



Universidad de Valladolid

**Máster en Profesor de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y
Enseñanzas de Idiomas**

Trabajo Fin de Máster

**LA ESPAÑA MEDIEVAL A TRAVÉS DE LAS
FUENTES: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA
PARA LA ASIGNATURA DE GEOGRAFÍA E
HISTORIA DE 2º DE LA ESO**

María García Jimeno

Tutora: Mercedes de la Calle Carracedo

Curso: 2020-2021

ÍNDICE

PARTE I. PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA	4
1.Contextualización de la asignatura	4
1.1. Marco legal	5
1.2. El área de Ciencias Sociales en la ESO	7
1.3. Características generales del alumnado	10
2. Elementos de la programación	13
a) Secuencia y temporalización de los contenidos	13
b) Perfil de materia: desarrollo de cada unidad didáctica	17
c) Decisiones metodológicas y didácticas	39
d) Concreción de elementos transversales que se trabajan en cada materia	42
e) Medidas que promueven el hábito de lectura.....	44
f) Estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de calificación	45
g) Medidas de atención a la diversidad	48
h) Materiales y recursos de desarrollo curricular	50
i) Programa de actividades extraescolares y complementarias.....	56
j) Procedimiento de evaluación de la programación didáctica y sus indicadores de logro	58
PARTE II. UNIDAD DIDÁCTICA MODELO	61
A. Elementos curriculares	61
a. Justificación y presentación de la unidad	61
b. Desarrollo de elementos curriculares y actividades	63
c. Secuenciación y desarrollo de actividades por sesiones	69
d. Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación.....	77
e. Materiales y recursos para el alumnado	78
f. Bibliografía para la actualización científico-docente.....	80
B. Actividad/actividades de Innovación Docente	83
a. Fundamentación teórica.....	83
b. Desarrollo	86
CONCLUSIONES	87
BIBLIOGRAFÍA	88
ANEXO 1: Materiales y recursos para la Unidad Didáctica Modelo	92
ANEXO 2: Fases de elaboración de la Actividad de Innovación Docente	107

INTRODUCCIÓN

Teniendo en cuenta los objetivos diseñados por la ley para la formación en competencias sobre la enseñanza de distintas materias en la Educación Secundaria Obligatoria (Real Decreto 1393/2007,2007), este presente Trabajo Fin de Máster tratará de desarrollar una programación didáctica anual para la asignatura de Geografía e Historia en el nivel educativo de 2º de la ESO y, asimismo, trazar la estructura de una unidad didáctica modelo que ejemplifique la dinámica de trabajo propuesta en el aula. En este sentido, para exponer el contenido de lo que aquí se va a presentar, se ha elaborado un esquema narrativo por el que se partirá de las consideraciones más generales a tener en cuenta en una programación general de materia para llegar a hablar, específicamente, del sistema de enseñanza elaborado por el que hacer al alumno partícipe de su propio aprendizaje.

De esta manera, la primera parte del trabajo irá destinada a concretar distintos aspectos sobre la programación general de la asignatura: el tipo de disposiciones legales a tener en cuenta para la puesta en marcha de la programación, las características de la asignatura en la etapa educativa elegida, las características del alumnado que acude a clase y los elementos propios del currículo escolar que deben estar incluidos en la programación (el perfil de materia, los criterios de evaluación, la metodología, etc.). De esta manera, la cuestión más importante que ha tenido que ser tomada en consideración es la elaboración del programa de la materia de acuerdo a la creación de una estructura lógica de actividades que se adecúen a la consecución de las competencias. De hecho, es en ese intento por mantener un hilo conductor coherente por lo que se concibe, en esta programación, elaborar un esquema de actuación para el aprendizaje de la Historia en base al uso de las fuentes históricas y del método científico de la materia. En referencia a ello, además, nace el título de este trabajo, que se ve reflejado de manera más especial en la segunda parte del mismo, dedicada al desarrollo de la Unidad Didáctica Modelo.

En este segundo bloque del trabajo se atenderá a la creación de un esquema temporal por sesiones a través del cual se impulse el aprendizaje de los contenidos de la unidad en cuestión (la Unidad Didáctica 5). Por tanto, será este el momento en el que se especifique el modo en el que los contenidos van a ser presentados y trabajados mediante las actividades; un contexto en el que cabe destacar la propuesta de innovación docente esbozada para trabajar algunos de los nombrados contenidos, por la cual el alumno tendrá pleno acceso a las fuentes

históricas necesarias por las que los historiadores crean sus propios discursos con el afán de resolver enigmas del pasado.

Además, en cierto sentido, es interesante tratar de llamar la atención al alumno acerca de conocimientos sobre la Historia Medieval peninsular que es, al fin y al cabo, la historia pasada del espacio en el que vive y del entorno que le rodea. Por ello se ha considerado de gran importancia el inducir al alumno, a través de esta propuesta de innovación, a potenciar su curiosidad sobre las bases políticas de los reinos históricos del territorio, que son quienes han dejado un legado cultural que constituye las bases de nuestro actual sistema administrativo y territorial.

PARTE I. PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA

Esta primera parte de este Trabajo Fin de Máster se centrará en el desarrollo de una programación general para la asignatura de Geografía e Historia en el nivel educativo de 2º de la ESO de acuerdo a la legislación y normativas vigentes en materia de Educación a nivel nacional y regional.

En consonancia con ello, este primer bloque se estructurará en base a dos puntos diferenciados: uno referente a esa fundamentación psicológica, epistemológica y legislativa de la asignatura en el currículo adoptado para la Educación Secundaria Obligatoria en nuestro país y en nuestra región, y otro, dedicado al diseño propio de una programación didáctica de 2º de la ESO cuyo esquema se facilita a través de los elementos más significativos del currículo.

1.Contextualización de la asignatura

Comprender cuál es la relevancia de la asignatura de Geografía e Historia en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria nos lleva a adentrarnos, sin duda alguna, en el marco conceptual, contextual y legislativo que la ampara en el territorio nacional y autonómico en el que vivimos, siendo imprescindible analizar también la significación de tal materia dentro del aula y las características y los rasgos genéricos de la adolescencia como etapa evolutiva de desarrollo cognitivo, personal y social de los alumnos presentes en este periodo formativo.

1.1.Marco legal

En primer lugar, para entender cómo se regulan las disposiciones fundamentales referentes a la enseñanza de esta materia en el marco legal diseñado por las autoridades legislativas de nuestro país, se deben nombrar e identificar los textos normativos esenciales en la conformación del currículo educativo de la etapa a la que nos referimos.

Para ello, es necesario clarificar que, la programación que aquí se presenta, se va a elaborar de acuerdo a las características y elementos contenidos en la LOMCE (o Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) del año 2013; una ley orgánica que poco a poco se ve desplazada y derogada en base a la actual conformación de una nueva ley en materia educativa: la LOMLOE (o Ley Orgánica de Modificación de la LOE del año 2006) (LOMLOE, 2020).

La razón de seguir los planteamientos trazados en una ley anterior se relaciona con el hecho de que aún no han sido concretadas las disposiciones contenidas en dicha ley en el sistema educativo del país y de cada comunidad autónoma y, por tanto, aún no tenemos un referente en el que fijarnos para elaborar la programación de acuerdo a los parámetros de los reales decretos de currículo básico y de las distintas órdenes, que tendrán que ser conformados por el gobierno de la nación y por los legisladores de las comunidades autónomas (en nuestro caso de Castilla y León) respectivamente.

En cuanto a ello, en lo que se refiere a esa Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013), podemos señalar dos aspectos que realmente vertebran la planificación de una programación didáctica dentro del sistema educativo en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria según la misma: el trabajo y aprendizaje por competencias y los tan cuestionados estándares de aprendizaje, amén de otras disposiciones que también tienen que ver con la evaluación o con programas de refuerzo del aprendizaje, que pasan a denominarse Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (PMAR), a los que se puede optar ya desde el 2º curso de la ESO.

De esta ley además se desprenden dos normativas básicas que forman la base del currículo de esta, y del resto de asignaturas, para la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato: 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 (Real Decreto 1105/2014, 2015) y 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 (Orden ECD/65/2015, 2015).

El primero señala la presencia de la asignatura como materia troncal en todos los cursos de la etapa de la enseñanza Secundaria Obligatoria y en el 2º curso del Bachillerato, así como todos los contenidos, criterios, estándares de aprendizaje, objetivos y programas e informaciones referentes a la evaluación y promoción de los alumnos en cada nivel educativo.

La segunda, por otra parte, se basa en la relación e identificación de elementos del currículo tales como los contenidos y los criterios de evaluación sustentados en un aprendizaje competencial, a través de las llamadas competencias clave, que permite y permitiría una formación integral de las personas y la consecución de los objetivos planteados para cada etapa y nivel del sistema educativo de nuestro país (ECD/65/2015, 2015, Artículo 1).

A dichas disposiciones estatales, se unen también otras de carácter autonómico, de las cuales tenemos presente la siguiente por ser esta la que tiene relación con la Educación Secundaria Obligatoria: 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. En esta se atiende, entre otras cosas, a que las administraciones educativas de la comunidad puedan complementar los contenidos del currículo del bloque de asignaturas troncales, establecer contenidos para bloques de asignaturas específicas, realizar recomendaciones en relación con la metodología didáctica a emplear en las aulas o complementar los criterios de evaluación relativos a las materias troncales; todo ello en base a lo dispuesto en la Ley Orgánica 2/2006 (Artículo 6.bis.2, 2006).

Teniendo todo esto en cuenta, y entendiendo que son estas normativas las que configurarán la estructura de este TFM, por otro lado sí parece preciso concretar cuáles serían las novedades que se impondrían desde la nueva ley (LOMLOE) en lo que concierne al currículo y a la conformación de una programación didáctica para la asignatura de Geografía e Historia en la etapa educativa de la Educación Secundaria Obligatoria, que en todos los cursos de nuevo aparece como una materia troncal. De esta manera, en primer lugar, siendo quizás uno de los elementos más llamativos, se entiende a través de esta nueva ley que desaparecen los estándares de aprendizaje evaluables, nombrándose únicamente los criterios de evaluación, y que aquellos métodos concebidos como métodos didácticos pasan a tener el nombre de métodos pedagógicos:

A los efectos de lo dispuesto en esta Ley, se entiende por currículum el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente Ley. En el caso de las enseñanzas de formación profesional se considerarán parte del currículum los resultados de aprendizaje (LOMLOE, 2020, Artículo 6.1).

Asimismo, se añaden otras disposiciones que en su momento deberán tenerse en cuenta en relación, por ejemplo, al tratamiento de la perspectiva de género (Artículo 21.3), a la reaparición de Programas de Diversificación Curricular a los que se podrá acceder ya desde el segundo curso de la ESO (Artículo 27), a la promoción de los alumnos en el acceso al siguiente curso con una o dos materias suspensas y el plan de refuerzo pertinente (Artículo 28) o a la cuestión que tiene que ver con evaluaciones de diagnóstico para comprobar el nivel de competencias adquiridas en el 2º curso de la ESO (Artículo 144.1).

1.2. El área de Ciencias Sociales en la ESO

El área de Ciencias Sociales en la ESO y en Bachillerato se ve compuesto realmente por contenidos propios de tres materias o ciencias diferentes: la Historia, la Geografía y la Historia del Arte. De hecho, el planteamiento a seguir dictaminado por la ley para la enseñanza y aprendizaje de estas materias comprende: una asignatura llamada Geografía e Historia para los cuatro cursos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (Orden EDU/362/2015, 2015, Artículo 9 y Artículo 10), una asignatura de Historia Contemporánea Universal para el primer curso del Bachillerato y una asignatura de Historia de España, una asignatura destinada al aprendizaje geográfico y una asignatura dedicada a la Historia del Arte para el segundo curso del Bachillerato (Orden EDU/363/2015, 2015, Artículo 10 y Artículo 11); siendo todas ellas, a juzgar por lo que se establece en las normativas, de tal relevancia que se conforman como asignaturas troncales para todos los cursos de la ESO y alguna para el último curso del Bachillerato.

Lo cierto es que la significación de estas materias viene dada, en cierta parte, por una grandísima tradición escolar; sin embargo, es su disciplina la que verdaderamente influye en la propia justificación por ser esta una de las que más aporta en el conocimiento de la dimensión social del ser humano (Orden EDU/362/2015, 2015).

Nacidas para formar identidades nacionales en el siglo XIX, este tipo de asignaturas son ahora el origen de la construcción de identidades plurales e interculturales en las que participa una ciudadanía cosmopolita y tolerante (Pérez, 2008). De hecho, en la ley se advierte que dichas

materias inician a los alumnos en la explicación de la realidad en la que viven, facilitándoles el aprendizaje en la adopción de actitudes éticas y comprometidas con una sociedad plural e igualitaria (Orden EDU/362/2015, 2015). De igual manera, por dicho carácter social y plural, estas materias ayudan a los alumnos a obtener destrezas relacionadas con la comunicación oral y escrita y con el análisis de la información y la capacidad de razonamiento.

Por una parte, se entiende que la Historia, si nos acercamos aún más a los objetivos y especificaciones propias de estas materias en la Educación Secundaria Obligatoria, puesto que la programación va destinada al 2º curso de esta etapa, debe estar comprometida con el alumnado en proporcionar un conocimiento exhaustivo del desarrollo de las sociedades humanas a lo largo del tiempo, para lo cual sería imprescindible la comprensión de los procesos de cambios y transformaciones de las mismas y de la noción de permanencia. Este es un factor de conocimiento importante que se advierte en teorías de la didáctica de la Historia como las presentadas por Seixas y Morton (2013), quienes hablan del llamado “pensamiento histórico” en base a seis conceptos que parten de la base de que el pasado condiciona el presente y de que la Historia es diferente al pasado. A través de la definición de los mismos, se conseguiría de hecho una modificación real de la enseñanza de la Historia (que solía ser, y aún lo es en muchos casos, memorística) y el desarrollo competencial e integral del alumnado, quien verdaderamente tendría que resolver, como lo haría un historiador, una serie de paradigmas del pasado, entre los cuales se encuentra su susceptibilidad de ser contado de diferentes maneras o de ser construido mediante diferentes historias con algún tipo de propósito (Ponce, 2017). De esta manera, deberían quedar obsoletas, como así consta en la ley, las teorías y pedagogías rankeanas que entienden la Historia como una mera descripción que se narra a través de los documentos y que no pretende historiar conectando el pasado con el presente (Zermeño, 2000).

Por su parte la Geografía tendría el objetivo, en esta etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, de enseñar a localizar e interpretar en el espacio los diferentes fenómenos espaciales a través de conceptos como área, territorio o paisaje, profundizando en los procesos de transformación de estos espacios de manera natural o antrópica (Orden EDU/362/2015, 2015).

Hoy en día, aplicada a la educación, una de las corrientes fundamentales en el estudio de la geografía gira en torno a la idea del “determinismo geográfico” (Delgado, 2007), por el que se entiende que el medio condiciona al hombre y por el que se aplica un método científico

en el que priman la observación, la clasificación y la comparación de elementos que, de igual manera, llevan a un aprendizaje memorístico y mecánico poco significativo para el alumno. En este sentido, no son pocas las voces que se han alzado en contra de este mensaje, que por el contrario se estableció en muchas leyes, como la de LOMCE. Hay quienes apuestan por mejorar la calidad de estudio de la materia para que sea entendida como un todo en el que son muchos los elementos que se relacionan. Se trataría entonces de intentar trabajar con otras geografías que nacieron durante el siglo XX, como puedan ser la geografía regional, la geografía cuantitativa, la geografía de la percepción o la geografía radical (Cartaya, 2014); un hecho o intención que ya han anotado autores como Rafael de Miguel (2018) o Xosé M. Souto (2013). Esto facilitaría, efectivamente, adentrarse en otras corrientes geográficas como el “posibilismo”, que analiza la explotación del medio físico y natural por parte del ser humano, estableciendo que es este y no otro el factor predominante de las transformaciones espaciales (Vila, 1985).

