencilla, pero que correctamente utilizada, ha de resultar de gran interés para comprobar el funcionamiento y el comportamiento de los diferentes grupos de trabajo.

Otra técnica muy empleada en la programación es la del “grupo nominal”, especialmente útil en las actividades que implican un debate conjunto (Pujolàs y Lago, 2011, pp. 45-50). Es una dinámica diseñada para que la participación de todos los componentes del grupo se haga en un clima de igualdad, y para que del mismo modo, todos participen de ella. Consiste en que, alternativamente, todos los miembros han de sugerir una idea por turnos, de modo que lo que importa realmente son las ideas, no quien las haya aportado. Una vez se hayan recopilado todas las ideas para el debate, éstas se valoran entre todos, priorizando aquellas que la mayoría considere que son más apropiadas para el caso. En última instancia, el portavoz de turno, que como ya se ha especificado en las páginas anteriores, será un miembro diferente en cada ocasión, habrá

de ser quien defiende ante el resto de grupos las ideas surgidas en su equipo. Además, se trata de una técnica igualmente válida para aquellas actividades propuestas en las que se requiere de la conformación de varios grupos que han de defender una postura enfrentada.

Para las actividades que requerían una leve investigación, la técnica “Group- Investigation” (Pujolàs y Lago, 2011, pp. 110-113), similar a lo que en el sistema educativo español se conoce como aprendizaje de trabajo por proyectos (ABP), ha sido la dinámica empleada para garantizar que bajo la supervisión del docente, los grupos de trabajo se organizan y emplean no sólo la información y los recursos que se les ofrece, sino que hacen uso de un pensamiento crítico para evaluar y presentar finalmente el producto que se les pedía.

Por último, y con todo lo expuesto anteriormente, se desprende que al igual que con el trabajo cooperativo, el recurso a las nuevas tecnologías se ha de contemplar como una constante en la programación. En este sentido, la utilización de diferentes aplicaciones web (Google Earth, Google Drive o Canva), recursos web (Kahoot, Quizizz, Socrative) o redes sociales (Twitter e Instagram), han servido para fomentar que el proceso de aprendizaje se realice también a través de otros cauces que se alejan de la concepción más tradicional de la materia histórica. En relación a esto, es reseñable destacar también el importante peso que el aprendizaje basado en juegos o “gamificación”, ha tenido en la programación. A través del recurso a diferentes juegos más novedosos (Risk, Carcassone y Webquest), como en persona (Timeline, juegos con tarjetas y adhesivos, etc.), se ha aspirado a que en un ambiente de dinamismo y motivación, el alumnado pudiera al mismo tiempo tanto reforzar los contenidos vistos en el aula, como ponerlos en práctica de un modo más distendido. Al fin y al cabo, las experiencias de los profesionales en el campo de la didáctica han puesto de manifiesto en reiteradas ocasiones que el buen aprendizaje viene de la mano de un ambiente y motivación óptimos (Gómez Carrasco, Ortuño Molina y Miralles, 2018).

#### **d) Concreción de elementos transversales que se trabajan en cada materia**

A lo largo de la programación se ha procurado trabajar ya no sólo en la materia, sino en todas las unidades, los elementos transversales que el artículo 6 del Real Decreto 1105/2014, de 6 de diciembre, establecía como propios de las materias de la Educación Secundaria. De esta manera, se estima que las actividades propuestas se han diseñado siguiendo las líneas marcadas por el texto normativo.

A través de las actividades en que se precisa la lectura de textos y diversas fuentes históricas, la *comprensión lectora*. Del mismo modo, por medio de los debates, las investigaciones y demás actividades que implicaran la elaboración de un pequeño texto (tablas comparativas, mapas conceptuales, etc.), la *expresión oral y escrita*, constituye otro de los pilares básicos que más atención han recibido.

El empleo del elemento tecnológico tan recurrente en algunas actividades (mapas con Google Earth, libro virtual con Canva, Twitter, Instagram, etc.) incide en que el trabajo con las *Tecnologías de la Información y la Comunicación* sea otra constante a lo largo del curso. No obstante, de una manera supervisada, y siempre requiriendo un conocimiento básico al alcance de todo el grupo. Asimismo, el elemento audiovisual, presente en los vídeos y en la realización de Power Point, explica que la *comunicación audiovisual* sea otro aspecto trabajado de una manera adaptada a su nivel.

El *emprendimiento* se ha planteado a través de actividades que requerían de iniciativa tanto personal como grupal. De este modo, por medio de la elaboración de debates grupales –en la que el portavoz ocupa el papel de responsabilidad del equipo–, bien en los ejercicios en que se debían formular cuestiones a otros grupos, o en aquellas sesiones en que el aprendizaje se iba a reforzar a través de juegos de rol o de la webquest, se fomenta que el alumnado tenga determinación para resolver las diversas situaciones.

Conocer el ámbito político, cultural y artístico por el que se movió Europa en la Edad Media y Edad Moderna, así como poder participar y ponerlo en práctica (por medio de actividades como los debates en que se debe hacer gala de los valores de respeto y civismo, o a través de la elaboración del dossier con la valoración del patrimonio de la comunidad), conlleva que la *educación cívica y constitucional* sean elementos que han actuado como ejes transversales a lo largo de toda la programación.

Con respecto al resto de elementos transversales incluidos en la normativa, y que han de ser fomentados también, se estima que al menos, los siguientes han sido trabajados con ciertas actividades. En primer lugar, el *desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres*, conjuntamente al de la *prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad* y los valores inherentes al principio de *igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social*, son temas que desde un principio tienen incidencia en la programación: el mero hecho de cómo se ha estipulado la organización y distribución de los grupos cooperativos, con los que se ha

buscado una cohesión en que todos los alumnos participen –independientemente de sexo o etnia–, ya es sinónimo de ello. Se trata, igualmente, de una cuestión muy ligada también al *aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social*, y más concretamente, a la *prevención y el rechazo a cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia*.

Aquellas actividades en que se ha buscado rescatar y situar en el currículo el papel de la mujer, también caracterizan que el *respeto a los hombres y mujeres por igual* está en combinación con todo lo anterior. Es el mismo caso que con el *desarrollo sostenible y el medio ambiente*: temas presentes en los ejercicios en que se pedía analizar las consecuencias sociales de una crisis, o más generalmente, valorar y respetar el medio y los elementos característicos de Castilla y León (dossier).

#### **e) Medidas que promueven el hábito de la lectura**

La normativa<sup>10</sup> también atiende más específicamente algunos de los elementos transversales antes mencionados. Se trata, en este caso, de la comprensión lectora y el fomento de la lectura, dos de las cuestiones a la que mayor atención se ha de poner especialmente en los primeros cursos de la Educación Secundaria. Los textos normativos contemplan que el fomento a estos hábitos ha de producirse desde el seno de los propios centros educativos, y por ello, durante la programación se ha optado por incluir numerosas actividades que implicaran un ejercicio de lectura tanto individual como grupal.

De igual modo, con el objetivo de asegurar que entre el alumnado se produce un cierto desarrollo competencial en esta cuestión durante el horario no escolar, se ha fijado que cada trimestre todos los alumnos deberán realizar una pequeña reseña sobre la lectura de un libro (que versará sobre los contenidos vistos ese trimestre). Consistirá en realizar un pequeño análisis en el que deberán sintetizar las ideas principales del libro, las partes de la obra, y en el que reflexionen y relacionen los contenidos con lo que se ha visto en el aula. Como parte de la evaluación del curso, esta parte también supondrá una parte de la nota.

Complementario a esto último, y con el fin de que los alumnos vean en la lectura una oportunidad de desarrollar su capacidad de síntesis y comprensión, en la

---

<sup>10</sup> Hace referencia a la *ORDEN EDU/693/2006, de 25/4, por la que se regulan los planes para el fomento de la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora de los centros docentes de Educación Secundaria*, y a la *ORDEN EDU/351/2016, de 25 de abril, por la que se regula la elaboración y ejecución de los planes de lectura de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León*.

programación se incluye también un listado adicional de obras que, de forma voluntaria, pueden ser leídas por los alumnos para elaborar un trabajo como el anterior, y que habrán de sumar un complemento de 0'5 puntos en la nota trimestral (máximo una obra por alumno).

- Durante primer trimestre, se elegirá una obra de entre las siguientes:

*Finis Mundi*, de Laura Gallego; *El herrero de la luna*, de Isabel Molina; *Tierra de héroes*, de Ana Sáiz Ripoll; *Endrina y el secreto del peregrino*, de Concha López Nárvaez. Adicionalmente, se podrá escoger de forma voluntaria, una de las siguientes novelas: *El señor del Cero*, de María Isabel Molina; *El arquitecto y el emperador de Arabia*, de Joan Manuel Gisbert.

- A lo largo del segundo trimestre, se escogerá una obra de entre las siguientes:

*El enigma del scriptorium*, de Pedro Ruiz García; *Fernando el Temerario*, de José Luis Velasco; *La catedral*, de César Mallorquí; *Un hoyo profundo al pie de un olivo*, de María del Carmen de la Bandera. De forma voluntaria, se podrá seleccionar una de las siguientes obras: *La espada y la rosa*, de Antonio Martínez Menchen; *Misterio en el camino*, de Rocío Rueda Sastre.

- En el tercer trimestre, se elegirá una obra de entre las siguientes:

*Colón, tras la ruta de poniente*, de Isabel Molina; *Enigma en el Curi-Cancha*, de Juana Aurora Mayoral; *El manuscrito de fuego*, de Luis García Jambrina; *El capitán Alatraste*, de Arturo y Carlota Pérez Reverte. Adicionalmente, se podrá elegir una de las siguientes obras: *En la otra punta de la Tierra*, de Philippe Nessmann; *Al-Razi, el médico de la atalaya*, de Antoni Oliver.

#### **f) Estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de calificación**

Una evaluación que pase por otorgar un peso muy mayoritario de la nota a una prueba escrita –en la que indudablemente se está premiando la memorización de los contenidos y no el verdadero entendimiento y trabajo–, no ha de considerarse la vía idónea de evaluación para una programación en la que se ha establecido que el trabajo en el aula (individual y grupal) y la realización de actividades, sean ejes prioritarios de la misma. De este modo, y considerando que el proceso de evaluación es un aspecto clave ya no sólo para determinar si la adquisición de conocimiento ha sido la adecuada, sino

principalmente para poder detectar el progreso y las dificultades que el propio alumnado ha atravesado –o atraviesa– durante el proceso, se ha optado por desarrollar una evaluación continua.

Este procedimiento de evaluación pone de manifiesto que es la evolución del alumno a lo largo del curso la que determina la nota final, y que además, ha de ser la suma del esfuerzo tanto en las sesiones como en la prueba escrita, la vía para plasmarlo. De este modo, se pretende hacer ver al alumnado que la combinación de esfuerzo y constancia es la fórmula ideal sobre la que fundamentar un correcto hábito de estudio y aprendizaje.

Los instrumentos de evaluación igualmente son un elemento importante a tener en cuenta, pues son las herramientas en las que se concretan los niveles de conocimiento de los alumnos. En este aspecto, y debido a la diversidad de actividades, se señalan las más habituales: el cuaderno del alumno (donde realizan tablas comparativas, mapas conceptuales, reflexiones, etc.), las aplicaciones de evaluación (Kahoot, Quizizz, Socrative), las fichas de tareas (proporcionadas para el docente, como algunos cuestionarios), las fichas de observación (para los debates), el dossier correspondiente a cada trabajo de investigación, y los documentos enviados a través de Google Drive (para trabajos grupales, elaboración de mapas, etc.).

Le evaluación continua requiere de un seguimiento individualizado constante. Para ello se ha diseñado la siguiente tabla, que muestra el valor que se otorga a cada criterio de evaluación:

*Tabla 3. Criterios de evaluación y porcentaje de la nota (%)*

CRITERIOS DE EVALUACIÓN		PORCENTAJE (%)	
ACTIVIDADES GRUPALES	“Aula cronológica” y “Arte en el aula”	5%	30%
	“Dossier de Castilla y León”	5%	
	Resto de actividades	20%	
ACTIVIDADES INDIVIDUALES		15%	
LECTURA TRIMESTRAL		10%	
PRUEBAS ESCRITAS		25%	
ACTITUD Y PARTICIPACIÓN EN EL AULA		20%	
LECTURA VOLUNTARIA		[5% adicional]	

Como se comprueba, el trabajo durante las clases resulta el porcentaje mayoritario de la nota. Se considera que de esta manera, el desarrollo competencial –por medio de las actividades grupales e individuales que figuran en la programación–, está más garantizado que a través de las pruebas escritas y que además, se produce fundamentalmente en horario escolar, donde el seguimiento y la observación continua del docente es posible.

Con respecto a las pruebas escritas, éstas constarán a su vez de varias partes: un comentario de una fuente histórica (escrita, pictórica o mapa) con relación a lo visto en la unidad (2'5 p.), un eje cronológico sobre el que situar acontecimientos o personajes (2'5 p.), 4 preguntas cortas (2 p.), 1 pregunta larga (1'5 p.) y una serie breve de preguntas cerradas (1'5 p.). Además, se señala que cada falta ortográfica restará 0'2 p. del total de la prueba (hasta un máximo de 1 p.).

De igual modo, queda establecida la distribución de estas pruebas a lo largo del curso: durante el primer trimestre (UD2 + UD3; UD4 + UD5), durante el segundo trimestre (UD6<sup>11</sup> + UD7; UD8 + UD9 + UD10), y durante el tercer trimestre (UD11 + UD12; UD13 + UD14). La organización se ha ideado de tal modo para asegurar que las pruebas se realicen sobre unos contenidos con temática relacionada.

Teniendo en cuenta todos estos ítems, la normativa dispone que sea necesario obtener mínimo una calificación de 5 puntos para poder aprobar la evaluación. En caso de no ser así, y dado que se trata de una evaluación continua en la que no figura la posibilidad de realizar cualquier prueba entre cada trimestre que funcione como recuperación, será necesario llegar al último trimestre con tal nota para poder superarla. Sino, una evaluación extraordinaria en junio/septiembre –en la que se incluiría todo el temario–, serviría como prueba final para tratar de aprobar.

### **g) Medidas de atención a la diversidad**

El concepto de atención a la diversidad, recogido y tratado ampliamente en la normativa –desde los textos nacionales<sup>12</sup>, hasta los textos autonómicos<sup>13</sup>–, ha incidido en

---

<sup>11</sup> Aunque la unidad didáctica 6 se imparta durante el primer trimestre, se ha optado por incluir que la prueba se realice de manera conjunta a la unidad didáctica 7, que se desarrolla a inicio del segundo trimestre, debido a la relación de contenidos entre ambas. De igual modo, hay que señalar que la unidad didáctica 1, en cuanto a unidad inicial, no contempla prueba alguna, sino exclusivamente las actividades diseñadas para la misma.

<sup>12</sup> Hace referencia a la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre* (que reafirmaba lo recogido en la LOE) y al *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre* (artículo 9).

<sup>13</sup> Hace referencia a la *Orden EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación*

que la pluralidad y la heterogeneidad de las personas se conciba como un hecho natural y positivo en la especie humana.

Entendiendo por tanto que la diversidad es una cualidad definitoria del carácter humano, y que como tal, puede presentarse de múltiples formas adaptadas a cada individuo, se señalan tres líneas fundamentales de actuación: la colaboración con el departamento de Orientación, que debe ser una línea prioritaria de actuación durante el curso, independientemente de si las circunstancias lo requirieran o no; la estrecha relación con las familias, a quienes se ha de involucrar en el proceso educativo; y la utilización de las TIC, entendidas como herramientas que pueden ayudar a superar cualquier dificultad en el proceso de aprendizaje. De esta relación habría que extrapolar que cuestiones tan importantes como la individualización acorde a las posibilidades de cada alumno, el apoyo al alumnado con dificultad de comprensión y adquisición de aprendizajes, o la garantía a la adecuación de las circunstancias personales de cada uno, entre otras, se incluyeran como medidas aseguradas en la asignatura. Todo ello conduce a establecer que el docente se compromete a realizar un seguimiento personalizado del grupo, adecuando la programación a las necesidades y circunstancias de cada alumno.

No obstante, y dada la infinita variedad en cuestiones de diversidad, en esta programación se han especificado las medidas de actuación en los casos que se consideran más comunes entre el alumnado de este ciclo educativo:

- Medidas de apoyo para los alumnos en dificultades de seguir con éxito el proceso de aprendizaje: se propone una orientación educativa individualizada, en la que la programación pueda ser modificada (en metodología, recursos o materiales) para garantizar una mayor adecuación a las posibilidades del alumno.
- Medidas de apoyo para los alumnos con altas capacidades: se estipula que el diseño de una adaptación curricular específica –aprobada y consensuada por el equipo docente y orientador–, puede ser la mejor vía para que los alumnos en tal situación puedan seguir desarrollando sus habilidades y aprendizajes a través de actividades de ampliación (con contenidos adicionales a los trabajados en el aula,

---

*Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León, a la propia ORDEN EDU 362/2015, de 4 de mayo (artículos 23 al 27), y al ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022.*

o por medio de una ampliación del plan de lectura que incluya un número mayor de lecturas o títulos más complejos).

