



---

**Universidad de Valladolid**

**MÁSTER UNIVERSITARIO DE  
PROFESOR EN EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**Programación didáctica de Geografía e  
Historia para 2º de la ESO.**

**La Peste Negra a través de una *escape  
room* interdisciplinar.**

Presentado por Elisa Diago Barbudo

Tutora: Esther López Torres

Curso 2019/2020

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

<b>INTRODUCCIÓN AL TRABAJO FIN DE MÁSTER</b> .....	4
<b>PARTE I. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA</b> .....	5
1.    Introducción .....	5
a)    Contextualización de la asignatura: marco legislativo.....	5
b)    Ubicación de la asignatura dentro de la materia de Geografía e Historia .....	6
c)    Relación del alumnado con el aprendizaje de las ciencias sociales. Perfil psicológico, habilidades y dificultades del alumnado de 2º de la ESO en la comprensión de la Geografía y la Historia. ....	8
2.    Elementos de la programación.....	10
a)    Secuencia y temporalización de los contenidos. ....	10
b)    Perfil de materia: desarrollo de cada unidad didáctica.....	13
c)    Decisiones metodológicas y didácticas. ....	45
d)    Concreción de elementos transversales que se trabajan en cada materia. .....	50
e)    Medidas que promueven el hábito de la lectura. ....	52
f)    Estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de calificación. ....	53
g)    Medidas de atención a la diversidad. ....	54
h)    Materiales del aula y recursos de desarrollo curricular para el alumnado. ....	55
i)    Programa de actividades complementarias y extraescolares.....	59
j)    Procedimiento de evaluación de la programación didáctica y sus indicadores de logro.....	61
<b>PARTE II. Unidad didáctica modelo</b> .....	64
1.    Elementos curriculares.....	64
a)    Justificación y presentación de la unidad. ....	64
b)    Desarrollo de elementos curriculares y actividades. ....	64

c)	Secuenciación y desarrollo de las actividades por sesiones.....	68
d)	Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación.....	72
e)	Materiales y recursos para el alumnado .....	73
f)	Bibliografía para la actualización científico-docente.....	73
2.	Actividad de Innovación Educativa .....	74
a)	Fundamentación teórica .....	74
b)	Desarrollo .....	75
	<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>82</b>
	<b>ANEXOS DE LA ACTIVIDAD DE INNOVACIÓN DOCENTE .....</b>	<b>84</b>

## INTRODUCCIÓN AL TRABAJO FIN DE MÁSTER

En este trabajo se presenta, por un lado, una propuesta de programación general anual para la asignatura de segundo de la ESO *Geografía e Historia* y, por otro, se desarrolla extensamente la unidad titulada “El declive de la Edad Media: la Peste Negra”.

En la primera parte se especifican los elementos que concretan la materia de Geografía e Historia dentro de la Educación Secundaria Obligatoria a la vez que se presta atención a las características generales del alumnado de 2º de la ESO para, a partir de estos elementos, proponer una secuenciación y una programación general anual de la asignatura en la que se tienen en cuenta los contenidos, criterios y estándares que marcan las leyes y reales decretos, además de proponer una serie de actividades que se adecúen a la madurez de los alumnos a la vez que se trabajen las siete competencias clave. Igualmente, se especifican las estrategias metodológicas que se plantean y el trabajo de los elementos transversales, las medidas para promover el hábito a la lectura y las estrategias de evaluación que se pretenden aplicar.

Por otro lado, también se tiene en cuenta la diversidad de alumnos que puedan formar parte del aula por lo que se contemplan las medidas generales de atención a la diversidad.

Asimismo, se muestran los materiales y recursos que se utilizarán para la realización de cada actividad y un programa de actividades complementarias y extraescolares que permitan a los alumnos conocer otra vertiente de la asignatura diferente y dinámica. Finalmente, a través de una serie de rúbricas se muestra cómo se pretende evaluar la programación didáctica y si esta ha cumplido las expectativas iniciales de su planteamiento.

La segunda parte está dedicada a la muestra de una unidad modelo dedicada a la explicación de la crisis estructural que tuvo lugar durante la Baja Edad Media y las consecuencias que tuvo, por otro lado, la Peste Negra. Esta pandemia se trabajará a partir de la propuesta de innovación docente a través del montaje de una *escape room* interdisciplinar en la que también se contará con la colaboración de las asignaturas de Biología y Geología, Educación Física, Matemáticas y Valores Éticos.

## **PARTE I. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA**

### **1. Introducción**

#### **a) Contextualización de la asignatura: marco legislativo**

Como en todas las asignaturas planteadas en la Educación Secundaria Obligatoria, la asignatura de Geografía e Historia de segundo de la ESO está regulada por una serie de leyes y reales decretos. Por tanto, antes de desarrollar cualquier programación didáctica debemos tener en cuenta las pautas y la manera en que estos documentos nos indican cómo debemos abordar la enseñanza en la asignatura.

La ley de educación que regula las diferentes etapas educativas es la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de 2013, que establece una serie de modificaciones en la Ley Orgánica de Educación (LOE) del año 2006. Esta reforma reforzó el papel de las competencias en el currículo, que pasaban a ser siete<sup>1</sup>, para favorecer el desarrollo de un aprendizaje integral, al que quedaban sometidos los contenidos.

A partir de esta reforma, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte redactó 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. En éste, las asignaturas se organizan en troncales, de libre configuración autonómica y en específicas. La asignatura que nos atañe en esta programación, Geografía e Historia, se trata de una asignatura troncal en los cuatro cursos de la ESO, y, en consecuencia, obligatoria en todas las Comunidades Autónomas.

Este real decreto establece que la asignatura de Geografía e Historia debe tener como objetivo la comprensión de los acontecimientos, procesos y fenómenos sociales teniendo en cuenta el contexto en el que estos tienen lugar, además de analizar los procesos que dan lugar a los cambios históricos. Asimismo, esta asignatura debe centrarse en la adquisición de las competencias para comprender la realidad de su presente, la cultura en la que viven y la posible influencia que las experiencias colectivas tanto pasadas como presentes puedan tener en el futuro.

---

<sup>1</sup> Comunicación lingüística (CCL), Competencia matemática y Competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT), Competencia digital (CD), Aprender a aprender (CPAA), Competencias sociales y cívicas (CSC), Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE) y Conciencia y expresiones culturales (CEC).

Por otro lado, el mismo Ministerio también emitió 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.

A través de estos tres documentos legislativos quedaban definidas las pautas generales que debían seguir todas las comunidades en materia educativa y a partir de esto, las autonomías, a través de la emisión de diferentes órdenes, fueron concretando los elementos que compondrían el currículum educativo en sus respectivos territorios.

En Castilla y León, el texto que se emitió fue 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.

Según la orden, se establece que el estudio y aprendizaje de la Geografía y la Historia ofrece unas herramientas imprescindibles al alumnado para la comprensión del presente que está inevitablemente unido con la construcción del futuro. Por otro lado, la materia les aporta una visión global del mundo en el que viven, además de proporcionarles las estrategias necesarias para conocer la evolución de las sociedades humanas a lo largo del tiempo comprendiendo elementos de vital importancia como son las transformaciones y continuidades que las condicionan, provocadas por componentes de carácter multifactorial que determinan su evolución.

La orden también tiene en cuenta la importancia de las manifestaciones artísticas que permiten observar la existencia de una creatividad presente en el ser humano a lo largo de todos los tiempos, y se destaca especialmente el patrimonio cultural de la Comunidad de Castilla y León para que los alumnos aprendan a valorarlo en su riqueza y variedad.

#### **b) Ubicación de la asignatura dentro de la materia de Geografía e Historia**

Tal como establece la Orden EDU/362/2015, la transversalidad de la asignatura de Geografía e Historia permite el trabajo de todas las competencias, teniendo un especial peso la comunicación lingüística, el aprender a aprender, la competencia cívica y social y la de conciencia y expresiones patrimoniales. Por otro lado, se trata de una materia que también permite el desarrollo de valores y múltiples elementos transversales a los que me referiré especialmente en otro apartado de este trabajo.

En este mismo documento legislativo, se establece una organización curricular articulada de tal forma que el aprendizaje de todas las materias durante la educación secundaria se construirá de manera progresiva. En el caso de la materia que nos atañe, se irá alternando el estudio del pasado con el del espacio geográfico, estando presentes aspectos tanto de ámbito universal, como nacional y castellanoleonés.

De esta manera, a lo largo de los cuatro cursos de la ESO, la materia de Geografía e Historia proporcionará al alumnado conocimientos de Historia desde la Prehistoria hasta la Edad Contemporánea y de todos los ámbitos que trabaja la Geografía incluyendo la vertiente física, la humana, la económica...

El primer curso de la ESO aborda tanto contenidos relacionados con la Geografía como con la Historia. El primer bloque aborda aspectos de la geografía física global, europea y española a través del estudio del relieve y de los principales conjuntos bioclimáticos. El segundo introduce a los alumnos en la comprensión de qué es la historia y se estudian los primeros períodos históricos: la Prehistoria, centrada en la evolución de los primeros seres humanos, y la Edad Antigua, en la que se aborda la formación de las primeras civilizaciones urbanas y el desarrollo del mundo clásico.

En el segundo curso, que es en el que se centra esta programación, se plantean dos bloques históricos. En el primero de ellos se estudiará la Edad Media, desde la caída del Imperio Romano hasta los acontecimientos que conducen al surgimiento de los estados modernos, prestando especial atención a los procesos sociopolíticos, económicos y culturales, tanto en Europa como en la Península Ibérica. El segundo bloque se centra en aquellos hechos que definen la Edad Moderna, incidiendo en los cambios y las continuidades que lo relacionan con lo que se plantea en el primer bloque, como son las mentalidades, la cultura, la política y la dimensión europea a nivel global.

El tercer curso está centrado en el estudio de la Geografía, esta vez, centrándose en los aspectos humanos y económicos. El primer bloque está dedicado al estudio de la demografía y los procesos migratorios que la condicionan, incluyendo la organización territorial del mundo y señalando la importancia de la creciente urbanización mundial. En el segundo, se estudian los tres sectores de la economía y el tercero analiza las desigualdades entre espacios geográficos, así como el impacto de la sociedad humana sobre el medio en el que vive y que explota.

Finalmente, en cuarto curso, se vuelve a abordar el estudio de la Historia, en este caso, centrándose en la etapa de la Edad Contemporánea teniendo en cuenta tanto los acontecimientos mundiales, como los nacionales.

Los contenidos de esta materia sentarán las bases de lo que se abordará con mayor profundidad en Bachillerato, a través de las asignaturas de Historia del Mundo Contemporáneo, Historia de España, Geografía e Historia del Arte, reguladas en nuestra Comunidad Autónoma por la Orden EDU/363/2015, de 4 de mayo.

**c) Relación del alumnado con el aprendizaje de las Ciencias sociales. Perfil psicológico, habilidades y dificultades del alumnado de 2º de la ESO en la comprensión de la Geografía y la Historia.**

Al igual que hay que tener en cuenta el contexto legislativo para planificar la actividad docente, también es imprescindible conocer las características y el estado de madurez de las personas con las que se va a trabajar, en este caso, con adolescentes.

La adolescencia es aquella etapa de la vida que se desarrolla entre los 10 y los 19 años, según la OMS. Se trata de una etapa de cambios intensos que hacen pasar a los sujetos de la niñez a la adultez (Uribe, 2004: 12-13).

Podemos considerar que los 12 años, la edad general con la que la mayor parte de los alumnos comienzan 2º de la ESO, supone el comienzo de esta nueva etapa donde van a sufrir profundos cambios tanto físicos como psicológicos. Generalmente, se trata de una época en la que los alumnos van a querer refugiarse en personas de su misma edad, que es en las que más comprensión y seguridad van a sentir, aparte de que serán éstas a las que tomen como referencia para crear su propia identidad. Por tanto, se trata de una etapa de alejamiento de la familia y en la que el entorno escolar va a ser de una gran importancia, puesto que gran parte de las relaciones entre iguales se van a desarrollar en este ámbito.

En cuanto al estadio cognitivo, siguiendo a Piaget, a partir de los 11 años se inicia una etapa en la que los recién estrenados adolescentes comienzan a ser capaces de pensar de manera abstracta, sin necesidad de tener que observar un objeto concreto delante. Por otro lado, en esta etapa también se comienza a adquirir la capacidad de pensar a través de razonamientos hipotéticos deductivos (Inhelder y Piaget, 1958).



Por tanto, se trata del momento ideal para que los adolescentes aprendan cómo se piensa históricamente, además de las nociones de temporalidad, simultaneidad y multicausalidad. La comprensión y el dominio de estos elementos, a los que se unen la perspectiva histórica, el trabajo con fuentes y qué es el trabajo del historiador son los que van a predominar a lo largo de toda su educación secundaria, más allá de los conocimientos históricos que puedan adquirir, ya que se consideran fundamentales para la comprensión tanto de los acontecimientos del pasado como de los del presente.

Estos aspectos son precisamente los que hay que tratar exhaustivamente desde el principio, ya que, sin su comprensión, el alumno podría perderse en las clases y no comprender la asignatura lo que podría suponer su posterior abandono.

Por otro lado, los docentes de las asignaturas de Ciencias Sociales tienen que lidiar con las opiniones que tienen los alumnos sobre sus materias y que suponen un hándicap en el proceso de enseñanza. La investigadora Concha Fuentes, en el año 2004, publicó una investigación en la que después de tomar como referencia un número significativo de alumnos, analizó qué opinión les merecía la asignatura de Geografía e Historia. Las conclusiones que más nos interesan es que los alumnos todavía consideran que esta materia es aburrida puesto que el docente acapara toda la atención y ellos únicamente deben limitarse a escuchar y posteriormente a memorizar los contenidos. Por otro lado, aunque a muchos les parece una asignatura curiosa, que les ayuda a redactar mejor y a tener un nivel mayor de cultura, creen que se trata de un conocimiento intrascendente e inservible (Fuentes, 2004:81-82).

Por tanto, el esfuerzo que debe realizar el docente de este ámbito de las humanidades tendrá que ser mayor para lograr captar la atención y el interés de los alumnos además de hacerles entender la importancia que tiene aprender Geografía e Historia para la comprensión de su entorno más inmediato.

Por otro lado, debemos tener presente que estas afirmaciones se tratan de generalizaciones realizadas a través de estudios que analizan estadísticamente los rasgos comunes de un grupo de población de la misma edad. En el caso del aula, un espacio mucho más reducido, vamos a encontrar una realidad mucho más diversa: alumnos con más interés que otros, alumnos con dificultades al igual que alumnos que tendrán motivaciones y preferencias diferentes.

En conclusión, los docentes deben tener en cuenta, antes de comenzar a dar clase, cuál es la situación a la que se van a enfrentar: una serie de personas que están sufriendo profundos cambios en su interior y una asignatura totalmente abstracta. Debemos tener en cuenta que, aunque los alumnos conozcan ciertos hechos del pasado todavía los ven aislados y ajenos a su realidad, por lo que nuestra labor es acercarles el pasado a su día a día de la manera más dinámica y comprensible posible.

## **2. Elementos de la programación**

### **a) Secuencia y temporalización de los contenidos.**

Durante el año 2019, la Consejería de Educación de Castilla y León ha previsto el siguiente calendario: un primer trimestre que se inicie el 16 de septiembre y alargue su duración hasta las vacaciones de Navidad que comenzarán el 21 de diciembre. El segundo trimestre comenzará el 8 de enero hasta las vacaciones de Semana Santa que comenzarían el 3 de abril y, finalmente, el tercer trimestre, que comenzaría el 14 de abril y terminaría el 19 de junio con la llegada de las vacaciones estivales y el final del curso escolar.

Esto nos da un total de 39 semanas lectivas y teniendo en cuenta esto, el temario de segundo de la ESO se ha estructurado en 16 unidades didácticas con una duración variada según la carga en contenidos, siendo de 3, 6 o 9 horas. En función de esta duración se han planificado las pruebas de evaluación, que tendrán lugar normalmente cada 5 semanas, excepto la unidad 8, que se evaluará en solitario, y las unidades 15 y 16, que se evaluarán tras seis semanas de trabajo, para contar con tiempo suficiente para la realización de una *webquest* en la unidad 16. Se ha preferido realizar un número alto de unidades didácticas de menor duración al considerarse que el aprendizaje será considerablemente más significativo si se hacen agrupaciones menores de temáticas más específicas que si se hicieran agrupaciones de mayor duración y de carácter más general.

En el siguiente cronograma se muestran las distintas unidades didácticas y su distribución a lo largo del curso, reflejando la duración semanal de cada una (teniendo en cuenta que según el currículum de segundo de la ESO la asignatura de Geografía e Historia tiene asignadas 3 horas semanales) y con qué otra unidad, si es el caso, será evaluada en las distintas pruebas que se realicen.





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

En este apartado se presentan las tablas con los contenidos, criterios y estándares de aprendizaje que están presentes en la Orden EDU/362/2015. Por otro lado, se han añadido las actividades que se realizarán para cada estándar además de las competencias que trabaja cada una.

Además, en algunos casos se han añadido contenidos, criterios y estándares por la propia docente, ya que se considera que el aprendizaje será más completo si se añaden estos elementos. En este caso se presentan en letra cursiva y sin numerar para diferenciarlos fácilmente de los que establece el currículo oficial.

**UNIDAD 1. LA EDAD MEDIA Y LA EDAD MODERNA: FUENTES PARA LA COMPRENSIÓN DEL TIEMPO HISTÓRICO**

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias clave
<p><i>Cambio y continuidad en la Edad Media y la Edad Moderna: sucesión, secuenciación, simultaneidad y multicausalidad</i></p> <p>La Edad Media: Concepto de “Edad Media” y sus sub-etapas: Alta, Plena y Baja Edad Media</p> <p><i>La Edad Moderna: ubicación temporal en el curso de la Historia e hitos relevantes en su desarrollo</i></p>	<p>1. Explicar las características de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la historia, diferenciando períodos que facilitan su estudio e interpretación.</p> <p><i>Comprender las divisiones que realizan los historiadores para facilitar el estudio de la Edad Media y la Edad Moderna.</i></p>	<p>I.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad.</p> <p><i>Entiende los hechos que marcan el devenir tanto de la Edad Media y su división entre Alta, Plena y Baja Edad Media, como de la Edad Moderna.</i></p>	<p>Eje cronológico. A lo largo de la pared del aula se colocará un gran eje cronológico.</p> <p>La docente, organizará a los estudiantes por parejas, y les facilitará documentos sobre tres hechos/acostumbramientos (diferentes para cada pareja) que deben clasificar según pertenezcan a la Edad Media, y dentro de ésta a la Alta, Plena o Baja Edad Media o la Edad Moderna. Una vez hecho esto; cada pareja situará en el eje cronológico del aula los hechos que le han tocado, explicándolos brevemente ante el resto de la clase. Cada alumno tendrá que copiar este eje y los datos reflejados en él en su <i>dossier</i>.</p> <p>A partir de ese día, semanalmente, un alumno de entre toda la clase tendrá que buscar y aportar un suceso histórico<sup>3</sup> comprendido entre los siglos V al XVII y explicará brevemente en qué período de la historia se encuentra. Además, tendrá que ponerlo en relación con los sucesos anteriores y posteriores que sus compañeros ya hayan aportado<sup>4</sup>.</p> <p>Para la búsqueda de estas cronologías contarán con un pdf sobre <a href="#">cronología</a></p>	<p>CCL, CMCT, CD, AA, CSC, IE</p>

<sup>3</sup>El primer día se les facilitará una serie de recursos que podrán utilizar para buscar estos sucesos que se incluye en el apartado de “Materiales de aula y recursos de desarrollo curricular para el alumnado”.