Aplicando todo ello, en definitiva, a la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, se dictamina para ambas materias que los contenidos se organicen de forma que exista una construcción progresiva del aprendizaje tanto del conocimiento del pasado como del espacio geográfico en todas sus etapas (Orden EDU/362/2015, 2015). Sin embargo, a juzgar por la opinión de autores doctos en la materia, los contenidos geográficos aun no tienen el peso suficiente (Souto, 2013) y no hay por tanto ese equilibrio que se pretende conseguir mediante el siguiente programa de contenidos a abordar.

En el primer curso de la ESO, dividido en tres bloques de contenidos, se trata una visión global, europea y nacional del mundo a través del aspecto físico y los principales conjuntos bioclimáticos de los espacios que lo componen, dando pie a analizar en un segundo momento los procesos históricos que tienen lugar desde la aparición del hombre hasta el desarrollo del Mundo Clásico (Orden EDU/362/2015, 2015).

Dicha cronología previa lleva a que, en el segundo curso de la ESO, mediante dos bloques bien diferenciados, se aborde el estudio de la Edad Media y la definición de los hechos más relevantes de la Edad Moderna como son los cambios sociales, culturales, políticos y territoriales, contando con algún contenido propio de la rama geográfica: la configuración y los planes urbanísticos de las ciudades medievales y modernas.

En el tercer curso y mediante tres bloques de contenidos, sin embargo, se estudia preminentemente Geografía en lo referente a aspectos tanto humanos como económicos tales como: los procesos demográficos y migratorios, la organización del mundo actual, los sistemas y sectores económicos, las desigualdades en el espacio geográfico o el impacto de la acción humana en el medioambiente.

Por último, para el cuarto curso, los contenidos se organizan en diez bloques temáticos donde se estudian los procesos históricos que tienen lugar durante la llamada Edad Contemporánea; una época donde tiene cabida hablar también de algunos contenidos de la rama geográfica, como pueda ser el de la globalización. De hecho, el último bloque de contenidos de esta asignatura en este curso, a juzgar por lo narrado en la ley, actuaría como colofón de todo lo estudiado para dar la oportunidad al alumnado de considerar la significación de los hechos históricos en su conexión con el pasado y con el futuro de los que ha sido partícipe durante los cuatro niveles educativos de esta etapa.

1.3. Características generales del alumnado

Durante la Educación Secundaria Obligatoria nos encontramos con alumnos que tienen un rango de edad de entre los 11 y los 17 años; un periodo temporal que es conocido como la adolescencia, donde las personas o individuos sufrimos una serie de cambios físicos y psicológicos (diferentes para cada uno) que tienen repercusión en nuestro propio comportamiento (Martí y Onrubia, 1997).

Definida tradicionalmente como la etapa que tiene lugar entre la niñez y la adultez, la adolescencia se ha ido revisando y redefiniendo en base a los estudios en materia psicológica del siglo XX (Delval, 1994). Actualmente se considera que esta etapa no es solo un tránsito entre otras sino que tiene sus características propias, de las cuales las que más interesan por el tema que estamos abordando son las que tienen que ver con las aptitudes intelectuales y cognitivas de los adolescentes. En este sentido, hablamos de un periodo en el que tiene lugar la formación y desarrollo de la personalidad, la cual tiene que ser protegida por una educación estable que sea guía y acompañamiento del alumno en un proceso en el que quiere vivir sus propias experiencias y construir sus propios valores, opiniones e intereses (Martí y Onrubia, 1997).

A nivel cognitivo, siendo Piaget o Inhelder autores de referencia, la adolescencia es vista como un periodo en el que tienen lugar importantes transformaciones en las capacidades cognitivas y en el pensamiento de estos jóvenes, asociadas a la entrada o inserción paulatina de los mismos en la edad adulta. De esta manera, en este momento los alumnos accederán a unas formas de razonamiento mayores que tienden a componer lo que se conoce como pensamiento formal (Cano, 2007). Unas nuevas capacidades que facilitan el camino hacia el desarrollo de un pensamiento crítico y autónomo que aplicarán a la hora de elaborar proyectos de vida.

En lo referente a las características psico-sociales de los adolescentes, por otro lado, debemos entender que se trata de una etapa en la que existe un proceso de emancipación, y maduración, de autonomía y de necesidad de intimidad. Es por ello por lo que las leyes animan a los docentes a crear una responsabilidad individual y grupal que haga del alumno no solo un mero partícipe del proceso de aprendizaje sino más bien protagonista en su relación con los demás para aprender a vivir en sociedad. De hecho, los centros de Educación Secundaria serían más bien contextos de desarrollo y socialización básicos donde deben existir motivaciones que den pie al alcance de una educación plena e integral.

Todo este esquema cognitivo y social es el que hace que se manifiesten diferentes actitudes ante el aprendizaje de unas u otras materias y que se tengan en cuenta las aptitudes de los alumnos y los problemas que surgen a la hora de conocer diversos contenidos. En este sentido, en lo referente a la Geografía y la Historia, son muchas las posiciones y elementos a considerar.

En lo que se refiere a la Geografía, nos encontramos con una dificultad primordial que hace que los alumnos pierdan el foco o la atención sobre los contenidos de la materia y se aburran: la complejidad de los conceptos geográficos. Por ello, es importante que ante tal problema se propongan soluciones prácticas por las que se haga al alumno partícipe pleno de la dificultad, formulando sus propias ideas, autoevaluándose respecto a los contenidos de manera formativa, buscando, organizando y analizando información producida por él o utilizando el lenguaje de una manera apropiada para comprender el espacio en el que vive, siguiendo así tres posibles enfoques metodológicos: el método científico, el método inductivo o el método por observación directa. De hecho, un trabajo pedagógico en el que se incite a los alumnos a su propia participación activa y al conocimiento de una gran diversidad de significados mediante el debate, son dos fórmulas bien reconocidas para motivar al alumno en el aprendizaje de la

Geografía e inculcar así un espíritu emprendedor y científico en él con vistas a esa futura inserción del alumno al mundo adulto y laboral (Vázquez, 2018).

Tomando en consideración dichas soluciones, existen dos problemas más a tener en cuenta en la enseñanza y aprendizaje de contenidos geográficos en la etapa de la Educación Secundaria: los problemas de percepción y los problemas de interpretación de mapas. Los primeros relacionados con la diferente percepción del espacio que poseen los alumnos respecto al docente y los segundos debido a la complejidad de las características y elementos que componen los diferentes tipos de mapas, que muchas veces deben ser imaginados por los propios alumnos (escala, proyecciones, símbolos, perfiles...).

En el caso de la Historia, los alumnos de la ESO, a juzgar por lo expuesto en algunos estudios (Fuentes, 2004), asocian el aprendizaje de esta a una enseñanza resultante de la didáctica tradicional y expositiva, donde el profesor es el protagonista de las actividades de enseñanza y aprendizaje y el alumnado un mero receptor. Por ello, en cuanto al interés social y académico que despierta la Historia, se especifica que la mayoría de los alumnos, pese a esa concepción de la didáctica, sí se sienten atraídos por el pasado en general y por la Historia en particular, aunque el interés por esta última es menor. Respecto a ello, los alumnos justifican el mismo considerando que así poseerán mayores conocimientos sobre la cultura popular y entienden que dicho interés es mayor aún gracias a la buena praxis del profesor: sus explicaciones, los materiales que utiliza y las actividades que propone.

Sin embargo, también existen alumnos que declaran no tener interés por la Historia debido a la dificultad de entendimiento de algunos de sus conceptos y elementos propios o a que consideran que carece de utilidad. Es en este sentido donde entra juego todo lo escrito sobre los problemas y dificultades a solucionar en la enseñanza de la Historia y en la llamada “alfabetización histórica” (Carretero y López, 2009) de los alumnos en Secundaria. Se declara así, teniendo en cuenta que la Historia sigue ligada a la construcción de la identidad y a la transmisión de la memoria colectiva, que uno de los problemas fundamentales a la hora de que los alumnos comprendan la significación de esta materia recae en pensar históricamente; es decir, concebir procesos de cambio en el tiempo histórico que tienen una gran influencia en el presente (Carretero y Montanero, 2008). Lo cierto es que pensar históricamente requiere adquirir ciertas habilidades no muy conocidas por los alumnos, como puedan ser, teniendo en cuenta lo desarrollado por los teóricos Seixas y Morton (2013), la capacidad de comprender el

tiempo histórico, de evaluar evidencias e interpretaciones, de analizar transformaciones y cambios a lo largo del tiempo, de razonar causalmente o de valorar las fuentes de información histórica (Carretero y Montanero, 2008). De hecho, uno de los mayores problemas que se contemplan, en este sentido, es que los estudiantes suelen simplificar las relaciones causales sobre los diferentes fenómenos o eventos históricos, careciendo así de lo que se conoce como empatía histórica y pensamiento crítico. Es por ello por lo que es preciso acercarlos a la labor del historiador, o al menos a su método, con el fin de que tengan una idea más completa de la Historia como disciplina (Fuentes, 2004).

2. Elementos de la programación

En base a lo estipulado en la Orden EDU/362/2015, a través de sus artículos 17 y 18 (2015), se construye este punto del Trabajo Fin de Máster, entendiendo que, para desarrollar una programación didáctica, se tendrán en cuenta las decisiones pedagógicas y didácticas propuestas por el equipo directivo del centro al que podría ir destinada esta programación de acuerdo a lo concebido por la Comisión de Coordinación Pedagógica y a los elementos que deben contener las programaciones didácticas, los cuales se presentan a continuación con el fin de construir una programación didáctica al uso para la asignatura de Geografía e Historia en el segundo curso de la ESO. Estos elementos guardan relación con: la temporalización de los contenidos de la materia, los estándares de aprendizaje evaluables diseñados para la misma, las decisiones metodológicas y didácticas a poner en marcha, el perfil de las competencias a adquirir por parte de los alumnos, los elementos transversales a trabajar, las medidas de hábito de lectura, las estrategias e instrumentos de evaluación, las actividades extraescolares y complementarias, etc.

a) Secuencia y temporalización de los contenidos

La temporalización de los contenidos se ha desarrollado de acuerdo con lo dispuesto en la Orden EDU/362/2015 (2015), usando de modelo el calendario escolar de este presente año 2020-2021. De esta manera, consideramos que el comienzo y el fin de curso para la Educación Secundaria Obligatoria corresponde al mes de septiembre y al mes de junio respectivamente.

En base a ello, a través del siguiente cronograma, se decide dividir los contenidos del nivel educativo escogido (2º de la ESO) en 12 unidades didácticas y las mismas, atendiendo a una división temporal, en 3 trimestres que se desarrollan en unas 36 semanas de curso más o menos (descontando días de fiesta y períodos vacacionales), teniendo en cuenta, además, que las horas dedicadas a la materia son tres por semana.

Mes:	Septiembre			Octubre				Noviembre				Diciembre				Enero			Febrero				Marzo				Abril				Mayo				Junio			
Semana nº:	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36		
U.D.1. La caída del Imperio Romano y el inicio de la Edad Media																																						
U.D.2. Bizancio, el Imperio Carolingio y las Segundas Invasiones						E																																
U.D.3. La sociedad feudal																																						
U.D.4. El islam y Al-Ándalus													E																									
U.D.5. Formación y expansión de los reinos cristianos peninsulares																																						
U.D.6. Ciudades y reinos medievales. El Arte Románico y el Arte Gótico																																						
U.D.7. La Baja Edad Media en Europa. La Crisis de la Edad Media																																						

Mes:	Septiembre			Octubre				Noviembre				Diciembre			Enero			Febrero				Marzo				Abril				Mayo				Junio							
Semana nº:	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36					
U.D.8. Las monarquías modernas: el reinado de los Reyes Católicos																																									
U.D.9. Humanismo, Reforma y Renacimiento.																																									
U.D.10. La monarquía hispánica: los Austrias																																									
U.D.11. El siglo XVII en Europa. El Barroco																																									
U.D.12. El siglo XVII en España. El siglo de Oro																																									

1er Trimestre
 2º Trimestre
 3er Trimestre
E Examen (2 unidades)
R Recuperaciones

b) Perfil de materia: desarrollo de cada unidad didáctica

Las unidades didácticas y actividades diseñadas, que se presentan para 2º de la ESO, se conforman como punto de unión entre la figura del profesor y del alumno, siempre atendiendo al desarrollo integral de sus intereses y aptitudes en el marco de una serie de contenidos que vienen determinados por la ley. En este caso, la programación de las unidades y su desarrollo se consolidan como bloques que pretenden el conocimiento de la Historia Medieval y Moderna a través de las fuentes históricas y la percepción del tiempo histórico como puntos esenciales en la consolidación y retención de conceptos y relaciones conceptuales.

Teniendo ello en cuenta, es lo propio establecer una estructura por la que cada actividad quede ligada a un estándar de aprendizaje evaluable y a unas competencias que el alumno deberá adquirir en su proceso de aprendizaje. En este sentido las competencias clave a conseguir, que se definen en la ley ECD/65/2015 (Anexo I, 2015) y que tendrán presencia en este perfil de materia mediante sus siglas, son las siguientes:

- Comunicación lingüística (CL), definida como la competencia en la que el individuo, como agente comunicativo, produce y recibe mensajes a través de la lengua o las lenguas con diferentes finalidades o como instrumento fundamental en las relaciones sociales.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT), definida como la competencia que implica aplicar como herramientas el razonamiento matemático y el conocimiento del mundo físico para describir, interpretar y predecir ciertos fenómenos o conservar y mejorar el medio natural que es garantía de vida. Ello conlleva poseer la habilidad de utilizar números, expresiones matemáticas e interpretaciones de la información para hacer frente y solucionar problemas de cierta índole.
- Competencia digital (CD), que es la que implica el uso responsable de las nuevas tecnologías con el fin de alcanzar objetivos de empleo, de aprendizaje, de uso del tiempo libre o de participación en la sociedad. Consistiría en la habilidad para usar la información e interpretarla y comunicarla mediante el uso de esas tecnologías.
- Aprender a aprender (AA). Caracterizada por su nexo con el aprendizaje permanente que tiene lugar a lo largo de toda la vida, sería la habilidad de iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje, mediante la motivación que genere la necesidad y la

curiosidad por aprender y el control y conocimientos de los propios procesos de aprendizaje de cada uno de los individuos.

- Competencias sociales y cívicas (CSC), que implican poseer la habilidad de utilizar conocimientos sociales para interpretar sus fenómenos y problemas en contextos cada vez más diversificados y de participar de una realidad social con unos valores éticos universalmente aceptados.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (IE), que implica tener la capacidad de transformar las ideas en actos y de saber en qué momento y de qué manera intervenir para gestionar el conocimiento, las destrezas y las capacidades que permiten a los individuos alcanzar sus objetivos. De hecho, aquí tienen cabida los valores éticos tomados para elegir opciones para afrontar distintos aspectos de la vida social, personal... y la responsabilidad de mantener y hacerse cargo de la elección.
- Conciencia y expresiones culturales (CEC), que supone aplicar el espíritu crítico para conocer, valorar y disfrutar de las manifestaciones culturales que son fuente de enriquecimiento personal y parte fundamental del patrimonio de los pueblos. Se desarrollaría de igual modo, con esta competencia, el interés por lo estético, la creatividad y la imaginación como instrumentos que enriquecen las producciones artísticas y culturales.

Partiendo de estas premisas se establecen a continuación las siguientes tablas en las que queda reflejada la relación entre competencias, actividades, estándares de aprendizaje, criterios de evaluación y contenidos, siguiendo las pautas y parámetros de la Orden EDU/362/2015 y anotando con un diseño en *cursiva* todo aquello que ha debido de ser creado por el docente a la hora de organizar la información y planificar y programar las diferentes unidades didácticas.