- Medidas de atención para los alumnos con necesidades educativas especiales: se procederá a acceder a todos los recursos de accesibilidad y apoyo que precisen los alumnos con necesidades educativas especiales (asociadas a problemas de diversidad funcional, audición, motricidad, visión o conducta), de manera que los instrumentos de evaluación, los tiempos y los apoyos personalizados se adecúen con efectividad a lo que el proceso de enseñanza-aprendizaje propio de cada alumno así lo requiera.
- Medidas de atención para los alumnos en situación personal o familiar de hospitalización: se facilitarán los contenidos y se adecuarán las actividades y la evaluación propuestas a través de plataformas digitales, ajustando los problemas a las posibilidades de cada alumno.

#### **h) Materiales y recursos de desarrollo curricular**

Los materiales más habituales serán los propios del aula: pizarra tradicional o pizarra digital, ordenador con acceso a Internet, proyector y cañón de luz. En aquellas actividades en que se requiera el acceso de los alumnos a Internet, se procederá a acudir a la sala de informática, en la que se dispondrá de ordenadores con acceso a la red. De igual modo, aquellas actividades que precisen del empleo de fichas o tarjetas adhesivas, serán proporcionadas por el docente.

De igual manera, si bien el docente habrá de ser quien elabore los contenidos con los que se trabajará durante el curso, se considera que el libro de texto aún puede ser un recurso de utilidad (debido a la importante cantidad de elementos que incluye, como textos, gráficos, mapas o imágenes). En cualquier caso, se tratará de otro material de apoyo más, que de ningún modo condicionará el orden o los contenidos a impartir.

Por otra parte y como ya se ha señalado con anterioridad, las actividades diseñadas están fundamentalmente ideadas para poder ser llevadas a cabo durante el horario escolar, bajo supervisión docente, especificando que aquellas que en cualquier caso requirieran del empleo de algunas horas al margen del horario lectivo, estarían acompañadas de un listado de recursos a los que acudir.

Todo ello ha incidido en que al margen de los materiales ya citados, el número de recursos didácticos que se han contemplado en la programación sea numeroso y

heterogéneo, incluyendo desde fuentes audiovisuales y fuentes históricas –de diversa tipología–, hasta variados recursos web. Se ha considerado que un aprovechamiento combinado de todos los recursos que están disponibles en la red enriquecería el proceso de aprendizaje. De hecho, algunos autores ya han sintetizado los beneficios que determinados recursos –tan recurridos en la programación–, como el cine o los audiovisuales, pueden tener en el aula, dando ejemplos y evidencias de ello (Breu Pañella, 2012). Debido a la pluralidad de recursos empleados –tanto para la planificación y elaboración de los contenidos, como para la realización de las actividades–, éstos se han recogido en varias tablas que se muestran en el anexo<sup>14</sup>. De igual modo, para poder elaborar todos estos materiales así como para poder desarrollar correctamente todos los contenidos, el docente necesita estar al tanto de las últimas tendencias historiográficas y en conocimiento de los textos clásicos disponibles, al menos en lo relativo a la Edad Media y Edad Moderna, de acuerdo a la temática de la programación. Por este motivo, se ha llevado a cabo una selección de obras y artículos históricos que inciden en este hecho, y que se muestran al final del trabajo, tras la lista de referencias bibliográficas utilizadas (bibliografía para la actualización docente).

### **i) Programa de actividades extraescolares y complementarias**

El proceso de aprendizaje tiene a su disposición numerosas opciones metodológicas que han de ser utilizadas de forma combinada para alcanzar su fin. Las actividades extraescolares y complementarias, son una de ellas. Entendidas como unos recursos pedagógicos que ayudan –y complementan– en el proceso de aprendizaje, se trata de unas actividades que potencian al mismo tiempo la experiencia educativa, pues su carácter activo incide en que han de ser los propios alumnos quienes deban formular y construir los contenidos de manera autónoma.

Las ventajas y los beneficios de realizar actividades complementarias y extraescolares han sido ratificadas por numerosos especialistas (Mohamed-Mimón, Pérez y Montero, 2017, p. 197; Godoy y Sánchez, 2007, p. 37), e igualmente, han encontrado su plasmación en la normativa<sup>15</sup>. Si bien hay que tener presente que estas actividades no han de contemplarse como meras salidas o “excursiones”, sino que entendidas como recursos

---

<sup>14</sup> Véase Anexo I.

<sup>15</sup> Haca referencia al *DECRETO 7/2017, de 1 de junio, por el que se regulan las actividades escolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios en los centros docentes concertados en la Comunidad de Castilla y León.*

con un importante valor didáctico, deben estar perfectamente adecuadas y organizadas para hacer que el aprendizaje sea el más exitoso posible.

Distinguiendo las actividades complementarias como aquellas que acompañan los contenidos tratados en el aula –y por tanto incluidas en el currículo–, frente a las extraescolares, que se desarrollan de forma adicional a lo visto en las clases –y que tienen carácter optativo–, en esta programación se ha previsto incluir lo siguiente:

- Durante el primer trimestre,

Se realizará una salida de un día (8:00 h.-20:00 h) a la comarca del Bierzo, en la que se realizará una pequeña parte (4 km.) de la ruta jacobea que une Ponferrada y Villafranca del Bierzo. Igualmente, se aprovechará para visitar los espacios históricos más destacados de ambas localidades, especialmente aquellos monumentos medievales que se desarrollaron al amparo del Camino de Santiago y de los avatares históricos de la Alta Edad Media peninsular –como pueden ser el castillo templario de Ponferrada, el casco antiguo de Ponferrada, la iglesia de Santiago Apóstol en Villafranca del Bierzo, o el casco histórico de Villafranca del Bierzo, entre otros–.

- A lo largo del segundo trimestre,

Se realizará una salida de un día (8:00 h.-19:00 h.) a la Ribera del Duero. El objetivo de la salida será visitar la villa de Santa Cruz (Baños de Valdearados), una villa romana bajoimperial, y Peñaranda de Duero, un pueblo de origen medieval que cuenta con un castillo del siglo XI, un palacio renacentista del siglo XVI, y una excolegiata barroca de la misma época. Se trata además, de una salida con un marcado carácter transversal, pues se verán contenidos referentes a la caída del Imperio Romano de Occidente, a la Alta y Plena Edad Media peninsular, y al Renacimiento y Barroco.

- En el tercer trimestre,

Se realizará una salida de un día (8:00 h.-18:00 h.) al núcleo histórico vallisoletano. El objetivo será visitar el Museo-Casa Colón, y completar la ruta palaciega por la ciudad, que incluye ver todos los enclaves históricos y patrimoniales de la época moderna de la ciudad (Colegio de Santa Cruz, Catedral, Palacio Real, Palacio de Pimentel, Palacio de Villena, Palacio de Fabio Nelli, etc.). Esta salida busca enmarcar en el contexto urbano los restos que aún se conservan del esplendor de una de las ciudades más importantes de la etapa moderna en la Corona de Castilla.

Estas tres salidas tienen carácter complementario, y como tal, concuerdan con unos contenidos, criterios y estándares, siendo valoradas en la evaluación como actividades propias de la programación. Respecto a las actividades extraescolares, se propone que en cada trimestre tenga lugar una sesión en horario de tarde en la que se proyectará una película que complementará los contenidos tratados en el aula, y de cuya visualización se dará pie a un debate con un mismo tópico: “Los relatos históricos a través del cine: anacronismos, veracidad y reconstrucción”. Las películas proyectadas serán las siguientes:

- *El médico*, de Philipp Stölzl (durante el primer trimestre)
- *El nombre de la rosa*, de Jean-Jacques Annaud (durante el segundo trimestre)
- *Oro*, de Agustín Díaz Yanes (durante el tercer trimestre)

**j) Procedimiento de evaluación de la programación didáctica y sus indicadores de logro:**

A continuación se presentan unas rúbricas, que atendiendo a diferentes aspectos individualizados y una vez haya finalizado el curso, deberán ser utilizadas para medir el grado de éxito de la programación, al igual que para señalar en qué cuestiones se deberá mejorar en el futuro.

Tabla 4. Rúbrica en relación con los resultados de la evaluación del curso

INDICADORES	Muy deficiente	Insatisfactorio	Satisfactorio	Excelente
<b>Se han cumplido los objetivos de la materia</b>	Sólo un 25% de los alumnos ha cumplido los objetivos de la asignatura	Sólo un 50% de los alumnos ha cumplido los objetivos de la asignatura	Al menos entre un 60% y 80% de los alumnos ha cumplido los objetivos de la asignatura	En torno al 90% de los alumnos ha cumplido los objetivos de la asignatura
<b>La programación ha fomentado el desarrollo de las competencias clave</b>	Sólo un 25% de los alumnos ha desarrollado las competencias clave	Sólo un 50% de los alumnos ha desarrollado las competencias clave	Al menos entre un 60% y 80% de los alumnos ha desarrollado las competencias clave	En torno al 90% de los alumnos ha desarrollado las competencias clave
<b>La programación se ha adecuando al contexto y las necesidades del centro</b>	No ha habido ninguna adecuación al contexto y a las necesidades del centro	Ha habido una adecuación ineficaz al contexto y a las necesidades del centro	Ha habido una adecuación eficaz al contexto y a las necesidades del centro	Ha habido una adecuación sobresaliente al contexto y a las necesidades del centro
<b>La programación se ha adecuando a las circunstancias y a las</b>	No ha habido ninguna adecuación a las circunstancias y a	Ha habido una adecuación inoperante a las circunstancias y a	Ha habido una adecuación óptima a las circunstancias	Ha habido una adecuación idónea a las circunstancias

<b>necesidades de los alumnos</b>	las necesidades de los alumnos	las necesidades de los alumnos	y a las necesidades de los alumnos	y a las necesidades de los alumnos
<b>Las actividades han ayudado a desarrollar los contenidos y los conocimientos de la materia</b>	Sólo un 25% de las actividades ha ayudado a desarrollar los contenidos y los conocimientos previstos	Sólo un 50% de las actividades ha ayudado a desarrollar los contenidos y los conocimientos previstos	Al menos entre un 60% y un 80% de las actividades ha ayudado a desarrollar los contenidos y los contenidos previstos	En torno al 90% de las actividades ha ayudado a desarrollar los contenidos y los contenidos previstos
<b>La programación ha fomentado el trabajo de los elementos transversales</b>	Sólo un 25% de los alumnos pone en valor los elementos transversales	Sólo un 50% de los alumnos pone en valor los elementos transversales	Al menos entre un 60% y 80% de los alumnos pone en valor los elementos transversales	En torno al 90% de los alumnos pone en valor los elementos transversales
<b>Se han presentado con claridad los criterios de evaluación y la metodología de la programación</b>	No se han presentado con transparencia los criterios de evaluación y la metodología	Se han presentado de una manera confusa los criterios de evaluación y la metodología	Se han presentado de una forma clara los criterios de evaluación y la metodología	Se han presentado con concisión y éxito los criterios de evaluación y la metodología

*Tabla 5. Rúbrica en relación a la adecuación de los materiales y recursos didácticos, y la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados*

<b>INDICADORES</b>	<b>Muy deficiente</b>	<b>Insatisfactorio</b>	<b>Satisfactorio</b>	<b>Excelente</b>
<b>La metodología se ha adecuado y ha contribuido a la consecución de los objetivos</b>	No ha habido ninguna adecuación ni contribución a la consecución de los objetivos	Ha habido una adecuación y contribución ineficaz a la consecución de los objetivos	Ha habido una adecuación y contribución óptima a la consecución de los objetivos	Ha habido una adecuación y contribución sobresaliente a la consecución de los objetivos
<b>Los recursos y los materiales previstos en la programación han favorecido el proceso de aprendizaje</b>	Sólo un 25% de los recursos y materiales han favorecido el proceso de aprendizaje	Sólo un 50% de los recursos y materiales han favorecido el proceso de aprendizaje	Al menos entre un 60% y un 80% de los recursos y materiales han favorecido el proceso de aprendizaje	En torno al 90% de los recursos y materiales han favorecido el proceso de aprendizaje
<b>Se ha cumplido con la distribución y secuenciación temporal prevista</b>	Se ha producido un desfase mínimo de 3 semanas entre la programación y el desarrollo de las sesiones	Se ha producido un desfase mínimo de 2 semanas entre la programación y el desarrollo de las sesiones	Se ha producido un desfase máximo de 3 días entre la programación y el desarrollo de las sesiones	Se ha producido un desfase máximo de 1 día entre la programación y el desarrollo de las sesiones
<b>Ha existido el equilibrio temporal entre los contenidos y las actividades previsto en la programación</b>	No ha habido ningún equilibrio temporal entre los contenidos y las actividades	Ha habido un equilibrio irregular entre los contenidos y las actividades	Ha habido un equilibrio constante entre los contenidos y las actividades	Ha habido un equilibrio idóneo entre los contenidos y las actividades

<b>Las actividades previstas en la programación se han adecuado a los espacios del aula y del centro</b>	Sólo un 25% de las actividades se han adecuado a los espacios del aula y del centro	Sólo un 50% de las actividades se han adecuado a los espacios del aula y del centro	Al menos entre un 60% y un 80% de las actividades se han adecuado a los espacios del aula y del centro	En torno al 90% de las actividades se han adecuado a los espacios del aula y del centro
--	---	---	--	---

Tabla 6. Rúbrica en relación a la contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula y de centro

<b>INDICADORES</b>	<b>Muy deficiente</b>	<b>Insatisfactorio</b>	<b>Satisfactorio</b>	<b>Excelente</b>
<b>La programación ha contribuido a mejorar el ambiente y las relaciones entre los alumnos</b>	Las actividades y la metodología no han contribuido a mejorar el ambiente entre los alumnos, sino que además lo ha perjudicado	Las actividades y la metodología no han contribuido de una manera eficaz mejorar el ambiente entre los alumnos	Las actividades y la metodología han contribuido de manera notable a mejorar el ambiente entre los alumnos	Las actividades y la metodología han contribuido de manera decisiva a mejorar el ambiente entre los alumnos
<b>La programación ha contribuido a mejorar el ambiente y las relaciones entre los alumnos y el docente</b>	Las actividades y la metodología no han contribuido a mejorar las relaciones entre los alumnos y el docente, sino que además las ha empeorado	Las actividades y la metodología no han contribuido a mejorar de un modo productivo las relaciones entre los alumnos y el docente	Las actividades y la metodología han contribuido a mejorar de un modo eficaz las relaciones entre los alumnos y el docente	Las actividades y la metodología han contribuido a mejorar de un modo sobresaliente las relaciones entre los alumnos y el docente
<b>El docente ha contribuido a mejorar el ambiente del aula (respeto, tolerancia, participación, etc.)</b>	La actitud del docente no ha fomentado que el alumnado participe de una manera activa y responsable, sino que además lo ha dificultado	La actitud del docente no ha fomentado exitosamente que el alumnado participe de una manera activa y responsable	La actitud del docente ha fomentado notablemente que el alumnado participe de una manera activa y responsable	La actitud del docente ha fomentado extraordinariamente que el alumnado participe de una manera activa y responsable
<b>La diversidad ha sido atendida y contemplada tanto por el docente como por los alumnos</b>	El docente y los alumnos no han propiciado que la diversidad sea atendida en el aula, sino que la han ignorado	El docente y los alumnos no han propiciado fructuosamente que la diversidad sea atendida en el aula	El docente y los alumnos han propiciado exitosamente que la diversidad sea atendida en el aula	El docente y los alumnos han propiciado que la diversidad sea atendida en el aula, y además la han valorado positivamente

## **PARTE II. UNIDAD DIDÁCTICA MODELO**

### **a) Justificación y presentación de la unidad: “¡Tierra a la vista!”**

La unidad didáctica modelo que se ha desarrollado en el trabajo centra su estudio principal en el contexto de los descubrimientos, exploraciones y conquistas que se produjeron a lo largo de los siglos XV y XVI, especialmente en lo relativo al tema americano. Se trata de una unidad que acontece simultáneamente a los temas que la preceden (el Renacimiento, la Corona de Castilla y la Corona de Aragón en los inicios de la Edad Moderna), y hasta cierta fecha, también a la unidad que la sigue (la monarquía hispánica y Europa en el siglo XVI), pero que sin embargo, refleja una realidad diferente, una realidad que pese a transcurrir paralelamente a los avatares históricos europeos –con los tiene una indudable relación, no obstante–, tiene sus propios rasgos y características.