<sup>4</sup> Se trata de una actividad transversal que se repetirá a lo largo de todas las sesiones y unidades didácticas.

<p><i>Cómo se hace la Historia. Las fuentes y el historiador</i></p>	<p><i>Reconocer los tipos de fuentes que existen en función de su origen (primarias y secundarias) y de su naturaleza, concretamente diferenciado entre fuentes escritas (documental, publicaciones, mapas y gráficos, correspondencia...) y fuentes no escritas (orales, iconográficas, materiales...)</i></p>	<p><i>Entiende y sabe clasificar los diferentes tipos de fuentes históricas.</i></p>	<p><a href="http://universal.net">universal.net</a>, la presentación de slideshare.net sobre una <a href="#">línea del tiempo de la Edad Media</a> y la presentación prezi sobre una <a href="#">línea del tiempo de la Edad Moderna</a>.</p>	
			<p>Salida didáctica. Se visitará el Archivo General de Simancas donde, con ayuda de los trabajadores del lugar, se explicará a los alumnos los diferentes tipos de fuentes que existen. Después se les enseñará una serie de facsímiles y originales que ellos tendrán que clasificar según la naturaleza de la fuente. Todo ello quedará recogido en el <i>dossier</i>.</p>	<p>CCL, CSC, AA, CEC</p>

UNIDAD 2. EL INICIO DE LA EDAD MEDIA: LA CAÍDA DEL IMPERIO ROMANO Y LOS REINOS GERMÁNICOS				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias clave
La “caída” del Imperio Romano en Occidente: división política e invasiones germánicas.	<i>Explicar las causas de la caída del Imperio Romano de Occidente.</i>	Redacta las causas y las consecuencias de la caída del Imperio Romano de Occidente.	Investigación. Los alumnos tendrán que buscar en sus casas consultando su libro de texto y a través de la visualización del vídeo “ <a href="#">La caída del Imperio Romano</a> ” del canal de Youtube <i>Aula365-Los Creadores</i> , las causas de la caída del Imperio Romano de Occidente y sus consecuencias. Esta redacción estará incluida en el <i>dossier</i> .	CCL, CD, CSC, AA, IE
Los reinos germánicos y el Imperio Bizantino (Oriente).	<i>Conocer el nuevo mapa de Europa tras la caída del Imperio Romano de Occidente.</i>	Comprende los cambios territoriales que tuvieron lugar en Europa tras la caída del Imperio Romano.	Trabajo con mapas. La docente entregará a cada alumno un mapa mudo de Europa de aquella época <sup>5</sup> en el que tendrán que situar los diferentes reinos germánicos a la caída del Imperio. Para ello, la docente tendrá a disposición de la clase el <i>Atlas histórico mundial</i> de George Duby. Este mapa tendrá que estar incluido en el <i>dossier</i> .	CSC, AA

<sup>5</sup> Con mapa mudo de la época nos referimos a un mapa que presente las fronteras políticas de ese momento determinado para facilitar al alumno que sitúe con corrección los elementos que procedan.



	<p>2.Describir la nueva situación económica, social y política de los reinos germánicos.</p> <p><i>Analizar las características del Imperio Bizantino.</i></p>	<p>2.1. Compara las formas de vida (en diversos aspectos) del Imperio Romano con las de los reinos germánicos.</p>	<p>Trabajo por parejas. Realización de una tabla en la que a partir de la información del blog <a href="http://sobrehistoria.com">sobrehistoria.com</a>, se clasifiquen las características de la sociedad, la economía y cultura del Imperio Romano, los reinos germánicos y el Imperio Bizantino. La tabla estará incluida en el <i>dossier</i>.</p>	<p>CCL, CSC, AA</p>
	<p>3.Caracterizar la Alta Edad Media en Europa reconociendo la dificultad de la falta de fuentes históricas en este período.</p>	<p>3.1. Utiliza las fuentes históricas y entiende los límites de lo que se puede escribir sobre el pasado.</p>	<p>Trabajo con fuentes arqueológicas. A través de la visualización de las imágenes del parque arqueológico de Recópolis y las reconstrucciones virtuales disponibles en la <a href="#">guía del parque arqueológico</a>, los alumnos reflexionarán oralmente sobre las dificultades para reconstruir el pasado.</p>	<p>CCL, CSC, AA, CEC</p>

### UNIDAD 3. EUROPA ENTRE EL FEUDALISMO Y EL ISLAM

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias clave
El feudalismo. <i>La organización social medieval.</i>	4. Explicar la organización feudal y sus consecuencias.	4.1. Caracteriza la sociedad feudal y las relaciones entre señores y campesinos.	El alumno realizará un esquema-resumen en forma de pirámide en el que se reflejará la estructura de los estamentos y las relaciones entre ellos. Para ello utilizarán el pdf procedente del blog de Geografía e Historia del IES de Pravia titulado <i>La Alta Edad Media. El inicio del feudalismo</i> . Este esquema estará incluido en el <i>dossier</i> de actividades.	CCL, AA, CSC
		<i>Caracteriza las diferentes formas de vida de los estamentos medievales.</i>	Trabajo con fuentes documentales. Se realizará la lectura dirigida y comentario oral de <i>La sociedad de los tres órdenes según Adalberon, obispo de Laon</i> , disponible en el manual de García de Cortázar.	CCL, CD, AA, CSC, CEC.
El Islam y el proceso de unificación de los pueblos musulmanes	5. Analizar la evolución de los reinos cristianos y musulmanes, en sus aspectos socioeconómicos, políticos y culturales.	5.1. Comprende los orígenes del Islam y su alcance posterior.	Trabajo con mapas. La docente entregará un mapa mudo de la época a los alumnos y estos tendrán que marcar la expansión del Islam a lo largo de toda la Edad Media. Para realizarlos, la docente tendrá a disposición de la clase el <i>Atlas histórico mundial</i> de George Duby. Este mapa estará incluido en el <i>dossier</i> .	CSC, AA
		<i>Compara la estructura de las ciudades cristianas con las de origen islámico.</i>	Comparación del <a href="#">plano de la ciudad de Carcasonne</a> con el de la <a href="#">ciudad de</a>	CMCT, CSC, CEC

	<p>Conocer la cultura islámica y comprender su influencia en la nuestra.</p>	<p>Conoce algunos aspectos de la cultura islámica y los relaciona con la suya propia.</p>	<p><u>Córdoba</u>, Esta comparación quedará recogida en el <i>dossier</i>.</p> <p>Visionado de una selección de partes de la miniserie <i>Las mil y una noches</i> realizada por la docente a partir de la cual se trabajarán diferentes aspectos de la cultura islámica por grupos. Tendrán que entregar el trabajo a la docente unos días después.</p>	<p>CSC, CEC</p>
<p><i>La mujer en la Edad Media.</i></p>	<p>Conocer y analizar el papel de la mujer en la Edad Media.</p>	<p>Conoce el papel relevante que jugaron en la Edad Media mujeres como la mujer en la sociedad vikinga, Fátima, la hija de Mahoma o sobre la mujer medieval en los territorios cristianos.</p>	<p>Investigación. Cada alumno elegirá trabajar sobre la <u>mujer en la sociedad vikinga</u>, sobre <u>Fátima, la hija de Mahoma</u> o sobre la <u>mujer medieval en los territorios cristianos</u>. Para documentarse, podrán utilizar un vídeo de academiaplays, la página web Historia y Biografías o el vídeo <i>La mujer medieval</i> del canal de youtube <i>ConectaCEC</i> y realizará un pequeño trabajo sobre ella. Esta redacción quedará contenida en el <i>dossier</i>.</p>	<p>CCL, CD, CSC, AA, IE</p>

**UNIDAD 4. LA PENÍNSULA IBÉRICA: TERRITORIO MUSULMÁN**

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias clave
<p><i>El final del reino visigodo.</i></p> <p>La Península Ibérica: la invasión musulmana (Al. Ándalus).</p>	<p><i>Comprender las causas de la caída del reino visigodo y la llegada de los musulmanes.</i></p>	<p><i>Entiende las razones por las que el último rey visigodo acabó siendo derrocado y por qué los musulmanes llegaron a la península.</i></p>	<p>Trabajo con fuentes secundarias. Lectura dirigida y comentario oral de fragmentos del artículo <a href="#">La pérdida del reino visigodo: la conquista islámica de Hispania</a> disponible en Internet.</p>	<p>CCL, AA, CSC</p>
<p>La evolución de los reinos musulmanes.</p> <p>Emirato y Califato de Córdoba.</p>	<p>5. Analizar la evolución de los reinos cristianos y musulmanes, en sus aspectos socio económicos, políticos y culturales.</p>	<p>5.2. Explica la importancia de Al-Ándalus en la Edad Media.</p>	<p>Investigación. A partir del visionado del documental <a href="#">Legado andalusí</a>, disponible en la web de rtve.es, tendrán que realizar una pequeña reseña sobre el aspecto de la herencia musulmana que más les haya llamado la atención. Esta reseña tendrá que estar presente en el <i>dossier</i>.</p>	<p>CCL, CD, CSC, AA, IE</p>
	<p><i>Comprender y situar el proceso de la dominación musulmana en la península ibérica.</i></p>	<p><i>Caracteriza los hechos políticos más importantes que acontecieron durante el Emirato y el Califato de Córdoba</i></p>	<p>Trabajo por parejas. Los alumnos tendrán que situar en una tabla los hechos que tuvieron lugar durante el Emirato y el Califato de Córdoba a partir de la información disponible en un pdf del blog de Geografía e Historia del IES de Pravia titulada <a href="#">La península Ibérica entre los siglos VIII y XI</a>. La tabla quedará incluida en el <i>dossier</i>.</p>	<p>CSC, AA</p>
		<p><i>Sitúa los territorios de la Península Ibérica que quedaron bajo dominio musulmán.</i></p>	<p>Trabajo con mapas. La docente entregará a los alumnos un mapa mudo de estos períodos y tendrán que delimitar el territorio perteneciente a al-Ándalus</p>	<p>CSC, AA</p>

				durante el Emirato y el Califato de Córdoba. Para ello, la docente tendrá a disposición de la clase el <i>Atlas histórico mundial</i> de George DUBY. El mapa se incluirá en el <i>dossier</i> .	
--	--	--	--	--	--

## UNIDAD 5. LA PENÍNSULA IBÉRICA: LA RESISTENCIA CRISTIANA

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias clave
<p>La evolución de los reinos cristianos.</p> <p><i>La resistencia en la zona asturiana.</i></p> <p>La formación de León y Castilla.</p>	<p>5. Analizar la evolución de los reinos cristianos y musulmanes, en sus aspectos socio económicos, políticos y culturales.</p>	<p><i>Comprende la fundación y evolución de cada reino cristiano en la península.</i></p>	<p>Trabajo con fuentes secundarias. Lectura dirigida y comentario oral de <i>Fernán González, conde de Castilla</i>, disponible en la enciclopedia dirigida por John Lynch.</p>	<p>CCL, AA, CSC</p>
<p>Las cortes estamentales: Las cortes de León.</p>	<p><i>Comprender la importancia de la creación de las Cortes estamentales.</i></p>	<p><i>Comprende las diferencias de gobierno entre cada reino cristiano de la península.</i></p>	<p>Realizar un esquema-resumen con las diferencias entre el gobierno del Reino de Castilla, el Reino de Navarra y el de la Corona de Aragón utilizando el pdf disponible en el blog de Geografía e Historia del IES de Pravia titulado <a href="#"><u>La península Ibérica entre los siglos XI y XIII</u></a>. Este esquema-resumen estará presente en el <i>dossier</i>.</p>	<p>CCL, AA, CSC</p>
<p>Las cortes estamentales: Las cortes de León.</p>	<p><i>Comprender la importancia de la creación de las Cortes estamentales.</i></p>	<p><i>Entiende la importancia de la convocatoria de las cortes de León.</i></p>	<p>Investigación. Por parejas realizarán una redacción sobre la convocatoria de las cortes de León y explicarán por qué fue tan importante para la historia a partir del vídeo <a href="#"><u>El origen de las Cortes medievales</u></a> del canal de youtube <i>Historia en comentarios</i>. Esta redacción estará incluida en el <i>dossier</i>.</p>	<p>CCL, CD, AA, CSC</p>

<p>Reinos de León, Castilla, Navarra y Aragón (conquista y repoblación).</p>	<p>6. Entender el proceso de las conquistas y la repoblación de los reinos cristianos en la Península Ibérica y sus relaciones con Al-Ándalus.</p>	<p>6.1. Interpreta mapas que describen los procesos de conquista y repoblación cristianas en la Península Ibérica.</p>	<p>Trabajo con mapas. La docente entregará a los alumnos un mapa mudo de la Península Ibérica de esta época en el que tendrán que marcar los territorios pertenecientes a cada reino y qué tipo de repoblación se aplicó a cada territorio. Para ello, tendrán a su disposición el <i>Atlas histórico mundial</i> de George Duby. Este mapa tendrá que estar incluido en el <i>dossier</i> de los alumnos.</p>	<p>CSC, AA</p>
<p>De la repoblación del Valle del Duero a la expansión meridional y la llegada al Estrecho.</p>		<p><i>Diferencia los tipos de repoblación que se realizaron durante la conquista cristiana.</i></p>	<p>Realización de una tabla de doble entrada en la que se diferencien las características de cada tipo de repoblación a partir del pdf disponible en blog de Geografía e Historia del IES de Pravia titulado <a href="#"><u>La península Ibérica entre los siglos XI y XIII</u></a>. Esta tabla estará incluida en el <i>dossier</i> de los alumnos.</p>	<p>CSC, AA</p>

## UNIDAD 6. EL ESPLENDOR MEDIEVAL: LAS CIUDADES

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias clave
La Plena Edad Media en Europa. Características.	Conocer los cambios que tuvieron lugar durante la Plena Edad Media reconociendo la importancia de las ciudades.	Identifica las características de las ciudades fundadas durante la Plena Edad Media..	Trabajo con fuentes secundarias. Análisis y comentario del gráfico <i>Fundación de ciudades en Europa central</i> procedente del manual de García de Cortázar. El comentario estará presente en el <i>dossier</i> .  Realización de un esquema resumen en el que se reflejen las características fundamentales de las ciudades medievales utilizando la información procedente del pdf del blog de Geografía e Historia del IES de Pravia titulado " <a href="#">La Plena Edad Media. El Renacimiento urbano</a> ". Estará incluido en el <i>dossier</i> .	CMCT, AA, CSC  CSC, AA
La expansión comercial europea y la recuperación de las ciudades.	Reconocer la expansión comercial europea durante la Plena Edad Media.	Sitúa en un mapa las principales rutas de comercio medievales.	Trabajo con mapas. La docente facilitará a los alumnos un mapa de la época en el que tendrán que marcar las principales rutas de comercio medievales. Para ello, los alumnos tendrán a su disposición el <i>Atlas histórico mundial</i> de George Duby. Estará incluido en el <i>dossier</i> .	CSC, AA
	Conocer la estructura de las ciudades medievales.	Reconstruye una ciudad medieval a partir de sus características.	Trabajo digital. Por parejas y utilizando el programa online <i>Medieval Fantasy City</i> los alumnos tendrán que crear su propia ciudad medieval siguiendo las características que trabajaron en la unidad anterior a través del análisis del plano de <i>Carcassonne</i> . Después cada pareja	CMCT, CD, AA, CSC, IE CEC.



			enseñará brevemente sus creaciones al resto de la clase realizando una explicación oral.	
<i>Las ferias medievales.</i>	<i>Comprender la importancia de la realización de las ferias para la economía medieval.</i>	<i>Analiza las características de las ferias medievales y su importancia para la economía medieval.</i>	Visualización de un fragmento de la miniserie <i>Los pilares de la tierra</i> (John Ryan, 2010) en el que se verá la realización de una feria medieval. Después se realizará un comentario oral.	AA, CSC, CEC
<i>El nacimiento de la burguesía.</i>	<i>Entender el origen de la burguesía.</i>	<i>Analiza el lugar de la pirámide social en el que se sitúa la burguesía.</i>	Realización de una pirámide social. Tomando de referencia la pirámide de la sociedad que realizaron en la tercera unidad didáctica, tendrán que reformarlo y añadir la burguesía a partir del vídeo <a href="#">Ciudad, burguesía y catedrales</a> del canal de youtube "Mañana sin falta". explicando las características de este nuevo grupo social. Esta pirámide se incluirá en el <i>dossier</i> .	AA, CSC

## UNIDAD 7. LAS RELACIONES ENTRE AL-ÁNDALUS Y LOS REINOS CRISTIANOS

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias clave
<p>La evolución de los reinos cristianos y musulmanes.</p> <p><i>Las relaciones cristiano-musulmanas: entre la guerra y la paz.</i></p>	<p><i>Entender la dificultad de reconstruir la relación entre cristianos y musulmanes.</i></p>	<p><i>Analiza la complejidad de la relación entre cristianos y musulmanes.</i></p>	<p>Trabajo con fuentes. Tras la lectura de la versión cristiana y la versión musulmana de la <u><i>Batalla de Covadonga</i></u>. Después se abrirá un debate sobre la veracidad de cada una de las dos versiones y cómo piensan ellos que fueron los hechos en realidad.</p>	CCL, AA, CSC
	<p><i>Conocer los cambios territoriales que tienen lugar durante la conquista cristiana.</i></p>	<p><i>Comprende los cambios territoriales que tienen lugar durante la conquista cristiana.</i></p>	<p>Trabajo con la lectura trimestral <i>Mío Cid</i>. <i>Recuerdos de mi padre</i>. Realización de un debate sobre la lectura del libro y puesta en relación con los contenidos explicados en clase.</p>	CCL, AA, CSC, CEC
	<p><i>Conocer los cambios territoriales que tienen lugar durante la conquista cristiana.</i></p>		<p>Trabajo con mapas. Por parejas y tomando de referencia los mapas realizados en las unidades didácticas cuarta y quinta, tendrán que realizar una redacción en la que señalen los avances y retrocesos que tuvieron lugar en los diferentes territorios. Para ello, los alumnos tendrán a su disposición el <i>Atlas histórico mundial</i> de George Duby. El mapa se incluirá en el <i>dossier</i>.</p>	AA, CSC

<p><i>Territorios de frontera: mozárabes y mudéjares.</i></p>	<p><i>Identificar grupos sociales minoritarios en territorios cristianos y musulmanes.</i></p>	<p><i>Reflexiona sobre la complejidad de la sociedad hispanomusulmana.</i></p>	<p>Investigación. Los alumnos tendrán que realizar un trabajo en el que señalen las diferencias entre mozárabes y mudéjares y buscar qué influencias tuvieron estas minorías en los territorios en los que vivieron. Para ello podrán ver el documental de rtve.es <a href="#">Andalusies. Mudéjares y Moriscos</a>. Tendrán que entregar este trabajo unos días después.</p>	<p>CCL, CD, AA, CSC, IE, CEC</p>
---	--	--	---	----------------------------------

## **UNIDAD 8. EL DECLIVE DE LA EDAD MEDIA: LA PESTE NEGRA**

Esta unidad didáctica es la que se explicará detalladamente en la parte II de este trabajo.