UNIDAD DIDÁCTICA 1

«La caída del Imperio Romano de Occidente y el inicio de la Edad Media»

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	Competencias
La Edad Media: Concepto de 'Edad Media' y sus sub-etapas: Alta, Plena y Baja Edad Media (Bloque 1).	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 (Bloque 1).	1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad (Bloque 1).	Tarea individual: Realización de un eje cronológico, a través de la aplicación Tiki Toki, donde se contemplen todos los períodos de la Historia y sus hechos históricos más importantes, destacando sobremanera los acontecidos entre la caída del Imperio Romano de Occidente y la últimas fases de la Edad Media europea y peninsular.	AA CD CSC
La “caída” del Imperio Romano en Occidente: división política e invasiones germánicas (Bloque 1).	<i>Identificar ciertas contribuciones culturales de las diferentes civilizaciones para el conjunto de la humanidad</i>	<i>Concreta algunos tipos de aportaciones culturales concebidos en la Antigüedad Romana.</i>	Trabajo por grupos: búsqueda, definición y exposición de conceptos latinos en materia de derecho, administración, política, religión, sociedad... que han dejado su huella en la humanidad o que siguen utilizándose.	CL CD AA IE CSC CEC
			Elaboración, por parejas, de un mapa conceptual y debate en grupo acerca de la concepción del tiempo de los romanos, teniendo en cuenta las siguientes cuestiones: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuántos meses tenía el año romano durante el Imperio y cuáles eran sus nombres? - ¿Cuántos días tenían los meses y las semanas? - ¿Qué era la “kalendación”? - ¿Qué similitudes guarda este antiguo calendario con el nuestro? 	CMCT CD AA CSC CEC

	2. Describir la nueva situación económica, social y política de los reinos germánicos (Bloque 1).	2.1. Compara las formas de vida (en diversos aspectos) del Imperio Romano con las de los reinos germánicos (Bloque 1).	Realización individual de un cuadro comparativo que contemple los principales aspectos económicos, políticos, culturales y religiosos del Imperio Romano y de los pueblos germánicos.	CL AA CSC
		<i>Identifica en un mapa de Europa la presencia de los principales pueblos germánicos (siglo VI).</i>	Tarea individual: Elaboración de un mapa de Europa donde se identifiquen los principales pueblos germánicos y sus núcleos de población más significativos: normandos, sajones, anglosajones, britanos, pictos, francos, burgundios, turingios, vándalos, suevos y visigodos.	AA CSC
	3. Caracterizar la Alta Edad Media en Europa reconociendo la dificultad de la falta de fuentes históricas en este período (Bloque 1).	3.1. Utiliza las fuentes históricas y entiende los límites de lo que se puede escribir sobre el pasado (Bloque 1).	Taller de numismática: Elaboración por grupos de un mural centrado en la elaboración de un árbol genealógico de los principales reyes y casas reales visigodas, identificados a través de sus monedas, utilizando un catálogo de moneda visigoda.	CL AA IE CSC CEC

UNIDAD DIDÁCTICA 2

«Bizancio, el Imperio Carolingio y las Segundas Invasiones»

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	Competencias
Los reinos germánicos y el Imperio Bizantino (Oriente) (Bloque 1).	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 (Bloque 1).	1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad (Bloque 1).	Elaboración individual de una línea temporal que contemple los datos más relevantes de la Historia del Imperio Bizantino a través de la visualización del siguiente vídeo de YouTube: (1003) EL IMPERIO BIZANTINO. Resumen en 10 min  Alta Edad Media - YouTube	CL CD AA CSC

	7. Comprender las funciones diversas del Arte en la Edad Media (Bloque 1).	<i>Describe características del Arte bizantino.</i>	Realización individual de una ficha técnica, en base a los parámetros dados por la profesora Cristina Hernández Castelló en la charla programada.	CL AA CEC
	2. Describir la nueva situación económica, social y política de los reinos germánicos (Bloque 1).	<i>Conoce las características principales la Historia, la política y la administración de los territorios del Imperio Carolingio.</i>	Tarea por parejas: realización de un crucigrama Crucigrama: IMPERIO CAROLINGIO (imperio carolingio) (educaplay.com) y de un ejercicio de verdadero/falso acerca de la Historia del Imperio Carolingio.	CL CD AA CSC
		<i>Interpreta mapas que describen los procesos de conquista y división de territorios del Imperio Carolingio.</i>	Tarea individual: Comentario e interpretación de un mapa donde se muestra la división del Imperio Carolingio mediante el Tratado de Verdún.	CL AA CSC
	<i>Entender los procesos de conquista y asentamiento de los pueblos protagonistas de las segundas invasiones.</i>	<i>Interpreta mapas que describen las invasiones europeas de los siglos IX y X.</i>	Tarea por parejas: Comentario e interpretación de un mapa en el que se muestra el avance de los pueblos que protagonizan las segundas invasiones y elaboración de una tabla comparativa en la que se establezcan los lugares de origen y los territorios conquistados de cada uno de estos pueblos.	CL AA CSC
		<i>Comprende los orígenes, formación y decadencia del pueblo vikingo.</i>	Elaboración individual de un esquema donde se anoten las características políticas, económicas, culturales y sociales primordiales del pueblo vikingo para un debate posterior en el aula mediante la lectura adaptada del artículo de Felipe Pizarro “Los vikingos: contenidos en la educación secundaria y aproximación didáctica” y del visionado del siguiente video de YouTube: (1073) ¿Quiénes fueron los vikingos? Entrevista con recreadores en El Espinar. - YouTube	CL AA CD CSC IE CEC

UNIDAD DIDÁCTICA 3

«La sociedad feudal»

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	Competencias		
El feudalismo (Bloque 1).	4. Explicar la organización feudal y sus consecuencias (Bloque 1).	4.1. Caracteriza la sociedad feudal y las relaciones entre señores y campesinos (Bloque 1).	Comentario e interpretación individual de dos imágenes (pirámide estamental y relaciones de vasallaje) mediante el visionado de un vídeo a través de YouTube: ¿QUÉ ES EL FEUDALISMO? COMPRÉNDELO en 10 minutos - YouTube	CL CD AA CSC		
			Tarea individual: Dibujo y definición de un feudo y de sus partes y características propias.	AA CSC CEC		
			Un acercamiento a las fuentes: resumen del artículo “Ser fiel en la Edad Media” de <i>El Mundo</i> (2014) de manera individual y posterior debate en grupo.	CL AA CSC		
La Plena Edad Media en Europa (siglos XI-XIII) (Bloque 1).	<i>Conocer y comprender el sentimiento religioso de la sociedad de la Plena Edad Media</i>	<i>Concreta los aspectos más relevantes de las Cruzadas y subraya su carácter militar y religioso</i>	Construcción, por grupos, de una presentación Power Point ilustrativa de al menos cinco diapositivas en la que se reflejen las características más importantes de las cruzadas cristianas medievales de los siglos XI, XII y XIII.	CL CD AA CSC IE CEC		
			<i>Describir la vida monástica de la Alta y la Plena Edad Media</i>	<i>Conoce las características artísticas y los modos de vida de un monasterio alto y pleno-medieval</i>	Elaboración individual de una ficha técnica sobre un monasterio cluniacense o cisterciense, contemplando todas las partes del monasterio y los roles y tareas que desempeñaban los monjes en cada una de ellas.	CL AA CSC CEC
					El Scriptorium: taller de escritura carolina. Dibujo y reproducción, de manera individual, de un modelo de lámina en escritura carolina minúscula tomando el rol de un monje medieval y reflexión final en el cuaderno acerca	CL AA CSC CEC

			<p>de las siguientes cuestiones en base a lo aprendido durante la lección magistral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué tipo de personas sabían escribir en la Alta y Plena Edad Media? ¿Qué oficios desempeñaban? - ¿Por qué en los monasterios existía una sala dedicada a la escritura? ¿Qué se escribía? - ¿Qué tipo de escritura se utilizaba y en qué idioma se escribía? - ¿Era una escritura pausada? ¿Por qué? 	
--	--	--	--	--

UNIDAD DIDÁCTICA 4				
«El Islam y Al-Ándalus»				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	Competencias
El Islam y el proceso de unificación de los pueblos musulmanes (Bloque 1).	5. Analizar la evolución de los reinos musulmanes, en sus aspectos socio-económicos, políticos y culturales (Bloque 1).	5.1. Comprende los orígenes del Islam y su alcance posterior (Bloque 1).	Tarea individual: Confección de una breve biografía de la figura de Mahoma y elaboración de un cuadro comparativo donde se muestren las características principales de la religión cristiana y de la religión musulmana.	CL AA CSC CEC
		<i>Interpreta mapas que describen la expansión islámica de los siglos VII y VIII</i>	Tarea individual: Comentario e interpretación de un mapa sobre la expansión islámica entre los siglos VII y VIII.	CL AA CSC
		<i>Concreta algunos elementos culturales relevantes del Islam Medieval</i>	Elaboración, por parejas, de un mapa conceptual sobre la concepción del tiempo en el Islam partiendo de algunas consideraciones: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuáles son las principales diferencias existentes entre nuestro calendario y el calendario islámico? - ¿Es un tipo de calendario solar o lunar? ¿Qué significa eso? - ¿Cuántos meses tiene el año y de cuántos días? ¿Cuáles son sus nombres? 	CMCT AA CSC CEC

			<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es la Hégira? - ¿A qué fecha corresponde según el calendario musulmán la Conquista de la Meca del año cristiano de 632? ¿Qué más fechas son importantes en el calendario islámico? 	
La Península Ibérica: la invasión musulmana (Al-Ándalus) y los reinos cristianos (Bloque 1).	5. Analizar la evolución de los reinos cristianos y musulmanes, en sus aspectos socio-económicos, políticos y culturales (Bloque 1).	3.1. Utiliza las fuentes históricas y entiende los límites de lo que se puede escribir sobre el pasado (Bloque 1).	<p>Tarea por parejas: Comentario de texto de una crónica bereber del siglo XI sobre la conquista de la Península y de algunos pactos hispano-godos del año 713, siguiendo las pautas de ciertas cuestiones planteadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué hechos se narran en los textos? - ¿Quiénes eran Tariq y Muza? ¿Quién era el rey Rodrigo? - ¿Dónde tuvo lugar la batalla decisiva? - ¿Por qué fue derrotado don Rodrigo? - ¿Qué se establece en el pacto? - ¿Por qué crees que fue tan rápida la conquista? 	CL AA CSC
Emirato y Califato de Córdoba. Al-Ándalus: los Reinos de Taifas. Reinos de Aragón, de Castilla y de Navarra.	5. Analizar la evolución de los reinos cristianos y musulmanes, en sus aspectos socio-económicos, políticos y culturales (Bloque 1).	5.2. Explica la importancia de Al-Ándalus en la Edad Media (Bloque 1).	Elaboración individual de una línea de tiempo en la que se establezcan los periodos y personajes más importantes de Al-Ándalus y realización de un mapa peninsular donde se muestre el avance y retroceso musulmán desde el inicio de la conquista del territorio (711) hasta la derrota de las Navas de Tolosa (1212).	AA CSC CEC
			Tarea por grupos: Elaboración de un listado de aportaciones de la cultura musulmana a la actual cultura española a través del visionado de un vídeo en YouTube y mediante una breve investigación mediante enciclopedias físicas o digitales. (1010) La respuesta está en la Historia: Capítulo 13 El ocaso de Al-Andalus y su legado - YouTube	CL CD AA CEC

			Trabajo individual: Creación de un breve glosario con las siguientes palabras (y tres más a elección del alumno) mediante enciclopedias físicas o digitales: Emirato, Diwan, Califato, Abderramán III, Alcazaba, Alhambra de Granada, Almanzor, Averroes, Medina Azahara, mezquita, Madrasa, Mozárabe, Mudéjar, Muladí, Reinos de Taifas, Chiitas, Sunitas, Zoco y Alcázar.	CL AA CSC CEC
El Arte Islámico. La cultura en la Edad Media. El patrimonio artístico medieval (Bloque 1).	7. Comprender las funciones diversas del Arte en la Edad Media (Bloque 1).	7.1. Describe características del Arte Islámico (Bloque 1).	Descripción, por grupos de dos personas, de una obra de arte islámica peninsular a través de las características y elementos fundamentales del Arte Islámico y breve exposición oral.	CL AA CEC

UNIDAD DIDÁCTICA 5

«Formación y expansión de los reinos cristianos peninsulares»

(La tabla de esta unidad se desarrolla en la parte II de este TFM dedicada a la unidad didáctica modelo)

UNIDAD DIDÁCTICA 6

«Ciudades y reinos medievales. El Arte románico y el Arte gótico»

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	Competencias
La expansión comercial europea y la recuperación de las ciudades (Bloque 1).	<i>Concebir la Plena Edad Media en Europa como un periodo de esplendor económico y cultural.</i>	<i>Concreta la cantidad de reinos y gobiernos existentes en Europa durante los siglos XII y XIII y señala algunas de sus características más relevantes.</i>	Elaboración individual de un mapa donde consten todos los reinos y gobiernos que vivían de manera coetánea en Europa durante los siglos XII, XIII y XIV. Trabajo individual: Definición e identificación de las causas del crecimiento económico y comercial del siglo XII y breve investigación, mediante enciclopedias físicas o digitales, acerca de alguna de las grandes ferias o centros económicos europeos más importantes del momento (Medina del Campo, Brujas, Amberes, Venecia, Florencia, Frankfurt...).	AA CSC
		<i>Comprende la configuración de las ciudades medievales y su alcance posterior.</i>	Trabajo por grupos en el aula de informática: Creación de una ciudad medieval a través del sitio web de Medieval Fantasy City Generator Medieval Fantasy City Generator by watabou (itch.io) y pequeña presentación oral. Consideraciones e instrucciones en español en el siguiente enlace: Crea ciudades medievales con este generador de mapas online - Diseño y programación de páginas web en Tenerife, Islas Canarias (internetisimo.com)	CL CD AA CSC
			Tarea en grupos de dos personas: Análisis y comparación de dos planos de la ciudad de Benavente (Zamora): uno correspondiente al siglo XV y el otro al siglo XXI. - ¿Sigue la estructura de una ciudad medieval al uso? ¿Por qué? - ¿Qué ha cambiado? ¿Qué lugares han desaparecido? ¿Por qué?	CD AA CSC IE

			- ¿Qué ventajas y qué desventajas ha podido traer consigo el crecimiento de la ciudad?	
	<i>Entender el papel de la mujer en la Edad Media.</i>	<i>Identifica algunas de las características de la vida de la mujer en la Edad Media.</i>	Tarea individual: elaboración de un mapa conceptual sobre el contenido más destacado del siguiente artículo Los oficios de las mujeres en la Edad Media - La Opinión de Murcia (laopiniondemurcia.es) y debate grupal sobre el papel de la mujer en la actualidad.	CL AA CSC IE
El Arte Románico y Gótico. La cultura en la Edad Media. El patrimonio artístico medieval (Bloque 1).	7. Comprender las funciones diversas del Arte en la Edad Media (Bloque 1).	7.1. Describe características del Arte Románico y Gótico (Bloque 1).	Trabajo por grupos: Diseño de una ruta del Románico, con ayuda de Google Earth o Google Maps, para la provincia de Palencia o la ciudad de Zamora en la que se destaquen y definan al menos 4 paradas con 4 objetos o monumentos artísticos interesantes.	CL CD AA CSC IE CEC
			Tarea en pareja: Enumeración y definición de las características del Arte Gótico y de sus diferencias con el Arte Románico, a través del visionado de un vídeo de YouTube y búsqueda de tres o más ejemplos de Arte Gótico en España o en Europa. ARTE 6: Arte Gótico – Arquitectura Gótica (Documental Historia del Arte) – YouTube	CL CD AA CEC
		<i>Describe las características del Arte Mudéjar y Mozárabe.</i>	El Arte Mudéjar y Mozárabe en Castilla y León: Diseño individual de un mapa conceptual donde se destaquen las diferencias entre el Arte Mudéjar y el Arte Mozárabe utilizando ejemplos arquitectónicos castellano-leoneses (San Cebrián de Mazote, San Miguel de Escalada, San Martín de Arévalo, San Andrés de Cuéllar...).	CL AA IE CEC