Se trata de una etapa que marcó el inicio de un nuevo mundo y de una nueva concepción, que llevo al límite las consecuencias del establecimiento de nuevas relaciones entre culturas que no se conocían hasta entonces, y que obligó a repensar los conocimientos y a rehacer la cartografía para incluir los nuevos espacios geográficos. Es, en definitiva, una etapa envuelta por cientos de acontecimientos, que dio paso al inicio de un nuevo rumbo en las relaciones globales, y en general, al comienzo del mundo moderno.

Sin olvidar que, además, se trata de un tema novedoso para ellos, pues no ha sido tratado con anterioridad en cursos previos. Por todo ello, es imprescindible que los alumnos conozcan los hitos de una etapa histórica cuyas consecuencias tienen un peso trascendental hoy en día en el mundo, y que se reconozcan a sí mismos como sujetos históricos que participan igualmente de la nueva conciencia global inaugurada tras ella.

Son cuestiones que, además, tienen una especial incidencia por los vínculos que unen nuestra comunidad a tal pasado, y que de manera directa, están en la conformación de nuestra cultura y vida cotidiana. De este modo, se ha aspirado a hacer partícipe al alumnado del conocimiento de una fase histórica que tiene una pervivencia singular en su día a día, a través de unos contenidos y unos recursos con los que se pretende sembrar una semilla de curiosidad e interés que produzca sus frutos en forma de reflexión y razonamiento crítico. Al fin y al cabo, ofrecer una perspectiva completa, y una visión global de lo acaecido en los siglos XV y XVI, está en la base para lograr lo que Margaret Mead recogió en su célebre cita: «los niños tienen que ser enseñados sobre cómo pensar, no qué pensar» (Mead, 1970, p. 72). Esperemos que esta unidad, y el resto, ayuden a ello.

b) Desarrollo de elementos curriculares y actividades

Unidad 11: «¡Tierra a la vista!»: descubrimientos y conquistas en los siglos XV y XVI				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. (B2)	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. (B1)	1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. (B1)	“Aula cronológica”: en este caso, cada grupo deberá completar un eje cronológico con los datos relativos a los descubrimientos e hitos relacionados acaecidos en el mundo durante los siglos XV y XVI. La cartulina con el eje cronológico elaborado para esta unidad deberá colocarse de manera que coincida con la correspondiente a la Plena y Baja Edad Media europea y peninsular, ya realizadas, y con la que se realizará en la siguiente unidad sobre el siglo XVI europeo. El objetivo es que los alumnos vean e identifiquen los acontecimientos sucedidos en el resto del mundo descubierto al mismo tiempo que los que tenían lugar en Europa y en la Península Ibérica.	CMCT AA CSC
		<i>Comprueba la coexistencia en el tiempo de diferentes acontecimientos que suceden a la vez.</i>		
	2. Relacionar el alcance de la nueva mirada de los humanistas y científicos del Renacimiento con etapas anteriores y posteriores. (B2)	<i>Explica la importancia de los avances científicos en el campo de la navegación.</i>	Visualización de un breve vídeo ( <i>La navegación en tiempos de Colón: la navegación astronómica</i> , en el canal “Hispania”). A continuación, los alumnos deberán responder a una serie de preguntas individualmente a través de Quizizz.	CL AA
		<i>Entiende lo que significa e implica las exploraciones, los descubrimientos y la colonización de nuevos espacios geográficos.</i>	Juego grupal: en grupos de 4 alumnos, los discentes jugarán al juego de rol <i>Catán: Piratas y exploradores</i> . El objetivo es que conozcan y experimenten jugando en qué consiste una exploración y una colonización, para que puedan comprender el contexto sobre el que se desarrollaron los descubrimientos y las conquistas de nuevos territorios durante el siglo XV y XVI.	CD AA CSC SIE
<i>Situar el contexto social, económico y político del reino de Portugal en el siglo XV.</i>	<i>Explica las distintas causas que condujeron a la expansión territorial y a realizar nuevas exploraciones.</i>	<u>Actividad de innovación</u> : se llevará a cabo la <u>prueba 1</u> , consistente en la lectura e interpretación de unos textos históricos adaptados, que tendrán relación con la prueba final (9) de la actividad de innovación, en la que se pondrá a prueba todos los conocimientos trabajados durante la unidad y la propia	CL CD AA CSC SIE	

		<i>Identifica los principales hitos de la navegación portuguesa.</i>	actividad innovadora (en el rosco del “Pasapalabra histórico” diseñado).	CEC
	3. Analizar el reinado de los Reyes Católicos como una etapa de transición entre la Edad Media y la Edad Moderna. (B2)	<b>3.1. Conoce los principales hechos de la expansión de Castilla por el mundo. (B2)</b> <i>Interpreta el descubrimiento de América en su contexto.</i>		
	<i>Comprender el reparto territorial entre Castilla y Portugal.</i>	<i>Explica las consecuencias del Tratado de Tordesillas.</i>		
<i>La América precolombina.</i>	<i>Identificar los rasgos característicos de los pueblos precolombinos.</i>	<i>Reconoce la existencia de otras civilizaciones coetáneas a la Europa de inicios de la Edad Moderna.</i> <b><i>Distingue la ubicación y las características de las principales civilizaciones precolombinas (mayas, aztecas e incas).</i></b> <i>Identifica los rasgos culturales característicos de las culturas prehispánicas.</i>	<u>Actividad de innovación:</u> se llevarán a cabo las <u>pruebas 2 y 3</u> , consistentes en la resolución de unos paneles que tienen las letras desordenadas, y la identificación de una serie de imágenes, respectivamente. Ambas tendrán igualmente relación con la prueba final (9) de la actividad de innovación, en la que se pondrá a prueba todos los conocimientos trabajados durante la unidad y la propia actividad innovadora (en el rosco del “Pasapalabra histórico” diseñado).	CL CD AA CSC SIE CEC
Conquista y colonización de América. Relevancia de la Corona de Castilla en la obra americana. (B2)	4. Entender los procesos de conquista y colonización, y sus consecuencias. (B2)	4.1. Explica las distintas causas que condujeron al descubrimiento de América para los europeos, a su conquista y a su colonización. (B2) <i>Conoce cómo se produjo la conquista del Imperio Azteca, del Imperio Inca y la primera vuelta al mundo.</i>	<u>Actividad de innovación:</u> se llevará a cabo la <u>prueba 4</u> , consistente en el análisis y la interpretación de unos mapas históricos (algunos de ellos adaptados), que tendrán igualmente relación con la prueba final (9) de la actividad de innovación, en la que se pondrá a prueba todos los conocimientos trabajados durante la unidad y la propia actividad innovadora (en el rosco del “Pasapalabra histórico” diseñado).	CL CD AA CSC SIE CEC

		4.2. Sopesa interpretaciones conflictivas sobre la conquista y colonización de América. (B2)		
	<i>Comprender la organización del territorio americano.</i>	<b><i>Distingue los organismos de gestión y control de América durante el siglo XVI.</i></b>	<u>Actividad de innovación:</u> se llevará a cabo la <u>prueba 5</u> , consistente en la resolución de un mapa conceptual, que tendrá igualmente relación con la prueba final (9) de la actividad de innovación, en la que se pondrá a prueba todos los conocimientos trabajados durante la unidad y la propia actividad innovadora (en el rosco del “Pasapalabra histórico” diseñado).	CL CD AA CSC SIE CEC
		<i>Indica cómo se produjo la explotación de los recursos americanos.</i>	<u>Actividad de innovación:</u> se llevará a cabo la <u>prueba 6</u> , consistente en una interpretación a modo de mímica que los alumnos deberán realizar sobre ciertos conceptos y personajes. Igualmente tendrán relación con la prueba final (9) de la actividad de innovación, en la que se pondrá a prueba todos los conocimientos trabajados durante la unidad y la propia actividad innovadora (en el rosco del “Pasapalabra histórico” diseñado).	CL CD AA CSC SIE CEC
Arte y cultura en la América Hispana. (B2). <i>La sociedad colonial.</i>	<i>Describir la vida en las colonias.</i>	<i>Señala el resultado de la vida conjunta de colonos, indios y esclavos en América.</i>	<u>Actividad de innovación:</u> se llevarán a cabo las <u>pruebas 7 y 8</u> , consistentes en la resolución de un “ahorcado”, y la búsqueda de unos conceptos en una “sopa de letras”, respectivamente. Ambas tendrán igualmente relación con la <u>prueba final (9)</u> de la actividad de innovación, en la que se pondrá a prueba todos los conocimientos trabajados durante la unidad y la propia actividad innovadora (en el rosco del “Pasapalabra histórico” diseñado).	CL CD AA CSC SIE CEC
		<i>Conoce los diferentes tipos de asentamientos y sus características.</i>		
<i>La Historia en la región de la actual Castilla y León.</i>	<i>Valorar la influencia y las consecuencias de la Historia en el territorio de su comunidad.</i>	<i>Observa y reconoce en el patrimonio de Castilla y León los elementos, las características y las manifestaciones del paso de las diferentes culturas y épocas históricas.</i>	<i>“Dossier de Castilla y León”:</i> en este caso, cada pareja deberá realizar un comentario seleccionando cualquier resto patrimonial de la comunidad con evidencias o rasgos coloniales americanos.	CL CD CSC CEC

Tabla 7. Secuenciación y desarrollo de las actividades de la unidad 11

<b>TEMPORALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES</b>		
<b>SESIÓN 1</b>	<i>Brainstorming</i> para reactivar los conocimientos previos a la unidad. El objetivo es que los alumnos expongan ante sus compañeros todas aquellas cuestiones que conocen o consideran propias de los contenidos que se van a ver en la unidad.	15 minutos
	Introducción a la unidad, y respuesta a los comentarios que los alumnos han realizado durante el ejercicio de <i>Brainstorming</i> .	5 minutos
	Explicación inicial para presentar el contexto del siglo XV y relacionarlo con lo visto en las dos unidades anteriores (Renacimiento, Humanismo y reinado de los Reyes Católicos)	15 minutos
	Visualización del vídeo <i>La navegación en tiempos de Colón: la navegación astronómica</i> , en el canal “Hispania”.	5 minutos
	Finalmente, se procederá a realizar un cuestionario en Quizizz que los alumnos deberán responder individualmente. Las respuestas se irán respondiendo en común a lo largo del juego.	10 minutos
<b>SESIÓN 2</b>	Se comenzará la clase refrescando los contenidos tratados en la sesión anterior.	5 minutos
	A continuación, los alumnos pondrán en práctica los contenidos trabajados en la sesión anterior a través de una partida en el juego de rol <i>Catán: piratas y exploradores</i> , al que jugarán en grupos de 4 alumnos. Una vez finalizada la partida, los grupos pondrán en común la experiencia, tratando de resaltar los aspectos que consideren más oportunos al respecto, tanto sobre la dinámica del juego, como sobre su aplicación y relación con los contenidos.	35 minutos
	Por último, se procederá a explicar el modo en que se va desarrollar el resto de la unidad: a través de la modalidad de aprendizaje <i>Flipped Classroom</i> o “clase invertida” (que llevarán a cabo en las siguientes dos sesiones de clase bajo control, asistencia y supervisión del docente), y el modo de trabajar tales contenidos (a través de la actividad de innovación docente, que se desarrolla a lo largo de tres sesiones de clase).	10 minutos
<b>SESIÓN 3</b>	Los alumnos comenzarán a formular y construir sus propios contenidos grupalmente, a través de los recursos que el docente les ha proporcionado para su trabajo fuera del aula (siguiendo el método <i>Flipped Learning</i> ). En esta sesión, comenzarán por los contenidos relativos al contexto comercial y las exploraciones del siglo XV, los viajes portugueses y castellanos, el descubrimiento de América y el reparto territorial entre Castilla y Portugal. Para ello, podrán decidir si dividirse en pequeños grupos de trabajo (dentro del propio grupo) para que cada uno se centre en varios temas específicamente, o si trabajar conjuntamente todos los temas entre todos. El resultado, no obstante, deberá ser la realización durante el horario lectivo de un documento digital compartido en Google Drive, que sirva como prueba de que han trabajado los recursos fuera del aula, y de que el trabajo colaborativo se ha realizado durante las sesiones de clase. Además, a través de este documento digital, todos los alumnos del grupo podrán trabajar al mismo tiempo y desde diferentes ordenadores. El docente estará supervisando en todo momento cómo trabaja cada grupo, y los alumnos individualmente, respondiendo sus posibles dudas, y comprobando si los contenidos que están realizando son correctos o si tienen fallos.	50 minutos

<b>SESIÓN 4</b>	En esta ocasión, continuarán la modalidad de <i>Flipped Classroom</i> pero trabajando los contenidos sobre las culturas precolombinas, la conquista de América, la primera vuelta al mundo, y la vida colonial. En caso de que lo que precisaran, podrían utilizar también tiempo fuera del horario escolar para terminar de crear los contenidos de la unidad que no les haya dado tiempo durante estas dos sesiones. El docente realizará la misma tarea de supervisión, control y resolución de dudas y fallos sobre los temas que vayan saliendo.	50 minutos
<b>SESIÓN 5</b>	Explicación inicial para presentar cómo se van a desarrollar las siguientes tres sesiones, y qué tipo de actividades se van a realizar. Igualmente, se aprovechará para señalar cuáles han sido los errores que cada grupo ha podido realizar durante las sesiones de <i>Flipped Classroom</i> , y resolver cualquier tipo de duda o aclaración de lo visto hasta entonces.	10 minutos
	A continuación, se iniciará <u>prueba 1</u> . <sup>16</sup>	15 minutos
	Después, se pasará a realizar la <u>prueba 2</u> .	15 minutos
	Por último, se finalizará con la <u>prueba 3</u> .	10 minutos
<b>SESIÓN 6</b>	Se iniciará la sesión a través de la <u>prueba 4</u> .	15 minutos
	Se continuará con la <u>prueba 5</u> .	10 minutos
	A continuación, tendrá lugar la <u>prueba 6</u> .	10 minutos
	Después, se llevará a cabo la <u>prueba 7</u> .	5 minutos
	Por último, se concluirá la sesión con la <u>prueba 8</u> .	10 minutos
<b>SESIÓN 7</b>	La mayor parte de la sesión se dedicará a realizar la prueba final ( <u>prueba 9</u> ).	40 minutos
	Los últimos minutos de la clase servirán para que tanto los alumnos como el propio docente comenten y valoren conjuntamente cómo ha funcionado la metodología de la unidad, si ha tenido éxito o no, y para realizar sugerencias y formular posibles opiniones y dudas sobre todo lo trabajado durante la unidad.	10 minutos
<b>SESIÓN 8</b>	La primera parte de la sesión se dedicará a la realización del eje cronológico correspondiente a la actividad “Aula cronológica”.	20 minutos
	En la segunda parte se llevará a cabo el comentario correspondiente a la actividad “Dossier de Castilla y León”.	20 minutos
	Finalmente, se dedicará un espacio para comentar cualquier posible duda que siga existiendo, o para realizar cualquier comentario relativo a la unidad.	10 minutos

### c) Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación

La unidad didáctica presente sigue los procedimientos de evaluación y calificación ya establecidos en el apartado “2.6. Estrategias e instrumentos para la evaluación de los

<sup>16</sup> Todas las actividades que forman parte de la actividad de innovación educativa, denominadas en este caso “pruebas”, se han detallado en el apartado “1.5. Actividad de Innovación Educativa”.

aprendizajes del alumnado y criterios de calificación”. De igual modo, se ha incluido una tabla a continuación que señala más específicamente los principios de evaluación concretos para la misma, aplicables también al resto de unidades didácticas:

Tabla 8. Criterios de evaluación y porcentaje de la nota de la unidad 11 (%)

CRITERIOS DE EVALUACIÓN		PORCENTAJE (%)	
TRABAJO GRUPAL	“Aula cronológica” y “Arte en el aula”	5%	35%
	“Dossier de Castilla y León”	5%	
	Resto de actividades	25%	
TRABAJO INDIVIDUAL		20%	
PRUEBAS ESCRITAS		25%	
ACTITUD Y PARTICIPACIÓN EN EL AULA		20%	

La prueba escrita que incluye los contenidos de la unidad 11 se realizará conjuntamente a los contenidos de la unidad 12, una vez finalizada ésta última, y tal y como aparece ya plasmado en el apartado 2.6.

Igualmente hay que indicar que el porcentaje que parece señalado relativo al trabajo grupal (35%) y al trabajo individual (20%), es ligeramente superior al mostrado en el apartado general de la materia (30% y 15%, respectivamente). Eso se explica por el hecho de que la evaluación general contempla la lectura trimestral como un criterio más en la evaluación –y no como una actividad específica de una unidad–, mientras que ésta es una rúbrica de una unidad en concreto. De este modo, la anterior tabla recoge los principios y criterios modelos aplicables a todas las unidades de esta programación.

Asimismo, las condiciones especiales de la unidad –por la metodología con la que se ha desarrollado–, han precisado del diseño de una rúbrica específica configurada para valorar el trabajo tanto individual como grupal de cada alumno en esta unidad, que se encuentra en el anexo II.