## UNIDAD 9. EL FINAL DE AL ÁNDALUS

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias clave
Al-Ándalus: los Reinos de Taifas.	Caracterizar la época de los Reinos de Taifas y su evolución hasta quedar reducido a Granada.	Diferencia las características particulares de este periodo respecto a los anteriores.	Realizar un esquema resumen en el que se expliquen las características de este periodo a partir de la visualización del vídeo <a href="#">Breve historia de los reinos de taifas</a> del canal de youtube "EspañolPlus". El resumen se incluirá en el <i>dossier</i> .	CSC, AA
		Reconoce en un mapa la progresiva decadencia de los reinos de taifas	Trabajo con mapas. En un mapa mudo de la época los alumnos tendrán que marcar la evolución de los reinos Taifas hasta que estos quedaran reducidos al reino de Granada. Para ello, los alumnos tendrán a su disposición el <i>Atlas histórico mundial</i> de George Duby. El mapa quedará adjunto al <i>dossier</i> .	CSC, AA
La caída de Granada. El fin de al-Ándalus.	Conocer el final de al-Ándalus.	Entiende el final de al-Ándalus y cómo se pudo realizar la conquista de Granada.	Trabajo con fuentes documentales. Lectura dirigida y comentario oral de <a href="#">La entrada de los Reyes Católicos en Granada (1492)</a> .	CCL, AA, CSC,
La sociedad musulmana tras la caída de Granada: los moriscos y la expulsión de los judíos.	Conocer la existencia de las minorías sociales: la población morisca y judía	Reflexiona sobre el tratamiento de las minorías después de la conquista de Granada.	Investigación. Por parejas tendrán que buscar qué pasó con las minorías sociales (moriscos y judíos) después de la conquista de Granada. Para ello podrán reutilizar el documental visto en el tema anterior disponible en rtve.es y titulado <a href="#">Andalusies, Mudéjares y Moriscos</a> y leerán el artículo <a href="#">La expulsión de los</a>	CCL, CD, AA, CSC, IE, CEC

				<p><u>judfos</u> escrito por José Palanca Cabeza. Este trabajo lo entregarán unos días después a la docente.</p>	
--	--	--	--	--	--

### UNIDAD 10. ARTE Y CULTURA EN LA EDAD MEDIA

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias clave
<p><i>La religiosidad medieval. El culto a las reliquias y el Camino de Santiago.</i></p>	<p>5. Analizar la evolución de los reinos cristianos y musulmanes, en sus aspectos socio económicos, políticos y culturales.</p>	<p>5.3. Explica la importancia del Camino de Santiago.</p>	<p>Trabajo con fuentes secundarias. Visionado dirigido y comentario oral del vídeo <a href="#">Origen del Camino de Santiago</a> disponible en el canal de youtube IntuitivoFilms.</p>	<p>CCL, CSC, AA, CEC</p>
<p>El patrimonio artístico medieval. <i>Iconografía medieval.</i> El arte Románico y Gótico e Islámico. <i>El arte Mudéjar y Mozárabe.</i></p>	<p>7. Comprender las funciones diversas del arte en la Edad Media.</p>	<p><i>Identifica la iconografía medieval más importante y sabe cuál era su objetivo.</i></p>	<p>Trabajo con fuentes iconográficas. A través de una serie de <a href="#">capiteles historiados cománicos</a>, los alumnos tendrán que interpretar libremente lo que creen que pueden estar contando estos capiteles. Después, a partir de la lectura del artículo <a href="#">Simbolismo Románico</a> de la página <a href="#">arteiguas.com</a> tendrán que comprobar si su interpretación fue la correcta. identificar qué están contando y cuál era su intencionalidad. Esta redacción se incluirá en el <i>dossier</i>.</p>	<p>CCL, CSC, AA, CEC</p>
		<p>7.1. Describe características del arte Románico, Gótico e islámico. <i>Conoce las características del arte Mudéjar y Mozárabe.</i></p>	<p>Realización de una tabla de doble entrada en la que se mencionen las características fundamentales entre el arte <a href="#">Románico</a>, el <a href="#">Gótico</a>, <a href="#">Islámico</a>, <a href="#">Mudéjar</a> y <a href="#">Mozárabe</a> a partir de dos presentaciones de</p>	<p>CSC, AA, CEC</p>

<p>La cultura en la Edad Media. <i>Los monasterios medievales.</i></p>	<p>Diferenciar las zonas principales en las que se desarrolló cada estilo artístico.</p>	<p>Sitúa las principales obras artísticas en los territorios en los que se realizaron.</p>	<p>slideshare.net Esta tabla estará incluida en el <i>dossier</i>.</p> <p>Trabajo con mapas. Por parejas, a partir de un mapa mudo de la península, los alumnos tendrán que situar los principales ejemplos de los diferentes estilos artísticos. Para ello, los alumnos podrán utilizar el <i>Atlas histórico mundial</i> de George Duby. El mapa estará incluido en el <i>dossier</i>.</p>	<p>CSC, AA, CEC</p>
	<p>Conocer el modo de vida de los monasterios medievales y sus actividades.</p>	<p>Identifica el modo de vida de los monasterios medievales y las actividades que allí se realizaban.</p>	<p>Realización de una reflexión en el <i>dossier</i> sobre los territorios en los que predomina cada estilo artístico indicando el por qué analizando los datos del ejercicio anterior.</p>	<p>CCL, CSC, AA, CEC</p>
	<p></p>	<p></p>	<p>Visualización de unos fragmentos de la película <i>El nombre de la rosa</i> y realización de un comentario oral sobre la vida en los monasterios y el funcionamiento de los <i>scriptorium</i>.</p>	<p>CSC, AA, CEC</p>



**UNIDAD 11. UN NUEVO PENSAMIENTO, UNA NUEVA ERA. EL RENACIMIENTO Y LA EDAD MODERNA**

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias clave
<p>La Edad Moderna: el Renacimiento y el Humanismo; su alcance posterior.</p> <p>El arte Renacentista.</p>	<p>1. Comprender la significación histórica de la etapa del Renacimiento en Europa.</p>	<p>1.1. Distingue diferentes modos de periodización histórica (Edad Moderna, Renacimiento, Barroco, Absolutismo).</p>	<p>Realización de un esquema-resumen en el que se definan los términos Edad Media, Renacimiento, Barroco y Absolutismo utilizando el <a href="#">diccionario de términos históricos disponible en redhistoria.com</a>. Este esquema estará adjunto al <i>dossier</i>.</p>	<p>CCL, CSC, AA</p>
	<p>2. Relacionar el alcance de la nueva mirada de los humanistas, los artistas y científicos del Renacimiento con etapas anteriores y posteriores.</p>	<p>1.2. Identifica rasgos del Renacimiento y del Humanismo en la historia europea, a partir de diferentes tipos de fuentes históricas.</p>	<p>Trabajo con fuentes arqueológicas e iconográficas. Comentario oral de los alumnos a través de las obras arquitectónicas y pictóricas más destacables del Renacimiento utilizando la plataforma <i>Google Arts and Culture</i>.</p>	<p>CCL, CSC, AA, CEC</p>
	<p>3. Analizar el reinado de los Reyes Católicos como una etapa de transición entre la Edad Media y la Edad Moderna.</p>	<p>2.1. Conoce obras y legado de artistas, humanistas y científicos de la época.</p>	<p>Trabajo con la lectura trimestral <i>Galileo envenenado</i>, comentario y puesta en común de manera oral.</p>	<p>CCL, CSC, AA, CEC</p>
<p>Las monarquías modernas. La unión dinástica de Castilla y Aragón. Isabel I de Castilla.</p>	<p>3. Analizar el reinado de los Reyes Católicos como una etapa de transición entre la Edad Media y la Edad Moderna.</p>	<p><i>Sitúa en un mapa los reinos peninsulares y comprende que Castilla y Aragón continuaban siendo independientes.</i></p>	<p>Trabajo con mapas. A partir de un mapa mudo de la época aportado por la docente, se deben situar los reinos de la Península. Para ello, los alumnos podrán consultar el <i>Atlas histórico mundial</i> de George Duby. Este mapa estará incluido en el <i>dossier</i>.</p>	<p>CSC, AA</p>

<p><i>La mujer en el Renacimiento.</i></p>	<p><i>Comprender las diferencias que se introdujeron en el Renacimiento respecto a la educación de la mujer.</i></p>	<p><i>Analizar el papel de una mujer renacentista.</i></p>	<p>Visionado de la película <i>Christine</i>, <i>Cristina</i> y realización de una puesta en común oral.</p>	<p>CSC, AA, CEC</p>
--	--	--	--	---------------------

UNIDAD 12. HABÍA MÁS MUNDOS: TIEMPO DE DESCUBRIMIENTOS				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias clave
Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. <i>Los Reyes Católicos como promotores de nuevos descubrimientos.</i>	3. Analizar el reinado de los Reyes Católicos como una etapa de transición entre la Edad Media y la Edad Moderna.	3.1. Conoce los principales hechos de la expansión de Aragón y de Castilla por el mundo.	Trabajo con fuentes documentales. Lectura dirigida y comentario oral del <a href="#">Tratado de Tordesillas</a> .	CCL, CSC, AA
		<i>Analiza el reparto del mundo entre Castilla y Portugal e identifica qué zonas dominaba cada potencia.</i>	Trabajo con mapas. En un mapa mudo de la época dado por la docente los alumnos tendrán que señalar la línea del tratado de Tordesillas y qué territorios pertenecieron a cada potencia. Para ello, los alumnos podrán consultar el <i>Atlas histórico mundial</i> de George Duby. Este mapa estará incluido en el <i>dossier</i> .	CSC, AA
Conquista y colonización de América. Relevancia de la Corona de Castilla en la obra americana. Arte y cultura en la América Hispánica.	4. Entender los procesos de conquista y colonización, y sus consecuencias.	4.1. Explica las distintas causas que condujeron a la conquista y colonización de América a los europeos.	Realización de la salida didáctica al Museo-Casa Colón donde, por grupos, los alumnos tendrán que apuntar en sus <i>dossiers</i> lo que van viendo en el museo. Después se realizará una puesta en común oral en el salón de actos del museo.	CSC, AA, CEC

		<p>4.2. Sopesa interpretaciones conflictivas sobre la conquista y colonización de América.</p>	<p>Realización de un debate. La clase de dividirá en dos grandes grupos, unos representarán a los descubridores castellanos y otros a los indígenas americanos. Ambos tendrán que exponer su opinión sobre la conquista. Para poder elaborar sus argumentaciones podrán utilizar los datos que recopilaron en la Museo-Casa Colón en la sesión anterior, así como la información del artículo de Javier de Navascués <u><i>Las dos leyendas sobre la conquista de América: ¿imperialismo o genocidio?</i></u> Después, se realizará una puesta en común por la docente llegando a una serie de conclusiones que los alumnos tendrán que recoger y redactar en un trabajo que tendrán que entregar unos días después.</p>	CSC, AA
--	--	--	--	---------

UNIDAD 13. LOS AUSTRIAS Y EUROPA. EL PROTESTANTISMO Y LAS GUERRAS DE RELIGIÓN				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias clave
<i>La llegada de los Austrias al poder. Juana I de Castilla y la guerra de las comunidades.</i>	5. Comprender la diferencia entre los reinos medievales y las monarquías modernas.	<i>Analiza algunos hechos y figuras controvertidos de la historia.</i>	Visionado de la película <i>La corona partida</i> y realización de un debate en el que se comentarán algunos aspectos controvertidos como la figura de Juana I de Castilla y la Guerra de las Comunidades.	CSC, AA
Los Austrias y sus políticas: Carlos V y Felipe II.	<i>Entender los reinados de Carlos I y Felipe II.</i>	<i>Compara los imperios territoriales y las políticas realizadas por Carlos I y Felipe II</i>	Trabajo con mapas. A partir de un mapa mudo de Europa de esta época aportado por la docente señala todos los territorios que comprendieron la herencia de Carlos I de España y V de Alemania. Para ello, los alumnos podrán consultar el <i>Atlas histórico mundial</i> de George Duby. Este mapa estará incluido en el <i>dossier</i> .	CSC, AA
<i>La expulsión de los moriscos.</i>	<i>Enunciar las causas y las consecuencias de la expulsión de los moriscos.</i>	<i>Reflexiona sobre las causas y las consecuencias de la expulsión de los moriscos.</i>	Realización de una tabla de doble entrada en la que se reflejen las características del reinado de Carlos I respecto al de Felipe II a partir de una presentación en <a href="#">prezi</a> . La tabla quedará recogida en el <i>dossier</i> .  Investigación. Realización de una redacción en el <i>dossier</i> sobre las causas y las consecuencias de la expulsión de los moriscos. Para ello, podrán revisar el documental de rtve.es trabajado en unidades anteriores titulado <a href="#">Andalucía, Mudéjares y Moriscos</a> . Esta redacción se	CSC, AA  CCL, CSC, AA

<p>Las “guerras de religión”, las reformas protestantes y la contrarreforma católica.</p>	<p><i>Comprender las causas y las consecuencias de la pérdida de la unidad religiosa en Europa.</i></p>	<p><i>Analizar la figura de Martín Lutero y las consecuencias que provocó en Europa</i></p>	<p>la entregarán a la docente unos días después.</p>	
			<p>Trabajo con fuentes documentales. Lectura dirigida y comentario oral de las <a href="#">Tesis de Wittemberg</a> disponibles en la página web de la Biblioteca Virtual Universal.</p>	<p>CCL, CSC, AA</p>
		<p><i>Entender el papel del tribunal de la Inquisición y el clima de intolerancia religiosa que tuvieron lugar durante los siglos de la Edad Moderna.</i></p>	<p>Trabajo con la lectura trimestral <i>El hereje</i>. Realización de una puesta en común oral por parte de los alumnos, así como la extracción de unas conclusiones de la lectura.</p>	<p>CCL, CSC, AA, CEC</p>

**UNIDAD 14. UNA EUROPA FRAGMENTADA. LAS MONARQUÍAS DEL SIGLO XVII**

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias clave
El siglo XVII en Europa. Las monarquías autoritarias, parlamentarias y absolutas.	5. Comprender la diferencia entre los reinos medievales y las monarquías modernas.	<i>Identifica los rasgos propios de las monarquías medievales en contraposición con los de las monarquías modernas.</i>	Realización de una tabla de doble entrada en la que se colocarán las características de las monarquías medievales y las de las monarquías modernas. Para ello, se utilizará una presentación disponible en <a href="https://www.slideshare.net">slideshare.net</a> en la que aparecen las <a href="#">diferencias entre las monarquías medievales y las modernas</a> . Esta tabla quedará recogida en el <i>dossier</i> .	CSC, AA
		5.1. Distingue las características de regímenes monárquicos autoritarios, parlamentarios y absolutos.	Realización de una pílora de conocimiento. La clase se dividirá en grupos y cada uno tendrá que realizar una pílora de conocimiento sobre una monarquía europea. Para la recopilación de información se utilizará la información disponible en una presentación de prezi sobre <a href="#">la monarquía autoritaria en Francia e Inglaterra</a> y otra de <a href="#">slideshare.net</a> sobre <a href="#">la monarquía hispánica</a> . Después cada grupo mostrará su pílora al resto de la clase.	CCL, CD, CSC, AA, IE
<i>Las reinas de la modernidad.</i>	<i>Comprender la existencia de mujeres monarcas durante la modernidad.</i>	<i>Analizar el papel de las mujeres monarca durante la modernidad.</i>	Investigación. Realización de un trabajo temático sobre María Tudor, María Estuardo o sobre Isabel I de Inglaterra que tendrán que entregar unos días después a la docente. Para la recopilación de información se utilizará el artículo de	CCL, CD, CSC, AA, IE

				Historia National Geographic sobre <a href="#">María Tudor</a> , otro sobre <a href="#">María Estuardo</a> y otro sobre <a href="#">Isabel I de Inglaterra</a> .	
--	--	--	--	--	--



**UNIDAD 15. LOS AUSTRIAS MENORES Y LA CRISIS DEL SIGLO XVII**

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias clave
La Guerra de los Treinta Años. Los Austrias y sus políticas: Felipe III, Felipe IV y Carlos II.	6. Conocer rasgos de las políticas internas y las relaciones exteriores de los siglos XVI y XVII en Europa.	6.1. Analiza las relaciones entre los reinos europeos que conducen a guerras como la de los “Treinta Años”.	Realización de un esquema-resumen en el que se reflejen las causas y las consecuencias de la Guerra de los Treinta Años a partir de la visualización de <a href="#">La guerra de los 30 años ¿Un conflicto religioso que se hace político?</a> Disponible en el canal de youtube “HistoriaEn10”. El esquema quedará recogido en el <i>dossier</i> .	CSC, AA
<i>La importancia de los validos</i>	<i>Reconocer el papel secundario de los monarcas del siglo XVII y la primacía de la figura del valido real.</i>		Trabajo con mapas. En un mapa mudo de Europa de esta época aportado por la docente los alumnos tendrán que reflejar los territorios que se enfrentaron durante la Guerra de los Treinta Años. Para ello, podrán consultar el <i>Atlas histórico mundial</i> de George Duby. Este mapa estará incluido en el <i>dossier</i> .	CSC, AA
			Trabajo con fuentes documentales. Lectura dirigida y comentario oral del <a href="#">Soneto al conde duque de Olivares</a> de Quevedo disponible en el repositorio <a href="#">cervantesvirtual.com</a> .	CCL, CSC, AA

<p>La crisis de la monarquía de los Austrias.</p> <p>La crisis del siglo XVII en la Corona de Castilla.</p>	<p><i>Analizar el problema de la sucesión de Carlos II y los conflictos que esto causó</i></p>	<p><i>Conocer el problema sucesorio y las razones del final de la dinastía de los Austrias en los reinos hispánicos.</i></p>	<p>Realización de una pequeña redacción sobre el conflicto sucesorio tras el reinado de Carlos II y los posibles candidatos al trono hispánico después de ver el vídeo <a href="#">Carlos II el Hechizado. rey de España</a>, disponible en el canal de youtube “Florián Yubero Cañas”. Esta redacción estará incluida en el <i>dossier</i> del alumno.</p>	<p>CCL, CSC, AA</p>
---	--	--	---	---------------------

### UNIDAD 16. ARTE Y CULTURA EN LA EDAD MODERNA

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias clave
<p>El arte Barroco. Principales manifestaciones de la cultura de los siglos XVI y XVII.</p> <p>El Siglo de Oro: arte y cultura.</p>	<p>7. Conocer la importancia de algunos autores y obras en los siglos XVI y XVII.</p>	<p>7.1. Analiza obras (o fragmentos de ellas) de algunos autores de esta época en su contexto.</p>	<p>Realización de la salida didáctica a la Casa-Museo Cervantes en la que los alumnos conocerán la vida de este escritor y sus obras. Por grupos, tendrán que ir apuntando en sus <i>dosieres</i> la información que van recibiendo a lo largo de la visita para después realizar una puesta en común final.</p> <p>Investigación. Cada alumno tendrá que investigar sobre una obra escrita durante el Siglo de Oro y tendrá que exponerla ante el resto de la clase. Para ello consultarán los autores que aparecen en la página web <a href="http://unprofesor.com">unprofesor.com</a> y en la misma página web podrán acceder a resúmenes de <i>El Lazarillo de Tormes</i>, <i>El burlador de Sevilla</i>, <i>El Caballero de Olmedo</i> y <i>El perro del hortelano</i> a partir de los cuales realizarán el trabajo.</p>	<p>CCL, CD, CSC, AA, CEC</p> <p>CCL, CD, CSC, AA, IE, CEC</p>
	<p>8. Conocer la importancia del arte Barroco en Europa y en América. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto adecuado.</p>	<p>8.1. Identifica obras significativas del arte Barroco.</p>	<p>Trabajo a partir de una <i>webquest</i> en la que los alumnos, por grupos, tendrán que ir superando diversas pruebas a partir del estudio de las características y la identificación del arte Barroco. Para ello, contarán con una serie de recursos web como la plataforma <i>Google Arts and Culture</i> que les aportará la información</p>	<p>CCL, CD, CSC, AA, CEC</p>

				necesaria sobre las obras que tendrán que investigar y que se complementará con las nociones básicas sobre arquitectura, escultura y pintura barroca presentes en el artículo de Valdearcos <a href="#"><i>El arte Barroco</i></a> .	
--	--	--	--	--	--

### **c) Decisiones metodológicas y didácticas.**

La metodología docente con la que se pretende desarrollar esta programación general tiene como objetivo que la materia cumpla con las finalidades educativas que se le atribuyen en los textos legislativos, centradas principalmente en favorecer la comprensión del mundo en el que viven los estudiantes, a través de la observación, interpretación, comprensión, expresión y el sentido crítico.