UNIDAD DIDÁCTICA 7

«La Baja Edad Media en Europa. La Crisis de la Edad Media»

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	Competencias
La crisis de la Baja Edad Media: la “Peste Negra” y sus consecuencias. (Bloque1)	8. Entender el concepto de crisis y sus consecuencias económicas y sociales (Bloque 1).	8.1. Comprende el impacto de una crisis demográfica y económica en las sociedades medievales europeas (Bloque 1).	Trabajo por grupos: Realización de una infografía (de forma manual o digital) donde se enumeren las causas de la crisis económica europea del siglo XIV y de la caída del feudalismo.	CL CD AA CSC IE CEC
			Tarea individual: Definición de las causas y consecuencias de la Peste Negra a través de un fragmento de <i>La formación de Francia</i> de Isaac Asimov y Néstor Míguez: Blog de Sociales para el alumnado de 1º y 2º ESO: Tema 3 (2º). Textos sobre la Peste Negra del siglo XIV (socialesmoriles.blogspot.com)	CL AA CSC
			Lectura individual de un artículo de Alfred López para generar un debate en grupo: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Hemos vivido la cuarentena de la misma forma que vivieron la cuarentena de la Peste hace 700 años? - ¿Qué sentimientos despierta el artículo? Cuando Boccaccio se inspiró durante la cuarentena de peste negra de 1348 para escribir su obra ‘El Decameron’ (yahoo.com)	CL AA CSC IE
			Debate grupal en base a la lectura de un artículo de David Barreira para <i>El Español</i> sobre la primera ciudad en imponer una cuarentena en el contexto de la Peste Negra y reseña en el cuaderno de trabajo de las conclusiones más	CL AA CSC IE

			<p>interesantes. La primera ciudad de la historia que declaró una cuarentena: así se controló la peste negra (elespanol.com)</p>	
			<p>Debate grupal sobre la concepción de la muerte y su relación con la religiosidad en la Edad Media a través de dos escenas de la película “El Séptimo Sello” del año 1957:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Era necesario cundir el pánico entre la población? ¿por qué? - ¿A quién o a quiénes encomiendan su alma las gentes de la Edad Media? - ¿Tenemos la misma concepción de la muerte hoy en día? <p>Anotación de las conclusiones más relevantes en el cuaderno de trabajo de la asignatura.</p>	<p>CL CD AA CSC IE</p>
			<p>Comentario individual de un gráfico de población europea en la Edad Media.</p>	<p>CL AA CSC</p>
	<p><i>Entender el papel de la mujer en la Baja Edad Media.</i></p>	<p><i>Identifica “la querella de las mujeres” como uno de los debates académicos y literarios precursores del actual feminismo occidental.</i></p>	<p>Tarea grupal: breve investigación sobre la figura de Christine de Pizán y la “querella de las mujeres” y diseño de una entrevista a la autora donde se tengan en consideración varios de los aspectos de su vida privada y de su pensamiento. A continuación, debate de aula acerca del papel de esta corriente en la conformación del pensamiento feminista occidental, a través de un artículo de Julia Pérez Correa para <i>elplural.com</i>: La Querella de las Mujeres Tribuna Feminista (elplural.com)</p>	<p>CL AA IE CSC</p>

UNIDAD DIDÁCTICA 8

«Las monarquías modernas: el reinado de los Reyes Católicos»

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	Competencias
Las monarquías modernas. La unión dinástica de Castilla y Aragón. Isabel I de Castilla (Bloque 2).	5. Comprender la diferencia entre los reinos medievales y las monarquías modernas (Bloque 2).	<i>Distingue las características de los reinos medievales y de las monarquías modernas.</i>	Tarea individual: Confección de un cuadro comparativo donde se muestren las principales características de las monarquías en la Edad Media y de las monarquías en la Edad Moderna.	CL AA CSC
	3. Analizar el reinado de los Reyes Católicos como una etapa de transición entre la Edad Media y la Edad Moderna (Bloque 2).	3.1. Conoce los principales hechos de la expansión de Aragón y de Castilla por el mundo (Bloque 2).	Elaboración, por grupos de dos personas, de un eje cronológico, a través de la aplicación Tiki Toki, donde se establezcan los eventos históricos de mayor relevancia en la vida de Isabel I de Castilla y Fernando II de Aragón.	CD AA CSC
			Realización, de manera individual, de un test sobre la política expansionista y matrimonial de los Reyes Católicos. Testeando - 2º ESO - Los Reyes Católicos	CD AA CSC
			Trabajo en grupos de dos personas: Construcción manual o digital de un cómic de 3 a 4 viñetas donde se muestre la Toma de Granada del año 1492.	CD AA CSC IE CEC
Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América (Bloque 2).	4. Entender los procesos de conquista y colonización, y sus consecuencias (Bloque 2).	4.1. Explica las distintas causas que condujeron al descubrimiento de América para los europeos, a su conquista y a su colonización (Bloque 2).	Trabajo individual: Realización de una ficha técnica sobre la lectura propuesta <i>Colón, tras la ruta de Poniente</i> y confección de un mapa donde se muestren los cuatro famosos viajes de Colón a América.	CL AA CSC IE CEC

			Trabajo individual: Realización de un glosario, mediante enciclopedias digitales o físicas, con las siguientes palabras: Carabela, Hermanos Pinzón, La Española, Fuerte de Navidad, Capitulaciones de Santa Fe, Ruta de la Seda, Tratado de Tordesillas, Bartolomé de las Casas, Américo Vespuccio y Día de la Hispanidad.	CL AA CD CSC
			Trabajo por parejas: búsqueda de fuentes históricas documentales acerca de los anteriores conceptos a través del Portal de Archivos Españoles (PARES) y puesta en común de las conclusiones teniendo en cuenta las siguientes consideraciones: <ul style="list-style-type: none"> - Selecciona un documento por concepto (toma ejemplos solo digitalizados) y anota el número de documentos totales que surgen de tu búsqueda - ¿De qué trata y en qué año se escribe? - ¿En qué archivo se encuentra? ¿Qué tipo de documentación guarda dicho archivo (referente a qué cuestiones)? - ¿Existe alguna dificultad en el estudio de estas fuentes y en su búsqueda? Anótala/s y justifica tu respuesta 	CL AA CD CSC
		4.2. Sopesa interpretaciones conflictivas sobre la conquista y colonización de América (Bloque 2).	Leyenda Negra y Revisionismo: Valoración conjunta de los aspectos positivos y negativos de la conquista del Nuevo Mundo a través de un artículo de Álvaro Van den Brule para <i>El Confidencial</i> : Historia: Conquista de América: los españoles fuimos menos bárbaros que los aztecas (elconfidencial.com)	CL AA CSC IE CEC
Relevancia de la Corona de Castilla en la obra americana. Arte y cultura en la América hispana (Bloque 2).	4. Entender los procesos de conquista y colonización, y sus consecuencias (Bloque 2).	<i>Reconoce algún tipo de legado del proceso de colonización de América.</i>	Visita del Museo de América de Madrid y recensión de esta a través de un podcast realizado por grupos en el que se reserve una sección especial a algún objeto o material de muestra que haya despertado curiosidad en el alumno.	CL CD AA CSC IE CEC

UNIDAD DIDÁCTICA 9

«Humanismo, Reforma y Renacimiento»

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	Competencias
La Edad Moderna: el Renacimiento y el Humanismo; su alcance posterior (Bloque 2).	1. Comprender la significación histórica de la etapa del Renacimiento en Europa (Bloque 2).	1.2. Identifica rasgos del Renacimiento y del Humanismo en la Historia europea, a partir de diferentes tipos de fuentes históricas (Bloque 2).	Diseño, por parejas, de una entrevista a un artista o científico renacentista, teniendo en cuenta la mentalidad y pensamiento humanista de la época y las obras compuestas por el autor en concreto, adoptando los roles de investigador y entrevistado en cada caso.	CL AA CSC IE CEC
			Tarea individual: Breve investigación acerca de cómo se genera, en qué contexto nace y qué es la “letra o escritura humanística”, mediante enciclopedias digitales o físicas, relacionando su nacimiento con los modelos de pensamiento humanistas y renacentistas.	CL CD AA CSC CEC
El Arte Renacentista (Bloque 2).	2. Relacionar el alcance de la nueva mirada de los humanistas, los artistas y científicos del Renacimiento con etapas anteriores y posteriores (Bloque 2).	2.1. Conoce obras y legado de artistas, humanistas y científicos de la época (Bloque 2).	Diseño, por grupos, de una ruta renacentista en la ciudad de Florencia (con ayuda de Google Earth o Google Maps), destacando al menos 9 obras (3 esculturas, 3 edificios arquitectónicos y 3 pinturas) entre todos los puntos del mapa elegidos.	CL CD AA IE CEC
Las “guerras de religión”, las reformas protestantes y la Contrarreforma católica (Bloque 2).	6. Conocer rasgos de las políticas internas y las relaciones exteriores de los siglos XVI y XVII en Europa (Bloque 2).	6.1. Analiza las relaciones entre los reinos europeos que conducen a guerras como la de los “Treinta Años” (Bloque 2).	Realización individual de una breve biografía de Calvino y de Enrique VIII y de una relación de los puntos fundamentales y expansión territorial de sus concepciones religiosas.	CL AA CSC

			Comentario de texto de un fragmento de las <i>95 tesis</i> de Martín Lutero y posterior debate en grupo. Lutero Tesis (uab.cat)	CL AA CSC IE
			Tarea individual: Contextualización, definición y enumeración de las principales consecuencias y participantes del Concilio de Trento y debate tras el visionado de un vídeo de YouTube: “¿Dices que en Trento nos equivocamos de Dios?” – YouTube <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué, en palabras de Arturo Pérez Reverte, nos habríamos equivocado de Dios? - ¿Ha contribuido esa circunstancia a la Historia de la España reciente? 	CL CD AA CSC IE

UNIDAD DIDÁCTICA 10				
«La monarquía hispánica: los Austrias»				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	Competencias
Los Austrias y sus políticas: Carlos V y Felipe II (Bloque 2).	<i>Analizar el reinado de los Austrias Mayores como una etapa de máximo esplendor de la Edad Moderna española.</i>	<i>Conoce las características políticas, económicas, territoriales, sociales y culturales del régimen monárquico de los Austrias Mayores.</i>	Realización, en grupos de dos personas, de un árbol genealógico sobre el legado de los Reyes Católicos, contemplando los maridos y mujeres elegidas para sus hijos, y toda la rama familiar que parte de Juana I hasta llegar a Carlos II. Posterior debate: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué los Reyes Católicos deciden casar a sus hijos con esas personas? - ¿Quiénes eran y qué importancia tenía crear un vínculo con ellos? - ¿Cuáles fueron las consecuencias? 	CL AA CSC IE CEC

			<p>Relación de conceptos (tarea por grupos de dos personas): relación de algunos eventos históricos fundamentales con la figura de Carlos V o Felipe II y comentario de un mapa acerca de las posesiones de dichos reyes a través de algunas cuestiones planteadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué territorios pertenecieron a Carlos I? - ¿Qué territorios europeos incorporó Felipe II a las Coronas de Castilla y Aragón? - ¿Qué territorios europeos pertenecieron a ambos monarcas? - ¿Qué posesiones tuvieron estos monarcas fuera del territorio? 	<p>CL AA CSC</p>
			<p>Investigación individual, usando enciclopedias digitales o físicas, acerca de la Armada Invencible y la Contraarmada inglesa y posterior debate:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué en el relato de la Historia hay informaciones que se ocultan y otras a las que se les concede una importancia mayor? - ¿Existen las llamadas leyendas negras que ensombrecen la Historia de ciertos pueblos y civilizaciones? - En ese caso, ¿A partir de qué eventos históricos crees que se ha ido construyendo la Leyenda Negra Española? 	<p>CL CD AA CSC IE</p>
La Guerra de los Treinta Años. Los Austrias y sus políticas: Felipe III, Felipe IV y Carlos II (Bloque 2).	6. Conocer rasgos de las políticas internas y las relaciones exteriores de los siglos XVI y XVII en Europa (Bloque 2).	6.1. Analiza las relaciones entre los reinos europeos que conducen a guerras como la de los “Treinta Años” (Bloque 2).	Tarea individual: Enumeración de las causas de la Guerra de los Treinta Años y comentario de un mapa donde se representan los territorios de los bandos contingentes.	<p>CL AA CSC</p>
	<i>Analizar el reinado de los Austrias Menores como una etapa de cambios políticos, sociales y económicos</i>	<i>Conoce las características políticas, económicas, territoriales, sociales y culturales del régimen</i>	Trabajo individual: Construcción de un glosario, mediante enciclopedias digitales o físicas, con los siguientes conceptos: Austrias Menores, Validos, Duque de Lerma, Expulsión de los moriscos, Conde-duque de	<p>CL AA CSC</p>

	<i>significativos de la Edad Moderna española.</i>	<i>monárquico de los Austrias Menores.</i>	Olivares, Paz de Westfalia, Paz de los Pirineos, Luis XIV, Carlos de Austria, Felipe de Anjou, Regencia y Sublevación del Corpus de Sangre.	
La crisis de la monarquía de los Austrias. La crisis del siglo XVII en la Corona de Castilla (Bloque 2).	<i>Analizar el reinado de los Austrias Menores como una etapa de cambios políticos, sociales y económicos significativos de la Edad Moderna española.</i>	<i>Analiza testimonios de la época en su contexto.</i>	Análisis en grupo de un fragmento del testamento de Carlos II: - ¿Cuáles fueron las razones de hacer heredero de la corona a Felipe de Anjou? - ¿Cuáles las consecuencias? Testamento de Carlos II - Documentos de Google	CL AA CSC
		<i>Conoce las características políticas, económicas, territoriales, sociales y culturales del régimen monárquico de los Austrias Menores.</i>	Análisis en grupo de un fragmento seleccionado del a veces cuestionado Gran Memorial del Conde-duque de Olivares en base a las siguientes preguntas y anotación de las consideraciones más interesantes en el cuaderno de trabajo. - ¿Por qué se ve necesaria una reforma en la política del reino? - ¿Qué principales aspectos de la política del país destaca el valido del rey y cuáles son sus propuestas? Gran Memorial - Wikisource	CL AA CSC IE
			Trabajo individual: Resumen de un vídeo de YouTube sobre la figura de Carlos II e investigación de al menos dos curiosidades más acerca de la vida y política de los Austrias Menores. Los últimos días de Carlos II - YouTube	CL AA CD CSC

UNIDAD DIDÁCTICA 11
«El siglo XVII en Europa. El Barroco»

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	Competencias
El siglo XVII en Europa. Las monarquías autoritarias, parlamentarias y absolutas (Bloque 2).	5. Comprender la diferencia entre los reinos medievales y las monarquías modernas (Bloque 2).	5.1. Distingue las características de regímenes monárquicos autoritarios, parlamentarios y absolutos (Bloque 2).	Tarea en pareja: Diseño de un cuadro comparativo en el que se destaquen las características propias de una monarquía autoritaria, de una monarquía absoluta y de una monarquía parlamentaria.	CL AA CSC
	6. Conocer rasgos de las políticas internas y las relaciones exteriores de los siglos XVI y XVII en Europa (Bloque 2).	6.1. Analiza las relaciones entre los reinos europeos que conducen a guerras como la de los “Treinta Años” (Bloque 2).	Elaboración, por grupos, de una presentación Power Point para hablar de dos de las más famosas monarquías del siglo XVII en Europa: Inglaterra y Francia.	CL CD AA CSC IE
			Tarea en pareja: Comentario e interpretación de un gráfico en el que se muestra la evolución de la población europea entre los siglos XVI y XIX.	CL AA CSC
			Tarea individual: Resolución de problemas cronológicos sobre el calendario gregoriano y el calendario juliano.	CMCT AA CSC
El Arte Barroco. Principales manifestaciones de la cultura de los siglos XVI y XVII (Bloque 2).	8. Conocer la importancia del Arte Barroco en Europa y en América. Utilizar el vocabulario histórico con	8.1. Identifica obras significativas del Arte Barroco (Bloque 2).	Trabajo individual: Creación de una breve biografía de la figura de Bernini y comentario de alguna de sus obras escultóricas más famosas, destacando las características más significativas del Barroco.	CL AA CSC CEC

	precisión, insertándolo en el contexto adecuado (Bloque 2).		Tarea en pareja: Emparejamiento de conceptos de pintura barroca a través de un recurso interactivo. Ejercicios interactivos de Arte. Barroco (claseshistoria.com)	CD AA CEC
			Tarea individual: Identificación de las características del Arte Barroco Francés a través de un vídeo sobre el Palacio de Versalles y configuración de un eje cronológico en el que se muestren las fases de construcción del palacio. (1015) El Palacio de Versalles: Símbolo de la Monarquía Absolutista Historia del Arte – YouTube	CL CD AA CEC