#### **d) Materiales y recursos para el alumnado**

La metodología *Flipped Classroom* en la que se basa la unidad modelo, precisa indiscutiblemente del acceso a ordenadores con Internet, ya que son los propios alumnos los que van a elaborar por cuenta propia –aunque en este caso, trabajando a su vez en grupos– los contenidos y el aprendizaje del tema. Con el objetivo de que los contenidos

respondan a las necesidades y a la capacidad de comprensión y análisis de un alumnado tan joven, y al mismo tiempo, a los objetivos, criterios y estándares establecidos para la unidad, el docente ha seleccionado todos los recursos que habrán de precisar para ello. Éstos, que se han recogido en una tabla que se muestra a continuación, son tanto recursos a páginas web –con contenidos sencillos y adaptados a su nivel, que incluyen además textos, mapas e imágenes–, como enlaces a recursos audiovisuales y artículos de opinión, pues se ha pretendido que obtuvieran la información desde recursos de variado tipo, a fin de mejorar y desarrollar sus habilidades de síntesis, análisis y comprensión a través de documentos de diferente soporte. Del mismo modo, todos han sido divididos y clasificados por temática, y escogidos porque, por el tiempo que implican, pueden ser trabajados mayoritariamente durante las dos sesiones en el aula previstas en la programación, bajo apoyo y seguimiento del docente, –además del tiempo dedicado fuera del horario lectivo–.

Por tanto, además del acceso a la sala de informática y ordenadores durante la sesión (tanto para el alumnado como para el docente, que seguirá su progreso en los documentos de Google Drive y en persona), también se necesitará de una serie de documentos que serán proporcionados por el docente durante el desarrollo de la actividad de innovación docente –que se señalarán en el siguiente apartado y en los anexos–, y de varios ejemplares del juego de rol *Catán: piratas y exploradores*, igualmente proporcionados por el docente y el centro educativo.

Tabla 9. Recursos seleccionados para la elaboración de contenidos por el alumnado en la unidad 11

<b>CONTEXTO COMERCIAL Y DE LOS DESCUBRIMIENTOS EN EL SIGLO XV</b>
<a href="#">Información:</a> (PNTIC-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)
<a href="#">Información:</a> (PNTIC-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)
<a href="#">Vídeo:</a> (Youtube)
<b>LAS EXPLORACIONES PORTUGUESAS</b>
<a href="#">Información:</a> (PNTIC-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)
<a href="#">Información:</a> (PNTIC-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)
<a href="#">Vídeo:</a> (Youtube)
<b>EL DESCUBRIMIENTO DE AMÉRICA</b>
<a href="#">Información:</a> (National Geographic)
<a href="#">Información:</a> (PNTIC-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)

<a href="#">Vídeo:</a> (Youtube)
<b>EL REPARTO TERRITORIAL ENTRE PORTUGAL Y CASTILLA</b>
<a href="#">Información:</a> (Ayuntamiento de Tordesillas)
<a href="#">Vídeo:</a> (TeleMadrid)
<b>LAS CULTURAS PRECOLOMBINAS</b>
<a href="#">Información:</a> (Julia Máxima Uriarte, <i>Caracteristicas.co</i> )
<a href="#">Vídeo:</a> (Youtube)
<b>LA CONQUISTA DE AMÉRICA Y LA PRIMERA VUELTA AL MUNDO</b>
<a href="#">Información:</a> ( <i>Enciclopediadehistoria.com</i> )
<a href="#">Información:</a> (National Geographic)
<a href="#">Información:</a> (National Geographic)
<a href="#">Vídeo:</a> (Youtube) [hasta el minuto 2:35]
<a href="#">Para reflexionar:</a> (El Confidencial)
<a href="#">Para reflexionar:</a> (ABC)
<b>LA ORGANIZACIÓN Y LA VIDA COLONIAL</b>
<a href="#">Información:</a> ( <i>Escueladigital.com</i> )
<a href="#">Información:</a> (Justo Fernández López, <i>Hispanoteca.eu</i> )
<a href="#">Información:</a> (Hugo Rosati, Instituto de Historia de la Pontificia Universidad Católica de Chile)
<a href="#">Vídeo:</a> (Youtube)
<a href="#">Vídeo:</a> (Youtube)

En el mismo sentido que ya se señalaba en el apartado “2.8. Materiales y recursos de desarrollo curricular”, al final del trabajo –tras la lista de referencias bibliográficas– se ha incluido una selección de obras académicas que versan sobre estos hechos históricos en concreto, con el objetivo de señalar de nuevo que la actualización científico-docente debe ser una constante en el mundo académico y en su plasmación en el ámbito educativo (bibliografía para la actualización docente).

#### **e) Actividad de Innovación Educativa**

##### ***Fundamentación teórica:***

Como se ha venido señalando a lo largo de los anteriores apartados, esta unidad ha tenido un especial desarrollo debido a la metodología empleada en ella –una combinación de *Flipped Learning* y *gamificación*–, si bien es cierto que en una línea coherente a los principios generales que se han mostrado a lo largo de toda la

programación, en la que como ya se ha especificado, se ha incidido también en el uso constante a actividades de gamificación y, en definitiva, a crear un proceso de aprendizaje que se desarrollara más allá del tradicional libro de texto y la clase magistral, poniendo el énfasis en que el alumnado fuera un sujeto activo que trabajara los contenidos a través del recurso continuo a audiovisuales, páginas web y demás materiales y actividades. No obstante, hay que señalar cuáles son los motivos que han llevado a incluir tales metodologías en la unidad.

El *Flipped Learning* –que no es más que el modelo de aprendizaje funcional resultante de aplicar el *Flipped Classroom*, es decir, el uso de nuevos recursos para aprender fuera del horario lectivo–, resulta un novedoso enfoque metodológico que trata de desterrar el papel pasivo y el aprendizaje memorístico propio del método expositivo, para situar a los alumnos en el eje central del proceso de aprendizaje a través de la elaboración y formulación individual del conocimiento en un clima dinámico. Es, cuanto menos, un aspecto especialmente interesante para el caso de las Ciencias Sociales, y más en concreto, para la asignatura de Geografía e Historia (González Martínez, 2018), a la que tradicionalmente se han asociado y atribuido cuestiones tan negativas desde el punto de vista didáctico.

Con este método, las sesiones de clase no se dedican a la explicación magistral de los contenidos, porque éstos ya se han visto y trabajado fuera del horario lectivo individualmente por medio de una serie de recursos de muy variado tipo –fiables y adaptados a su nivel, que incluyen desde audiovisuales, recursos en la web, textos, imágenes hasta mapas– que se les ha facilitado para ello. De este modo, el trabajo individual se realiza principalmente en el hogar doméstico, reservando las horas de clase exclusivamente para trabajar tales contenidos a través de actividades prácticas, o para resolver las dudas que pudieran existir al respecto. Por tanto, son los alumnos quienes a través de este tipo de “clase invertida”, construyen sus propios contenidos y aprendizajes. Es, asimismo, una experiencia que relega la tradicional función del docente de “ponente” o “comentarista” y sujeto principal del proceso de enseñanza, a la de “asistente” y “colaborador” en el proceso de aprendizaje autónomo de cada alumno.

Se trata de una metodología que si bien recibió su impulso definitivo a raíz de la obra pionera de dos docentes norteamericanos (Bergmann y Sams, 2014), –con base en la obra de otros autores (Hamdam, McKnight, Arfstrom y McKnight, 2013)– bebe de argumentos de base psicológica de teorías como la de Piaget o Vygotski. Por tanto, y

debido al éxito que numerosos profesionales, especialmente de la materia de Geografía e Historia, han notificado de sus experiencias en el aula con tal metodología –mejora en la motivación, aprendizaje, trabajo cooperativo y desarrollo de las competencias– (González Martínez, 2018; Lucero Martínez, 2019), se ha propuesto incluir en la programación un ejemplo de ella.

Es, no obstante, una adaptación de la metodología *Flipped Learning*, pues en lugar de establecer que el trabajo del alumnado con los recursos se realice completamente al margen del horario escolar y de modo individual –aunque también deberá ser así por una parte–, la disposición se ha organizado de tal manera para que tenga lugar también durante dos sesiones de clase y en grupos de trabajo, bajo la supervisión y control del docente. Si bien es cierto que el trabajo individual está también garantizado a lo largo de la unidad (aunque cada grupo tenga elección libre para organizarse en pequeños grupos o de forma individual), y que la confección de los contenidos se puede llevar a cabo fuera del aula, se ha preferido establecerlo de tal manera al ser la primera experiencia *flipped* de la programación, y posiblemente, de un alumnado tan joven. De este modo, se garantiza que el seguimiento individualizado a cada alumno se realice en horario escolar, y además, que cualquier duda o error se pueda corregir momentáneamente.

El segundo aspecto metodológico de la unidad hace referencia al componente de *gamificación* con el que se ha pretendido trabajar los contenidos. Como ya se ha comentado anteriormente, el recurso a los juegos ha sido frecuente durante toda la programación, por lo que no representa una gran novedad al respecto. Sí lo es, en cambio, el modo en que se ha planteado. Y es que teniendo en cuenta las características con que se pretende desarrollar la unidad por medio del *Flipped Classroom*, se ha optado por, en lugar de reforzar los contenidos tratados a través de actividades que tendrían lugar en la segunda parte de la sesión (como en el resto de unidades), hacerlo a través de tres sesiones completas dedicadas en exclusiva a ello.

Utilizando como base el formato de un *quiz show*, en este caso, del programa televisivo “Pasapalabra”, se han establecido una serie de actividades adaptadas– denominadas en este caso “pruebas”– que servirán para poner en práctica dos cuestiones: en primer lugar, si el aprendizaje y los conocimientos que se han buscado a través de la metodología *flipped* han sido fructíferos o no; y segundo, para determinar si este tipo de organización, es decir, la disposición de varias sesiones consecutivas para llevar a cabo exclusivamente actividades, puede ser efectivo y útil en el aula.

Siguiendo el formato del famoso programa, se han dispuesto una serie de pruebas variadas que requerirán de la participación y colaboración de todos los alumnos a nivel grupal. Las actividades, que tienen una duración prevista diferente –adecuada a su tipología–, trabajan todos los contenidos de la unidad, de manera individual y organizadas temáticamente. La resolución de las pruebas –de manera correcta, incorrecta o parcial–, supondrá una bonificación para cada grupo en forma de segundos, que luego tendrá su producto final en la última prueba, la actividad estrella, el “rosco”, en el que se pondrán a prueba todos los contenidos de la unidad. En cualquier caso, se debe señalar que las pruebas no han girado exclusivamente en torno a palabras o conceptos, sino que empleando recursos variados –mapas y textos históricos adaptados, imágenes, etc.– se han configurado unas actividades completas que han buscado proseguir con el desarrollo de los objetivos de la programación.

De igual modo, hay que indicar que en ningún caso la bonificación o los resultados de cada grupo determinarán la valoración de la nota de la unidad. Al contrario, ya que lo que se ha pretendido es reforzar y trabajar los contenidos de un modo cooperativo y en un clima dinámico y distendido, en el que la competencia pueda actuar como motivación para un mejor aprendizaje, no para una mera calificación. Si se valorará en todo caso la participación y la implicación individual y grupal del alumno, así como el esfuerzo y el trabajo realizado tanto en la parte *flipped* de la unidad, como en la parte práctica, tal y como se ha señalado en la rúbrica presente en el anexo.

El diseño de este tipo de actividades representa una cierta novedad en el campo de la didáctica. Si bien se pueden encontrar ejemplos de profesionales de la educación que han optado por este tipo de actividades como medio para poner en práctica el proceso de aprendizaje, incluso en la materia de Geografía e Historia (Acebes García, 2014, pp. 35-46), escasas son las evidencias de las mismas. Por ello, se ha diseñado una actividad que amparada en las líneas generales de la programación, presenta unos tintes novedosos, en cuanto al carácter de sus pruebas –no centradas en exclusividad a conceptos y palabras–, y por el contexto en que se presentan. Es, en definitiva, una actividad que pretende resaltar las características y decisiones metodológicas planteadas para la unidad.

#### ***Desarrollo de la actividad:***

Antes de proceder al comentario de las pruebas contenidas en la actividad, hay que señalar cuáles han sido los dos principios básicos de la misma:

En primer lugar, se ha requerido de la división de la clase en 4 grupos. Tal y como se ha especificado con anterioridad en el trabajo, estos grupos se formarán atendiendo a los criterios ya expuestos en el apartado “2.3. Decisiones metodológicas y didácticas”. La necesidad de esta división grupal atiende a dos cuestiones: al intento por favorecer el trabajo cooperativo, una de las líneas prioritarias de actuación de la programación; y por otra parte, a garantizar que todos los alumnos participen de la experiencia y del proceso de aprendizaje, puesto que si la actividad se hubiera organizado en torno a un único grupo, no todos los alumnos hubieran tenido la posibilidad de participar de igual manera que si lo hacen a través de grupos de trabajo menos numerosos.

El segundo aspecto gira en torno a la necesidad de que en cada prueba, un alumno de cada grupo habrá de acudir a la mesa de trabajo de otro grupo –aleatoriamente, y un alumno diferente en cada turno– para hacer las funciones del docente: controlar que el desarrollo de la prueba se realice adecuadamente, que los miembros del grupo no hacen trampa, y anotar que la puntuación que hayan obtenido, sea la verdadera. Esta decisión parte de dos cuestiones: la primera, de la imposibilidad de garantizar que un único docente pueda vigilar al mismo tiempo que el desarrollo de la prueba en los 4 grupos se realiza de manera adecuada; y en segundo lugar, del intento de iniciar al alumnado en tareas de responsabilidad, autonomía y jerarquía, al ofrecerle la oportunidad de controlar el desarrollo de las pruebas. En cualquier caso, los alumnos no estarán solos en esta función, sino que el docente vigilará también que todas las actividades se realicen correctamente.

1) Prueba 1: “¿Qué documento soy?” (15 min. de duración)

Se ofrecerán 6 textos históricos adaptados a cada grupo. Su objetivo será doble: por una parte, tratar de discernir de qué documento se trata, o en su defecto, sobre qué trata o a qué acontecimiento hace referencia; y en segundo lugar, identificar cuál es la palabra oculta que se ha omitido. Por cada documento que identifiquen, o al menos su contenido, recibirán 30 segundos de bonificación; por cada palabra oculta que descifren, otros 30 segundos. Si realizan correctamente todos los apartados de la actividad, podrían obtener hasta unos 6 minutos de tiempo, a añadir a la prueba final. Sólo ese permitirá una respuesta por cada documento. Los textos y su resolución se encuentran en el anexo III.

2) Prueba 2: “Desorden de conceptos” (15 min. de duración)

Se entregará a cada grupo 5 paneles compuestos por 4 palabras diferentes en cada caso. Cada panel incluye una serie de términos o conceptos de una misma temática, pero

cuyas letras están desordenadas. Los alumnos deberán averiguar de qué concepto se trata en cada ocasión. Por cada palabra descifrada recibirán un bonus de 10 segundos para la prueba final, y por cada panel completo, otros 10 segundos. Completando y descifrando correctamente todos los paneles con sus correspondientes términos, podrían obtener hasta un total de 250 segundos (4 min. y 10 seg.) para la última prueba. Los paneles y su respuesta correcta se encuentran en el anexo IV.

### 3) Prueba 3: “¿Me reconoces?” (10 min. de duración)

Se repartirá a cada equipo 3 imágenes que deberán identificar. No obstante, no se entregará la imagen completa, sino fragmentada en 6 partes, y en orden de dificultad descendente. Cada una de estas partes tendrá una visibilidad diferente: el primer fragmento se presentará con una transparencia del 75%; el segundo, con un 65%; el tercero, con un 50%; el cuarto, con un 30%; el quinto, con un 15%; y el último, del 0%. De este modo, el primer fragmento entregado será más difícilmente reconocible que el siguiente, y así sucesivamente hasta llegar al último fragmento, que se verá perfectamente sin ninguna dificultad. Si los alumnos son capaces de identificar la imagen tan sólo con el primer fragmento, recibirán 1 minuto de bonificación; si lo hacen con la segunda parte, 50 segundos; con el tercer fragmento, 40 segundos; con la cuarta pieza, 30 segundos; con la quinta, 20 segundos; con el sexto fragmento, 10 segundos. El máximo de bonificación que pueden obtener con esta actividad es de 3 minutos, en caso de averiguar cada imagen con el primer fragmento. Sólo se tendrá en cuenta la primera respuesta que el grupo proponga. Las imágenes y su resolución se hallan en el anexo V.