En esta programación se ha primado el aprendizaje y el dominio de diversos elementos que se consideran esenciales para esta materia: en primer lugar, el trabajo con fuentes de diferente naturaleza, la investigación por parte del propio alumno (individual, por parejas o por grupos) para permitirle que pueda descubrir sus propias motivaciones e intereses, el trabajo espacio-temporal a partir del trabajo con el cronograma y con los mapas, ya que se considera que una de las destrezas más importantes que deben dominar es saber situar los acontecimientos y personajes en su marco espacio-temporal y, finalmente, que comprendan la multicausalidad, la sucesión y la simultaneidad de los acontecimientos.

Para ello, la metodología que se ha planteado es fundamentalmente activa, concediendo a los alumnos el protagonismo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, la propia naturaleza de la materia, y para que se mantenga la coherencia entre los objetivos anteriormente enunciados y la adquisición de competencias, requiere que en algunas ocasiones la docente tenga que intervenir para explicar los contenidos, de manera que estos puedan ser comprensibles para los alumnos. En este caso, atendiendo a lo señalado por Quinquer (2004), recurriremos en nuestras explicaciones a métodos expositivos que fomenten la participación del alumnado, recogiendo antes de cada explicación sus ideas previas y formulando interrogantes que despierten su inquietud. De esta manera, se fomentará el aprendizaje significativo, es decir aquel que según Ausubel toma como referencia las ideas previas de los individuos para añadir nueva información (Rodríguez, 2001: p.31).

Asimismo, para dar mayor dinamismo a nuestras intervenciones, se recurrirá al aprendizaje multimedia, entendido como aquel que utiliza canales de comunicación visuales y auditivos, además de utilizar diversidad de tipologías de información como textos, imágenes o animaciones (Rivero, 2010: p.45). Es decir, en las explicaciones se recurrirá al uso de las aplicaciones más comunes de presentación de contenidos, como son power point, recursos web y proyecciones audiovisuales que complementen las

explicaciones y ayuden a los alumnos a comprender la materia de una manera visual y dinámica. Esto permitirá una mayor comprensión de la asignatura, así como un aumento del interés que, a su vez, implica una mejora en la retención de los contenidos impartidos (Rivero, 2010: p.50).

Pero, como decíamos, en esta programación es el estudiante quien asume el protagonismo del proceso de enseñanza-aprendizaje, y, en base a ello, para el planteamiento de las distintas actividades se recurre a diferentes estrategias de enseñanza activa, que se hacen presentes de forma más o menos equilibrada a lo largo de todo el curso, con el fin de dar a la programación coherencia y cohesión, pero sin renunciar a la creatividad. Estas estrategias son, fundamentalmente, las siguientes:

-Aprendizaje por descubrimiento: la mayor parte de las actividades se basan en el uso de este tipo de estrategia a partir del planteamiento de actividades transversales que se repetirán durante todo el curso. En este tipo de aprendizaje, hay un proceso de investigación por parte del estudiante en el que, siguiendo las indicaciones del docente que les aportará la información, los materiales y los recursos necesarios; los alumnos podrán “descubrir” por sí mismos explicaciones sobre acontecimientos históricos, además de poder formar sus propios razonamientos históricos (Prats y Santacana, 2011: p. 54). Así, el objetivo esencial es que los alumnos adquieran las herramientas para que ellos, por su cuenta, puedan procesar los sucesos históricos sin la necesidad de que estos hayan sido explicados anteriormente. A través de este método el alumnado podrá despertar su interés por aspectos concretos de historia y su deseo de investigar, así como favorecer la reflexión y el espíritu crítico; por otro lado, el aprendizaje por descubrimiento es el método idóneo para que el alumnado aprenda a construir la historia tal y como lo hacen los investigadores, en vez de limitarse a memorizar los contenidos teóricos presentes en unos apuntes o en un libro de texto (Prats y Santacana,2011: p.102). Entre las actividades más destacables encontramos:

- Trabajo con fuentes históricas: Se ha insistido particularmente en este tipo de actividades desde la primera semana del curso ya que, desde la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 1970, comenzaron a producirse transformaciones en el terreno de la pedagogía que pasaban por la renovación de contenidos en los que se contemplaban materiales didácticos que tuviesen como epicentro la enseñanza de la Historia a través de fuentes primarias y secundarias (Sallés,2014: p.46).

Sin embargo, pese a esta iniciativa, la enseñanza terminó por quedar supeditada al uso de libros de texto o de materiales que integraban en su discurso las fuentes utilizadas sin que estas estuvieran presentes de manera directa (Sallés,2014: p.49) y creemos que es fundamental que los alumnos conozcan los recursos con los que trabajan los historiadores, además de facilitarles las herramientas para que aprendan a discernir entre un relato histórico bien justificado de otros basados en opiniones propias y presentistas. Estas actividades, normalmente, se harán en conjunto con la docente con el objetivo de facilitarles la comprensión de estas fuentes.

- Trabajo con mapas históricos: Este tipo de trabajo no solo se entiende como una manera de ilustrar la información de los relatos históricos o como recurso para que los alumnos sepan situar los acontecimientos en la realidad geopolítica en la que estos se produjeron. La parte más importante del trabajo cartográfico reside en que los alumnos deben comprender que la realidad territorial de las épocas trabajadas no tiene nada que ver con la actualidad y que los países y territorios no se tratan de unas estructuras fijas y continuas en el tiempo (Parellada, 2017: p.315-319).
- Trabajo con cronologías: Debido a que el concepto de tiempo es uno de los aspectos fundamentales de esta asignatura, este ejercicio se realizará durante los primeros minutos durante todas las semanas del curso. Se ha decidido dar tanta importancia al trabajo con ejes cronológicos debido a que la comprensión y el dominio del tiempo histórico implican un gran nivel de abstracción que provoca numerosas dificultades al alumnado y es necesario que estos hayan aprendido a manejar con soltura el tiempo histórico al finalizar su educación secundaria (Quintana y Fernández, 2018: pp.287-288). Tiene como objetivo que los alumnos conozcan los principales hechos del periodo estudiado, pero también que asuman que estos hechos están provocados por unas causas anteriores y que provocan unas consecuencias posteriores. Deben comprender la historia como un *continuum* y no como una serie de hechos aislados.
- Realización de investigaciones: a lo largo de la mayoría de las unidades didácticas se ha propuesto la realización de trabajos de investigación, algunos de ellos de temática fija y otros en los que los alumnos tendrán libertad para elegir sobre qué quieren indagar entre una serie de

sugerencias aportadas por la docente, aunque si en alguna ocasión los alumnos presentan mucho interés por algo en concreto, podrán expresar y elegir la temática que quieren trabajar. Con ello se pretende que los alumnos aprendan a desarrollar el método de trabajo del historiador en el que recojan la información, realicen hipótesis, analicen la información procedente de las diversas fuentes que les facilitará la docente y, finalmente, expongan sus conclusiones y sean capaces de explicar históricamente el acontecimiento o personaje que han estudiado (Prats y Santacana, 2011: p. 24). A través de estos ejercicios y de la *Webquest* con la que comparten esta técnica de enseñanza, se pretende que los alumnos encuentren sus inquietudes y preferencias además de que trabajen como auténticos historiadores.

- Aprendizaje basado en TIC: El uso y el dominio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación es cada vez más necesario en un siglo como el nuestro. Sin embargo, se considera que el manejo de estos elementos no debe “eclipsar” los objetivos y la esencia propia de la materia. Por tanto, se ha propuesto que se trabajen de manera específica una vez por trimestre a través de actividades como la creación de una ciudad con *Medieval Fantasy City*, la elaboración de una píldora de conocimiento y el trabajo a partir de una *Webquest*. Así, se utilizarán en su totalidad las ventajas que ofrece este tipo de aprendizaje como la individualización de la enseñanza o el aprendizaje autorregulado y significativo que permiten este tipo de recursos (Miralles *et al.*, 2019: p.191). Por otro lado, el trabajo de las TIC también se propondrá a la hora de realizar los trabajos y pequeñas investigaciones que los alumnos tendrán que ir realizando a lo largo del curso, si bien, se les deja total libertad sobre qué recursos quieren utilizar y la manera como lo hagan. De esta manera, se propiciará un escenario en el que se aprenderá con las TIC, en vez de aprender de las TIC (Miralles *et al.*, 2019: p.189)

- Aprendizaje cooperativo: El aprendizaje cooperativo es aquel basado en la interacción entre alumnos o entre alumnos y docente dentro de grupos que deben realizar una misma actividad (Gómez y Sobrino., 2008). En el caso de esta programación, el trabajo cooperativo se ha considerado esencial para el desarrollo de muchas de las actividades planteadas a lo largo de todo el curso y se ha propuesto a través de dos vertientes:



- Trabajo cooperativo en gran grupo guiado por la docente: en los ejercicios de mayor complejidad de las unidades didácticas, la mayor parte de las veces coincidentes con el trabajo con fuentes, los estudiantes realizarán las actividades en el aula, en gran grupo, contando con la ayuda de la docente, atendiendo a su dificultad y el nivel cognitivo de los alumnos (no hay que olvidar que tienen 12 años), tratando de evitar que estas actividades resulten tediosas o parezcan inútiles para ellos. En este caso las actividades se han denominado “lectura dirigida y comentario oral común”, para que se trate de actividades en las que todos los miembros del grupo aporten sus ideas y se vayan creando una serie de conclusiones comunes guiadas por la docente. Por otro lado, la docente también estará disponible para los alumnos que la requieran en el resto de las actividades que desarrollen de manera más autónoma si necesitasen de su ayuda; por ejemplo, en aquellas en las que tienen que consultar documentos u otros recursos y materiales didácticos podrá aconsejarles y guiarles a la hora de estructurar sus trabajos de investigación. Asimismo, a través de esta estrategia, se cree que se podrá mejorar la relación entre estudiantes y entre docente-alumno, aumentando el espíritu de equipo.
- Trabajo cooperativo grupos de estudiantes: en la mayor parte de las unidades didácticas se proponen trabajos por parejas, en grupos reducidos o en grupos algo más grandes. De esta manera, los alumnos aprenderán a autogestionarse y a desarrollar la empatía entre los miembros del grupo de clase además de cohesionar a los miembros de la clase. Por otro lado, en este caso, las parejas y grupos que se proponen serán hechos de manera aleatoria, para que todos los alumnos acaben trabajando con todos sus compañeros. Con ello se pretende evitar situaciones de competitividad que se alarguen en el tiempo y evitar que se generen enfrentamientos. La mayor parte de las actividades en las que se propone trabajar de este modo son aquellas que presentan cierta complejidad como los trabajos de investigación que se realizarán, de manera general, por parejas o, en el caso de los debates en los que se pida a los alumnos asumir un rol para realizar argumentaciones, aunque éste no coincida con sus ideas, en los que se organizará al alumnado en grupos más grandes.

-Gamificación o Aprendizaje Basado en Juegos: La gamificación y el Aprendizaje Basado en Juegos se trata de una estrategia en la que se utilizan juegos o elementos lúdicos para lograr resolver problemas y desarrollar actividades y capacidades propias del contexto educativo. El objetivo de esta estrategia es despertar en el alumno los sentimientos y las emociones propias de los juegos con los que disfruta en su tiempo libre para así lograr “engancharle” al aprendizaje (Ayén, 2017: p.8). En esta programación también se ha tenido en cuenta este tipo de estrategia en elementos como la creación de una ciudad medieval a través de la anteriormente mencionada *Medieval Fantasy City* y, sobre todo, en la actividad de innovación docente en la que se realizará una *escape room* sobre la Peste Negra.

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

Según el Artículo 6 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, además de las competencias clave se deben desarrollar una serie de elementos transversales que deben estar presentes en cualquier programación anual. En la presente se han abordado de la siguiente manera:

-Comprensión lectora: Es, sin duda, el elemento transversal que más presencia tiene debido a que la mayor parte de las actividades suponen la comprensión anterior de los contenidos explicados a partir de la lectura de textos, en papel o digitales, o se basan en el trabajo a partir de fuentes documentales o con libros de lectura.

-Expresión oral y escrita: Se trabajan a partir de las actividades que incluyen un comentario oral final o a partir de la realización de los ejercicios y redacciones que los alumnos deben realizar en el *dossier* o a través de los trabajos temáticos que se incluyen en cada conjunto de unidades evaluables. Por ejemplo, el apartado de cada unidad relacionado con el trabajo de fuentes se realizará de manera oral o, en el caso de la presentación de las píldoras de conocimiento, los alumnos también tendrán que realizar una presentación oral. En el caso de la expresión escrita, a lo largo de toda la programación se proponen trabajos de investigación que deben entregarse a través de una redacción.

-Comunicación audiovisual: Esta se trabaja fundamentalmente a través del visionado y comentario de fragmentos de películas que complementarán la materia explicada. Ejemplo de ello es la proyección de fragmentos de *Los pilares de la tierra* para

la explicación de la celebración de las ferias urbanas o de *El nombre de la rosa* para que los alumnos comprendan las labores culturales que se efectuaban en los monasterios medievales. Finalmente, este tipo de elemento se trabaja de manera específica una vez por trimestre a través de la proyección de las películas elegidas.

-Trabajo con las TIC: como se ha explicado anteriormente en el apartado de metodología, las TIC se desarrollarán en la medida de lo posible en el aula a través de la realización de una actividad por trimestre: la creación de ciudades medievales con el programa *Medieval Fantasy City*, la realización de una píldora de conocimiento o el trabajo de la cultura del Siglo de Oro a través de una *webquest*. Sin embargo, se considera que para esta asignatura la mayor parte del trabajo con las TIC debe realizarse de manera autónoma en aquellos trabajos que los alumnos deban realizar por su cuenta y después entregar a la docente.

-Emprendimiento: Está planteado en los trabajos que deben realizar en sus casas y cuya elaboración será libre, valorándose la originalidad y la manera cómo utilicen los recursos que cada alumno tenga disponibles. Estos ejercicios se comenzarán a trabajar en el aula para estructurarlos y guiar a los alumnos en su elaboración, pero se les indicará que tendrán que entregarlos días después a la docente pudiendo terminarlos en sus casas. Así, los alumnos podrán realizar la presentación que ellos consideren oportuna.

-Educación cívica y constitucional: este elemento, por la naturaleza de la asignatura, tiene una gran presencia en la mayor parte de los contenidos y actividades en los que se analiza tanto la situación política, como social, económica y cultural de Europa y de la península Ibérica durante tiempos pasados. Este tipo de elemento está presente, sobre todo, en los comentarios orales o en la realización del debate sobre las diferentes interpretaciones acerca de la conquista y colonización de América.

-Igualdad efectiva entre hombres y mujeres, prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad y principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social: al igual que ocurre con el elemento anterior, los elementos relacionados con la igualdad de género y de trato se han tratado en todas las unidades didácticas a través de la inclusión de contenidos, criterios y estándares que trabajan específicamente estos grupos para integrarlos de manera coherente con el currículos que especifica la Orden EDU/362. Se han propuesto actividades específicas a través del trabajo de las películas *La corona partida* donde se trabajará la controvertida figura de la reina Juana I de Castilla, en la película *Christine*,

*Cristina* donde se planteará el papel cultural de las mujeres medievales, que apenas se conoce; o a través de la realización de investigaciones relacionadas con mujeres como se ha reflejado a través del contenido “las reinas de la modernidad” donde se trabajarán las figuras de Isabel I de Inglaterra y María Estuardo o en la unidad didáctica modelo en la que se ha propuesto indagar sobre mujeres bajomedievales que intervinieron en algunos conflictos bélicos como Juana de Arco, Elizabeth Woodville, Margarita de Anjou o Margarita Porete proponiéndose el uso de recursos audiovisuales y documentales.

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

Aunque la Orden EDU/351/2016, de 25 de abril, regula en cierta medida la existencia de los planes de lectura de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León, deja total libertad a estos centros para que cada uno elabore su propio plan de fomento de la lectura. Dentro de estos centros, también se insta a cada materia a que planeen sus propias propuestas para promover el hábito de la lectura.

La asignatura de Geografía e Historia, por su propia esencia, promueve el hábito de la lectura debido a su trabajo continuo con documentación histórica, con textos, revistas o periódicos. Sin embargo, en esta programación docente también se proponen una serie de lecturas – una por trimestre - adecuadas a la edad de los alumnos y a través de las cuales se abordará el trabajo de diferentes elementos transversales:

-Para el primer trimestre se propone la lectura de *Mío Cid. Recuerdos de mi padre* (María Isabel Molina, 2007) en la que se narra la vida del Cid desde la perspectiva de una de sus hijas.

-Para el segundo trimestre se propone la lectura de *Galileo envenenado* (David Blanco Laserna, 2011) en el que se abordan los problemas a los que tuvo que enfrentarse este personaje debido a sus descubrimientos científicos en una época en la que todavía dominaban los pensamientos religiosos en cuanto a la ordenación del universo.

-Para el tercer trimestre se propondrá la lectura de *El Hereje* (Miguel Delibes, 1998), y se aprovechará este libro para explicar el protestantismo y la intolerancia de religión que se dio durante la Edad Moderna.

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

La evaluación del aprendizaje de los alumnos se centrará en el grado de adquisición de las competencias por parte del alumno y, por tanto, los exámenes escritos no se considerarán el instrumento de evaluación principal. Así pues, se utilizarán en esta programación diferentes instrumentos de evaluación que permitan conocer el desarrollo, la evolución y las posibles dificultades de cada alumno de manera individualizada.

Tales instrumentos son los siguientes:

- El *dossier*, donde los alumnos incluirán todas las actividades que se realicen en clase y algunas de las tareas de investigación que tendrán que elaborar en sus casas. La docente recogerá el *dossier* al final de las unidades didácticas que tienen prevista su evaluación conjunta. Esto tendrá un valor total del 40% en la nota de cada evaluación.