UNIDAD DIDÁCTICA 12				
«El siglo XVII en España. El Siglo de Oro»				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	Competencias
El Siglo de Oro: Arte y cultura (Bloque 2).	7. Conocer la importancia de algunos autores y obras en los siglos XVI y XVII (Bloque 2).	7.1. Analiza obras (o fragmentos de ellas) de algunos autores de esta época en su contexto (Bloque 2).	Tarea individual: Enumeración de las características de la literatura del Siglo de Oro a propósito de dos poemas de Quevedo (“Contra Don Luis de Góngora” y “A un hombre de gran nariz”). Análisis de su disputa y concreción de sus estéticas.	CL AA CSC CEC
	8. Conocer la importancia del Arte Barroco en Europa y en América. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto adecuado (Bloque 2).	8.1. Identifica obras significativas del Arte Barroco (Bloque 2).	Tarea en pareja: Distinción de las características de la arquitectura barroca europea y de la arquitectura barroca española a través de un vídeo de San Carlos de las Cuatro Fuentes de Borromini y de la Plaza Mayor de Salamanca de Alberto de Churriguera y Andrés García de Quiñones: - (1073) 023/096 S CARLO ALLE QUATRO FONTANE EXT. BORROMINI. ROMA.	CL CD AA CEC

			VIDEOGUIAS DE ITALIA. AUDIOGUIAS DE ITALIA - YouTube - (1073) WALK (4K) PLAZA MAYOR - SALAMANCA - ESPAÑA ES - YouTube	
			Trabajo por grupos: Visita virtual del Museo Nacional de Escultura y elección de tres piezas barrocas para ser presentadas en una breve exposición oral. Tour virtual - Museo Nacional de Escultura Ministerio de Cultura y Deporte	CL CD AA IE CEC
			Diseño, en grupo, de una sala de museo dedicada a la pintura barroca tras la visita al Museo del Prado de Madrid, destacando al menos 2 obras de Zurbarán, de Velázquez y de Murillo.	CL CD AA IE CEC

c) Decisiones metodológicas y didácticas

En el Real Decreto 1105/2014 de Currículo Básico (Real Decreto 1105/2014, 2015), y más concretamente, en el artículo 2.1. sección g, se define la metodología didáctica de una programación como el conjunto de estrategias, habilidades, procedimientos y técnicas organizados y planificados por el docente para posibilitar el aprendizaje del alumno y el logro de los objetivos planteados.

Mediante esta definición, de la que es participe también la Orden EDU/362/2015 de nuestra comunidad, a partir de esta programación se intentará dar respuesta a la tan importante pregunta de “cómo se va a enseñar”, la cual irá ligada, sin duda alguna, a interpretar y dar vida a las competencias clave definidas por la LOMCE.

Bajo esta concepción, se seguirá un enfoque metodológico más próximo al constructivismo de Piaget (Saldarriaga, Bravo y Llor, 2016), por el que cabe defender el conocimiento como una construcción hecha por el alumno y no tanto por el profesor. De esta manera, el docente servirá de guía al alumnado, quien gozará de cierta independencia para poder desarrollar las competencias clave que irán ligadas a las actividades propuestas siempre desde un principio primordial: el aprendizaje significativo, por el que un conocimiento sentará las bases del siguiente.

Este enfoque, además, se enriquece con la base de otras teorías de pedagogos y profesionales del mundo educativo de los últimos tiempos como lo es la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (Erns-Slavit, 2001), que es la que ha servido a la legislación española vigente para concretar el ya nombrado aprendizaje competencial.

Por todo ello, en esta programación para la asignatura de Geografía e Historia de 2º de la ESO, se intentará potenciar las distintas habilidades del alumnado, mediante dos interacciones primordiales que llevan a desarrollar un tipo de método interactivo a juzgar por lo anotado por Dolors Quinquer (2004): exposiciones orales por parte del profesor/a (mediante la lección magistral) y la participación, el debate y la escucha activa del alumno para que este pueda perfeccionar su sentido crítico y su capacidad de razonamiento.

Se tendrán en cuenta, de la misma manera, los principios metodológicos de etapa y los principios metodológicos propios de la materia. Respecto a los primeros, atendiendo a la idea de adquirir esas competencias, se integrarán aspectos metodológicos en los que se tenga en

consideración la naturaleza de la materia, el contexto sociocultural del centro y de los estudiantes, la disponibilidad de recursos y las características del alumnado. En cuanto a los segundos, se dará un protagonismo especial a la práctica directa mediante la utilización de ciertos recursos didácticos que lleven al alumno a retener conocimientos desde la propia comprensión de estos. Para ello, el alumno será ayudado en la tarea de diferenciar con claridad cuáles son los datos informativos esenciales en cada tema de los que apenas tienen interés.

En consonancia con todo ello, la metodología de esta programación, que a continuación se definirá de manera más clara, será activa y participativa siguiendo los siguientes planes de trabajo o **estrategias** propias de la enseñanza de la asignatura en cuestión, de acuerdo con la tabla diseñada por Miguel Ángel Fortea (2019) y adaptada de Mario de Miguel (2006) sobre los distintos tipos de metodologías para formar en competencias.

En primer lugar, se desarrollará el **aprendizaje cooperativo o colaborativo** a través de actividades por las que los alumnos trabajarán en equipo con un objetivo común del cuál serán responsables y, por lo tanto, evaluados y valorados en su conjunto. Algunos ejemplos de esta programación para llevar a cabo este tipo de estrategias son las actividades 2 y 6 de la primera unidad, la actividad 4 de la tercera unidad, las actividades 4 y 9 de la octava unidad y la actividad 2 de la undécima unidad.

Importante será también el **aprendizaje por descubrimiento**, muy relacionado en esta programación con la elaboración de información propia a través del uso de las fuentes históricas primarias y secundarias, que serán un medio de indagación en el proceso de aprendizaje. Son ejemplos de ello las actividades: 6 de la unidad 1, 3 de la unidad 3, 4 de la unidad 4, 6 de la unidad cinco, 2 de la unidad 7, 5 de la unidad 9, 6 de la unidad 10 y 1 de la unidad 12.

El uso de este método en la programación también queda retratado en el desarrollo de la unidad didáctica modelo, que configura la segunda parte de este TFM, con una actividad que combina el uso de las fuentes históricas y el juego (actividad 4 de la unidad 5); ligada, por tanto, de la misma manera, a la estrategia metodológica del **aprendizaje basado en juegos (ABJ)**.

Están presentes también en esta programación los **estudios de caso**; metodologías por las cuales el alumno partiendo de un hecho, problema o situación real, genera hipótesis, reflexiona, debate y contrasta datos para llegar a idear procedimientos de resolución ante la idea

proporcionada. Es el caso de actividades por las que mediante la lectura de un artículo o fuente o la proporción de información por parte del profesor, el alumno, considerando ciertas preguntas, establece sus propias respuestas; un hecho observable en tareas como: la actividad 1 de la unidad 5, la actividad 4 de la unidad 6, la actividad 3 y 5 de la unidad 7, la actividad 7 de la unidad 8 y las actividades 1 y 3 de la unidad 10.

Esto no puede llevarnos a confundir esta con otro tipo de metodología, la **resolución de ejercicios y problemas**, por la que los alumnos tendrán que idear soluciones ante problemas utilizando fórmulas, rutinas y procedimientos ya conocidos para transformar la información inicial proporcionada. Es el caso de las actividades propuestas para la resolución de problemas de cronología (actividad 7 de la unidad 5 y actividad 4 de la unidad 11), que irían ligadas a algunas otras relacionadas con las estrategias que se abordan a continuación, teniendo como fin guiar al alumno en su proceso de aprendizaje sobre el tiempo histórico y su percepción.

Se tiene también en cuenta en esta programación el **aprendizaje vivencial**; un modelo de aprendizaje en el que contribuyeron autores como Piaget, Paulo Freire o Kurt Lewin por el que el alumno es el constructor de su propio conocimiento, quien experimenta con todos sus sentidos un fenómeno en particular que debe conocer o al que debe hacer frente en el contexto del aula (Ramos, 2016). Es el caso, por ejemplo, de la actividad 6 del tema 3, de las actividades 5 y 7 del tema 5, de la actividad 3 del tema 6 o de la actividad 1 del tema nueve.

Sin embargo, el grueso de actividades que se plantean en esta programación didáctica se desarrolla en base a dos estrategias muy claras: el **aprendizaje basado en las TICs y el aprendizaje basado en el pensamiento**, que muchas veces se superponen en la configuración de alguna de dichas tareas.

Para el aprendizaje basado en las TICs se han diseñado tanto actividades donde es preciso utilizar dichas tecnologías para la elaboración de cierta información como actividades donde las TICs son el medio de resolución de enigmas o problemas planteados. Es el caso de tareas como las actividades 1 y 4 de la unidad 3 o de las actividades 2, 3 y 6 de la unidad 9.

En lo referente a las actividades dedicadas al aprendizaje basado en el pensamiento, se consignan en esta programación toda esa serie de tareas que llevan por título la construcción de mapas conceptuales y tablas comparativa, comentarios de mapas o elaboración de glosarios; actividades por las que los alumnos pueden deducir e inducir nuevos conceptos de una forma

más simple que les oriente a un aprendizaje significativo. Son múltiples los ejemplos de este tipo de estrategia a lo largo de toda la programación, pudiendo destacar ciertas tareas como las actividades 1, 2, 3, 5, 7 y 8 de la unidad 4 o las actividades 1, 5, 6 y 7 de la unidad 11.

Por último, aunque muchas de ellas ya han sido nombradas, un papel especial lo ocupan todas esas actividades que hacen uso de ciertas **fuentes históricas** para el aprendizaje íntegro de conceptos y contenidos de las unidades propuestas; actividades que invitan al alumno a conocer cuál es el trabajo del historiador y su papel en la conformación de discursos históricos válidos y adecuados. En este sentido, se han diseñado para esta programación multitud de actividades que aluden a la utilización de algún tipo de fuente histórica. Son ejemplos la propia actividad de innovación docente propuesta para la unidad didáctica 5, el taller de numismática de la unidad didáctica 1, todas las actividades que tienen como referencia un texto propio de un documento o libro de la época (actividad 5 del tema 9 o actividad 5 del tema 10, por ejemplo) o todas esas actividades en las que se usan obras de arte para definir y analizar las características de los diferentes estilos artísticos del Medievo y de la Edad Moderna.

Todas estas estrategias y algunas de las técnicas nombradas se llevarán a cabo, además, mediante diversos tipos de procedimientos, entre los que predominan los de carácter inductivo (observación, análisis o comparación) amén de otros de tipo deductivo (aplicación) y sintético (resúmenes o sinopsis).

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

Definidos a través de los artículos 6.1 y 6.2. del Real Decreto 1105/2014 de Currículo Básico (2015), los elementos o temas transversales son aquellos postulados contemplados por la ley educativa mediante los cuales se estimula el aprendizaje interdisciplinar de ciertos aspectos del conocimiento fundamentales para el desarrollo personal del alumno en todas las materias en las etapas de la Educación Secundaria y del Bachillerato.

Dichos elementos son, por ejemplo, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la educación cívica o constitucional, la prevención de la violencia de género o el desarrollo sostenible o del medioambiente, los cuales pueden encontrar en la asignatura de Geografía e Historia de 2º de la ESO el contexto idóneo para ser desarrollados. En este sentido, son varios los temas transversales que se trabajarán en esta programación.

En primer lugar, la **comprensión lectora y la expresión oral y escrita** se logra en gran parte gracias a las medidas destinadas al fomento de la lectura que a continuación, en el siguiente apartado, se definen. Sin embargo, este tipo de temas transversales también se consigue de acuerdo a las actividades propuestas que exigen una exposición oral acerca de un tema investigado, como es el caso de la última actividad del tema 4 o de la actividad 3 del tema 12.

Por otro lado, el tratamiento de la **comunicación audiovisual y el uso de las TICs** está cubierto sobremanera con actividades donde se incluye la elaboración de presentaciones en Power Point o podcasts, donde resulta relevante cómo se expresa el alumno y cómo trata de llamar la atención en su discurso, o con actividades donde es preciso el uso de las tecnologías para acceder a la información solicitada en el enunciado de estas. Algunas de ellas son: la actividad 4 de la unidad 3, la actividad 7 de la unidad 4, o la última actividad de la unidad 8.

La **educación cívica y constitucional**, por su parte, se tratará a lo largo de todo el curso por su gran importancia en la formación de ciudadanos libres y en el aprendizaje de valores como la igualdad, la justicia, la defensa de los derechos humanos, etc... Cuestiones que se trabajan en esta programación, por ejemplo, en el intento por que los alumnos comprendan y relacionen conceptos de carácter político y social. De hecho, aquí entrarían en juego todas las tareas propuestas que aluden a glosarios y mapas comparativos, como puedan ser: las actividades 2 y 3 de la unidad 5, la actividad 1 de la unidad 8 o la actividad 1 de la unidad 11.

Muy ligado a ello, la **prevención de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia y el concepto de paz** se trabajará en esta programación con varias actividades que aluden a las características de las principales religiones presentes en la Península Ibérica durante la Edad Media y la Edad Moderna con el fin de hacer partícipes a los alumnos de los aspectos positivos que trae consigo la convivencia con el “otro”. Un ejemplo perfecto de este tipo de tareas es la actividad 6 de la unidad didáctica 5, donde se propone al alumno hacer gala de su tolerancia y de lo aprendido sobre las religiones para construir un discurso de paz poniéndose en la piel de un musulmán, un judío o un cristiano de la Toledo medieval.

Siguiendo esta línea de tolerancia y respeto y considerando que es una fuente actual de debate y discusión, se tratará la **cuestión de género** mediante dos actividades que aluden al papel y oficios de la mujer en la Edad Media y al debate precursor del pensamiento feminista occidental representado, en esta época, por la figura de Christine de Pizán.

Por último, en esta programación, se contará con alguna actividad que promueva el **desarrollo sostenible**, como lo es la actividad 4 de la unidad didáctica 6, donde se pide al alumnado analizar dos planos de la ciudad de Benavente (uno más antiguo que el otro) para observar sus principales transformaciones y el motivo de estas, que en muchas ocasiones han llevado a la destrucción de elementos patrimoniales tanto naturales como históricos.

e) Medidas que promueven el hábito de lectura

Trabajar la lectura y la comprensión lectora es un punto primordial de atención en la planificación de los ciclos pertenecientes a la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria. No sólo contemplan esta idea los objetivos generales de etapa establecidos a partir del Real Decreto 1105/2014 (2015) sino que se formula en el artículo 15 del mismo, por el que se habla de los procesos de aprendizaje y de la atención individualizada del alumno, que se deberá obtener, por parte de este, una correcta expresión oral y escrita en su lengua materna, siendo necesario para ello, sin duda alguna, dedicar un tiempo al hábito de lectura en la práctica docente de todas las materias.