### 4) Prueba 4: “¿Qué estoy mostrando?” (15 min. de duración)

Se ofrecerá a cada grupo 5 mapas históricos editados en orden de dificultad ascendente. Los 3 primeros deberán ser identificados, y en su caso, completadas las partes señaladas. Los mapas 4 y 5, exclusivamente deberán ser identificados, pues hacen referencia a unos espacios geográficos más difícilmente reconocibles que los anteriores. Por ello, éstos se presentan editados, incluyendo pequeñas pistas que pueden ayudar a identificarlos. La correcta resolución de los 3 primeros mapas reportará un total de 30 segundos por cada mapa, mientras que los mapas 4 y 5 tendrán un valor de 45 segundos. Al igual que las pruebas anteriores, todo el tiempo conseguido se irá sumando de cara a la última prueba. Exclusivamente valdrá la primera respuesta que el grupo ofrezca por cada mapa. Los mapas y su contenido se muestran en el anexo VI.

5) Prueba 5: “Términos colgantes” (10 min. de duración)

Se presentará a cada grupo un mapa conceptual en el que 12 términos aparecen omitidos. Los alumnos deberán resolverlo incluyendo los conceptos apropiados, que se incluirán de forma desordenada en la parte inferior de la hoja. Por cada término situado correctamente, el grupo percibirá un total de 10 segundos, de modo que completándolo correctamente, podrán obtener hasta 120 segundos de bonificación (2 min.) para el “rosco” final. Sólo se permitirá un intento. El mapa conceptual se presenta en el anexo VII.

6) Prueba 6: “Actores históricos” (10 min. de duración)

Cada equipo recibirá una hoja en la que se incluye el nombre de 5 personalidades de la época. El grupo deberá elegir en cada caso a un miembro diferente para que represente mediante mímica exclusivamente, el papel de uno de personajes mostrados durante 2 minutos máximo. El objetivo es que sus compañeros interpreten cuáles son algunas de las consecuencias que tuvo en su momento la acción del personaje, y fundamentalmente, que trabajen sobre su significatividad histórica. Si el grupo identifica correctamente el papel de cada compañero durante los primeros 30 segundos de la actuación, recibirá 45 segundos de bonus; si lo hace desde los 30 hasta los 90 segundos, obtendrá 30 segundos de bonificación; si por el contrario, lo averigua en los últimos 30 segundos, tan sólo obtendrá 15 segundos. Descifrando correctamente las 5 actuaciones en los primeros segundos, se podría obtener de tal modo hasta un total de 225 segundos (3 min. y 45 seg.) a añadir a lo conseguido hasta entonces. Las personalidades a imitar se incluyen en el anexo VIII.

7) Prueba 7: “El ahorcado” (5 min. de duración)

Los miembros de cada grupo deberán descifrar cuáles son los 5 conceptos que se encuentran ocultos, al estilo del clásico juego “ahorcado”. Para ello, dispondrán de hasta 6 intentos por cada palabra, preguntando al compañero que en ese momento se encargará de vigilar la prueba por las letras presentes en cada concepto. Por cada término descifrado, recibirán 15 segundos de bonus, pudiendo llegar hasta un máximo de 75 segundos (1 min. y 15 seg.) en caso de completar todos correctamente. Los conceptos que deben identificar se encuentran en el anexo IX.

8) Prueba 8: “Explorando nuevos conceptos” (10 min. de duración)

Los grupos deberán encontrar en una sopa de letras un total de 10 palabras que se han escondido en ella. Por cada palabra que encuentren, percibirán 11 segundos de

bonificación, pudiendo llegar a un máximo de 110 segundos (1 min. y 50 seg.) en caso de encontrar todas en el tiempo establecido. La sopa de letras, así como los términos escondidos en ella, se presentan en el anexo X.

#### 9) Prueba 9: “Pasapalabra histórico: el roscó final” (40 min. de duración máx.)

En este caso, cada grupo contará con todos sus miembros, pues es una actividad que se realizará a través del ordenador. Antes de iniciar la prueba, cada grupo deberá sumar el tiempo obtenido a lo largo de las anteriores pruebas. Una vez calculado, deberán añadir ese tiempo a un total de 15 minutos que se ofrece inicialmente. De este modo, si los alumnos han completado correctamente todas las pruebas anteriores, podrían disponer de un total de 25 minutos, que añadido a los 15 minutos preestablecidos como mínimo para la actividad, conformaría hasta un total de 40 minutos para resolver el roscó.

La actividad reproduce el formato clásico del televisivo *quiz show*: se ofrece un enunciado por cada una de las 27 letras del roscó, que cada grupo deberá pensar con calma, pudiendo pasar al siguiente concepto hasta resolver finalmente el roscó. Para ello, deberán introducir el concepto que consideran correcto en la aplicación que se ha dispuesto para ello, ya que el roscó se realizará a través de una plataforma digital, cuyo enlace se muestra en el anexo XI.

Una vez finalizado el tiempo estipulado para cada grupo, o completado el roscó, se hará un recuento entre cada grupo para ver cuál ha sido el equipo que mejores calificaciones ha obtenido tanto en la prueba final, como en las anteriores.

#### **f) Conclusiones**

Al inicio de esta segunda parte del trabajo, se parafraseaba a través de la célebre cita de la antropóloga Margaret Mead que el fin último de la programación era enseñar a los alumnos a pensar por sí mismos, como individuos con personalidad crítica. Todo ello parte de la idea de que el acto educativo es un acto compartido, donde un conjunto de personas reunidas en una misma aula –pero con unos roles definidos perfectamente antes de entrar en clase–, viven, y en definitiva, comparten, una misma experiencia. Por eso, se ha buscado en esta programación que esa relación se diera a través de unos parámetros de confianza, solidaridad y educación, y en un ambiente en el que contenidos y actividades fueran de la mano en un mismo sentido: en el del verdadero aprendizaje.

Si antes se iniciaba con una frase de esperanza, ahora se concluye con un mensaje de optimismo: al fin y al cabo, ambas son características de la educación que perseguimos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### **MARCO LEGISLATIVO**

España, *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Jefatura del Estado, 4 de mayo de 2006, BOE núm. 106.

España, *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. Jefatura del Estado, 10 de diciembre de 2013, BOE núm. 295.

España, *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 3 de enero de 2015, BOE núm. 3.

España, *ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 29 de enero de 2015, BOE núm. 25.

Castilla y León, *ORDEN EDU/693/2006, de 25/4, por la que se regulan los planes para el fomento de la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora de los centros docentes de Educación Secundaria*. Planificación y Ordenación Educativa, 2 de mayo de 2006, BOCYL núm. 83.

Castilla y León, *Orden EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León*. Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, 13 de agosto de 2010, BOCYL núm. 136.

Castilla y León, *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*. Consejería de Educación, 8 de mayo de 2015, BOCYL núm. 88.

Castilla y León, *ORDEN EDU/351/2016, de 25 de abril, por la que se regula la elaboración y ejecución de los planes de lectura de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León*. Consejería de Educación, 5 de mayo de 2016, BOCYL núm. 85.

Castilla y León, *DECRETO 7/2017, de 1 de junio, por el que se regulan las actividades escolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios en los centros docentes concertados en la Comunidad de Castilla y León*. Junta de Castilla y León, 5 de junio de 2017, BOCYL núm. 105.

Castilla y León, *ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022*. Junta de Castilla y León, BOCYL núm. 115.

## **BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA SOBRE LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y LA PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA DEL ALUMNADO**

Acebes García, A. (2014). Elaboración de un glosario y pasapalabra de Geografía, “Las formas del relieve”, a través de la plataforma Moodle. Una estrategia didáctica para 1º de E.S.O. En Martínez Medina, R. y Tonda Monllor, E. M. (Coords.), *Nuevas perspectivas conceptuales y metodológicas para la educación geográfica vol. 2*, (pp. 35-46). Universidad de Córdoba.

Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Visor.

Barton, K. C. (2010). Investigación sobre las ideas de los estudiantes acerca de la Historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales: revista de investigación*, 9, 97-114.

Bergmann, J. y Sams, A. (2014). *Dale la vuelta a tu clase: lleva tu clase a cada estudiante, en cualquier momento y cualquier lugar*. Madrid: SM.

Breu Pañella, R. (2012). *La historia a través del cine: 10 propuestas didácticas para secundaria y bachillerato*. Barcelona: Graó.

Delors, J. (Coord.). (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana-Ediciones UNESCO.

Domingo, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de Trabajo Social*, 21, 231-246.

Godoy, I. y Sánchez, A. (2007). El trabajo de campo en la enseñanza de la Geografía. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 2, 137-146.

- Gómez Carrasco, C. J., Ortuño Molina, J. y Miralles, P. (2018). *Enseñar ciencias sociales con métodos activos de aprendizaje. Reflexiones y propuestas a través de la indagación*. Barcelona: Octaedro.
- González Martínez, C. (2018). Desarrollo del modelo flipped classroom en bachillerato. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 90, 15-21.
- Hamdam, N., McKnight, P. E., Arfstrom, K. M. y McKnight, K. (2013). *The Flipped Learning model: A white paper based on the literature review titled "A review of flipped learning"*. [Archivo PDF]. [https://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/WhitePaper\\_FlippedLearning.pdf](https://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/WhitePaper_FlippedLearning.pdf).
- Hernández Cardona, F. X. y Trepát, C. A. (1992). Procedimientos en historia. *Cuadernos de pedagogía*, 193, 60-64.
- Hilgard, E. R. (1973). *Introducción a la Psicología. Tomo I: Estructura de la conducta. Psicología del niño y del adolescente. Aprendizaje y enseñanza programada*. Madrid: Ediciones Morata.
- Liceras, Á. (1997). *Dificultades en el aprendizaje de las Ciencias Sociales. Una perspectiva psicodidáctica*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Liceras, Á. (2000). *Tratamiento de las dificultades de aprendizaje en Ciencias Sociales*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Lucero Martínez, J. A. (2019). La clase de Geografía e Historia al revés: mi experiencia con el Flipped Learning. *UNES: Universidad, escuela y sociedad*, 6, 156-168.
- Martín Bravo, C. y Navarro Guzmán, J. I. (Coords.). (2011). *Psicología para el profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato*. Madrid: Pirámide.
- Mead, M. (1970). *Culture and Commitment. A study of the Generation Gap*. Nueva York: Natural History Press/Doubleday Co.
- Miguel-Revilla, D. y Sánchez-Agustí, M. (2018). Conciencia histórica y memoria colectiva: marcos de análisis para la educación histórica. *Revista de Estudios Sociales*, 65, 113-125.
- Mohamed-Mimón, M., Pérez, M. A., y Montero, M. (2017). Salidas pedagógicas como metodología de refuerzo en la Enseñanza Secundaria. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, 6, 194-210.

- Moreno, A. (2010). Los estudiantes de educación secundaria: características y contextos de desarrollo y socialización. En C. Coll (Coord.), *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria* (pp. 11-30). Graó.
- Prats, J. (2000). Dificultades para la Enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria: reflexiones antes la situación española. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 5, 71-98.
- Prats, J. (2017). Retos y dificultades para la enseñanza de la historia. En Sanz Camañes, P., Molero García, J. y Rodríguez González, D. (Coords.), *La historia en el aula: innovación docente y enseñanza de la historia en la educación secundaria* (pp. 15-32). Milenio.
- Prats, J. y Santacana, J. (2011). Métodos para la enseñanza de la Historia. En Prats, J. (Coord.), *Didáctica de la Geografía y la Historia* (pp. 51-66). Graó.
- Pujolàs, P. y Lago, J. R. (Coords.). (2011). *El programa CA/AC (“Cooperar para Aprender/Aprender a Cooperar”) para enseñar a aprender en equipo. Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Universidad de Vic.
- Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 40, 7-22.
- Seixas, P. y Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Concepts*. Toronto: Nelson.

## **BIBLIOGRAFÍA PARA LA ACTUALIZACIÓN DOCENTE**

### **BIBLIOGRAFÍA GENERAL SOBRE LA HISTORIA DE LA EDAD MEDIA Y LA EDAD MODERNA**

- Álvarez Borge, I. (2003). *La plena Edad Media: siglos XII-XII*. Madrid: Síntesis.
- Álvarez Caperochipi, J. A. (2008). *Reforma protestante y Estado moderno*. Granada: Comares.
- Álvarez Palenzuela, V. A. (Coord.). (2002). *Historia Universal de la Edad Media*. Barcelona: Ariel.
- Álvarez Palenzuela, V. A. (Coord.). (2002). *Historia de España de la Edad Media*. Barcelona: Ariel.
- Arroyo Martín, F. (2018). *Feudalismo y señorío en Europa*. Madrid: Paraninfo.
- Atkinson, J. (1971). *Lutero y el nacimiento del protestantismo*. Madrid: Alianza.
- Barreras, D. y Durán, C. (2013). *Breve historia del feudalismo*. Madrid: Nowtilus.
- Bennassar, B. (1995). *La Europa del siglo XVII*. Madrid: Anaya.
- Blasco Esquivias, B. (2015). *Introducción al arte barroco: el gran teatro del mundo*. Madrid: Cátedra.
- Borras Gonzalo, M. y Sureda, J. (1995). *Crisol de tres culturas: lo islámico, lo judío y lo cristiano*. Barcelona: Editorial Planeta.
- Bramon, D. (2009). *Una introducción al Islam: religión, historia y cultura*. Barcelona: Crítica.
- Bravo Castañeda, G. (Coord.). (2001). *La caída del Imperio Romano y la génesis de Europa: cinco nuevas versiones*. Madrid: Editorial Complutense.
- Bresc, H., Guichard, P. y Mantran, R. (2001). *Europa y el Islam en la Edad Media*. Barcelona: Crítica.
- Carrasco Manchado, A. I., Souto Lasala, J. A. y Martos Quesada, J. (2009). *Al-Andalus*. Madrid: Istmo.
- Chrysos, E. (2004). *El Imperio Bizantino, 565-1025*. Barcelona: Icaria.

- Evans, J. (1988). *Historia de las civilizaciones 6. La Baja Edad Media: el florecimiento de la Europa medieval*. Madrid: Alianza.
- Floristán, A. (Coord.). (2002). *Historia Moderna Universal*. Barcelona: Ariel.
- Floristán, A. (Coord.). (2005). *Edad Moderna: Historia de España*. Barcelona: Ariel.
- García Fitz, F. (2010). *La Reconquista*. Granada: Universidad de Granada.
- García Hernán, D. (2017). *Humanismo y sociedad del Renacimiento*. Madrid: Síntesis.
- García Moreno, L. A. (1992). *Las claves de los pueblos germánicos: 500 a.C.-711*. Barcelona: Planeta.
- Gil Pujol, X. y Valverde, J. M. (1991). *Las claves del absolutismo y el parlamentarismo: 1603-1715*. Barcelona: Editorial Planeta.
- Heather, P. (2005). *La caída del Imperio Romano*. Barcelona: Crítica.
- Mackenney, R. (1996). *La Europa del siglo XVI: expansión y conflicto*. Madrid: Akal.
- Martindale, A. (2002). *El arte gótico*. Barcelona: Destino.
- McKitterick, R. (Ed.). (2002). *La alta Edad Media: Europa 400-1000*. Barcelona: Crítica.
- Pijoan, J. (2000). *El arte románico: siglos XI y XII*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Porrás Gil, M. C. (2010). *Arte islámico*. Madrid: Creaciones Vincent Gabrielle.
- Rivera Quintana, J. C. (2009). *Breve historia de Carlomagno y el Sacro Imperio Románico Germánico*. Madrid: Nowtilus.
- Salvatierra, V. y Canto, A. (2008). *Al-Ándalus: de la invasión al califato de Córdoba*. Madrid: Síntesis.
- Suárez, L. (2004). *Los Reyes Católicos*. Barcelona: Ariel.
- Valdeón Barúque, J. (2006). *La Reconquista: el concepto de España: unidad y diversidad*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Wickham, C. (2008). *Una nueva historia de la Alta Edad Media: Europa y el mundo mediterráneo, 400-800*. Barcelona: Crítica.
- Zorita Bayón, M. (2010). *Breve Historia del Siglo de Oro*. Madrid: Nowtilus.

## **BIBLIOGRAFÍA SOBRE LAS EXPLORACIONES EUROPEAS Y EL DESCUBRIMIENTO, CONQUISTA Y COLONIZACIÓN DE AMÉRICA**

- Alcina Franch, J. (2000). *Las culturas precolombinas de América*. Madrid: Alianza.
- Amores Carredano, J. B. (Coord.). (2006). *Historia de América*. Barcelona: Ariel.
- Arranz Márquez, L. (2006). *Cristóbal Colón: misterio y grandeza*. Madrid: Marcial Pons.
- Bethell, L. (Ed.). (1990). *Historia de América Latina*, vols. 1-4. Barcelona: Crítica.
- Bonilla, H. (Ed.). (1991). *El sistema colonial en la América española*. Barcelona: Crítica.
- Castillero Calvo, A. y Kuethe, A. (Coords.). (2000). *Historia general de América Latina III. Consolidación del orden colonial*, t. I-II. París: UNESCO.
- Espino López, A. (2019). *Plata y sangre: la conquista del imperio inca y las guerras civiles del Perú*. Madrid: Desperta Ferro.
- Lucena Salmoral, M. (Coord.). (2008). *Historia de Iberoamérica II. Historia Moderna*. Madrid: Cátedra.
- Malamud, C. (2016). *Historia de América*. Madrid: Alianza.
- Martínez Hoyos, F. (2014). *Breve historia de Hernán Cortés*. Madrid: Nowtilus.
- Morales Padrón, F. (1981). *Historia del descubrimiento y conquista de América*. Madrid: Editora Nacional.
- Navarro García, L. (Coord.). (1991). *Historia de las Américas*, t. I-II. Madrid: Alhambra.
- Pease, F. y Moya Pons, F. (Coords.). (2000). *Historia general de América Latina II. El primer contacto y la formación de nuevas sociedades*. París: UNESCO.
- Philips, J. R. S. (1994). *La expansión medieval de Europa*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Taillemite, E. (1990). *Por mares desconocidos*. Madrid: Aguilar.
- Zaragoza, G. (1993). *Los grandes descubrimientos*. Madrid: Anaya.