-Como la mayor parte de las actividades que se van a elaborar se desarrollarán durante las horas de clase, además de la realización de debates e intervenciones orales, se hace necesaria la realización de la observación sistemática del profesor, quien irá apuntando en una rúbrica el trabajo de los alumnos durante las clases: intervenciones orales, motivación a la hora de realizar las actividades, así como las actitudes que se desarrollen durante la elaboración de los trabajos por parejas y grupales. Esto tendrá un valor de un 15% en la nota de cada trimestre.

-En algunas unidades didácticas – al menos una de cada conjunto de unidades que conforman los grupos de evaluación – se propone la realización de un trabajo temático que los alumnos tendrán que entregar a la docente. Estos trabajos, cuya carga de trabajo será mayor que las pequeñas investigaciones del *dossier*, tendrán un valor de un 15% en la nota de cada trimestre.

-En los grupos de unidades evaluables que, tal como se ilustra en el cronograma, se evalúan de forma conjunta, a menos que en la secuenciación esté especificado, se realizará una prueba escrita ya que se considera que para la adquisición de cierta cultura general que les permita la comprensión de su día a día, además de para facilitar el desarrollo cognitivo del alumno; es necesaria la memorización de ciertos contenidos. El valor del conjunto de estas pruebas realizadas en cada evaluación supondrá el 30% de la nota de cada trimestre.

De esta manera, la nota máxima a la que los alumnos podrán aspirar será un 10, mientras que para aprobar será necesario un 5 como marcan los documentos legislativos.

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

Una vez más, en el Real Decreto 1105/2014 se aborda la necesidad de realizar las adaptaciones que se consideren necesarias para facilitar el aprendizaje de aquellos alumnos que presenten circunstancias particulares. Estas medidas se conocen como medidas de atención a la diversidad y tienen como objetivo que el 100% de los alumnos logren adquirir las competencias correspondientes sin verse discriminados.

Estas medidas contemplan a aquellos alumnos que presenten dificultades específicas de aprendizaje (TEAS), aquellos que tengan Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) al igual que aquellos que tengan altas capacidades intelectuales, los que se hayan incorporado de manera tardía al sistema educativo o por cualquier otra razón de índole personal o de historia escolar.

Por esta razón se desarrolló el Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad para Castilla y León. En la actualidad se siguen las directrices del II Plan de Atención a la Diversidad (2017-2022) que diferencia entre medidas de atención a la diversidad ordinarias y específicas:

En las ordinarias encontramos: la atención individualizada a todos los alumnos, el uso de metodologías concretas, la adaptación en los tipos de contenidos, la realización de actividades de refuerzo o de ampliación, la creación de agrupamientos y desdobles con alumnos que presenten las mismas necesidades, adaptación en la evaluación, la posibilidad de optatividad y la orientación y tutoría personalizada.

Por otro lado, en las específicas se aborda el apoyo dentro del aula, el apoyo fuera del aula, el refuerzo educativo, el programa PROA de refuerzo, orientación y acompañamiento, el programa ALISO de adaptación lingüística y social, el programa PMAR de mejora del aprendizaje y rendimiento, las adaptaciones curriculares, los programas de sobredotación intelectual, el programa de diversificación curricular, el programa de compensación de las desigualdades, el programa de integración educativa y el programa de formación profesional básica.

Como se puede observar, en la mayor parte de los casos, se trata de medidas que deben venir dadas por los propios organismos de dirección del centro y las medidas que pueden tomar los docentes en el ámbito de su aula son bastante reducidas, sin embargo, podemos destacar algunos mecanismos de actuación:

-En primer lugar, la predisposición del docente a realizar las adaptaciones pertinentes en los casos que sean necesarias (tanto a nivel curricular como a través del uso de materiales más concretos).

-Por otro lado, en los casos que sean necesarios el docente deberá tener un contacto más continuado y periódico tanto con el departamento de Orientación del centro como con las familias de los alumnos que presenten necesidades especiales.

#### **h) Materiales del aula y recursos de desarrollo curricular para el alumnado.**

Las actividades se desarrollarán de manera general en el aula asignada, aunque una vez por trimestre está prevista la realización de una actividad que requerirá el uso de TICs por lo que será necesario el desplazamiento a una sala de ordenadores. De la misma manera, la programación está planteada para un aula que cuente con ordenador y cañón digital que permita la proyección de vídeos e imágenes.

Por otro lado, también se contempla la existencia de un texto base de la asignatura, ya sea un libro de texto o un material elaborado por la docente que se reparta en fotocopias a los alumnos para que estos puedan seguir el desarrollo teórico de las clases y tenerlo como base a la hora de estudiar y de realizar las diferentes actividades.

Finalmente, como se ha señalado en el apartado de metodología, la asignatura tiene una gran carga de trabajo que se basa en el análisis de fuentes históricas que se detallan a continuación.

<b>TIPO DE FUENTE HISTÓRICA</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>UNIDAD DIDÁCTICA</b>
<i>FUENTES DOCUMENTALES</i>	<i>La sociedad de los tres órdenes según Adalberto, obispo de Laon</i> (siglo XI). Fuente primaria.	UD3
	<i>La pérdida del reino visigodo: la conquista islámica de Hispania</i> . (D. Gilmart, 2014). Fuente secundaria.	UD4
	<i>Fernán González, conde de Castilla</i> . (Lynch, 2007). Fuente secundaria.	UD5

	<i>Fundación de ciudades en Europa central</i> (Cortázar y Sesma, 2013). Fuente secundaria.	UD6
	<i>La batalla de Covadonga</i> (versión cristiana y versión musulmana, siglo VIII). Fuente primaria.	UD7
	<i>La entrada de los Reyes Católicos en Granada</i> (1492). Fuente primaria.	UD9
	<a href="#"><i>La expulsión de los judíos</i></a> (Palanca, 2017). Fuente secundaria.	UD9
	<a href="#"><i>Tratado de Tordesillas.</i></a> (siglo XV). Fuente primaria.	UD12
	<a href="#"><i>Las dos leyendas sobre la conquista de América: ¿imperialismo o genocidio?</i></a> (Navascués, 2019).	UD12
	<a href="#"><i>Tesis de Wittemberg</i></a> (1517). Fuente primaria	UD13
	<a href="#"><i>María Tudor. la reina sangrienta.</i></a> (VV.AA, 2012). Fuente secundaria.	UD14
	<a href="#"><i>La trágica vida de María Estuardo.</i></a> (VV.AA, 2012). Fuente secundaria.	UD14
	<a href="#"><i>Isabel I y la época dorada de Inglaterra.</i></a> (VV.AA, 2018). Fuente secundaria.	UD14
	<i>Soneto al conde duque de Olivares</i> de Quevedo (siglo XVI). Fuente primaria.	UD15
	<a href="#"><i>El arte Barroco</i></a> (Valdearcos, 2008). Fuente secundaria.	UD15
<b>FUENTES CARTOGRÁFICAS</b>	Mapa mudo de Europa con las fronteras de los pueblos germánicos (siglo VI).	UD2
	Mapa mudo con las fronteras de la expansión del Islam (siglo VIII).	UD3
	<a href="#"><i>Plano de la ciudad de Carcasonne.</i></a>	UD3
	<a href="#"><i>Plano de la ciudad de Córdoba.</i></a>	UD3
	Mapa mudo de la península Ibérica con las fronteras del territorio islámico (siglo X).	UD4 y UD7
	Mapa mudo de la península Ibérica con las divisiones de cada reino cristiano (siglo XIII).	UD5 y UD7
	Mapa mudo de Europa con las fronteras del siglo XIII.	UD6
	Mapa mudo con las fronteras de los Reinos de Taifas, siglo XIV.	UD9
	Mapa mudo de la península Ibérica.	UD10
	Mapa mudo de la península Ibérica con las divisiones políticas hacia 1492 (antes de la conquista de Granada).	UD11 y UD12
	Mapa mudo de Europa del siglo XVI.	UD13
	Mapa mudo de Europa de la Guerra de los 30 años.	UD15
<b>FUENTES ICONOGRÁFICAS</b>	A partir de la web <a href="http://arquivoltas.com">arquivoltas.com</a> : <a href="#"><i>capiteles historiados Románicos.</i></a>	UD10
	A partir de la plataforma Google Arts and Culture: obras pictóricas del Románico, del arte Islámico, del Gótico, del Mudéjar, del Mozárabe, del Renacentista y del Barroco.	UD10, UD11 y UD15



<i>FUENTES ARQUEOLÓGICAS</i>	Imágenes del yacimiento de Recópolis y reconstrucciones virtuales de la <a href="#">guía del parque arqueológico</a> .	UD2
------------------------------	--	-----

Además, se utilizarán otro tipo de recursos como:

TIPO DE RECURSO	TÍTULO	UNIDAD DIDÁCTICA
<i>NOVELAS HISTÓRICAS</i>	<i>Mío Cid. Recuerdos de mi padre</i> (María Isabel Molina, 2017)	UD7
	Galileo envenenado (David Blanco Laserna, 2011)	UD11
	El hereje (Miguel Delibes, 1998)	UD13
<i>MINISERIES</i>	Las mil y una noches (Steve Barron, 2000)	UD 3
	Los pilares de la tierra (John Ryan, 2010)	UD 6
<i>PELÍCULAS</i>	El nombre de la rosa (Jean Jacques Annaud, 1986)	UD10
	Christine, Cristina (Stefania Sandrelli, 2009)	UD11
	La corona partida (Jordi Frades, 2016)	UD13

También se utilizarán diferentes recursos educativos que encontramos disponibles en Internet:

TIPO DE RECURSO	TÍTULO	UNIDAD DIDÁCTICA
<i>RECURSOS WEB</i>	<a href="#">Cronología básica Historia Universal</a> . Página web historiaunida.files.wordpress.com	UD1, UD2, UD3, UD4, UD5, UD6, UD7, UD8, UD9, UD10, UD11, UD12, UD13, UD14, UD15, UD16.
	<a href="#">Línea del tiempo de la Edad Media</a> . Presentación de slideshare.net.	UD1, UD2, UD3, UD4, UD5, UD6, UD7, UD8, UD9, UD10, UD11, UD12, UD13, UD14, UD15, UD16.
	<a href="#">Línea del tiempo de la Edad Moderna</a> . Presentación de prezi.	UD1, UD2, UD3, UD4, UD5, UD6, UD7, UD8, UD9, UD10, UD11, UD12, UD13, UD14, UD15, UD16.
	Entrada del blog sobrehistoria.com <a href="#">“La fusión de los romanos y los germanos”</a> .	UD2
	Unidad didáctica descargable <a href="#">“La Alta Edad Media. El inicio del feudalismo”</a> del blog de Geografía e Historia del IES de Pravia.	UD3
	Entrada de academiaplay.es <a href="#">“La mujer vikinga, ¿cuál era su rol en la sociedad?”</a>	UD3

	Entrada de la página de <a href="http://historiaybiografias.com">historiaybiografias.com</a> <a href="#">“Fátima, hija de Mahoma”</a>	UD3
	Unidad didáctica descargable <a href="#">“La península Ibérica entre los siglos VIII y XI”</a> del blog de Geografía e Historia del IES de Pravia.	UD4
	Unidad didáctica descargable <a href="#">“La península Ibérica entre los siglos XI y XIII”</a> del blog de Geografía e Historia del IES de Pravia.	UD5
	Unidad didáctica descargable <a href="#">“La Plena Edad Media. El Renacimiento urbano”</a> del blog de Geografía e Historia del IES de Pravia.	UD6
	Entrada de la página <a href="http://arteguías.com">arteguías.com</a> <a href="#">“Simbolismo Románico”</a> .	UD10
	Presentaciones de <a href="http://slideshare.net">slideshare.net</a> en las que aparecen las características fundamentales del arte <a href="#">Románico</a> , <a href="#">el Gótico</a> , <a href="#">Islámico</a> , <a href="#">Mudéjar</a> y <a href="#">Mozárabe</a> .	UD10
	Presentación de <a href="http://slideshare.net">slideshare.net</a> sobre las <a href="#">diferencias entre la monarquía medieval y la monarquía moderna</a> .	UD14
	Presentación prezi sobre la <a href="#">la monarquía autoritaria en Francia e Inglaterra</a> .	UD14
	Presentación de <a href="http://slideshare.net">slideshare.net</a> sobre la monarquía autoritaria en <a href="#">la monarquía hispánica</a> .	UD14
	Resúmenes de <a href="#">El lazarillo de Tormes</a> , <a href="#">El burlador de Sevilla</a> , <a href="#">El Caballero de Olmedo</a> y <a href="#">El perro del hortelano</a> en la página web <a href="http://unprofesor.com">unprofesor.com</a>	UD15
VÍDEOS	Canal Aula 365. Los creadores. <a href="#">“La caída del Imperio Romano”</a> .	UD2
	Canal ConectaCEC. <a href="#">“La mujer medieval”</a> .	UD3
	Canal Historia en comentarios <a href="#">“El origen de las Cortes medievales”</a> .	UD5
	Canal Mañana sin falta. <a href="#">“Ciudad, burguesía y catedrales”</a> .	UD6
	Canal Español Plus <a href="#">“Breve historia de los reinos de taifas”</a> .	UD9
	Canal IntuitivoFilms <a href="#">“Origen del Camino de Santiago”</a> .	UD10
	Canal HistoriaEn10’ <a href="#">“La guerra de los 30 años ¿Un conflicto religioso que se hace político?”</a>	UD15
	Canal Florián Yubero Cañas <a href="#">“Carlos II el Hechizado, rey de España”</a> .	UD15
DOCUMENTALES	<a href="#">“Legado andalusí”</a> de <a href="http://rtve.es">rtve.es</a> .	UD4

	<a href="#">“Andalusíes, Mudéjares y Moriscos”</a> de rtve.es.	UD7, UD9 y UD13
APLICACIONES	<i>Medieval Fantasy City</i> .	UD6
	<a href="#">Diccionario de términos históricos</a> disponible en redhistoria.com	UD11

Por último, debemos señalar los recursos que utilizará la docente, que son manuales de referencia para los periodos históricos que se abordan en esta programación a los que recurriré para la preparación de las sesiones:

- Floristán, A. (coord.) (2002). *Historia Moderna Universal*, Barcelona, Ariel Historia.
- García de Cortázar, J.A. y Sesma Muñoz, J.A. (2012). *Manual de Historia Medieval*, Madrid, Alianza.
- Lynch, J. (coord.) (2007). *Enciclopedia de Historia de España*, Madrid, El País.

A estos recursos podrán añadirse todos aquellos que faciliten la comprensión de la asignatura a aquellos alumnos que cuenten con necesidades y adaptaciones especiales.

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

En esta programación anual se ha valorado la gran utilidad y pertinencia que tiene la realización de salidas didácticas para esta asignatura. Se trata de un modo de que los alumnos comprendan cómo les afecta la historia en su día a día, que aprendan a valor y apreciar el patrimonio que les rodea, además de que comprenderán de una manera más directa la labor y el oficio del historiador.

Las salidas didácticas suponen la impartición de contenidos curriculares en un lugar diferente al aula de manera que estos se ven enriquecidos y ampliados además de que, en su vertiente metodológica, por su naturaleza, se trata de un aprendizaje mucho más activo que permiten implantar actividades basadas en el aprendizaje a través de retos, de problemas y por descubrimiento (Prats y Santacana, 2011, p. 56).

En esta programación, se han propuesto tres salidas didácticas, una por trimestre:

-Visita al Archivo General de Simancas, se trata de la primera salida del curso, programada para que se pueda realizar la primera semana del curso. Está planteada en el marco de la primera unidad didáctica titulada “El historiador y la Edad Media”. Con esta actividad se pretende que los alumnos tomen una buena base de lo que es el trabajo del historiador y la diferente tipología de fuentes que existen desde el inicio del curso.

-Visita a la Casa-Museo Colón. En este caso, la actividad se realiza en el marco de la unidad didáctica “Había más mundos: tiempo de descubrimientos”. El objetivo es que los alumnos comprendan las diferencias y las aportaciones entre ambas culturas.

-Visita al Museo Casa de Cervantes. Se trata de la última salida del curso en el seno de la última unidad didáctica “Arte y cultura en la Edad Moderna”. El objetivo de esta visita es que conozcan el ámbito de trabajo de uno de los autores más importantes del Siglo de Oro español que ayude a la contextualización de esta época.

Por otro lado, también se ha propuesto en la programación anual el visionado de una película con valor histórico que enriquezca los contenidos impartidos en el aula. En estas sesiones se aprovechará para trabajar elementos transversales como la diversidad de culturas y el principio de la igualdad de género.

-En el primer trimestre se propone el visionado de diversos fragmentos escogidos por la docente de la miniserie *Las mil y una noches* (Steve Barron, 2000) en el seno del tema “Entre el feudalismo y el islam” con el objetivo de que los alumnos se acerquen a la cultura islámica.

-En el segundo trimestre se propone el visionado de la película *Christine Cristina* (Stefania Sandrelli, 2009), dedicada a la figura de la mujer renacentista Christine de Pizan. Se aprovechará para trabajar la igualdad entre géneros y nos dará pie a un debate sobre por qué la mujer aparece invisibilizada en la mayor parte de la historia.

-En el tercer trimestre se propone el visionado de *La Corona Partida* (Jordi Frades, 2016) durante el desarrollo de la unidad didáctica destinada a “Los Austrias y Europa. El protestantismo y las guerras de religión”. Esta película se aprovechará para trabajar el elemento transversal relacionado con la prevención de la violencia de género a través del análisis del personaje de Juana I de Castilla “la Loca”.

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

**-Resultados de la evaluación del curso.**

<b>INDICADORES DE LOGRO</b>				
	<b>Deficiente (0-2)</b>	<b>Mejorable (3-4)</b>	<b>Satisfactorio (5-7)</b>	<b>Excelente (8-10)</b>
<b>Adaptación de los contenidos al nivel de la clase.</b>	Los contenidos son escasos o superan totalmente el nivel de la clase.	Los contenidos no se adecúan al nivel de la mayor parte de la clase.	Los contenidos se adecúan al nivel de la mayoría de la clase.	Los contenidos están adecuados a todos los alumnos de la clase.
<b>Desarrollo de las competencias clave</b>	No se han trabajado las competencias clave o los alumnos no han conseguido adquirirlas en absoluto.	Las competencias clave se han trabajado deficientemente o los alumnos apenas han conseguido adquirirlas.	Las competencias clave se han trabajado y la mayor parte de los alumnos han conseguido adquirirlas.	Las competencias clave se han trabajado un 90% de los alumnos han logrado adquirirlas.
<b>El sistema de evaluación</b>	El sistema de evaluación no refleja el nivel de los alumnos.	El sistema de evaluación no refleja el nivel real de la mayor parte de la clase.	El sistema de evaluación refleja de manera real la mayor parte del nivel de la clase.	El sistema de evaluación refleja el nivel real de todos los alumnos.
<b>Tratamiento de los elementos transversales</b>	No se han trabajado los elementos transversales o se han trabajado de manera deficiente.	No se han trabajado la mayor parte de los elementos transversales.	Se han trabajado la mayor parte de los elementos transversales.	Se han trabajado todos los elementos transversales.
<b>Adaptaciones realizadas para la atención a la diversidad</b>	No se han realizado adaptaciones a la diversidad o su aplicación ha sido deficiente.	Las adaptaciones a la diversidad han sido insuficientes.	Las adaptaciones a la diversidad han estado adaptadas a la mayor parte de los casos necesarios.	Las adaptaciones a la diversidad se han adaptadas a todos los casos necesarios.