Lo cierto es que resulta de vital importancia que el alumno utilice la lectura como medio de comprensión y de adquisición de conocimientos para que, en base a las actividades propuestas, pueda expresarse en todo momento con sencillez, claridad y coherencia y pueda descubrir en ella un elemento de disfrute que le conduzca a resolver situaciones y problemas con una actitud crítica y reflexiva.

En este sentido, son muchas las actividades planteadas para fomentar el hábito de lectura en esta programación por su destacada relevancia, configuradas todas ellas como comentarios de texto (de fuentes históricas o de artículos periodísticos primordialmente) o como trabajos de lectura a través de obras de literatura juvenil de tema histórico, amén de otras actividades en las que el alumnado creará sus propias exposiciones e intervendrá en los debates propuestos en el aula.

De acuerdo con ello, los libros de obligada lectura para el curso adecuados al nivel de 2º de la ESO, en esta programación y en relación con los contenidos de la materia, son dos:

1. *Endrina y el secreto del peregrino*, de Concha López Narváez (2000); un libro en el que se narran las aventuras de Endrina, una pastora del norte peninsular, y varios peregrinos

en su camino hacia Compostela. Para su lectura se ha diseñado la actividad 4 de la unidad didáctica 5, por la que los alumnos realizarán una ficha técnica del libro de lectura en cuestión y diseñarán un mapa de Europa en el que se contemplen las rutas de peregrinación a Santiago en la Edad Media.

2. *Colón, tras la ruta de poniente* de María Isabel Molina (2006); la historia de Andrés, el joven secretario de Colón quien, cuidando sus espaldas para que no le roben unos antiguos mapas heredados de su padre, vive algunos de los momentos más icónicos de la Historia Moderna española. Para su lectura se ha diseñado la actividad 5 de la unidad didáctica 8, por la que los alumnos tendrán que completar una ficha técnica del propio libro de lectura y diseñar un mapamundi donde se contemplen los viajes de Colón a América.

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

El sistema de evaluación de esta programación tiene como objetivo comprobar la consecución de los objetivos fijados para la asignatura de Geografía e Historia de 2º de la ESO y la adquisición de las competencias establecidas a través de los estándares de aprendizaje evaluables definidos. Asimismo, con la exposición de los contenidos y la elaboración de tareas y actividades se pretenderá también comprobar las capacidades y limitaciones de los alumnos en el ámbito de las Ciencias Sociales, y más concretamente en la disciplina histórica, para entender cómo se desenvuelven en el estudio y comprensión de estas. De esta manera, la evaluación se convertirá en un fenómeno de medición del grado de alcance (por el alumnado) de los objetivos pedagógicos y los estándares de aprendizajes fijados por la ley en su conexión con los contenidos impartidos.

Para ello, es imprescindible definir los instrumentos de evaluación de los aprendizajes del alumnado que deberán estar relacionados estrechamente con los criterios de calificación definidos por el docente y con las actividades de la programación, recabando la información suficiente que se precise, de cada alumno, para realizar su evaluación de la manera más adecuada. Dicha relación entre instrumentos y criterios se construye en esta programación a través de la siguiente tabla, en la que queda establecido que no solo se tendrán en cuenta las calificaciones obtenidas en los exámenes sino también el trabajo en el aula y la actitud del alumno ante el aprendizaje.

CRITERIOS DE CALIFICACIÓN	
Instrumentos de evaluación	Porcentajes
Prueba escrita	50 %
Trabajos individuales y grupales (que incluyen exposiciones orales)	20 %
Cuaderno del alumno (actividades)	20 %
Ficha de observación (actitud, interés y esfuerzo)	10 %

Teniendo esto presente son algunas las consideraciones que deben hacerse respecto a cada uno de los instrumentos de evaluación considerados en el aprendizaje del alumno.

En primer lugar, serán las **pruebas escritas** el lugar donde se plasmen la mayoría de los estándares esenciales de cada unidad y sin embargo, la ponderación en la calificación final de la asignatura en cada trimestre abarcará solo un porcentaje del 50% de la misma. Pruebas escritas que tendrán lugar tras la exposición de los contenidos de dos unidades (de manera habitual) y después de que se hayan realizado todas las actividades diseñadas para cada unidad, de tal manera que al menos existan dos pruebas por cada trimestre.

En este sentido, las recuperaciones programadas, que son tres a lo largo del curso (de los tres trimestres), guardaran la misma estructura y no eximirán que se tenga en cuenta el porcentaje de puntuación alcanzado para otros instrumentos de evaluación en cada trimestre; es decir, si el alumno ha obtenido una calificación suficiente respecto a su trabajo individual y grupal en el aula y su actitud ante la asignatura, pero no ha conseguido superar los parámetros de la prueba escrita, se mantendrán las notas obtenidas en esa primera parte siendo solo preciso llegar a superar el examen de recuperación.

En lo que respecta a los **trabajos grupales e individuales**, su ponderación en la nota final de la asignatura en cada trimestre corresponderá al 20% de la misma, exceptuando dos de los trabajos propuestos cuya ponderación se equiparará a la de las pruebas escritas por tratarse de actividades que incluyen la adopción de un gran número de competencias y que exigen un mayor número de horas de trabajo. Nos estamos refiriendo a la actividad 5 de la unidad 5, por la que los alumnos constituirán ellos mismos un juego en el que luego participarán, y a la

actividad 4 del tema 12, en la que se propone a los alumnos diseñar una sala de museo con cuadros de pintores del siglo de Oro.

En este tipo de trabajos, además, formará parte de la calificación la autoevaluación y coevaluación de los alumnos con el fin de que cada uno de ellos valore sus propias capacidades, su compromiso y su esfuerzo y el de los demás, juzgando él mismo su propia conducta ante el aprendizaje y los problemas que se hayan podido encontrar en la realización de las actividades y en la búsqueda de soluciones para llegar a cumplir los objetivos de estas.

Otro instrumento a tener en cuenta será el **cuaderno del alumno**, donde deberán incluirse todas las actividades individuales que tienen que ver con el aprendizaje basado en el pensamiento y algunas otras como las referidas a debates y pequeñas biografías de personajes, las cuales, por cierto, serán realizadas junto con los trabajos, en la medida de lo posible, durante las horas de clase.

Este cuaderno será revisado por el docente, con previo aviso de fecha de entrega, al final de cada trimestre y será evaluado en función del número de actividades y materiales proporcionados por el profesor que contemple, su presentación y la cuidada redacción y ortografía presente en cada una de las páginas.

Por último, la **actitud, el comportamiento y el interés**, medidos mediante una ficha de observación de cada alumno, serán también puntos relevantes en la calificación final de este, recibiendo una ponderación de un 10%.

En otro orden de cosas, en el caso de los alumnos que promocionen al siguiente curso con la asignatura suspensa, tendrán que realizar dos pruebas de contenidos a mayores en los meses de febrero y mayo, tomando como referencia lo contenido en el libro de texto del curso anterior.

Es preciso, además, detenerse en otra cuestión. Sabemos que todos estos instrumentos van ligados a unos estándares de aprendizaje que a su vez deben de estar unidos a los criterios de calificación contemplados en la tabla inicial. Por ello es preciso añadir que la consecución de cada uno de los estándares será evaluada a través de **rúbricas**, donde se definirán, con una escala descriptiva, los niveles de logro de los estándares (de rango 4) sea cual sea el instrumento de evaluación que se haya utilizado.

Aquí mostramos un ejemplo de rúbrica para uno de los estándares de la unidad 5:

Describe las relaciones de convivencia entre los distintos grupos culturales presentes en los territorios de la Edad Media peninsular

1.Logro insuficiente	2.Logro casi suficiente	3.Logro satisfactorio	4. Logro excelente
Construye un discurso de paz en base a sus creencias sin considerar lo aprendido sobre las diferentes culturas durante el desarrollo de las clases.	Construye un discurso de paz contemplando algunas de las características propias de las diversas culturas del Toledo medieval, pero comete varios errores.	Construye un discurso de paz contemplando muchas de las características propias de las diversas culturas del Toledo medieval sin cometer errores.	Construye un discurso de paz contemplando y relacionando características propias de las diversas culturas del Toledo medieval sin cometer errores.
No se pone en la piel de un personaje de la época, comete graves anacronismos y no enuncia el contexto de creación del discurso.	Intenta ponerse en la piel de un personaje de la época, pero comete graves anacronismos y no enuncia el contexto de creación del discurso.	Se pone en la piel de un personaje de la época, enunciando el contexto de creación del discurso sin cometer graves anacronismos.	Se pone en la piel de un personaje medieval, intentando simular su lenguaje y no comete ningún tipo de anacronismo.
Carece de buena praxis a la hora de redactar el discurso y comete graves faltas de ortografía.	No se expresa de la manera más adecuada y comete leves faltas de ortografía.	Se expresa de la manera adecuada en base a su edad y no comete faltas de ortografía.	Se expresa con un lenguaje formal muy elaborado y no comete faltas de ortografía.

g) Medidas de atención a la diversidad

Uno de los mayores retos a resolver en cualquier proyecto curricular lo representan la heterogeneidad, motivaciones e intereses de los alumnos. Por ello, en toda programación han de proponerse diferentes medidas que, por ejemplo, en consonancia con lo dictaminado a través de la ley (Orden EDU/362/2015, 2015, Capítulo III, Sección 3ª, Artículos 23-26), diversifiquen las actividades que componen las unidades o ejes didácticos, escalonando los niveles de dificultad y prestando especial atención a las actividades de refuerzo y ampliación.

En este sentido el docente ha de estar preparado, pues lo más normal será que en nuestro aula nos encontremos con alumnos que requieran diversas atenciones en base a sus diferentes condiciones económicas, culturales, sociales o familiares: personas que necesiten una adaptación del idioma, personas con dificultades de aprendizaje, personas con altas capacidades, personas en riesgo de exclusión social, etc.

Sin embargo, se especifica en el artículo 24 de la Orden que debe ser el centro el que diseñe un plan de atención a la diversidad que incluya la planificación, gestión y organización de las medidas que se deban tomar. Unas medidas, que deben tenerse en cuenta en la

planificación de la programación departamental y de aula y que requieren de una organización orquestada por el departamento de Orientación y por el equipo directivo del centro.

Los dos artículos siguientes de dicha ley (Artículo 25 y Artículo 26) definen tanto las medidas ordinarias como las medidas específicas y extraordinarias que deben tomarse a raíz de las características o problemas que puedan observarse en el aula, entendiendo que las primeras se dedicarán a los problemas más leves de aprendizaje y las segundas a los problemas que conllevan modificaciones más significativas del currículo, dedicadas a aquellos alumnos con necesidad de apoyo específico.

De esta manera, entendiendo que la segunda tipología de alumnos con problemas de aprendizaje requiere de una planificación ajustada a las demandas del Departamento de Orientación, en esta programación solo se propondrán, de manera directa, **medidas ordinarias**:

1. Establecer una programación permeable a todos los cambios que el docente deba introducir en su práctica docente con el fin de dar respuestas acordes y efectivas a las características individuales de cada alumno
2. Constituir una metodología activa y participativa que contemple distintos ritmos de aprendizaje y estrategias metodológicas variadas dirigidas a la consecución de un aprendizaje verdaderamente significativo y programar, por tanto, distintos tipos de actividades: de iniciación y motivación, de refuerzo, de ampliación, transversales y trabajos temáticos de contenido histórico-geográfico.
3. Seleccionar materiales y recursos variados en número, extensión, tipo, código que utilizan y grado de dificultad dentro y fuera del aula y establecer materiales de apoyo y profundización
4. Establecer grupos de trabajo flexibles
5. Organizar y secuenciar los contenidos de forma distinta y dar prioridad a algunos núcleos de contenidos sobre otros
6. Organizar una evaluación similar para todos los alumnos, evaluándose aún más el interés y los avances logrados por los mismos

h) Materiales y recursos de desarrollo curricular

Una de las partes indispensables en toda programación es la identificación y enumeración de los materiales y recursos didácticos que son utilizados durante las lecciones para facilitar el aprendizaje de ciertos conocimientos, conceptos y contenidos por parte de los alumnos.

En nuestro caso, para la programación de la asignatura de Geografía e Historia de 2º de la ESO, y entendiendo que la diferencia entre materiales y recursos didácticos recae en que los primeros nacen ya como instrumentos de enseñanza, señalamos las siguientes consideraciones sobre los mismos, aclarando que existe una plena conciencia de lo que se puede requerir a alumnos con una edad que va de los 12 a los 14 años.

Sin embargo, conviene aclarar primero cuales son los **recursos materiales** imprescindibles para realizar una efectiva presentación de los materiales y recursos didácticos de acuerdo a los planteamientos contenidos en esta programación para el desarrollo de los diferentes métodos. Así cabe señalar que serán necesarios, principalmente, los siguientes recursos materiales: un ordenador, un cañón-proyector y conexión a Internet, amén de otros materiales que se puedan requerir a los alumnos para la realización de las actividades, como su cuaderno, su estuche o incluso su teléfono móvil (si todos los alumnos contasen con él y no entorpeciese el desarrollo de la actividad en cuestión). Asimismo, sería necesario contar en algunos casos con el acceso a la sala o salas de informática del centro para que cada alumno tuviese a su disposición un ordenador con el fin de desarrollar algunas de las actividades propuestas.

Respecto a los **materiales didácticos** usados durante las clases, principalmente se utilizarán todos aquellos que se crean convenientes y que estén presentes en el libro de texto, así como ciertos esquemas y resúmenes de contenidos elaborados por el docente y facilitados a los alumnos en forma de fotocopias o presentaciones digitales (Power Point).

Por último, en relación a los **recursos didácticos**, por ser muchos los utilizados en esta programación (recursos iconográficos, documentales, literarios, audiovisuales, filmográficos y hemerográficos) se definen a través de la siguiente tabla, si bien no constan en ella ni las lecturas obligatorias ni las salidas didácticas y no se tienen en cuenta todos los materiales didácticos que se utilicen para el desarrollo de la explicaciones del contenido de las unidades.