## ANEXOS

### ANEXO I: Materiales y recursos de desarrollo curricular

Tabla 10. Materiales y recursos de desarrollo curricular

<b>RECURSOS WEB</b>	
UD 4	Risk Europe: ( <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=com.hasbro.riskbigscreen&amp;hl=es">https://play.google.com/store/apps/details?id=com.hasbro.riskbigscreen&amp;hl=es</a> )
	<i>Donación de Constantino</i> (adaptado): ( <a href="https://academiaplay.es/la-donacion-constantino/">https://academiaplay.es/la-donacion-constantino/</a> )
UD 7	Carcassone: ( <a href="https://boardgamearena.com/gamepanel?game=carcassonne">https://boardgamearena.com/gamepanel?game=carcassonne</a> )
UD 8	Webquest “La ciudad de las tres culturas: viaje al Toledo de la segunda mitad del siglo XIII: ( <a href="https://metthunberg.wixsite.com/webquesttoledo">https://metthunberg.wixsite.com/webquesttoledo</a> )  Página WIX: ( <a href="https://metthunberg.wixsite.com/emhispanica">https://metthunberg.wixsite.com/emhispanica</a> )
UD 12	Twitter: ( <a href="https://twitter.com/explore">https://twitter.com/explore</a> )
UD 13	Canva: ( <a href="https://www.canva.com/es_es/">https://www.canva.com/es_es/</a> )
UD 14	Instagram: ( <a href="https://www.instagram.com/">https://www.instagram.com/</a> )
Transversal	Google Earth: ( <a href="https://www.google.com/intl/es/earth/">https://www.google.com/intl/es/earth/</a> )
Transversal	Kahoot: ( <a href="https://kahoot.it/">https://kahoot.it/</a> )
Transversal	Quizizz: ( <a href="https://quizizz.com/">https://quizizz.com/</a> )
Transversal	Socrative: ( <a href="https://socrative.com/">https://socrative.com/</a> )
<b>RECURSOS AUDIOVISUALES</b>	
UD 1	Vídeo: <i>¿Para qué sirve aprender Historia?</i> , en el canal “CuriosaMente”: ( <a href="https://youtu.be/84pYAAsexDA">https://youtu.be/84pYAAsexDA</a> )
UD 2	Vídeo: <i>Los reinos germánicos</i> , en el canal “Sinapuntes”: ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=HLtWeQnh7gs">https://www.youtube.com/watch?v=HLtWeQnh7gs</a> )
	Vídeo: <i>Los pueblos germánicos</i> , en el canal “Sinapuntes”: ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=7xhppmOeokA">https://www.youtube.com/watch?v=7xhppmOeokA</a> )
UD 3	Vídeo: <i>Origen del Islam</i> , en el canal “Educacciontv”: ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=LI9_W3dDD-g&amp;t=16s">https://www.youtube.com/watch?v=LI9_W3dDD-g&amp;t=16s</a> )
	Vídeo: <i>¿Cómo está distribuido el mundo musulmán?</i> , en el canal “Rome Reports”: ( <a href="https://youtu.be/GU_2rtHiRyc">https://youtu.be/GU_2rtHiRyc</a> )
UD 4	Vídeo: <i>Curiosidades de la Edad Media para alumnos de secundaria</i> , en el canal “Principia”: ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=SIpM9ViMCP8">https://www.youtube.com/watch?v=SIpM9ViMCP8</a> )
	Vídeos: selección de escenas de la serie de películas <i>Shrek</i> : ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=HFu92z_9n3A">https://www.youtube.com/watch?v=HFu92z_9n3A</a> ) ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=FZpXvZlbCg8">https://www.youtube.com/watch?v=FZpXvZlbCg8</a> ) ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=RRfHfhSjL3U">https://www.youtube.com/watch?v=RRfHfhSjL3U</a> )
	Vídeo: selección de una escena de la serie <i>Juego de Tronos</i> : ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=XycV074Vh1E">https://www.youtube.com/watch?v=XycV074Vh1E</a> )

	Vídeo: <i>La Edad Media en 10 minutos</i> , en el canal “Academia Play”: ( <a href="https://youtu.be/DjdFLJT5lhY">https://youtu.be/DjdFLJT5lhY</a> )
UD 5	Vídeo: <i>Al-Ándalus: del Reino Visigodo al Califato de Córdoba</i> , en el canal “Academia Play”: ( <a href="https://youtu.be/iRvKC_-FfUE">https://youtu.be/iRvKC_-FfUE</a> )
UD 6	Vídeo: <i>La Peste Negra en 10 minutos</i> , en el canal “Academia Play”: ( <a href="https://youtu.be/XK90X1V4zM8">https://youtu.be/XK90X1V4zM8</a> )
	Vídeo: <i>La Peste Negra</i> , del Canal Historia: ( <a href="https://youtu.be/VWVxV2Vq1Ao">https://youtu.be/VWVxV2Vq1Ao</a> )
UD 7	Vídeo: <i>Historia de la reconquista</i> , en el canal “9xhechos”: ( <a href="https://youtu.be/INitpXEmpDU">https://youtu.be/INitpXEmpDU</a> )
	Vídeo: <i>La crisis de los siglos XIV y XV en la Península Ibérica</i> , en el canal “UnProfesor”: ( <a href="https://youtu.be/2ACjdgjsjBQ">https://youtu.be/2ACjdgjsjBQ</a> )
UD 9	Vídeo: <i>Paso de la Edad Media a la Edad Moderna</i> , en el canal “Learning with Amalia”: ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=augRzvJ9d2Q">https://www.youtube.com/watch?v=augRzvJ9d2Q</a> )
	Vídeo: <i>Edad Media vs Edad Moderna</i> , en el canal “Learning with Amalia”: ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=r6zmd1hH6xk">https://www.youtube.com/watch?v=r6zmd1hH6xk</a> )
	Vídeo: <i>El Renacimiento en 5 minutos</i> , en el canal “En Minutos”: ( <a href="https://youtu.be/bZAKHndquV8">https://youtu.be/bZAKHndquV8</a> )
UD 12	Vídeo: <i>El nacimiento del Estado Moderno en 15 minutos</i> , en el canal “Academia Play”: ( <a href="https://youtu.be/hYajgwcWb1k">https://youtu.be/hYajgwcWb1k</a> )
UD 13	Vídeo: <i>La Guerra de los Treinta Años y la pérdida de la hegemonía</i> , en el canal “Búhos de Atenas”: ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-ryA9hV6GFQ">https://www.youtube.com/watch?v=-ryA9hV6GFQ</a> )
	Vídeo: <i>La Monarquía Hispánica en el siglo XVII</i> , en el canal “Historia en Comentarios”: ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5_JH8q-IPTI&amp;t=353s">https://www.youtube.com/watch?v=5_JH8q-IPTI&amp;t=353s</a> )
UD 14	Vídeo: <i>Arte barroco en Europa</i> , en el canal “Yucaan”: ( <a href="https://youtu.be/oUulFCduaA">https://youtu.be/oUulFCduaA</a> )
<b>FUENTES PRIMARIAS ESCRITAS</b>	
UD 5	<i>Crónica de Al-Maqqari</i>
	<i>Crónica de Albelda</i> , de Alfonso III
UD 6	<i>Vitae Paparum Avenionensium</i> , de Etienne Baluze
	<i>Cronica delle cose occorrenti ne'tempi suoi</i> , de Giovanni Villani
UD 7	<i>Historia de los Reyes Católicos don Fernando y doña Isabel</i> , de Andrés Bernaldez
UD 10	<i>Edicto de Granada de 1492</i> , promulgado por los Reyes Católicos
UD 12	<i>Las 95 tesis</i> , de Martín Lutero
	<i>Actas del Concilio de Trento</i>
UD 13	<i>Decreto de expulsión de los moriscos de 1609</i> , promulgado por Felipe III
	<i>Memorial secreto</i> del Conde-Duque de Olivares
UD 14	<i>Don Quijote de la Mancha</i> , de Miguel de Cervantes
	<i>La vida del Buscón</i> , de Francisco de Quevedo
	<i>El alcalde de Zalamea</i> , de Calderón de la Barca
<b>OBRAS ARTÍSTICAS E IMÁGENES</b>	

UD 4	Miniatura: <i>Capbreu du roi Jacques II de Majorque pour le terroir de Tauteval</i>
UD 7	Cuadro: <i>La rendición de Granada</i> , de Francisco Pradilla
UD 13	Imagen: <i>Reparto militar propuesto en la Unión de Armas</i>
<b>MONOGRAFÍAS Y ARTÍCULOS ACADÉMICOS</b>	
UD 7	García de Cortázar, F. (2006), <i>Los perdedores de la Historia de España</i> , Barcelona, Editorial Planeta, 2006, págs. 99-101
UD 10	Vilar, P. (1995), <i>Historia de España</i> , Barcelona, Crítica, pág. 68.
<b>PRENSA</b>	
UD 13	<i>¿Por qué expulsó Felipe III a los moriscos de España en 1609</i> , en ABC [consultado el 01/06/2020]

## ANEXO II: criterios de calificación y metodología de la unidad 11

Tabla 11. Criterios de calificación de las actividades y la metodología empleada en la unidad 11

CRITERIOS DE CALIFICACIÓN		NIVELES DE LOGRO				OBSERVACIONES
		1	2	3	4	
<b>OBJETIVOS DE LA UNIDAD</b>	Ha alcanzado los objetivos propuestos					
	Ha comprendido la finalidad de la metodología y la ha puesto en práctica					
<b>METODOLOGÍA FLIPPED LEARNING</b>	Ha extraído la información relevante de los recursos y la ha comprendido					
	Se expresa correctamente y utiliza los nuevos conceptos y el vocabulario histórico adquirido					
	Ha presentado la información de una manera clara, sencilla y ordenada					
<b>ACTIVIDAD DE INNOVACIÓN</b>	Ha trabajado de manera colaborativa con sus compañeros					
	Ha mostrado interés y participación tanto en la elaboración de los contenidos como en las actividades					
	Ha ayudado a crear un clima positivo en el aula					
	Ha intervenido y mediado de forma respetuosa en los debates o desacuerdos del grupo					

### ANEXO III: “¿Qué documento soy?”

Ilustración 1. Texto histórico I (elaboración propia sobre el texto histórico original)

**I** Pasemos ahora a describir las regiones de la India; empezaremos por la isla de \_\_\_\_\_, que es una isla al oriente en alta mar, que dista de la costa de Mangi mil cuatrocientas millas. [...] Allí hay oro en grandísima abundancia, pero el monarca no permite fácilmente que se saque fuera de la isla, por lo que pocos mercaderes van allí y rara vez arriban a sus puertos naves de otras regiones. El rey de la isla tiene un gran palacio techado de oro muy fino, como entre nosotros se recubren de plomo las iglesias. Las ventanas de ese palacio están todas guarnecidas de oro, y el pavimento de las salas y de muchos aposentos está cubierto de planchas de oro, las cuales tienen dos dedos de grosor. Allí hay perlas en extrema abundancia, redondas y gruesas y de color rojo, que en precio y valor sobrepujan al aljófár blanco. También hay muchas piedras preciosas, por lo que la isla de \_\_\_\_\_ es rica a maravilla.

[...] En el mar donde está \_\_\_\_\_ hay otras muchísimas islas, que contadas con cuidado por los marineros y pilotos de aquella región se ha hallado que son siete mil trescientas setenta y ocho, la mayor parte de las cuales está poblada por hombres.

En todas las islas susodichas los árboles son de especias, pues allí no crece ningún arbusto que no sea muy aromático y provechoso. Allí hay especias infinitas; hay pimienta blanquísima como la nieve; también hay suma abundancia de la negra. Con todo, los mercaderes de otras partes rara vez aportan por allí, pues pasan un año completo en el mar, ya que van en invierno y vuelven en verano. Sólo dos vientos reinan en aquel mar, uno en invierno y otro en verano. También está esta región muy distante de las costas de la India.

**TEXTO:** Relato de Marco Polo sobre Cipango, en *Las maravillas del mundo*.  
**PALABRA OCULTA:** Cipango

Ilustración 2. Texto histórico II (elaboración propia sobre el texto histórico original)

**II** Además, los antes citados Rey y Reina de Castilla, Aragón, Sicilia, etc., deseosos y resueltos, con el objetivo de que esta paz sea firme, estable y duradera, prometen de ahora en adelante, que ni ellos directamente, ni por medio de otras personas, pública o secretamente, [...] molestarán, dificultarán o impedirán [...] al citado Rey y Príncipe de Portugal o a los futuros soberanos de Portugal [...] en sus posesiones [...] comerciales, territoriales (...) en Guinea, con sus minas de oro, o en cualquiera otras islas, costas o tierra firme, descubiertas o por descubrir, encontradas o por encontrar, o en las islas de Madeira, Porto Santo y Desierta, o en todas las islas Azores [...] así como en las islas de Cabo Verde, o en todas las islas hasta ahora descubiertas, o en las que sean descubiertas o adquiridas por conquista desde las islas Canarias hacia el sur y Guinea. Todo lo encontrado o que sea encontrado en el futuro, adquirido por conquista o descubiertó, pertenece al citado Rey y Príncipe de Portugal [...], con la única excepción de las \_\_\_\_\_ [...] las cuales pertenecen al Reino de Castilla.

**TEXTO:** Fragmentos del *Tratado de Alcaçovas*, firmado por los Reyes Católicos y Alfonso V de Portugal (y su hijo el príncipe Juan), en 1479.  
**PALABRA OCULTA:** Islas Canarias

Ilustración 3. Texto histórico III (elaboración propia sobre el texto histórico original)

**III** Las cosas suplicadas y que vuestras altezas dan y otorgan a don Cristóbal de Colón, en alguna satisfacción de lo que ha descubierto en las mares oceánicas y del viaje que ahora, [...] Primeramente, que vuestras altezas como señores que son de las dichas mares oceánicas hacen desde ahora al dicho don Cristóbal Colón, su Almirante, en todas aquellas islas y tierras firmes que por su mano o industria se descubrirán o ganarán en las dichas mares oceánicas para durante su vida, y después de él muerto, a sus herederos y sucesores [...]

Otrosí, que vuestras altezas hacen al dicho don Cristóbal su visorrey y gobernador general en todas las dichas tierras firmes e islas que como dicho es él descubriere o ganare en las dichas mares [...]

Item, que de todas y cualesquiera mercaderías, siquiera sean perlas, piedras preciosas, oro, plata, especiería (...) que se compraren, trocaren, hallaren, ganaren y hubieren dentro de los límites de dicho almirantazgo [...] y quieren que haya y lleve para sí la decena parte de todo ello, [...] tome la dicha décima parte para sí mismo, y haga de ello a su voluntad, quedando las otras nueve partes para vuestras altezas.

Son otorgadas [...] en la villa de Santa Fe de la Vega de Granada, a XVII de abril del año del Nacimiento de Nuestro Señor de \_\_\_\_\_. Por mandado del rey y de la reina.

**TEXTO:** Fragmentos de las *Capitulaciones de Santa Fe*, firmadas por los Reyes Católicos y Cristóbal Colón en 1492.  
**PALABRA OCULTA:** 1492

Ilustración 4. Texto histórico IV (elaboración propia sobre el texto histórico original)

**IV** [...] Los dichos procuradores de los dichos señores rey y reina de Castilla, de León, de Aragón, [...] etc., y del dicho rey de Portugal y de los Algarbes, etc., dijeron:

[...] Que se haga y asigne por el dicho mar océano una raya o línea derecha de polo a polo, del polo Ártico al polo Antártico, que es de norte a sur, la cual raya o línea e señal se haya de dar e dé derecha, como dicho es, a \_\_\_\_\_ leguas de las islas de Cabo Verde para la parte de poniente [...] Y que todo lo que hasta aquí tenga hallado y descubierto y de aquí adelante se hallase y descubriere por el dicho señor rey de Portugal y por sus navíos [...] yendo por la dicha parte de levante, [...] que esto sea y quede y pertenezca al dicho señor rey de Portugal y a sus subcesores para siempre jamás. Y que todo lo otro, así islas como tierra firme, halladas y por hallar, descubiertas y por descubrir, que son o fueren halladas por los dichos señores rey y reina de Castilla y de Aragón, etc., y por sus navíos, [...], después de pasada la dicha raya, [...], que todo sea y quede y pertenezca a los dichos señores rey y reina de Castilla y de León, etc., y a sus subcesores para siempre jamás.