-Adecuación de los materiales y recursos didácticos, y la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados.

<b>INDICADORES DE LOGRO</b>				
	<b>Deficiente (0-2)</b>	<b>Mejorable (3-4)</b>	<b>Satisfactorio (5-7)</b>	<b>Excelente (8-10)</b>
<b>Los recursos materiales disponibles en el aula</b>	Los recursos del aula no permiten la realización de las actividades propuestas.	Los recursos del aula permiten la realización de algunas de las actividades propuestas.	Los recursos del aula permiten la realización de la mayor parte de las actividades propuestas.	Los recursos del aula permiten la realización de la totalidad de las actividades propuestas.
<b>Los materiales y recursos didácticos propuestos para el desarrollo de las actividades.</b>	Los materiales propuestos no han sido eficaces o han sido insuficientes.	Algunos materiales propuestos han sido eficaces en el proceso de aprendizaje.	La mayor parte de los materiales propuestos han sido eficaces en el proceso de aprendizaje.	Todos los materiales propuestos han sido eficaces en el proceso de aprendizaje.
<b>Adaptación del aula a las necesidades del alumnado y para la atención a la diversidad.</b>	Los medios de la clase no están adaptados a la diversidad.	Algunos medios de la clase están adaptados a la diversidad.	La mayor parte de los medios están adaptados a la diversidad.	Todos los medios están adaptados a la diversidad.
<b>La temporalización marcada en la programación.</b>	La temporalización no se ha cumplido en ninguna unidad didáctica.	La temporalización no se ha cumplido en la mayor parte de las unidades didácticas.	La temporalización se ha cumplido en la mayor parte de las unidades didácticas.	La temporalización se ha ajustado perfectamente en todas las unidades didácticas.
<b>Los espacios disponibles para la realización de las actividades.</b>	Los espacios disponibles han sido insuficientes para la realización de actividades.	Los espacios disponibles no han sido suficientes para la realización de la mayor parte de las actividades.	Los espacios disponibles han sido suficientes para la realización de la mayor parte de las actividades.	Los espacios disponibles han sido suficientes para la realización de todas las actividades.

**-Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula y de centro.**

<b>INDICADORES DE LOGRO</b>				
	<b>Deficiente (0-2)</b>	<b>Mejorable (3-4)</b>	<b>Satisfactorio (5-7)</b>	<b>Excelente (8-10)</b>
<b>Relación entre los estudiantes y la docente.</b>	Las actividades han empeorado la relación entre los estudiantes y la docente.	Algunas actividades han hecho que la relación entre la docente y los estudiantes sea más distendida.	La mayor parte de las actividades ha mejorado la relación entre la docente y los estudiantes.	Las actividades han mejorado la relación entre los estudiantes y la docente de manera significativa.
<b>Las actividades han hecho desarrollar un espíritu de colaboración entre todos los miembros de la clase.</b>	Las actividades han distanciado las relaciones entre los alumnos.	En algunos casos, las actividades han fomentado el espíritu de colaboración entre los miembros de la clase.	La mayor parte de las actividades han fomentado el espíritu de colaboración entre los estudiantes.	Las actividades han hecho que el espíritu de colaboración de toda la clase mejore de manera significativa.
<b>Repercusión positiva de las actividades en el fomento de la igualdad y la inclusión social.</b>	Las actividades han provocado un ambiente de desigualdad y no han sido inclusivas.	Algunas actividades han mejorado el ambiente de igualdad y de inclusión.	La mayor parte de las actividades han mejorado el ambiente de igualdad y de inclusión.	Las actividades han creado un ambiente de total igualdad y de inclusión en el aula.
<b>La utilización de las TIC ha sido apropiada para la realización de las actividades.</b>	El uso de las TIC ha sido insuficiente/excesivo para la realización de las actividades.	El uso de las TIC ha sido el apropiado en algunas actividades.	El uso de las TIC ha sido el apropiado en la mayor parte de las actividades.	El uso de las TIC ha sido el apropiado para todas las actividades.
<b>Los procesos de investigación propuestos en las actividades han creado un ambiente positivo.</b>	Las actividades de investigación han creado un ambiente de desinterés en el aula.	Algunas actividades de investigación han creado un ambiente positivo en el aula.	La mayor parte de las actividades de investigación han creado un ambiente positivo en el aula.	Todas las actividades de investigación han creado un ambiente positivo en el aula.

## **PARTE II. Unidad didáctica modelo**

### **1. Elementos curriculares**

#### **a) Justificación y presentación de la unidad.**

La unidad didáctica elegida para este apartado lleva como título “El declive de la Edad Media: la Peste Negra”. Se trata de la unidad didáctica número ocho y está previsto que con ella se dé comienzo al segundo trimestre.

Se ha elegido esta unidad como modelo, ya que se quiere destacar la importancia de comprender las “épocas bisagra”, es decir, aquellos períodos en los que, debido a algunos cambios de carácter estructural, se estipula el fin de una época y el principio de otra. La importancia de esto radica en que los alumnos deben comprender que no se trata de una ruptura total, sino que estos momentos están formados por cambios y continuidades. Por otro lado, se ha elegido el desarrollo de esta época en Europa para continuar insistiendo en la simultaneidad de los acontecimientos que se desarrollaron en los diferentes territorios.

Finalmente, en los contenidos de esta unidad didáctica se tratan elementos de carácter político, económico, social y cultural por lo que se trata de un buen modelo para que se pueda observar cómo se trabajaría cada aspecto durante el resto del curso.

Como en el resto de la programación general, se ha creado a partir de los contenidos presentes en la Orden EDU/362 que se ha complementado con elementos aportados por la docente.

#### **b) Desarrollo de elementos curriculares y actividades.**



## UNIDAD 8. EL DECLIVE DE LA EDAD MEDIA: LA PESTE NEGRA

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias clave
La Baja Edad Media en Europa (siglos XIV y XV). La crisis de la Baja Edad Media: la “Peste Negra” y sus consecuencias.	8. Entender el concepto de crisis y sus consecuencias económicas y sociales.	<i>Analiza el cambio de mentalidad, el pesimismo vital, que supuso la crisis bajomedieval.</i>	Trabajo con fuentes. Lectura dirigida y comentario oral de <i>Lamentaciones de la Hermosa Armera</i> de François Villon, disponible en el manual de García de Cortázar.	CCL, CSC, AA
		<i>Conoce el proceso de expansión de la Peste Negra por Europa y la rapidez con que se produjo.</i> <i>Entiende el impacto que genera la Peste Negra en los comportamientos sociales.</i> 8.1. Comprende el impacto de una crisis demográfica y económica en las sociedades medievales europeas. <i>Entiende cómo era la atención a los enfermos en la época medieval y las dificultades del momento para afrontar sanitariamente una pandemia</i>	Realización de la <i>escape room</i> interdisciplinar. Ver apartado 2 de esta segunda parte, dedicado a la actividad de innovación.	CCL, CMCT, CD, AA, CSC, IE, CEC

<p>Las guerras y los conflictos sociales de la Baja Edad Media.</p>	<p>Reconocer los lugares en los que se desarrollaron las revueltas y las guerras bajomedievales.</p>	<p>Sitúa en el espacio diferentes conflictos y guerras bajomedievales.</p>	<p>Trabajo con mapas. Situar las siguientes guerras y conflictos sociales en sus zonas correspondientes: Conflicto de los <i>ciompi</i>, revuelta de Etienne Marcel, Guerra de las dos Rosas, la Jacquerie y la Guerra de los Cien Años. Para ello contarán con la ayuda del <i>Atlas histórico mundial</i> de George Duby. Este mapa estará presente en el <i>dossier</i>.</p>	<p>CSC, AA</p>
<p>La mujer en la guerra y los conflictos sociales bajomedievales.</p>	<p>Comprender el papel y la relevancia de las mujeres en las guerras y conflictos bajomedievales.</p>	<p>Analiza el papel político y bélico de algunas mujeres bajomedievales.</p>	<p>Investigación. Por parejas se debe trabajar en la investigación de una mujer bajomedieval que tuviese relevancia durante los conflictos de esta época como Juana de Arco de la que consultarán un artículo de la revista <i>Historia Nacional Geographíc</i> y una <i>píldora de conocimiento</i> del canal <i>Tik Tak Draw</i>; también podrán realizarlo sobre Elizabeth Woodville o Margarita de Anjou de las que encontrarán información en la novela histórica <i>La reina blanca</i> (Gregory, P. 2009) o en la miniserie que se adaptó de la misma <i>La reina blanca</i> (Cronk, 2013) y finalmente, podrán indagar sobre Margarita Porete de la que podrán ver una <i>píldora de conocimiento</i> del canal <i>Herdanjim</i> y leer su biografía en la introducción <i>El espejo de las almas simples</i>, que ella escribió. Tendrán que entregar el trabajo unos días después a la docente.</p>	<p>CCL, CD, CSC, AA, IE</p>

<p><i>La recuperación del siglo XV.</i></p>	<p><i>Conocer las consecuencias que tuvo la crisis del siglo XIV y los cambios que se manifestaron durante el siglo XV.</i></p>	<p><i>Entiende las características esenciales de los aspectos políticos, económicos y sociales del siglo XV.</i></p>	<p>Realización de un resumen-esquema en el que se reflejen los aspectos políticos, económicos y sociales que caracterizaron la recuperación del siglo XV. Para ello, utilizarán la unidad didáctica descargable del blog de Geografía e Historia del IES de Pravia titulada "<a href="#">La Baja Edad Media. Crisis y recuperación</a>". Esta tabla estará incluida en el <i>dossier</i>.</p>	<p>CSC, AA</p>
<p><i>Cambio y continuidad en la Edad Media y la Edad Moderna: sucesión, secuenciación, simultaneidad y multicausalidad</i></p>	<p><i>Comprender los cambios y las continuidades a lo largo de un periodo histórico.</i></p>	<p><i>Analiza los cambios y las continuidades del periodo histórico medieval.</i></p>	<p>Reflexión grupal sobre los cambios y las continuidades que han observado a lo largo de toda la Edad Media como cierre para este periodo. La docente irá anotando en dos columnas los elementos que aportan los alumnos en la pizarra según correspondan a la categoría "cambio" o a la categoría "continuidad". Los alumnos podrán consultar su <i>dossier</i> y el libro de texto para aportar los datos. Finalmente, tendrán que incluir la tabla de la pizarra en su <i>dossier</i>.</p>	<p>CSC, AA</p>

### c) **Secuenciación y desarrollo de las actividades por sesiones**

#### Sesión 1

La primera sesión de esta unidad comenzará con la actividad transversal semanal del eje cronológico que se realiza desde principio de curso que durará aproximadamente 10 minutos. Después, se comenzará la unidad didáctica realizando una lluvia de ideas en la que los alumnos tendrán que mencionar aquellos aspectos, acontecimientos o personajes que creen que podrían pertenecer a este período. Una vez activados los conocimientos previos, la docente realizará aclaraciones teóricas sobre la periodización y las características de la Baja Edad Media para complementar lo ya mencionado por los alumnos con ayuda de un PowerPoint. Esta actividad durará aproximadamente, 15 minutos.

Una vez introducido el período, durante el resto de la sesión (25 minutos) se repartirá a los alumnos una fotocopia con el poema *Lamentaciones de la Hermosa Armera*, que ellos irán leyendo por turnos y analizando en alto junto a la docente que les irá explicando las partes más complejas de entender, así como el vocabulario más específico. Después de su lectura, los alumnos pondrán en común las características de la Baja Edad Media que han podido deducir a partir de este poema.

#### Sesión 2

Al comienzo de la sesión, los alumnos podrán preguntar las dudas sobre lo explicado anteriormente, a la vez que se realiza un repaso a través de preguntas sobre lo impartido en la sesión anterior, esto tendrá una duración aproximada de 10 minutos. Después, se explicará el origen, el desarrollo y las consecuencias de la crisis estructural del siglo XIV utilizando una presentación PowerPoint y preguntas de control para mantener la atención de los alumnos. Esta parte durará unos 30 minutos. Los últimos 10 se utilizarán para explicarles la actividad de la *escape room* que se realizará al día siguiente y se anunciarán los componentes de cada grupo para que ya estén hechos al día siguiente. Finalmente, se les explicará que esta actividad sustituirá a la prueba escrita de esta unidad didáctica por lo que tendrán que hacer un trabajo sobre lo aprendido durante esta actividad.

### Sesión 3.

Durante esta sesión se realizará la *escape room* “La Peste Negra” que tiene prevista una duración de 3 horas, debido a que se realiza en común con otras asignaturas. Se dividirá a los alumnos en grupos de 5 o 6 componentes dependiendo del número de alumnos del grupo a los que se repartirá una pista inicial que les conducirá a la primera prueba que será diferente para cada grupo para así facilitar la realización simultánea de la *escape room* por todos los grupos.

Una vez que los grupos hayan terminado todas las pruebas y “vencido a la enfermedad” se les mencionará que la actividad continuará al día siguiente en el aula.

### Sesión 4.

Esta sesión comenzará con los comentarios sobre la *escape room* realizada la sesión anterior. Los alumnos podrán expresar sus opiniones e impresiones sobre esta actividad y también se hará una puesta en común sobre los contenidos que han aprendido durante esta actividad. Esto ocupará aproximadamente, los primeros 20 minutos de la sesión. Después, los alumnos se agruparán en los mismos equipos que el día anterior y realizarán el informe sobre las causas y las consecuencias de la Peste Negra que trabajaron durante la *escape room*. Esta actividad podrán realizarla durante el resto de la sesión (30 minutos) en la que la docente podrá ayudarles y aclararles las dudas que tengan durante la elaboración del informe. Si los estudiantes se viesen en la necesidad, podrán acabar este informe en sus casas ya que podrán entregarlo unos días después.

### Sesión 5.

Esta sesión se comenzará realizando la actividad transversal semanal del eje cronológico que se realiza desde principio de curso que durará aproximadamente 10 minutos. Después, como en sesiones anteriores, se realizará una breve exposición teórica (15 minutos) sobre las numerosas guerras y conflictos sociales que tuvieron lugar durante el siglo XIV, para ello, se volverá a utilizar una presentación de PowerPoint y se preguntará a los alumnos para que mantengan una escucha activa de la explicación.

El resto de la clase estará dedicado al trabajo con fuentes cartográficas. La docente les entregará una fotocopia de un mapa mudo de Europa con las fronteras del siglo XIV

en el que tendrán que situar diversos conflictos sociales como el Conflicto de los *ciompi*, la revuelta de Etienne Marcel, la Guerra de las Dos Rosas, la Jacquerie y la Guerra de los Cien Años. Para ello, se pedirá a los alumnos que se agrupen en 5 grupos, ya que utilizarán algunos *Atlas históricos mundiales* de George Duby para la realización de la actividad. Podrán consultarse y preguntarse entre ellos o a la docente, pero cada alumno deberá tener su propio mapa que incluirá en su *dossier* de la asignatura.

### Sesión 6.

Durante los primeros 10 minutos, los alumnos podrán realizar preguntas sobre lo explicado en la sesión anterior y también se repasará a través de preguntas que tendrán que contestar los alumnos. Después, se continuará la explicación teórica comenzada en la sesión anterior sobre las guerras y los conflictos sociales de este período, pero incidiendo en el papel de la mujer. Para ello, se utilizará una presentación de PowerPoint. Esto tendrá una duración aproximada de 15 minutos.

El resto de la clase estará dedicado al comienzo a la actividad de investigación sobre mujeres destacables en estos conflictos. Los alumnos tendrán que realizar una redacción individual sobre una de ellas, pero tendrán que consultar la documentación sobre todas ellas. Por ello, la docente realizará una pequeña introducción sobre cada una de las mujeres propuestas y se proyectarán en la pizarra digital la píldora de conocimiento sobre Juana de Arco, algunos fragmentos de la serie *La reina blanca* (Cronk, 2013) en los que aparezcan aspectos clave de Elizabeth Woodville o Margarita de Anjou y otra píldora de conocimiento sobre Margarita Porete, los alumnos tendrán que ir tomando notas sobre estas proyecciones. La actividad se continuará en la siguiente sesión.

### Sesión 7.

Se retomará la actividad iniciada la sesión anterior sobre investigación sobre mujeres destacables durante los conflictos bajomedievales. En este caso, trabajarán con fuentes escritas por lo que se dividirá a los alumnos en tres grupos y estos irán rotando por tres mesas diferentes en las que estará un artículo de la revista de Historia National Geographic sobre Juana de Arco, dos ejemplares de la novela *La reina blanca* (Gregory, 2009) en la que estarán marcadas las partes fundamentales en las que aparecen Elizabeth Woodville y Margarita de Anjou y un ejemplar de *El espejo de las almas*

*simples* en el que estará marcada la parte de la introducción en la que se hace referencia a la vida de su autora, Margarita Porete. Los alumnos podrán ir tomando notas sobre estos documentos y preguntando dudas a la docente si fuera necesario.

Después, de manera individual, cada alumno elegirá a una mujer y a partir de las notas tomadas tanto de los audiovisuales como de la documentación escrita tendrán que redactar una breve biografía que tendrán que entregar a la docente. Si fuera necesario, podrán volver a consultar la documentación escrita o solicitar volver a ver alguna parte de los audiovisuales.

### Sesión 8.

Esta sesión se comenzará realizando la actividad transversal semanal del eje cronológico que se realiza desde principio de curso que durará aproximadamente 10 minutos.

Después, se realizará una breve explicación teórica (15 minutos) en la que se explique el final de la crisis y la recuperación que tuvo lugar durante el siglo XV. Se volverá a recurrir al sistema de realización de preguntas a los alumnos para mantener su atención activa.

Durante el resto de la sesión, se les pedirá que realicen un esquema-resumen en el que reflejen los aspectos políticos, económicos y sociales que caracterizaron la recuperación del siglo XV. Para ello, se dividirá a la clase en 5 grupos y a cada uno se le dará la parte de la unidad didáctica “La Baja Edad Media. Crisis y recuperación” del blog de Geografía e Historia del IES de Pravia que hace referencia a la recuperación. También se proyectará en la pizarra digital y la docente podrá solucionar las dudas y las preguntas que los alumnos tengan. Aunque podrán trabajar en grupo y compartir sus ideas, cada alumno deberá tener su propio esquema-resumen que estará presente en su *dossier*.

### Sesión 9.

Esta sesión final comenzará repasando durante los 10 primeros minutos los contenidos de la sesión anterior a través de preguntas a los alumnos y de las dudas que estos puedan tener.

Durante el resto de la sesión se procederá a una reflexión oral sobre los cambios y las continuidades que los alumnos han ido observando a lo largo de todo el período medieval europeo. Cada alumno tendrá que realizar una aportación que la docente anotará en la pizarra, para que finalmente quede una tabla-resumen con las características más importantes del medievo que clausurarán esta unidad didáctica.

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

Los instrumentos y porcentajes usados para la evaluación de esta unidad didáctica son los mismos que aquellos presentados en el apartado específico “Estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de calificación.” Esta unidad tiene la particularidad de que no existe una prueba escrita, se ha sustituido por la realización de un informe sobre lo aprendido durante la realización de la *escape room*.