UNIDAD DIDÁCTICA	RECURSOS DIDÁCTICOS	REFERENCIA
UNIDAD DIDÁCTICA 1: La caída del Imperio Romano de Occidente y el inicio de la Edad Media.	Recurso cartográfico: Mapa de Europa en el siglo VI.	Duby, G. (2007). Las invasiones de los bárbaros en los siglos IV-V [Mapa]. <i>Atlas Histórico Mundial</i> . Larousse.
	Recurso documental: Catálogo de monedas visigodas.	Canto, A., Martín, F. y Vico, J. V. (2002). <i>Monedas visigodas</i> (Vol. 1). Real Academia de la Historia.
	Recurso digital: aplicación Tiki-Toki para la realización de ejes cronológicos.	Tiki-Toki. Beautiful web-based timeline software (tiki-toki.com)
UNIDAD DIDÁCTICA 2: Bizancio, el Imperio Carolingio y las Segundas Invasiones.	Recurso audiovisual: vídeo en YouTube sobre el Imperio Bizantino.	Marín, B. [Historia como quieras]. (2020, octubre, 17). <i>El Imperio Bizantino. Resumen en 10 min. Alta Edad Media</i> [Vídeo]. YouTube. 1003 EL IMPERIO BIZANTINO. Resumen en 10 min Alta Edad Media - YouTube
	Recurso digital: crucigrama sobre la Historia del Imperio Carolingio.	Sandoval, J. M. <i>Educaplay</i> . Imperio Carolingio. Crucigrama: IMPERIO CAROLINGIO (imperio carolingio) (educaplay.com)
	Recurso cartográfico: mapa de la división del Imperio Carolingio.	Duby, G. (2007). El Imperio Carolingio amenazado (siglos IX-X) [Mapa]. <i>Atlas Histórico Mundial</i> . Larousse.
	Recurso iconográfico: mapa del avance de los pueblos que protagonizan las Segundas Invasiones.	Echevarría, A. y Rodríguez, J. M. (2018). El segundo asalto: magiares, vikingos y sarracenos (siglos IX-X) [Mapa]. <i>Atlas Histórico de la Edad Media (I)</i> . Archivos Acento.
	Recurso documental: un fragmento del artículo “Los vikingos: contenidos en la educación secundaria y aproximación didáctica”	Pizarro, F. (2015). Los vikingos: contenidos en la educación secundaria y aproximación didáctica. <i>CLIO. History and History Teaching</i> , 42, 1-28.
	Recurso audiovisual: vídeo en YouTube sobre la recreación de una batalla vikinga.	[Búhos de Atenas]. (2019, junio, 30). <i>¿Quiénes fueron los vikingos? Entrevista con recreadores en El Espinar</i> [Vídeo]. 1073 ¿Quiénes fueron los vikingos? Entrevista con recreadores en El Espinar. - YouTube
UNIDAD DIDÁCTICA 3: La sociedad feudal.	Recurso iconográfico: pirámide estamental.	González, L. (2011, 17 de agosto). Vasallaje y beneficio en la sociedad feudal [Imagen]. <i>Revista Caos</i> .
	Recurso iconográfico: relaciones de vasallaje.	Muñoz-Delgado, M. C. y Burgos, M. (2016). Esquema de las relaciones feudales [Imagen]. <i>Geografía e Historia 2 ESO</i> . Anaya Educación.
	Recurso audiovisual: vídeo de YouTube sobre el feudalismo.	Lucero, J. A. [La cuna de Halicarnaso]. (2015, octubre, 21). <i>¿Qué es el feudalismo? Compréndelo en 10 minutos</i> [Vídeo]. YouTube. ¿QUÉ ES EL FEUDALISMO? ¿? COMPRÉNDELO en 10 minutos - YouTube
	Recurso hemerográfico: artículo de El Mundo.	AGENCIAS. (2014, 10 de mayo). Ser fiel en la Edad Media. <i>El Mundo</i> .

	Recurso iconográfico: lámina en escritura carolina.	Biblioteca Apostólica Vaticana, Ms. <i>Vaticanus Reginensis latinus</i> 762, f. 32 rº (circa 800 d.C).
UNIDAD DIDÁCTICA 4: El Islam y Al-Ándalus.	Recurso cartográfico: mapa de la expansión islámica entre los siglos VII y VIII.	Duby, G. (2007). La expansión del Islam en la época Omeya (661-750) [Mapa]. <i>Atlas Histórico Mundial</i> . Larousse.
	Fuentes documentales: crónica musulmana del siglo XI y pactos hispano-godos del año 713.	Anónimo. Ajbar Machmúa. <i>Crónica bereber</i> , mediados del siglo XI. <i>Pactos entre musulmanes e hispanogodos</i> , 713.
	Recurso audiovisual: vídeo en YouTube sobre el legado musulmán en la cultura española.	[canalsur]. (2015, mayo, 4). <i>La respuesta está en la Historia: Capítulo 13. El ocaso de Al-Ándalus y su legado</i> [Vídeo]. YouTube. (1010) La respuesta está en la Historia: Capítulo 13 El ocaso de Al-Andalus y su legado - YouTube
	Recurso digital: Gran enciclopedia de España o Gran enciclopedia Planeta.	<i>Gran enciclopedia de España</i> . Gran Enciclopedia España Online - Portada <i>Gran enciclopedia Planeta</i> . Edición en Red. PLANETA SABER - Gran Enciclopedia Planeta
UNIDAD DIDÁCTICA 5: Formación y expansión de los reinos peninsulares	Recurso documental: artículo sobre los inicios de los reinos cristianos.	De Ayala, C. (2019). <i>Al-Ándalus y la Historia</i> . Pelayo y Covadonga ¿Historia o ficción?. Pelayo y Covadonga ¿historia o ficción? – Al-Andalus y la Historia (alandalusylahistoria.com)
	Recurso digital: Gran enciclopedia de España o Gran enciclopedia Planeta.	<i>Gran enciclopedia de España</i> . Gran Enciclopedia España Online - Portada <i>Gran enciclopedia Planeta</i> . Edición en Red. PLANETA SABER - Gran Enciclopedia Planeta
	Recurso audiovisual: vídeo en YouTube sobre las religiones abrahámicas.	[El mapa de Sebas]. (2021, enero, 20). <i>¿Qué son las religiones abrahámicas?</i> [Vídeo]. (1079) ¿Qué son las RELIGIONES ABRAHÁMICAS? ☆ † - YouTube
	Fuente documental: privilegio rodado de Sancho IV.	Sancho IV. (20, diciembre, 1289). <i>Privilegio rodado de Sancho IV, confirmando el de Alfonso X de 26 de enero de 1259, por el que exime del pago del derecho de moneda a los caballeros, dueñas, escuderos, hijosdalgo y caballeros mozárabes que morasen en la ciudad de Toledo</i> [Documento]. Archivo Secreto, cajón 10, legajo 1, número 1, pieza d. Archivo Municipal de Toledo.
	Recurso cartográfico: mapa de la Repoblación de los siglos XII y XIII.	Instituto Geográfico Nacional. Mapa de repoblaciones: de la presura a los fueros y concesiones reales. (711-1250). <i>Atlas Nacional de España</i> . Edad Media (ign.es)
UNIDAD DIDÁCTICA 6: Ciudades y reinos medievales. El Arte Románico y el Arte Gótico.	Recursos digitales: generador de una ciudad medieval y consideraciones en español.	<i>Medieval Fantasy City Generator</i> . Medieval Fantasy City Generator by watabou (itch.io)
		Irene, D. B. (2017). <i>Internetísimo</i> . Crea ciudades medievales con este generador de mapas online. Crea ciudades medievales con este generador de mapas online

		- Diseño y programación de páginas web en Tenerife, Islas Canarias (internetisimo.com)
	Recurso digital: Gran enciclopedia de España o Gran enciclopedia Planeta.	<i>Gran enciclopedia de España.</i> Gran Enciclopedia España Online - Portada Gran enciclopedia Planeta. Edición en Red. PLANETA SABER - Gran Enciclopedia Planeta
	Recursos cartográficos: planos de la ciudad de Benavente (Zamora) en el siglo XV y en el siglo XXI.	Patrimonio popular blogspot. (2017). Benavente, cerca o muralla medieval [Plano]. Patrimonio popular: Benavente. Cerca o muralla medieval. (epmencia.blogspot.com)
		El Giroscopo viajero. (2017). Mapa de Benavente [Plano]. Visita Benavente Zamora Turismo Que ver (elgiroscopo.es)
	Recursos cartográficos digitales: Google Earth o Google Maps.	Google Earth. Google Earth
		Google Maps. Google Maps
	Recurso audiovisual: vídeo de YouTube sobre la arquitectura gótica.	Garrido, A. [Pero eso es otra Historia]. (2019, octubre, 16). <i>ARTE 6: Arte Gótico – Arquitectura Gótica (Documental Historia del Arte)</i> [Vídeo]. YouTube. ARTE 6: Arte Gótico – Arquitectura Gótica (Documental Historia del Arte) – YouTube
	Recurso hemerográfico: artículo de prensa sobre la figura de la vida de la mujer en la Edad Media.	Colectivo de Mujeres por la Igualdad en la Cultura. (2018, 26 de junio). Los oficios de las mujeres en la Edad Media. <i>La Opinión de Murcia</i> .
UNIDAD DIDÁCTICA 7: La Baja Edad Media en Europa. La Crisis de la Edad Media	Recurso documental: un fragmento de “La formación de Francia” de Isaac Asimov y Néstor Míguez.	Asimov, I y Míguez, N. (1982). <i>La Formación de Francia</i> . Alianza Editorial.
	Recurso hemerográfico: artículo sobre la Peste Negra.	López, A. (2020, 20 de mayo). Cuando Boccaccio se inspiró durante la cuarentena de peste negra de 1348 para escribir su obra ‘El Decamerón’. <i>Yahoo! noticias</i> .
	Recurso hemerográfico: artículo sobre la Peste Negra.	Barreira, D. (2020, 13 de marzo). La primera ciudad de la Historia que declaró una cuarentena: así se controló la peste negra. <i>El Español</i> .
	Recurso filmográfico: película “El Séptimo Sello”.	Bergman, I. (Director). (1957). <i>El Séptimo Sello</i> [Film]. Svensk Filmindustri (SF).
	Recurso hemerográfico: artículo sobre la “Querrela de las mujeres!”	Pérez, J. (2020, 5 de agosto). La Querrela de las Mujeres. <i>Elplural.com</i> .
	Recurso iconográfico: gráfico de la población europea durante la Edad Media.	Educarex.. Evolución de la población europea durante la Edad Media [Gráfico]. Baja Edad Media (educarex.es)

UNIDAD DIDÁCTICA 8: Las monarquías modernas: el reinado de los Reyes Católicos.	Recurso digital: test sobre la política expansionista y territorial de los Reyes Católicos.	<i>Testeando</i> . Historia. Los Reyes Católicos. 2 ESO. Testeando - 2º ESO - Los Reyes Católicos
	Recurso digital: Portal de Archivos Españoles	<i>Portal de Archivos Españoles (PARES)</i> . Portal de Archivos Españoles (PARES) - PARES Ministerio de Cultura y Deporte
	Recurso hemerográfico: artículo sobre la conquista y colonización de América.	Van den Brule, A. (2020, 1 de febrero). Conquista de América: los españoles fuimos menos bárbaros que los aztecas <i>El Confidencial</i>
	Recurso digital: aplicación Tiki-Toki para la realización de ejes cronológicos.	Tiki-Toki. Beautiful web-based timeline software (tiki-toki.com)
	Recurso digital: Gran enciclopedia de España o Gran enciclopedia Planeta.	<i>Gran enciclopedia de España</i> . Gran Enciclopedia España Online - Portada Gran enciclopedia Planeta. Edición en Red. PLANETA SABER - Gran Enciclopedia Planeta
UNIDAD DIDÁCTICA 9: Humanismo, Reforma y Renacimiento.	Recursos digitales: Google Earth o Google Maps.	Google Earth. Google Earth Google Maps. Google Maps
	Fuente documental: “95 tesis” de Lutero (adaptación).	Fernández, I. y Luther, M. (2005). <i>Lutero: 95 tesis sobre las indulgencias, 1517</i> .
	Recurso audiovisual: vídeo de una entrevista a Arturo Pérez Reverte.	[Actualidad evangélica]. (2014, octubre, 8). <i>¿Dices que en Trento nos equivocamos de Dios?</i> . YouTube. “¿Dices que en Trento nos equivocamos de Dios?” – YouTube
	Recurso cartográfico: mapa de la Guerra de los Treinta Años.	Kínder, H. y Hilgemann, W. (2006). Guerra de los Treinta Años I (1618-1629) [Mapa]. <i>Atlas Histórico Mundial (I)</i> . Akal. Kínder, H. y Hilgemann, W. (2006). Guerra de los Treinta Años II (1618-1629) [Mapa]. <i>Atlas Histórico Mundial (I)</i> . Akal.
UNIDAD DIDÁCTICA 10: La monarquía hispánica: los Austrias.	Recurso cartográfico: posesiones de Carlos I y Felipe II en Europa.	Duby, G. (2007). El Imperio de Carlos V [Mapa]. <i>Atlas Histórico Mundial</i> . Larousse. Duby, G. (2007). Las posesiones españolas en Europa hasta 1714 [Mapa]. <i>Atlas Histórico Mundial</i> . Larousse.
	Fuente documental: testamento de Carlos II.	Testamento de Carlos II. Madrid. 3 de octubre de 1700. Testamento de Carlos II - Documentos de Google
	Fuente documental: Gran Memorial del Conde-Duque de Olivares	Gran Memorial del Conde-Duque de Olivares, 1624. Gran Memorial - Wikisource
	Recurso audiovisual: vídeo sobre la figura de Carlos II.	Rodríguez, J. J. [José Joaquín Rodríguez]. (2019, septiembre, 19). <i>Los últimos días de Carlos II</i> . YouTube. Los últimos días de Carlos II - YouTube

	Recurso digital: Gran enciclopedia de España o Gran enciclopedia Planeta.	<i>Gran enciclopedia de España.</i> Gran Enciclopedia España Online - Portada <i>Gran enciclopedia Planeta. Edición en Red.</i> PLANETA SABER - Gran Enciclopedia Planeta
UNIDAD DIDÁCTICA 11: El siglo XVII en Europa. El Barroco.	Recurso iconográfico: gráfico de la población europea entre los siglos XVI y XIX	<i>La clase de diver blogspot.</i> (2011). Evolución de la población en Europa 1500 a 1800 [Gráfico]. EVOLUCIÓN DE LA POBLACIÓN EN EUROPA 1500 A 1800 MI CLASE (laclasedediver.blogspot.com)
	Recurso digital: ejercicios interactivos sobre Arte Barroco.	Zapata, G. <i>Claseshistoria.com.</i> Ejercicios interactivos. Barroco. Ejercicios interactivos de Arte. Barroco (claseshistoria.com).
	Recurso audiovisual: vídeo de YouTube sobre el Palacio de Versalles	López, A. [Ariadna López]. (2020, agosto, 18). <i>El Palacio de Versalles: Símbolo de la Monarquía Absolutista. Historia del Arte.</i> YouTube. (1015) El Palacio de Versalles: Símbolo de la Monarquía Absolutista Historia del Arte – YouTube
UNIDAD DIDÁCTICA 12: El siglo XVII en España. El Siglo de Oro.	Recurso literario: dos poemas de Quevedo.	Sanz, R. (2014). <i>El límite imposible blogspot.</i> Quevedo contra Góngora. El límite imposible: Quevedo contra Góngora (ellimiteimposible.blogspot.com)
		Arellano, I. <i>Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.</i> A un nariz [Comentario del texto]. A un nariz [comentario del texto] / por Ignacio Arellano Ayuso Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes (cervantesvirtual.com)
	Recursos audiovisuales: vídeos de YouTube sobre San Pedro de las Cuatro Fuentes y la Plaza Mayor de Salamanca.	De Mairena, J. [Juan de Mairena]. (2019, noviembre, 19). S. Carlo alle quattro fontane Ext. Borromini. Roma. Videoguías de Italia. Audioguías de Italia. (1073) 023/096 S CARLO ALLE QUATRO FONTANE EXT. BORROMINI. ROMA. VIDEOGUIAS DE ITALIA. AUDIOGUIAS DE ITALIA - YouTube
		[Emilius Walk]. (2019, octubre, 12). Walk (4k) Plaza Mayor -Salamanca - España. (1073) WALK (4K) PLAZA MAYOR - SALAMANCA - ESPAÑA es - YouTube
Recurso digital: visita virtual al Museo Nacional de Escultura.	Museo Nacional de Escultura. Tour virtual. Tour virtual - Museo Nacional de Escultura Ministerio de Cultura y Deporte	

i) Programa de actividades extraescolares y complementarias

Las actividades extraescolares y complementarias se definen en nuestra región a través de los artículos 4 y 5 del Decreto 7/2017 (2017) y en él se establece la distinción entre ambos tipos de actividades; una distinción que recae en que las mismas estén o no incluidas en la estructura de la programación didáctica diseñada y que se realicen dentro o fuera del horario natural de las clases. Así, podemos decir que son actividades extraescolares aquellas que quedan fuera de la programación didáctica de las asignaturas y actividades complementarias aquellas por las que se concretan contenidos, criterios, estándares y actividades en la propia programación.

Es por ello por lo que, atendiendo a estas consideraciones, en esta programación solo tendrán un espacio establecido ciertas actividades complementarias, siempre atendiendo a las directrices y disposiciones que pueda tomar el equipo directivo del centro y el departamento específico respecto a esta cuestión.