**TEXTO:** Fragmentos del *Tratado de Tordesillas*, firmado por los Reyes Católicos y el rey Juan II de Portugal en 1494.  
**PALABRAS OCULTAS:** Trescientas setenta

Ilustración 5. Texto histórico V (elaboración propia sobre el texto histórico original)

**V** Y es bien aquí de considerar, la injusticia y agravio que aquel \_\_\_\_\_ parece haber hecho al Almirante, o los que imprimieron sus cuatro navegaciones, atribuyendo a sí, o no nombrando sino a sí solo, el descubrimiento desta tierra firme; y por estos todos los extranjeros que destas Indias en latín o en su lengua materno escriben, y pintan, o hacen cartas o mapas llámanla América, como descubierta y primero hallada por \_\_\_\_\_. Porque como \_\_\_\_\_ era latino y elocuente, supo encarecer el primer viaje que hizo y aplicarlo a sí mismo, como si fuera él por principal y Capitán dél, habiendo ido por uno de los que fueron con el Capitán Alonso de Ojeda, del que arriba hemos hablado, o por marinero o porque puso como mercader alguna parte de dineros en la armada, mayormente cobró autoridad y nombre por haber dirigido las navegaciones que hizo al rey Renato, de Nápoles. [...]

**TEXTO:** Fragmentos de *Historia de las Indias*, de Bartolomé de las Casas (1527-1559), acerca del origen del nombre de "América".  
**PALABRAS OCULTAS:** Américo Vesputio

Ilustración 6. Texto histórico VI (elaboración propia sobre el texto histórico original)

**VI** Este estrecho, como pudimos verlo enseguida, tiene de largo 440 millas ó 110 leguas marítimas de cuatro millas cada una; tiene media legua de ancho, a veces más y a veces menos, y va a desembocar a otro mar que llamamos Mar ----- . Este estrecho está limitado por montañas muy elevadas y cubiertas de nieve, y es también muy profundo, de suerte que no pudimos echar en él el ancla sino muy cerca de tierra y en veinticinco a treinta brazas de agua. [...] y viendo que este canal no estaba cerrado, comenzaron a recorrerle y se encontraron en otra bahía al través de la cual continuaron su derrota hasta hallarse en otra angostura, de donde pasaron a una nueva bahía todavía mayor que las precedentes. [...] El miércoles 28 de noviembre [...] en el [...] mar -----, en el cual navegamos durante tres meses y veinte días sin probar ningún alimento fresco.

**TEXTO:** Fragmentos del *Primer viaje alrededor del globo*, de Antonio de Pigafetta, acerca del paso de la expedición de Magallanes y Elcano por el estrecho de Magallanes, en 1520.  
**PALABRA OCULTA:** Pacífico

#### ANEXO IV: “Desorden de conceptos”

Ilustración 7. Panel I (elaboración propia)



Ilustración 8. Panel II (elaboración propia)



Ilustración 9. Panel III (elaboración propia)



Ilustración 10. Panel IV (elaboración propia)

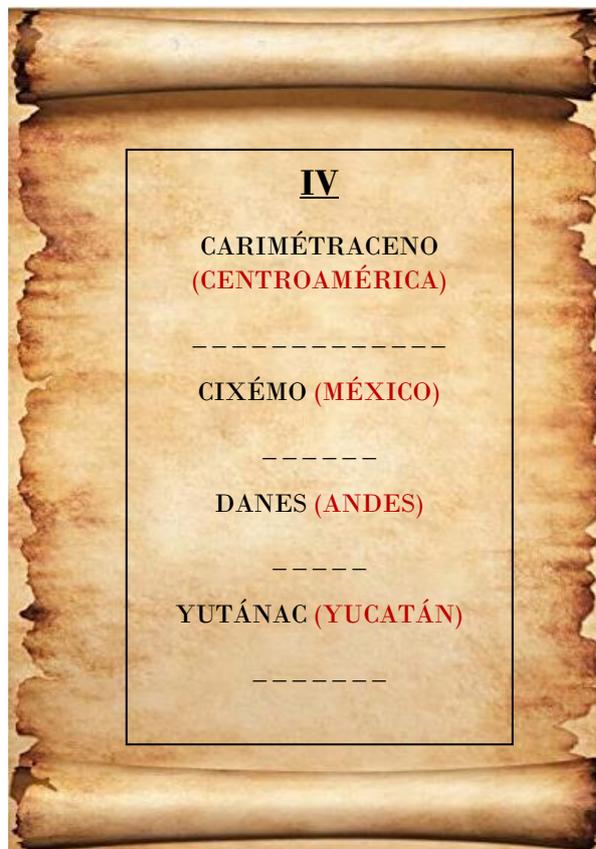


Ilustración 11. Panel V (elaboración propia)



## ANEXO V: “¿Me reconoces?”

Ilustración 12. Imagen I (elaboración propia sobre la imagen original)

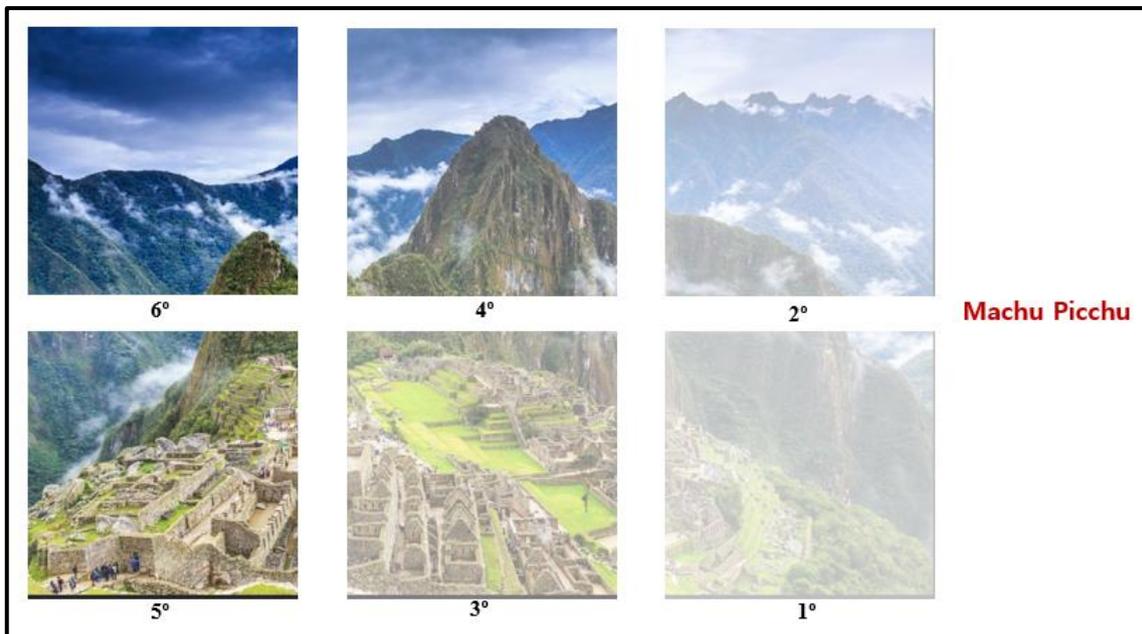


Ilustración 13. Imagen II (elaboración propia sobre la imagen original)

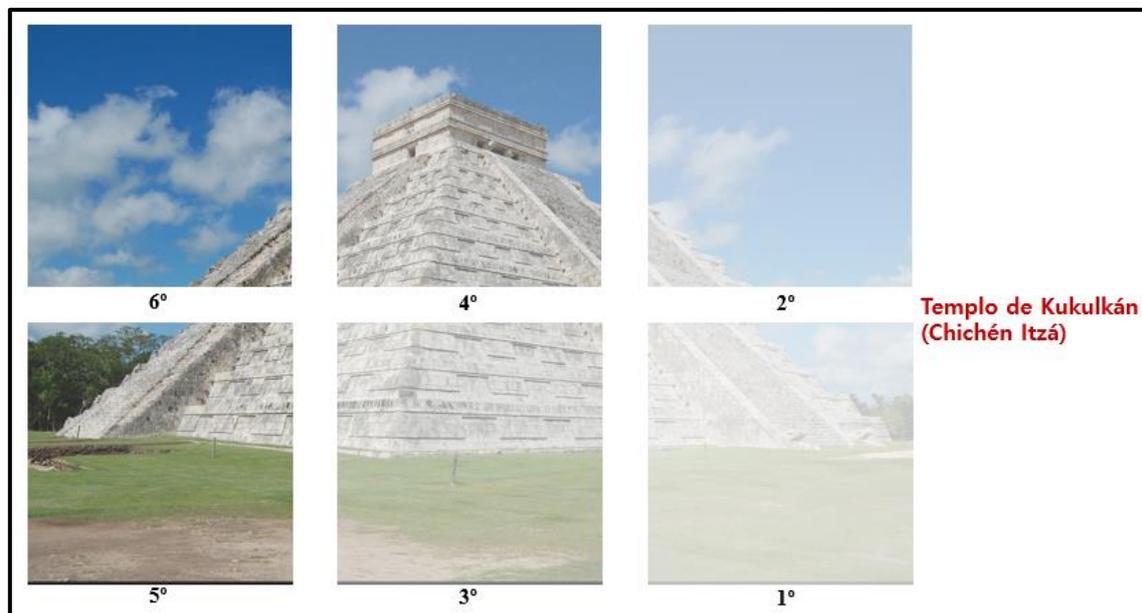
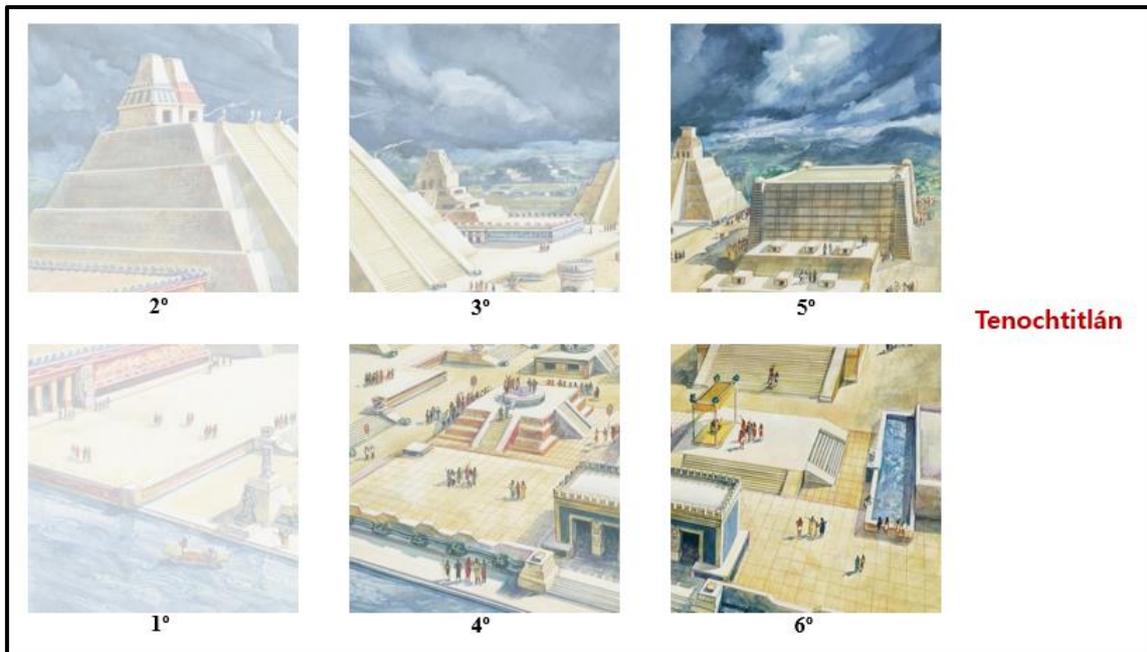


Ilustración 14. Imagen III (elaboración propia sobre la imagen original)



## ANEXO VI: “¿Qué estoy mostrando?”

Ilustración 15. Mapa I (edición propia sobre el planisferio de Cantino de 1502)

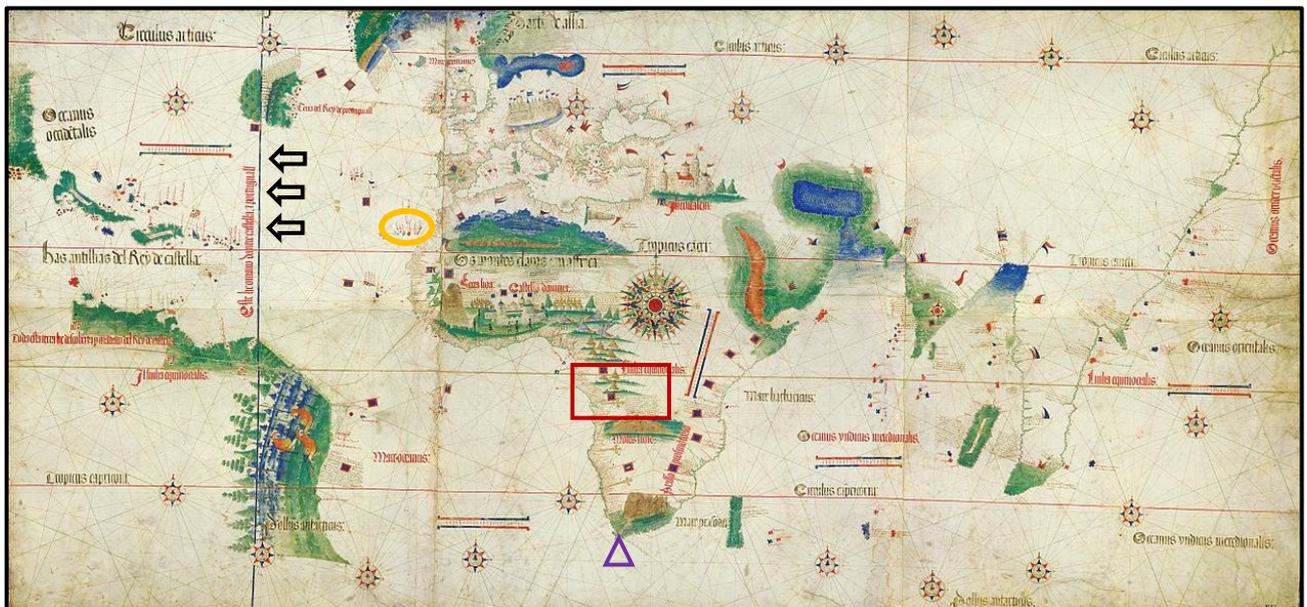


Ilustración 16. Mapa II (Fuente: IGM, Atlas Mundial, 2010)

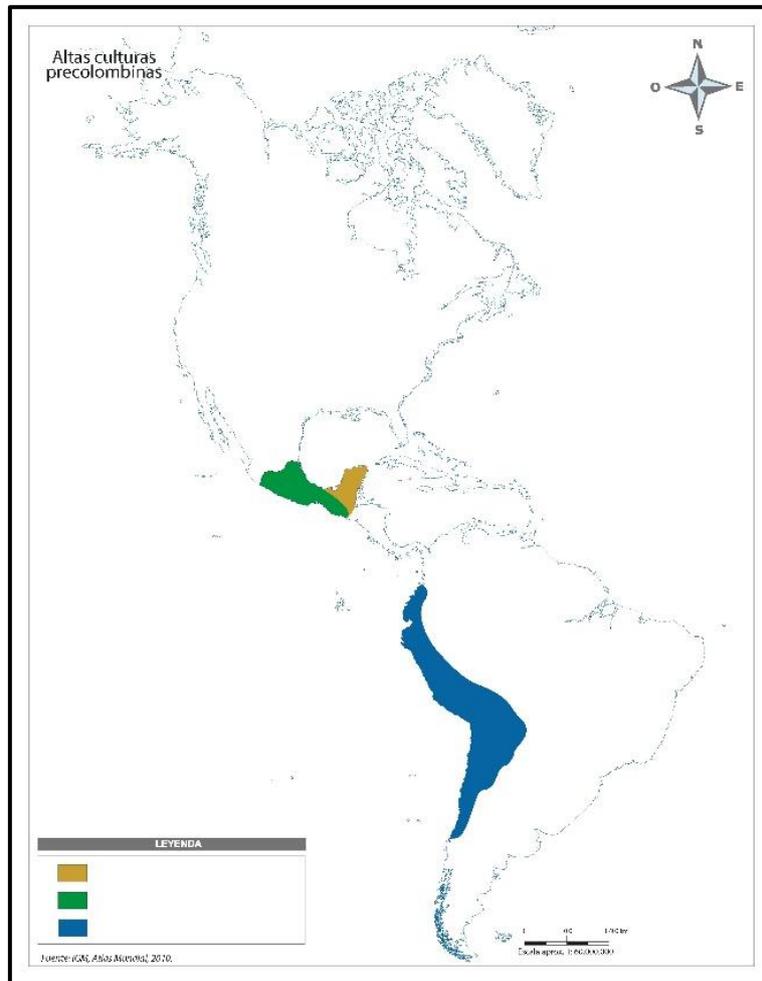


Ilustración 17. Mapa III (Fuente: dibujo del plano original de la ciudad de Tenochtitlán realizado en 1525)