Estándar de aprendizaje evaluable.	Instrumento de evaluación			
	Dossier (40%)	Intervenciones orales (15%)	Trabajo temático (15%)	Informe sobre la <i>escape room</i> (30%)
<i>Analiza el cambio de mentalidad, el pesimismo vital, que supuso la crisis bajomedieval.</i>		X		
8.1. Comprende el impacto de una crisis demográfica y económica en las sociedades medievales europeas.				X
<i>Conoce el proceso de expansión de la Peste Negra por Europa y la rapidez con que se produjo.</i>				X
<i>Entiende el impacto que genera la Peste Negra en los comportamientos sociales.</i>				X
<i>Entiende cómo era la atención a los enfermos en la época medieval y las dificultades del momento para afrontar sanitariamente una pandemia</i>				X
<i>Sitúa diferentes conflictos y guerras bajomedievales.</i>	X			
<i>Analiza el papel político y bélico de algunas mujeres bajomedievales.</i>			X	
<i>Entiende las características esenciales de los aspectos políticos, económicos y sociales del siglo XV.</i>	X			



Analiza los cambios y las continuidades del período histórico medieval.	<b>X</b>			
---	----------	--	--	--

### e) Materiales y recursos para el alumnado

Fuentes históricas:

TIPO DE FUENTE HISTÓRICA	TÍTULO
FUENTES DOCUMENTALES	<i>Lamentaciones de la Hermosa Armera</i> de François Villon (siglo XIV). Fuente primaria.
	<a href="#"><i>Juana de Arco, una heroína francesa contra los ingleses</i></a> , (VV.AA. 2019). Fuente secundaria.
	<i>EL espejo de las almas simples</i> (Porete, M., edición comentada por Blanca Garí, 2015). Fuente primaria.
FUENTES CARTOGRÁFICAS	Mapa mudo de Europa con las fronteras del siglo XV.

Otros recursos:

TIPO DE RECURSO	TÍTULO
NOVELAS HISTÓRICAS	<i>La reina blanca</i> (Gregory, P. 2009)
MINISERIES	<i>La reina blanca</i> (Cronk, 2013)
RECURSOS WEB	Unidad didáctica descargable del blog de Geografía e Historia del IES de Pravia titulada <a href="#">“La Baja Edad Media. Crisis y recuperación”</a> .
VÍDEOS	Canal Tik Tak Draw <a href="#">“Juana de Arco”</a>
	Canal Herdanjim <a href="#">“Margarita Porete”</a>

### f) Bibliografía para la actualización científico-docente

Chiaia, M. (2006) *El dulce canto del corazón: mujeres místicas desde Hildegarda a Simone Weil*, Madrid, Narcea.

García de Cortázar, J.A. y Sesma Muñoz, J.A. (2012). *Manual de Historia Medieval*, Madrid, Alianza.

Huizinga, J. (1967) *El otoño de la Edad Media: estudios sobre las formas de la vida y del espíritu durante los siglos XIV y XV en Francia y en los Países Bajos*, Madrid, Revista de Occidente.

Michelet, J. (1986) *Juana de Arco*, México, Fondo de Cultura Económica.

Murray, P. (1960) *Ricardo III de Inglaterra*, Barcelona, Juventud.

## 2. Actividad de Innovación Educativa

### a) Fundamentación teórica

La actividad de innovación educativa que se propone en esta programación se trata de una *escape room* interdisciplinar que tendrá como hilo conductor la pandemia ocasionada por la Peste Negra.

Las primeras *escape room* fueron creadas por una empresa húngara que tenía como objetivo el entretenimiento y el reaprovechamiento de edificios que estaban en estado ruinoso. La *escape room* se trata de un juego en el que un equipo de amigos se encuentra “encerrado” en una habitación o en un edificio de los que tendrán que lograr salir en un tiempo limitado, ya que cuando pase este período de tiempo (normalmente 60 minutos) el marco narrativo de la *escape room* haría que los jugadores quedasen atrapados en ese lugar, por lo que el equipo perdería el juego. Para lograr salir con éxito, los jugadores tienen que lograr resolver una serie de enigmas, juegos o puzzles (Sánchez, 2018).

A través de esta dinámica, las *escape room* se convirtieron en uno de los medios favoritos de gran parte de la población para pasar su tiempo libre y ello dio origen a una serie de estudios en los que se analizaba la posibilidad de implantación de estas *escape room* con un fin educativo dentro de los métodos de innovación docente.

Así, el uso de las *escape room* educativas se fundamentó a través de la estrategia de aprendizaje denominada gamificación que, según Ayén (2017), consiste en el uso de mecánicas típicas de juegos en un contexto que no sea lúdico. También destaca la eficacia de este medio ya que la gamificación hace que los alumnos sean los protagonistas de su aprendizaje, contribuye a la motivación de estos convirtiendo este aprendizaje en significativo y permitiendo la mayor retención en la memoria de los contenidos aprendidos, ya que las estrategias utilizadas resultan mucho más atractivas que las tradicionales<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> La estrategia educativa de la gamificación se ha fundamentado en el apartado de la programación general “Decisiones metodológicas y didácticas”.

Por otro lado, a través de la *escape room* se fomenta el desarrollo de muchos más tipos de estrategias cognitivas: Se fomenta el trabajo en equipo y la cooperación entre los diferentes miembros, se trabaja el razonamiento lógico ya que en muchas ocasiones más que demostrar conocimientos se debe razonar la información aportada para superar las pruebas y los estudiantes aprenden a trabajar bajo presión suponiendo un obstáculo al que deben hacer frente.

Finalmente, la ya mencionada transversalidad de las Ciencias Sociales, permite proponer una *escape room* interdisciplinar en la que, además, la asignatura de Geografía e Historia esté presente en todas las pruebas.

## **b) Desarrollo**

La *escape room* propuesta estará confeccionada de la siguiente manera:

La sala de escape se situará en el gimnasio donde se desarrollará toda la actividad que, al abordar contenidos de cinco materias diferentes (Biología y Geología, Educación Física, Geografía e Historia, Matemáticas y Valores Éticos), contará con un tiempo de desarrollo de tres horas en las que se explicará la dinámica y se resolverán las pruebas. Los docentes de estas asignaturas estarán supervisando las diferentes pruebas y cada uno será el responsable de una de ellas, ya que para superar algunas tendrán que contar con la aprobación de estos para poder pasar a las siguientes. Los equipos estarán formados por 5 o 6 miembros dependiendo del número de alumnos que formen el grupo.

En cuanto al eje narrativo, los alumnos se verán trasladados a la Valladolid del siglo XVI, momento en el que la peste llegó a la ciudad. La docente de Geografía e historia leerá una cédula<sup>7</sup> promulgada por el rey Felipe II en la que se dan indicaciones de que mientras la enfermedad esté en la ciudad no podrá entrar ni salir ninguna persona de ella.

Para lograr “vencer a la peste” los alumnos tendrán que conocer la enfermedad: los síntomas, la manera cómo se extendió por toda Europa, la reacción de los diferentes estratos de la sociedad... realizarán un total de cuatro pruebas en las que cada vez que superen una, los docentes responsables les entregarán una carta con unos dibujos que tendrán que ordenar siguiendo una secuencia lógica para así vencer a la enfermedad, ya

---

<sup>7</sup> La cédula utilizada, y presente en el anexo, será el documento original; pero al ser leída por la docente esta podrá incluir las explicaciones necesarias para que los alumnos no tengan ninguna dificultad en comprender el texto.

que a través de esta secuencia se puede conocer la enfermedad y, por tanto, desarrollar una vacuna que les permite abandonar la ciudad.

Las pruebas propuestas, como toda la programación, han atendido a las pautas de la Orden EDU/ 362, con elementos añadidos por la propia docente. Estas pruebas, así como los materiales que se utilizarán en las pruebas se presentan en las siguientes tablas:

**PRUEBAS DE LA ESCAPE ROOM “LA PESTE NEGRA”**

Asignatura	Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Prueba
Geografía e historia (2º ESO)	La crisis de la Baja Edad Media: la “Peste Negra” y sus consecuencias. (bloque 1)	8. Entender el concepto de crisis y sus consecuencias económicas y sociales.	<i>Conoce el proceso de expansión de la Peste Negra por Europa y la rapidez con que se produjo</i>	A partir de la observación del mapa los alumnos tendrán que marcar el foco en el que comenzó la peste negra y cómo se fue expandiendo por el resto de Europa. Una vez realizado esto tendrán que calcular el tiempo que tardó en expandirse por toda Europa ya que será la clave para abrir el candado donde estará la documentación para la siguiente prueba.
Matemáticas (2º ESO)	Planificación del proceso de resolución de problemas: análisis de la situación, selección y relación entre los datos, selección y aplicación de las estrategias de resolución adecuadas, análisis de las soluciones y, en su caso, ampliación del problema inicial. (bloque 1)	1. Utilizar procesos de razonamiento y estrategias de resolución de problemas, realizando los cálculos necesarios y comprobando las soluciones obtenidas.	8.1. Comprende el impacto de una crisis demográfica y económica en las sociedades medievales europeas.  1.4. Utiliza estrategias heurísticas y procesos de razonamiento en la resolución de problemas, reflexionando sobre el proceso de resolución de problemas.  2.1. Pasa de unas formas de representación de una función a otras y elige la	Los alumnos leerán un fragmento del <i>Decamerón</i> de Boccaccio (1353) en el que se señalan los efectos y el contagio de la peste.  Los alumnos tendrán que analizar un gráfico en el que se observa la evolución del índice de precios del trigo en Florencia, Francia e Inglaterra y tendrán que calcular la diferencia entre el período de precios más altos y de precios más bajos que se corresponden con la crisis del siglo XIV. Si el resultado es el correcto, el docente entregará una caja que tendrán que abrir con una clave. Para lograr descifrarla, se les entregará una tabla en la que se recogen los datos de la población mundial y de las víctimas que ocasionaron las tres grandes pandemias de peste bubónica tendrán que

	puntos en su sistema de ejes coordenados. (bloque 4)	numérica, gráfica y ecuación, pasando de unas formas a otras y eligiendo la mejor de ellas en función del contexto.	más adecuada en función del contexto.	crear dos gráficas en las que se relacionen las variaciones de la población a los inicios y al final de estos brotes de peste y otro en el que se relacionen los brotes de peste y el número de víctimas. Finalmente, tendrán que analizar el porcentaje de víctimas con respecto a la población.  El de mayor resultado será la clave para la apertura de la caja que contiene la carta necesaria para superar la prueba final de la <i>escape room</i> .
Geografía e historia (2º ESO)	La crisis de la Baja Edad Media: la "Peste Negra" y sus consecuencias. (bloque 1)	8. Entender el concepto de crisis y sus consecuencias económicas y sociales.	<i>Entiende el impacto que generó la Peste Negra en los comportamientos sociales</i>	Los alumnos se encontrarán con una persona que está huyendo a escondidas de la ciudad hacia otras zonas menos pobladas para intentar evitar el contagio de la peste negra. Junto a él leerán un fragmento de la <i>Primera jornada del Decamerón</i> (Boccaccio, 1353). Los alumnos tendrán que convencer a esta persona por qué no debería huir de la ciudad dando razones éticas que podrán deducir a través de un nuevo fragmento de <i>Un mundo sin fin</i> (Follet, 2007). en el que verán las consecuencias que tienen los desplazamientos de enfermos durante una pandemia.
Valores éticos (2º ESO)	La naturaleza moral del ser humano: Relación entre moral, libertad y responsabilidad. (bloque 3)	1. Destacar el significado e importancia de la naturaleza moral del ser humano, analizando sus etapas de desarrollo y tomando conciencia de la necesidad que tiene de normas éticas libre y racionalmente asumidas, como guía de su comportamiento.	1.2. Señala en qué consiste la estructura moral de la persona como ser racional y libre, razón por la cual ésta es responsable de su conducta y de las consecuencias que ésta tenga.	
Geografía e historia (2º ESO)	La crisis de la Baja Edad Media: la "Peste Negra" y sus consecuencias. (bloque 1)	8. Entender el concepto de crisis y sus consecuencias económicas y sociales.	<i>Entiende cómo era la atención a los enfermos en la época medieval y las dificultades del momento para afrontar</i>	Los alumnos se encontrarán con una monja de un hospital con enfermos de peste. Tendrán que entrar a observar los enfermos, por lo que será necesario que tomen las precauciones precisas para evitar

Educación física (2ºESO)	Medidas de higiene para el mantenimiento de la salud y medidas de acción para la reactivación cardiopulmonar.	Aprender las medidas de higiene para evitar la propagación de enfermedades infecciosas. Aprender la maniobra básica de RCP ante una situación de enfermedad no infecciosa.	sanitariamente una pandemia	el contagio tomando como base un fragmento de <i>Un mundo sin fin</i> (Follet,2007) en el que se explica cómo se asistía a los enfermos de peste en esta época y las indicaciones del docente responsable de esta actividad. Una vez ataviados correctamente, observarán que hay enfermos (maniqués) que no presentan los síntomas de la peste ni de ninguna enfermedad infecciosa. Tendrán que practicar con ellos la maniobra RCP explicada en el esquema-resumen y por el docente encargado de la actividad <sup>8</sup> .
Geografía e historia (2º ESO)	La crisis de la Baja Edad Media: la “Peste Negra” y sus consecuencias. (bloque 1)	8. Entender el concepto de crisis y sus consecuencias económicas y sociales.	Comprende la importancia de los avances científicos a lo largo del tiempo para mejorar la vida de la sociedad.	Los alumnos se encontrarán con un flagelante (un docente disfrazado) que les leerá cuál es para él el origen de la peste utilizando otro fragmento de la novela <i>Un mundo sin fin</i> (Follet,2007). Los alumnos tendrán que demostrar al flagelante que está equivocado ordenando la secuencia lógica de las cartas que han ido ganando con las resoluciones de los enigmas

<sup>8</sup> Las insuflaciones necesarias se realizarán con un ambú en vez de con el tradicional boca a boca.

<p>Biología y geología (1º ESO)</p>	<p>La metodología científica. Características básicas. La experimentación en Biología y Geología: obtención y selección de información a partir de la selección y recogida de muestras del medio natural. (bloque 1)</p>	<p>2. Buscar, seleccionar e interpretar la información de carácter científico y utilizar dicha información para formarse una opinión propia, expresarse con precisión y argumentar sobre problemas relacionados con el medio natural y la salud.</p>	<p>2.3. Utiliza la información de carácter científico para formarse una opinión propia y argumentar sobre problemas relacionados</p>	<p>anteriores para desvelar cuál es el origen y los estadios de transmisión de la peste negra. Las cartas que han ido ganando tendrán la imagen de la bacteria <i>Yersenia pestis</i>, una pulga, una rata y de un grupo de personas.</p>
---	--	--	--	---



## MATERIALES Y RECURSOS PARA LOS ALUMNOS DURANTE LA *ESCAPE ROOM*<sup>9</sup>

-Fuentes históricas

TIPO DE FUENTE HISTÓRICA	TÍTULO
FUENTES DOCUMENTALES	<i>Cédula en lo tocante a la peste</i> (1565). Fuente primaria
FUENTES CARTOGRÁFICAS	Mapa sobre la propagación de la Peste Negra en Occidente

-Otros recursos

TIPO DE RECURSO	TÍTULO
NOVELAS HISTÓRICAS	<i>Decamerón</i> (Boccaccio, 1353)
	<i>Un mundo sin fin</i> (Follet, 2007)
MATERIAL DE PRIMEROS AUXILIOS	Maniqués para la formación de RCP básica.
	Ambú.
	Esquema-resumen en el que se explican los pasos para realizar correctamente la maniobra RCP.
IMÁGENES	Bacteria <i>Yersenia pestis</i> .
	Rata
	Pulga
	Grupo de personas

<sup>9</sup> Los materiales que se entregarán a los alumnos están disponibles en los anexos finales.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ayén, F. (2017). ¿Qué es la gamificación y el ABJ? *Íber*, nº86, 7-15.
- Fuentes, C. (2004). Concepciones de los alumnos sobre la Historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 3, 75-83.
- Gómez, C. y Sobrino, D. (2008). Métodos activos de aprendizaje en la clase de Historia en Miralles y Gómez (coords.) *La educación histórica ante el reto de las competencias. Métodos, recursos y enfoques de enseñanza*. (pp. 111-125). Barcelona: Octaedro.
- Inhelder, B., & Piaget, J. (1958). *An essay on the construction of formal operational structures. The growth of logical thinking: From childhood to adolescence*, Basic Books, Londres.
- Miralles *et al.* (2019). Percepciones sobre el uso de recursos TIC y “mass-media” para la enseñanza de la Historia. Un estudio comparativo en futuros docentes de España-Inglaterra, *Educación XXI*, vol.22, núm.2, 187-211.
- Parellada, C. (2017). Los mapas históricos como instrumentos para la enseñanza de la historia. *Revista Tempo e Argumento*, vol. 9, núm. 21, 2017, 312-337.
- Prats, J. y Santacana, J. (2001). Principios para la enseñanza de la Historia en Prats, J. *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*. Mérida: Junta de Extremadura, 13-34 y 102.
- Prats, J. y Santacana, J. (2011) Métodos para la enseñanza de la historia, en Prats, J. (coord.) *Didáctica de la Geografía y la Historia*. Barcelona: Graó, 51-66.
- Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender Ciencias Sociales: interacción, cooperación y participación. *Íber*, 40, 7-22.
- Quintana, S. y Fernández, F. (2018). Los conocimientos sobre el tiempo histórico y su representación en ejes cronológicos del alumnado del grado en Educación Primaria. En López, García Ruiz y Sánchez-Agustí (Eds.) *Buscando formas de enseñar: investigar para innovar en didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 275-286). Ed. Ediciones de la Universidad de Valladolid.
- Rivero, M.<sup>a</sup>. (2011). Un estudio sobre la efectividad de la multimedia expositiva para el aprendizaje de la historia. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, nº10, 45-50.

Rodríguez, M.<sup>a</sup> (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació e Innovació Educativa i Socioeducativa*, Vol.3, nº1, 29-50.

**Documentos legales:**

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Orden 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.
- 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.

## ANEXOS DE LA ACTIVIDAD DE INNOVACIÓN DOCENTE

### 1. Selección de documentación procedente del Archivo de la Real Chancillería de Valladolid.

ES.47186.ARCHV//CÉDULAS Y PRAGMÁTICAS,CAJA 15,34

Transcripción elaborada por David Marcos Díez

Documento 1. 1565, junio, 27. San Lorenzo del Escorial (Madrid).

*Cédula real de Felipe II a la Real Audiencia y Chancillería de Valladolid para que le envíe información de las medidas que dicha institución ha adoptado para la prevención de la peste en Valladolid y su comarca. 27 de junio de 1665 (sic).*

Zédula tocante a la peste (f.1r) El rey. El presidente e oydores de la nuestra avdiencia e Chançillería que reside en la villa de Valladolid, porque queremos ser ynformados de la horden que avéis dado en esa villa cerca de la guarda de la peste y de la que asimismo se a dado en los lugares de la comarca y de los lugares que tenéis entendido están tocados y malsanos de la dicha enfermedad de peste, para que visto y entendido acá se provea lo que convenga en todo. Enviarnoreis luego relación particular asy de la dicha horden y prouisión que avéis hecho en esa villa para la guarda della como de todo lo demás que teneyis entendido çerca dello. Y terneis cuidado delante de nos avisar de lo que os pareçiere que conviene e ynporta para este efecto.

Del Escurial, a XXVII días del mes de junio de mill e quinientos e sesenta e cinco años.  
(rúbrica) Yo el rrey (rúbrica) (f.2r)

Documento 3. 1565, [junio, 28 / julio, 12], Valladolid.

*Copia del informe con las medidas adoptadas.*

[...]

III. Ynbiose vna persona de justicia hasta la villa de Torquemada, que es el camino derecho a la ciudad de Burgos, que notificase a las justiçias y rregimientos de todos los lugares hasta la dicha villa de Torquemada y sus comarcas, se guardase, y mandoles ynstrucción por ello, y especialmente vbiese guardas en las puentes para no dejar pasar las personas que viniesen de las ciudades de Vitoria y Burgos, y de otros lugares do mueren. Y lo mismo se hizo con todos los otros lugares de Dueñas hasta Portillo y

Simancas, y los otros lugares alrededor de Valladolid. Y particularmente se ynuió a mandar al corregidor de la ciudad de Palençia y alcalde mayor del Adelantamiento y partido de Campos tuviesen cuenta con guardar los lugares de su jurisdicción.

[...]

VI. A se zerrado la villa de Valladolid por las huertas fuera de los arrabales desde el camino de Cauezón hasta el camino de Medina del Campo que dicen río de Olmos, de manera que no se puede entrar en ella si no por siete puertas: la vna está en el dicho camino de Cauezón caue la hermita de Sant Alejo; la otra al cauo del prado de la Madalegna, enzima de los molinos; la otra en el arrauval de Sant Juan de la Puente de madera de Esgueva; la otra al arraval de Santiesteban, a la puente de piedra de Esgueva al camino que va a Tudela. La otra al arrauval de la puerta de Teresa, en el camino que va a Tudela. La otra al arrabal de la puerta del Campo al cavo de (f. 4r) las huertas, en el camino que va a Medina. La otra al cauo de la puente principal.

VII. En las tres puertas destas que son la del camino de Cauezón, camino de la puente de Duero y en la puente principal de Valladolid, ay en cada vna dos alguaciles con varas de justicia que no dexan entrar a ninguna persona sin que primero sean examinados los testimonios que traen por las personas que están diputadas que los vean, las quales así estén desde en amanesçiendo hasta dos oras de la noche, examinando los testimonios y no dexar entrar persona alguna ni haçienda de ninguna calidad que sean si no es conforme a la ynstrucción que les está dada por la justiçia de Valladolid con acuerdo del oydor de la 4 audiencia quien por ella está cometido, las quales nombra el dicho corregidor de los vecinos más principales y de quien más confianza se tiene en la dicha villa.

VIII. En las otras quatro puertas que están en el prado de la Magdalena, arrabales de Sant Juan, Santiesteuan y Teresa, que como dicho es las quales están abiertas sólo para entrar provisión de vastimientos y seruiçio de las heras donde los que labran tienen su agosto, ay también alguaçiles con baras de justiçia para que no dexen entrar persona alguna con testimonio ni sin él, si no fuere a los labradores que como dicho es traen vastimiento y a los que están y salen a su agosto, y trauajadores que van a las viñas y heredades, a los quales así mesmo está dada ynstrucción y orden de lo que en lo susodicho an de hacer. Todas estas puertas se çierran de noche con llaue. y así mesmo se çierran las puertas de la villa de Valladolid por do salen a sus arrabales dexando llaues a los alguaçiles así del audiencia como de la villa de algunos postigos de solas las puertas de la villa para que

puedan entrar y salir y rondar; y ay dos alguaciles a quien particularmente está cometido visiten las puertas de los arrabales que nuevamente se an hecho y lo que está çercado.

[...]

XV. Ay cárzel diputada por las personas que se prendieren por auer exçedido en algo de lo susodicho, la qual está en la casa postrera del arrabal de Santa Clara, en el camino de Caezón.

[...]

## 2. Mapa de la propagación de la Peste Negra en Occidente.



García de Cortázar, J.A. y Sesma Muñoz, J.A. (2012). *Manual de Historia Medieval*, Madrid, Alianza, p. 317

## 3. Fragmento del *Decamerón* de Boccaccio donde se señalan los efectos y el contagio de la peste.

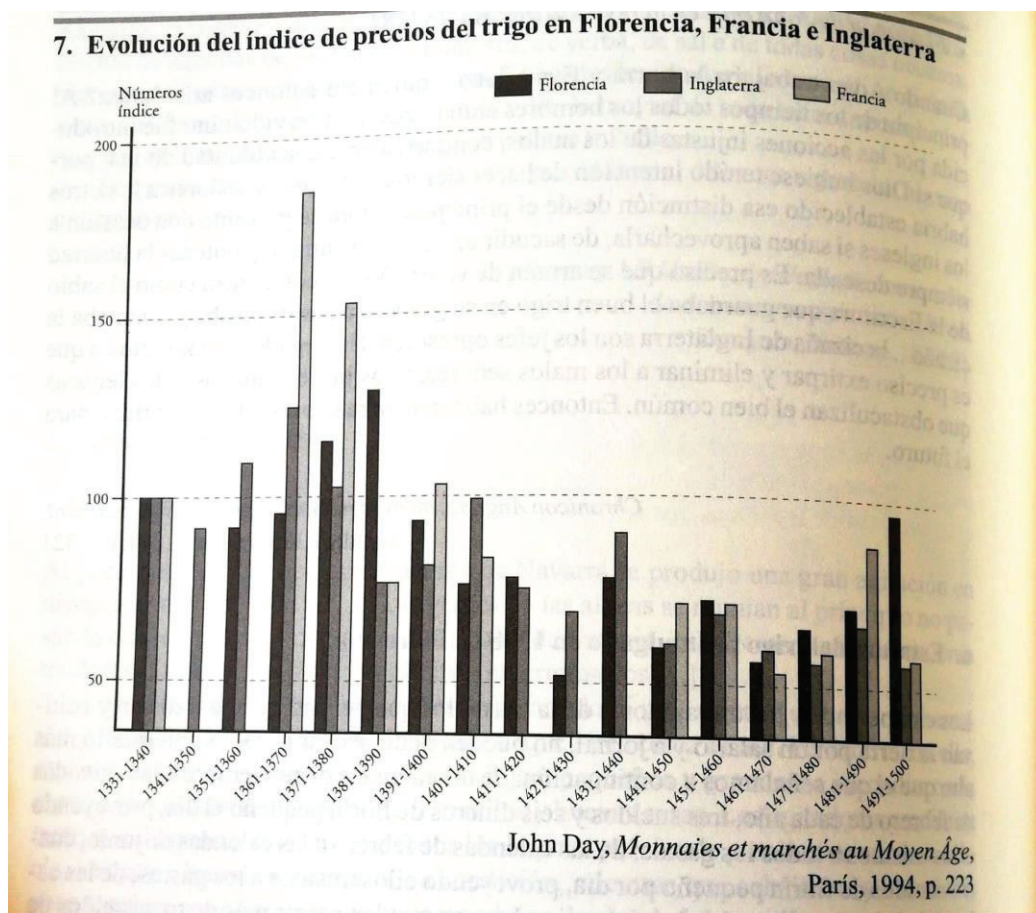
En todo caso, lo cierto fue que, al principiar la primavera del año anterior, comenzaron a manifestarse, horrible y milagrosamente, los dolorosos efectos de la pestilencia. Para curar tal enfermedad no parecía servir ni consejos de médicos ni mérito de medicina alguna, bien porque la naturaleza del mal no lo consintiera, o bien por la ignorancia de medicamentos. Y así, no sólo eran pocos los que curaban, sino que casi

todos, al tercer día de la aparición de los supradichos signos, cuando no algo antes o algo después, morían sin fiebre alguna ni otro accidente.

Adquirió aquella peste mayor fuerza porque los enfermos la transmitían a los sanos al comunicar con ellos, como el fuego a las cosas, secas o empapadas, que se le acercan mucho. Y aun esto se agravó al extremo de que no sólo el hablar o tratar a los enfermos producía a los sanos enfermedad y comúnmente muerte, sino que el tocar las ropas o cualquier objeto sobado o manipulado por los enfermos, transmitía la dolencia al tocante. Y digo que de tanto poder fue la naturaleza de la sobredicha pestilencia, en materia de pasar de uno a otro, que no solamente lo hacía de persona a persona, sino que las cosas del enfermo o muerto de la enfermedad, si eran tocadas por animales ajenos a la especie humana, los contagiaban y aun los hacían morir en término brevísimo.

Boccaccio, G (2001), “Primera jornada”, *Decamerón*, Madrid, Espasa-Calpe.

#### 4. Gráfico sobre la evolución del precio del trigo en Florencia, Francia e Inglaterra.



### 5. Datos sobre las tres grandes pandemias de peste bubónica.

-La primera pandemia se conoció como “la plaga de Justiniano” y se desarrolló durante los años 541 y 542 a.C. Se originó en África y se expandió desde Egipto hasta el mar Mediterráneo.

-La segunda pandemia fue la de la “Peste Negra”, desarrollada entre los años 1348 y 1352. Se desarrolló en Asia y se expandió por Europa.

-La tercera pandemia tuvo su origen en China durante el siglo XIX y se extendió desde Hong Kong hacia todo el mundo, con una especial incidencia en la India.

<b>Pandemia</b>	<b>Número de habitantes en las zonas afectadas (aproximadamente)</b>	<b>Número de víctimas de la pandemia (aproximadamente)</b>
Plaga de Justiniano	Inicio de la pandemia: 150 millones de personas	30 millones de personas
Peste Negra	Inicio de la pandemia: 83 millones de personas.	25 millones de personas
Peste del siglo XIX	Inicio de la pandemia: 1500 millones de personas	10 millones de personas

Fuente: Elaboración propia

### 6. Fragmento del *Decamerón* de Boccaccio donde se señala cómo algunas personas huyeron de las ciudades hacia otros lugares para evitar contagiarse de la Peste Negra.

Estas cosas, y muchas otras semejantes y hasta peores [los síntomas de la peste], provocaron numerosas imaginaciones y miedos entre los que conservaban la vida, quienes no miraban más que a una finalidad hartamente cruel: la de alejarse de los enfermos y de sus casas, con lo que creían adquirir salud. Algunos, con más crueles sentimientos (como si ello fuese más seguro), decían que no había contra el mal medicina mejor que escapar de él; y movidos por esta opinión, no pensando en nada sino en sí mismos, muchos hombres



y mujeres abandonaron su ciudad, sus casas, sus lugares, sus parientes y sus cosas, y buscaron el campo ajeno o el propio, cual si la ira de Dios, al castigar la iniquidad de los hombres con aquella peste, no pudiera extenderse a cualquier parte, sino que sólo hubiera de oprimir a los que se hallasen dentro de los muros de la ciudad; o cual si ninguna persona debiera permanecer en ella, so pena de que le llegara la última hora.

Boccaccio, G (2001), “Primera jornada”, *Decamerón*, Madrid, Espasa-Calpe.

### **7. Fragmentos de la novela *Un mundo sin fin* en el que se ven las consecuencias de la huida del prior del monasterio al campo para escapar de la Peste Negra.**

-Aquí no hay nadie —dijo Caris.

-Ni un alma —añadió Lloyd—. ¿Qué ha ocurrido?

- ¿Acaso no es obvio? —le preguntó ella—. Han huido. [...]

Hacía doce años que Godwyn y Philemon habían visitado la filial de St.-John-in-the-Forest. Godwyn recordaba lo mucho que le había impresionado el orden de los campos, los setos podados, las zanjas limpias y los manzanos dispuestos en hileras rectas en el huerto. Seguía igual. Obviamente, Saul Whitehead tampoco había cambiado. [...] Buenos días tengáis, padre prior —le dijo Saul mientras se le acercaba—. Es una bendición inesperada. Godwyn respondió: —Que Dios te bendiga, hijo mío. Hacía mucho tiempo que no visitaba a mis hijos de St. John. Saul miró a los monjes, los caballos y los carros cargados de víveres.

- Esto parece algo más que una mera visita.

- ¿Has oído hablar de la peste?

-Rumores —respondió Saul—. Recibimos pocos visitantes que nos traigan noticias.

Eso era bueno. La ausencia de visitantes era lo que había atraído a Godwyn hasta allí. [...]

[Meses después...] Cuando se acercaron, vieron que en el pequeño cementerio situado junto a la iglesia había una hilera de tumbas recién cavadas.

—Parece que la peste ha llegado hasta aquí —dijo Merthin.

Entonces, cuando se acercaban a la entrada de la iglesia, encontraron al hermano Thomas. [...]

—Ya habéis visto el cementerio. Todos los monjes de St. John están ahí, salvo el prior Saul, que está enterrado en la iglesia. Casi todos los hombres de Kingsbridge han muerto. Unos cuantos huyeron cuando llegó la peste; sabe Dios lo que les habrá ocurrido.

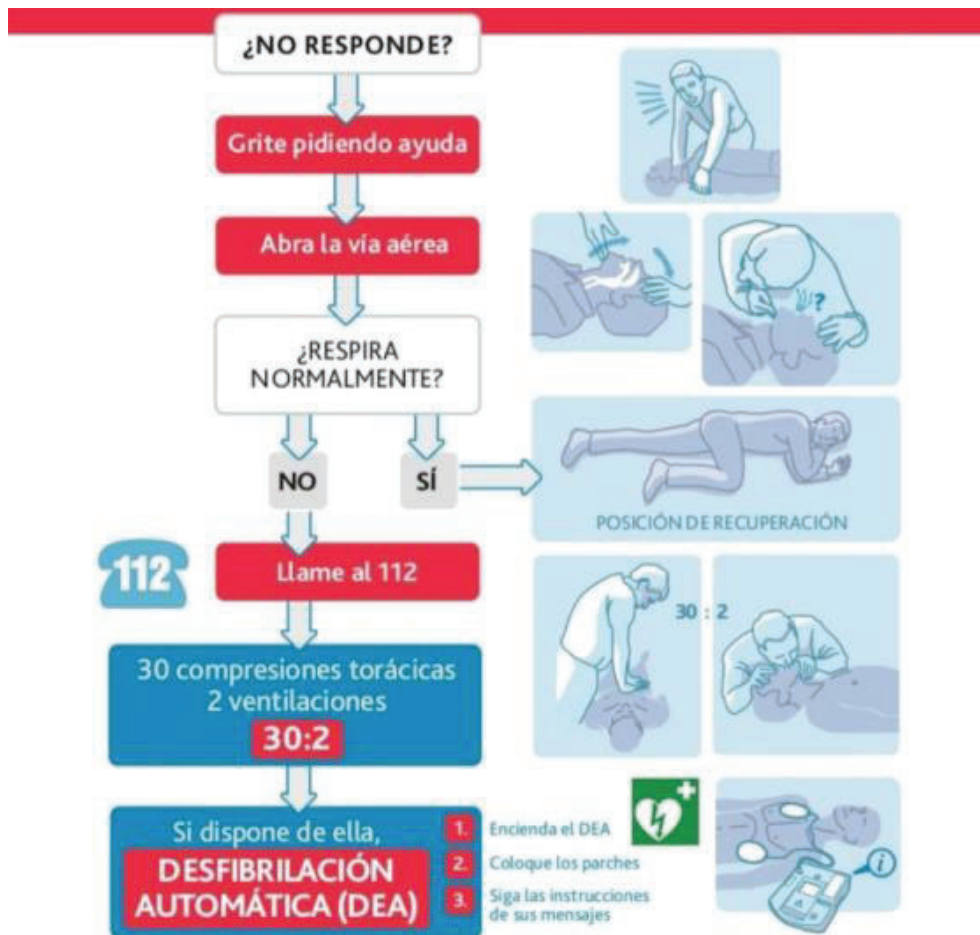
Follet, K. (2007), *Un mundo sin fin*, Barcelona, Plaza&Janés, pp.814, 891 y 911.

#### **8. Fragmentos de la novela *Un mundo sin fin* en el que se indican las medidas de higiene que tomó la protagonista para evitar contagiarse de la peste.**

Caris estableció en el hospital las precauciones de las que Merthin le había hablado. Cortó tiras de lino para que las monjas se taparan la boca y la nariz mientras estaban en contacto con personas que habían contraído la peste, y obligó a todo el mundo a que se lavara las manos con agua y vinagre cada vez que tocaban a un paciente. A todas las monjas se les agrietaron las manos. [...] A mediados de enero, de una población de unas siete mil personas, Kingsbridge había perdido aproximadamente un millar. Otras ciudades se encontraban en una situación parecida. A pesar de las mascarillas que Caris había inventado, el número de víctimas mortales era superior entre las monjas, sin duda porque estaban en contacto continuo con los enfermos de la peste. Antes de la aparición de la plaga, eran treinta y cinco monjas; ya sólo quedaban veinte. Pero habían oído hablar de sitios en los que casi todos los monjes o monjas habían muerto, y tan sólo había quedado uno para seguir adelante con el trabajo; de modo que podían considerarse afortunadas.

Follet, K. (2007), *Un mundo sin fin*, Barcelona, Plaza&Janés, pp.772 y 847

#### **9. Esquema-resumen de la maniobra de reactivación cardiopulmonar.**



Fuente: Verne- El País

### 10. Fragmentos de la novela *Un mundo sin fin* en el que se observa la reacción de algunos sectores de la iglesia ante la llegada de la peste.

- ¿Qué es la enfermedad? - preguntó. La iglesia ya estaba en silencio, pero la congregación se quedó muy quieta. Formuló la pregunta que estaba en la mente de todos: - ¿Por qué Dios envía enfermedades y plagas para atormentarnos y matarnos? - Los fieles se movieron intranquilos, expectantes. - La enfermedad es un castigo por un pecado- prosiguió.

-La peste es una enfermedad especial, de modo que sabemos que Dios nos está infligiendo un castigo especial. -Se produjo un rumor generalizado, a medio camino entre el murmullo y el gruñido. Era lo que la gente quería oír. - Debemos preguntarnos qué pecados hemos cometido para merecer tal castigo.

-Os advierto que Dios nos está castigando por herejes. Hay gente en este mundo, en esta ciudad, incluso en esta gran catedral hoy, que cuestiona la autoridad de la Santa Iglesia de Dios y sus pastores. Dudan que el sacramento convierta el pan en el verdadero cuerpo

de Cristo; niegan la eficacia de las misas por los muertos; afirman que es pura idolatría rezar ante estatuas de los santos: Hay gente de esta ciudad que practica la brujería. - Aquello captó la atención de los feligreses. Se oyó un grito entrecortado.

-Debemos mantenernos atentos ante la falsa religión -exclamó. -Recordad que sólo Dios puede curar la enfermedad. La oración, la confesión, la comunión, la penitencia... Éstos son los remedios sancionados por la cristiandad. -Alzó la voz un poco más-. ¡Todo lo demás es blasfemia!

Follet, K. (2007) *Un mundo sin fin*, Barcelona, Plaza&Janés, pp.791 y 792

### 11. Cartas sobre el estadio de propagación de la Peste Negra



Pulga



*Yersinia pestis*



Personas



Rata