Ilustración 19. Mapa IV (edición propia sobre el mapa original anónimo de 1492 de la isla La Española)

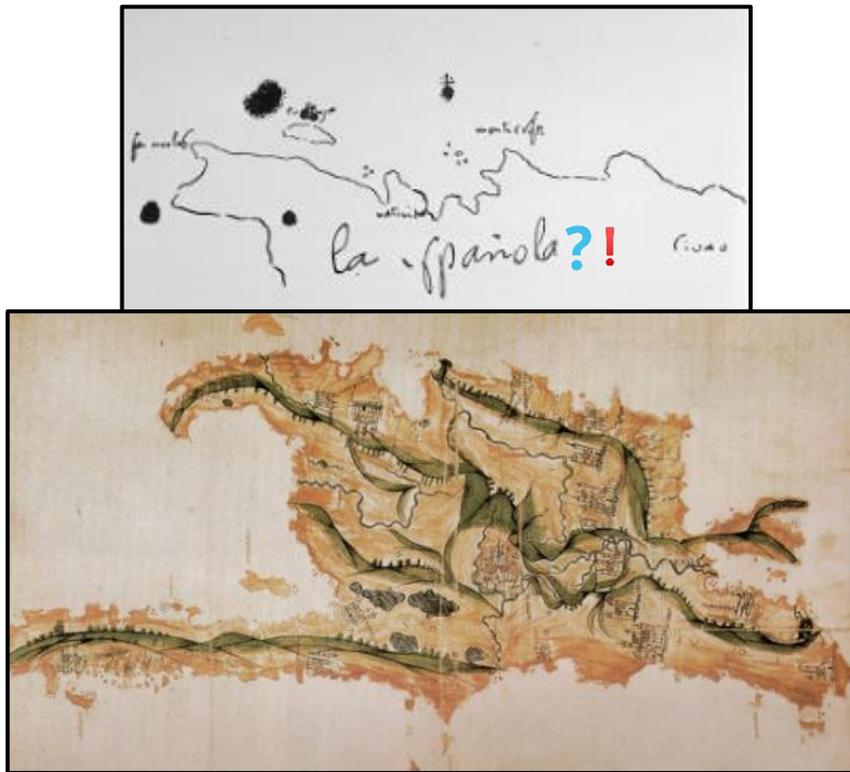
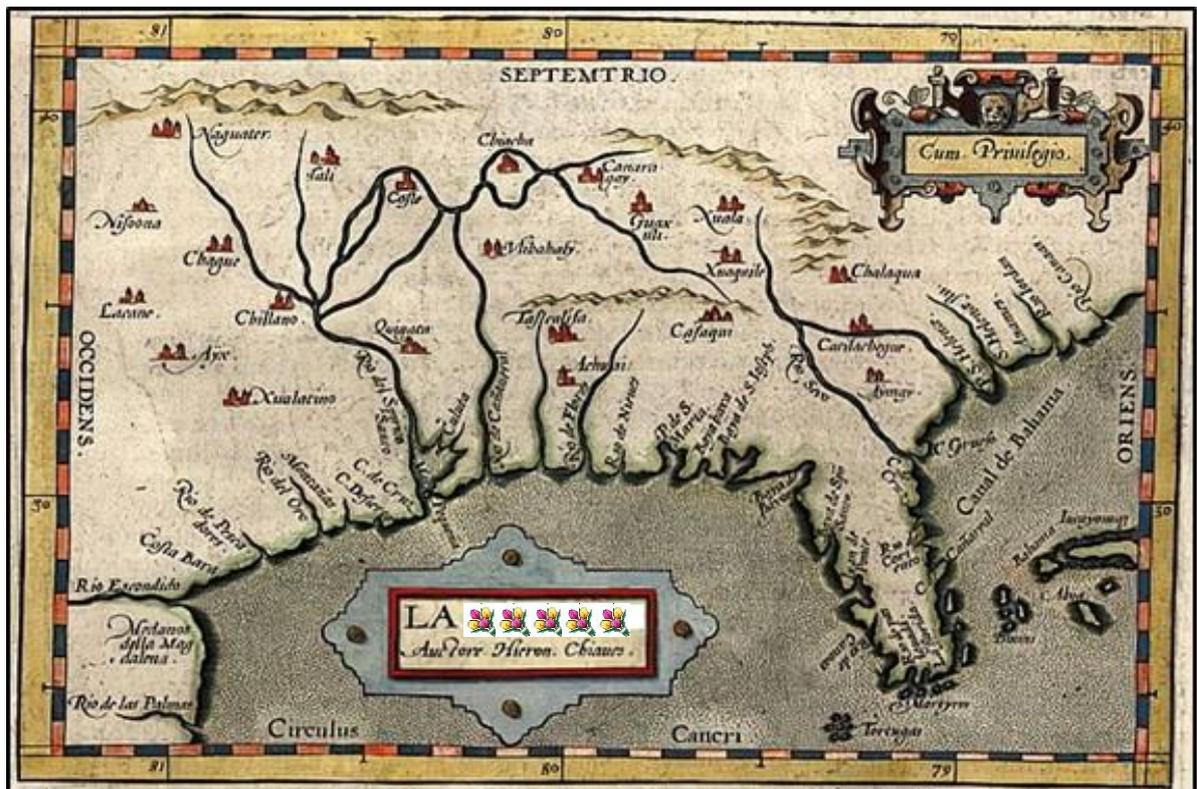
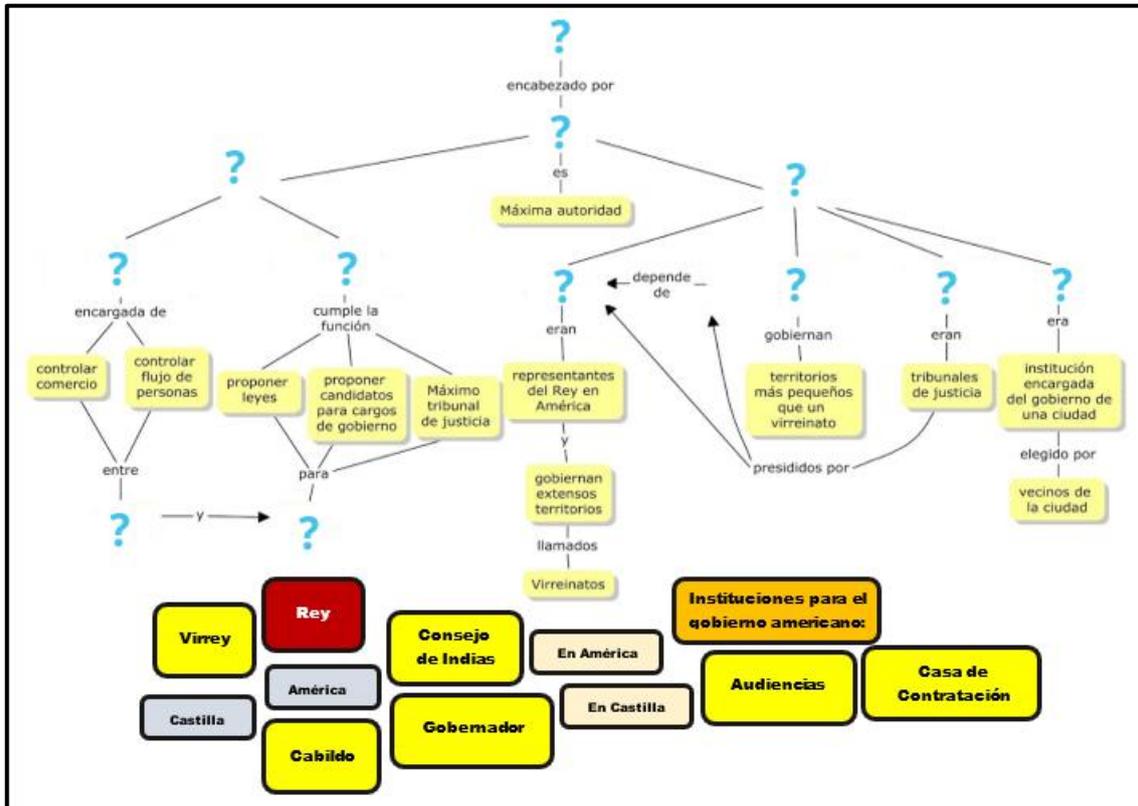


Ilustración 20. Mapa V (edición propia sobre el mapa de La Florida del atlas mundial de 1584 de Abraham Ortelius)



## ANEXO VII: “Términos colgantes”

Ilustración 21. Mapa conceptual (edición propia sobre la imagen original)



## ANEXO VIII: “Actores históricos”

Ilustración 22. Tabla de mímica (elaboración propia)



**ANEXO IX: “El ahorcado”**



*Ilustración 23. Tabla de palabras (elaboración propia)*

**ANEXO X: “Explorando nuevos conceptos”**

*Imagen 1. Sopa de palabras (elaboración propia)*

**Sopa de letras de "EXPLORANDO NUEVOS CONCEPTOS":**

T	E	í	í	A	E	C	J	U	R	E	O	O	N	P
V	I	I	C	A	E	O	B	O	Ñ	N	I	V	N	C
T	I	C	A	A	C	B	I	S	A	D	T	A	D	T
A	C	R	T	R	P	I	R	C	E	A	C	S	L	A
U	R	B	R	N	A	I	L	Ú	C	P	A	R	C	T
O	Ó	R	A	E	C	E	T	N	J	L	O	C	E	L
R	P	F	A	E	I	R	E	U	E	U	E	I	Á	
S	O	A	T	C	R	N	C	B	L	C	L	O	R	N
T	T	C	R	N	I	P	A	I	A	A	O	A	V	T
C	O	T	A	A	O	R	R	T	P	N	C	E	C	I
O	S	O	O	L	A	Q	T	Ú	O	A	E	I	C	C
S	Í	R	E	C	U	M	S	L	O	O	N	C	Ó	O
I	A	í	A	A	C	E	O	í	L	C	N	G	E	N
R	O	A	O	L	E	C	I	A	P	E	E	L	O	I
E	R	O	T	O	B	L	E	A	M	O	T	A	U	O

**Palabras a encontrar:**

FACTORÍA POTOSÍ CIPANGO ATLÁNTICO	CARABELA VIRREINATO COLONO	CAPITULACIÓN ELCANO BRÚJULA
--	----------------------------------	-----------------------------------

## ANEXO XI: “Pasapalabra histórico: el roscó final”

Imagen 2. Pantalla de inicio del “roscó”



Imagen 3. Ejemplo del funcionamiento del “roscó”

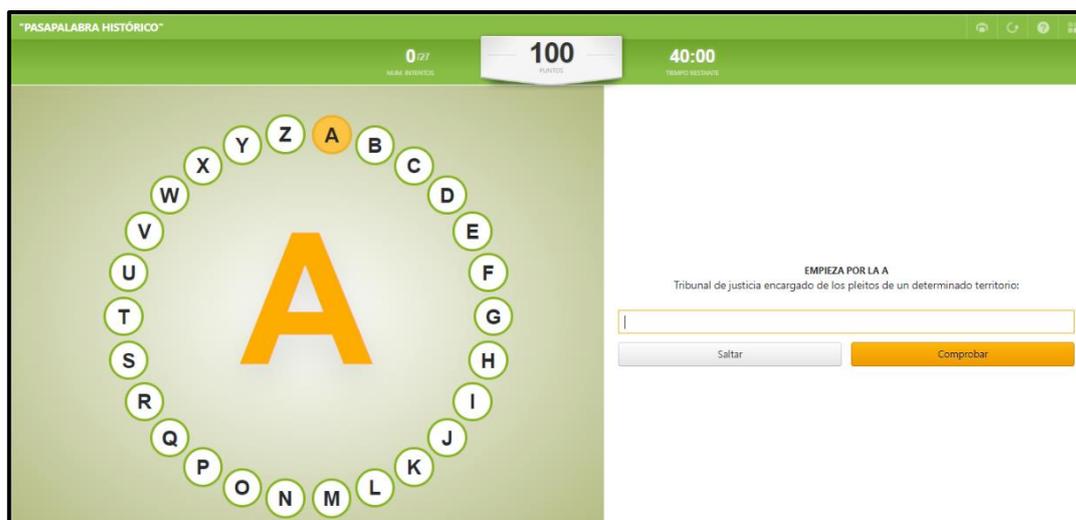


Tabla 12. Relación de las palabras y definiciones del “roscó” (elaboración propia)

LETRA	EMPIEZA/CONTIENE:	RESPUESTA:	DEFINICIÓN:
A	Empieza	Audiencia	Tribunal de justicia encargado de los pleitos de un determinado territorio:
B	Empieza	Bartolomé	Nombre de pila del fraile dominico que impulsó la creación de las Leyes Nuevas:
C	Empieza	Cuzco	Capital del antiguo Imperio Inca:
D	Empieza	Diego	Nombre de pila del explorador portugués que descubrió la desembocadura del río Congo en 1482:

<b>E</b>	Empieza	Encomienda	Institución por la cual se atribuía a una persona autoridad sobre un grupo de indios:
<b>F</b>	Empieza	Filipinas	Nombre de las islas en las que falleció Fernando de Magallanes durante el transcurso de la primera vuelta al mundo:
<b>G</b>	Empieza	Guinea	Nombre del golfo africano que por el cual los exploradores portugueses se adentraron en la década de 1470:
<b>H</b>	Empieza	Hernán	Nombre de pila del conquistador castellano del Imperio Azteca:
<b>I</b>	Empieza	India	Lugar el que los que los portugueses querían llegar para establecer rutas comerciales:
<b>J</b>	Contiene	Brújula	Instrumento de navegación que se desarrolló durante el siglo XV y que consiste en una caja en cuyo interior una aguja imantada gira sobre un eje y señala el norte magnético:
<b>K</b>	Empieza	Kilómetros	Francisco Pizarro tuvo que recorrer miles de ellos para llegar hasta Cuzco:
<b>L</b>	Empieza	Lima	Ciudad fundada por Francisco Pizarro en el año 1535, que actuó como capital del virreinato de Perú:
<b>M</b>	Empieza	Mita	Repartimiento que se hacía por sorteo en los pueblos de indios, para sacar el número correspondiente de vecinos que debían emplearse en los trabajos públicos:
<b>N</b>	Contiene	Monopolio	Concesión otorgada por la autoridad a un individuo o asociación para que aprovechen con carácter exclusivo la explotación de algún recurso o alguna actividad:
<b>O</b>	Empieza	Oriente	Parte de un continente con el que los europeos deseaban trabar relaciones comerciales durante los siglos XIV y XV, debido a la abundancia de sedas y especias:
<b>P</b>	Empieza	Portulano	Carta náutica en la que se representaban las costas, las rutas marítimas y los obstáculos que los marinos debían tener en cuenta al navegar:
<b>Q</b>	Contiene	Enrique	Nombre del rey portugués apodado el Navegante, que creó la escuela náutica de Sagres:
<b>R</b>	Contiene	Esperanza	Nombre del buen cabo situado en el extremo sur de África que el navegante portugués Bartolomé Díaz rodeó por primera vez en el año 1487:
<b>S</b>	Empieza	Sevilla	Ciudad de la actual Andalucía especialmente importante en la relación con América y en la que se encontraba la Casa de la Contratación:
<b>T</b>	Empieza	Turco	Imperio que conquistó Constantinopla en el año 1453:
<b>U</b>	Contiene	Cuadrante	Instrumento de navegación que se desarrolló durante el siglo XV y que permitía calcular la latitud:
<b>V</b>	Empieza	Vespucio	Apellido del comerciante y explorador italiano del que se debe el nombre de América:
<b>W</b>	Empieza	Web	Antes se navegaba por océanos y mares, y ahora vosotros lo hacéis por la:

<b>X</b>	Contiene	México	País actual sobre el que se situaba mayoritariamente el antiguo virreinato de Nueva España:
<b>Y</b>	Empieza	Yucatán	Territorio sobre el que se desarrolló principalmente la civilización maya:
<b>Z</b>	Contiene	Moctezuma	Nombre del emperador azteca en el momento de la llegada de los conquistadores castellanos a su territorio:

**Enlace a la aplicación del “rosco”: (elaboración propia)**

[https://es.educaplay.com/recursos-educativos/6069751-pasapalabra\\_historico.html](https://es.educaplay.com/recursos-educativos/6069751-pasapalabra_historico.html)