Lo verdaderamente interesante es que todas estas actividades son un potente recurso didáctico para complementar la formación de los alumnos. Es importantísimo, a juzgar por las observaciones recientes en dicho ámbito, que el alumno, en este sentido, no considere el aula y el aprendizaje dentro del mismo como un lugar inseguro en el que solo se atiende a clases teóricas sobre numerosas asignaturas. De esta manera resulta de gran relevancia establecer un número considerable de actividades en las que haya una conexión entre el contenido de la materia y la vida cotidiana del alumno (los lugares por los que camina, las redes sociales que consulta, los programas de televisión que ve...) (Romero, 2010) y por las que se contribuya a potenciar la relación entre el centro educativo en cuestión y su entorno, con el fin de beneficiar el rendimiento académico y la vida social y personal del alumnado que lo integra.

En este sentido, para la asignatura de Geografía e Historia, resulta fácil idear actividades del tipo, pues una de las formas más recurrentes de hacer que los alumnos conecten con el medio y con algunas de sus manifestaciones y fenómenos culturales, y que se sientan motivados por ello, es que lo experimenten y lo aborden con sus propios sentidos. De hecho, este tipo de salidas, tareas o trabajos ayudan aún más a comprender la conexión entre las dos ramas de la materia: la Geografía y la Historia. Además, podemos considerarlo como un recurso idóneo para favorecer las relaciones interpersonales, sobre todo en aquellos alumnos que son tímidos o poco o muy activos (Romero, 2010).

Teniendo en cuenta estas consideraciones, y sabiendo que actuaremos de acuerdo a lo que disponga el Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares del centro en cuestión, son tres las actividades complementarias que se proponen a través de esta programación didáctica:

1. La primera se trata de la participación de los alumnos en una **charla** donde se requerirá la presencia de una profesora doctora en Historia del Arte relacionada de manera directa con el mundo de la educación, **Cristina Hernández Castelló**, quien dará a los alumnos las mejores claves para realizar comentarios sintéticos de obras de arte en base a sus conocimientos y su edad. De esta manera, los mismos serán capaces de resolver ejercicios del estilo, que han sido contruidos a lo largo de la programación, de acuerdo a las posibles notas tomadas durante la exposición de los argumentos de la profesora o a la presentación digital que esta o el mismo docente les entregue.

Esta actividad deberá tener lugar, de acuerdo al cronograma construido, la primera semana de octubre.

2. La segunda se trata de la **visita de los alumnos al Museo de América de Madrid**, donde se propone que tomen notas, saquen fotos y lleguen a formar sus propias reflexiones acerca de la América española con el fin de componer un podcast de unos 4 o 5 minutos donde hablen del museo, de alguna de sus salas y de algunos de sus objetos más preciados, siguiendo la estructura propia de cualquier Review.

En este caso, la actividad deberá tener lugar la última semana de marzo en consonancia con lo establecido en el cronograma ya nombrado.

3. La última actividad se trata de la **visita al Museo del Prado de Madrid**, donde los alumnos podrán observar la significación de las obras pictóricas de gran relevancia histórica de cada una de sus salas. Sin embargo, deberán prestar mayor atención a las salas que contengan obras del llamado Siglo de Oro español puesto que el objetivo marcado es que tras dicha visita diseñen una sala de museo en la que se presenten obras de Zurbarán, Murillo y Velázquez, con el fin de fomentar su creatividad e imaginación artística.

Dicha actividad tendrá lugar, si las condiciones lo permiten, la segunda semana de mayo, tratando de evitar en junio la semana del último examen de la asignatura y la semana de las recuperaciones y relacionando de este modo, también, los contenidos de la unidad anterior (la del Barroco europeo) con los de esta última.

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

De la misma manera que se requiere que los alumnos, en muchas ocasiones, hagan una autocrítica del trabajo que realizan en el desarrollo de las clases, si queremos comprobar que las propuestas que diseñamos son válidas y funcionan, es necesario crear, de igual modo, un procedimiento de evaluación eficiente por el que seamos capaces de reconocer nuestros aciertos y nuestros fallos a la hora de presentar los contenidos de las materias y trabajarlos con nuestros alumnos.

En este sentido, para esta programación, se ha confeccionado la siguiente rúbrica, en la que se muestran diversos indicadores de logro a través de los cuales se pretenderá llevar a cabo una autoevaluación de todas las decisiones tomadas durante el desarrollo de las sesiones de las unidades didácticas conformadas para esta asignatura en cuestión, a fin de saber si se han cumplido los objetivos previsto

EVALUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

	1.Logro insuficiente	2.Logro casi suficiente	3.Logro satisfactorio	4.Logro excelente
Resultados de la evaluación del curso	Menos de un 25 % de los alumnos de la clase superan la evaluación del curso.	Entre un 25 % y un 50% de los alumnos de la clase superan la evaluación del curso.	Entre un 50% y un 75% de los alumnos de la clase superan la evaluación del curso.	Más del 75% de los alumnos de la clase superan la evaluación del curso.
	Carecen de actitud ante la asignatura. No realizan las actividades propuestas, o si lo hacen, cometen graves errores en su formulación.	Tienen algún tipo de interés por los contenidos de la asignatura. Realizan las actividades, pero cometiendo aún leves o graves errores.	Demuestran interés por la asignatura. Realizan las actividades sin ningún tipo de problema aparente y sin cometer errores.	Demuestran interés y son realmente participativos. Realizan las actividades y pruebas estableciendo relaciones entre contenidos y conceptos sin cometer errores.
Adecuación de los materiales y recursos didácticos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados	Los materiales y recursos didácticos son insuficientes o inadecuados para seguir el hilo argumental del método que se pretende desarrollar.	Los materiales y recursos didácticos son suficientes, pero resultan inadecuados para seguir el hilo argumental del método empleado.	Los materiales y recursos didácticos son suficientes y adecuados para seguir el hilo argumental del método empleado.	Los materiales y recursos utilizados son suficientes, creativos y de gran calidad.
	Los materiales y recursos no son entendidos ni disfrutados por el alumno.	Algunos materiales y recursos siguen llevando al alumno a la confusión, aunque otros son disfrutados.	Los materiales y recursos son entendidos y disfrutados por los alumnos.	Los alumnos demuestran un gran interés por el material y los recursos aportados, y se encuentran con la actitud de querer compartirlos y utilizarlos en otras ocasiones.
Distribución de espacios en base a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados	La distribución de los espacios no hace partícipe a los alumnos de su propio proceso de aprendizaje y genera una gran pérdida de atención hacia el profesor por parte de estos.	La distribución de los espacios genera confusión y ciertas pérdidas de atención entre los alumnos presentes en el aula.	La distribución de los espacios se conforma de manera adecuada y hace partícipes a los alumnos de su propio proceso de aprendizaje.	El espacio se distribuye entre los alumnos de manera que puedan compartir opiniones y desarrollar las actividades ayudándose unos a otros, contribuyendo al buen clima de la clase y a sus relaciones

				interpersonales en el desarrollo de los ejercicios propuestos.
Distribución de tiempos en base a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados	No se ha cumplido la temporalización de las unidades didácticas ni de las sesiones planteadas para la realización de las actividades. Ha habido contenidos que no han podido abordarse	Se ha cumplido la temporalización de la mayoría de las unidades didácticas, así como la de las sesiones planteadas para la realización de las actividades. Sin embargo, ha debido acortarse el tiempo dedicado a otras unidades y sesiones.	Se ha cumplido por completo el esquema temporal planteado para las unidades didácticas y sus sesiones.	Se ha cumplido por completo el esquema temporal planteado para las unidades didácticas y sus sesiones y ha existido un tiempo restante que ha podido dedicarse a profundizar sobre algunos temas o a participar en algunos proyectos y actividades del centro o de otros departamentos.
Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima del aula y del centro	El clima de aula conseguido ha sido negativo para el aprendizaje y el bienestar psicológico del alumnado. Los alumnos han tratado de retarse y de retar al docente constantemente.	El clima de aula conseguido no ha resultado del todo positivo para el aprendizaje y el bienestar del alumno. Han existido varias disputas entre compañeros y con el docente.	El clima de aula conseguido ha resultado positivo para el aprendizaje y bienestar del alumno, aunque han existido pequeñas disputas de manera puntual.	El clima de aula conseguido ha resultado excepcional. El comportamiento del docente y de los alumnos ha conducido a una mayor adquisición de conocimientos y, en general, no se han protagonizado disputas de ningún tipo.
	En los trabajos por grupos los alumnos se han sentido incómodos y no han colaborado conjuntamente.	Los alumnos trabajan en grupo, tomando conjuntamente algunas decisiones, pero otorgando la responsabilidad principal de la tarea a un solo miembro del grupo.	Los alumnos trabajan en grupo conjuntamente, compartiendo y respetando opiniones, pero otorgando aun las mayores responsabilidades a un miembro o miembros de dicho grupo.	En los trabajos por grupos los alumnos han tomado sus decisiones de manera conjunta y ayudándose entre unos y otros.
	No se han seguido las medidas planteadas de atención individual del alumno.	Se han seguido, en su mayoría, las medidas de atención individual del alumno planteadas.	Se han seguido en su totalidad las medidas de atención individualizada planteadas.	Se han seguido en su totalidad las medidas de atención individualizada planteadas y se ha conseguido una respuesta más favorable en alumnos con mayores problemas.

PARTE II. UNIDAD DIDÁCTICA MODELO

La segunda parte de este Trabajo Fin de Máster estará dedicada a detallar de la manera más específica la programación de la unidad didáctica modelo seleccionada (Unidad Didáctica 5) para la asignatura de Geografía e Historia del nivel educativo elegido.

En este sentido, dicha parte constará de dos apartados diferenciados: uno dedicado a los elementos curriculares, que abordará la presentación de la unidad, el desarrollo de sus elementos curriculares, la secuenciación de las sesiones, los métodos e instrumentos de evaluación, los materiales y recursos didácticos utilizados y la bibliografía técnica actualizada referente al tema en cuestión; y otro en el que se anotará toda la información concerniente a la actividad o actividades de innovación contempladas.

A. Elementos curriculares

a. Justificación y presentación de la unidad

La unidad didáctica escogida como modelo, la unidad 5, lleva por título *La formación y expansión de los reinos cristianos peninsulares* y ha sido diseñada para formar parte del primer y segundo trimestre (2 últimas semanas de diciembre y 2 primeras semanas de enero) de esta programación de la asignatura de Geografía e Historia de 2º de la ESO.

Al ser esta la última unidad que se trabajará en el primer trimestre y la primera del segundo trimestre, irá poniendo fin a los contenidos que, sobre la Edad Media peninsular, se van a desarrollar en este nivel, teniendo en cuenta que los conocimientos que los alumnos tienen sobre el tema parten de lo desarrollado en el 5º curso de Educación Primaria en la materia de Ciencias Sociales (Orden EDU/519/2014, Anexo I-B) y que, por tanto, hay que abrir muy poco a poco el camino hacia la Modernidad. De hecho, se le dedican a esta unidad cuatro semanas del curso por lo complejo que resulta involucrar a los alumnos en una cronología muy extensa donde estarán presentes los grandes eventos y acontecimientos históricos que tienen lugar durante la conquista y repoblación cristiana del territorio musulmán de la Península (siglos VIII-XV más o menos), comprendiendo la formación de estos reinos y su evolución política, social e institucional.

Todo ello porque se ha consolidado la secuenciación de los contenidos de la materia de tal manera que la unidad que preceda a esta otra trate la cuestión de la conquista musulmana del territorio peninsular, intentando así asentar primero las bases sobre unos contenidos y después sobre otros, aunque ambos se desarrollen de forma simultánea en el tiempo (singularidad que será trabajada en algunas de las actividades de esta unidad didáctica modelo). De igual manera, los contenidos de dicha unidad darán paso a conocer el crecimiento de las ciudades peninsulares en el siglo XIII y la crisis que asoló a Europa en el siglo XIV y que tuvo también sus repercusiones en los territorios peninsulares en un contexto de frenéticos cambios políticos, económicos, sociales y administrativos.

De esta forma, el sentido que perseguirá esta unidad didáctica modelo será el de asentar las bases sobre conceptos importantísimos para entender la configuración actual del territorio peninsular y la presencia de diversas subculturas, tradiciones y legados en cada una de las regiones que componen el mismo y que han llegado a nosotros en forma de fuentes históricas que hemos de analizar con mucho cuidado y detalle. De hecho, si bien es cierto que se dará gran importancia a la evolución política de los reinos cristianos presentes en nuestro territorio y a su expansión en ese momento (se tendrán en cuenta sobre todo los procesos que tienen lugar entre el año 1085 y 1212 y los posteriores), se tratarán también contenidos referentes a la economía, sociedad y sistema institucional de estos como base no tan lejana del ideario geopolítico de la sociedad europea actual. Y, aunque es cierto que se tendrán en cuenta cuestiones culturales en referencia al legado patrimonial que hemos obtenido de estos pueblos, se especificará aún más el papel que tomó el Camino de Santiago durante la conquista del territorio musulmán y se reservarán los contenidos propios de la Historia del Arte Medieval a una unidad posterior en la que se analizará el crecimiento de las ciudades y las características de ciertos estilos artísticos.

Por otro lado, también se intentará introducir al alumno en la difícil y cruenta realidad que vivían estos reinos y sus gentes en un contexto de continuas guerras y disputas por el control de diversos territorios y se potenciará el trabajo sobre los valores de paz, no violencia y tolerancia teniendo en cuenta la diversidad social, religiosa y cultural presente en cada reino en esos momentos. Para ello, será relevante que los alumnos entiendan el alcance de términos como “Reconquista” y que valoren el uso que de ellos se ha hecho durante mucho tiempo en la formación de discursos históricos. Además, será imprescindible corregir ciertas ideas preconcebidas que los alumnos tengan sobre estas y otras cuestiones, para inducir un aprendizaje integral y competencial sobre cada uno de los contenidos contemplados.

b. Desarrollo de elementos curriculares y actividades

El desarrollo de los elementos curriculares y de las actividades de esta unidad didáctica modelo sigue los parámetros marcados en apartados anteriores. Se mostrarán así, a continuación y en una tabla, todos los elementos curriculares elegidos para esta unidad y las actividades diseñadas para construir un discurso coherente en la enseñanza y aprendizaje de los contenidos de esta. De acuerdo con ello son muchos los estándares que han sido diseñados para focalizar las actividades que lleven a la consecución de todas las competencias; muy relacionadas, en este caso, con el uso de las fuentes y con la percepción del tiempo y el espacio.

Por otro lado, a esta tabla le seguirá la secuenciación y temporalización de las diferentes sesiones en las que se desarrollará la unidad (12 sesiones de 50 minutos), concretando de manera específica, igualmente, cualquier tipo de cuestión referente a la actividad docente y del alumno y a los materiales y recursos utilizados.

UNIDAD DIDÁCTICA 5

«Formación y expansión de los reinos cristianos peninsulares»

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	Competencias
La Península Ibérica: la invasión musulmana (Al. Ándalus) y los reinos cristianos (Bloque 1).	5. Analizar la evolución de los reinos cristianos y musulmanes, en sus aspectos socio-económicos, políticos y culturales (Bloque 1).	<i>Comprende los orígenes de los núcleos cristianos del norte peninsular y su alcance posterior.</i>	Debate en grupo a propósito del artículo de Carlos de Ayala Martínez sobre la batalla de Covadonga y la figura de don Pelayo como hitos clave en la llamada “Reconquista” y puesta por escrito de las conclusiones más relevantes. Pelayo y Covadonga ¿historia o ficción? – Al-Andalus y la Historia (alandalusylahistoria.com)	CL AA CSC IE
		5.3. Explica la importancia del Camino de Santiago (Bloque 1).	Elaboración individual de un mapa donde se contemplen las principales rutas hacia Santiago en la Edad Media y composición de una breve ficha técnica a propósito de la lectura propuesta <i>Endrina y el secreto del peregrino</i> donde se identifiquen al menos tres razones de la importancia del Camino de Santiago en la Edad Media peninsular y europea.	CL AA CSC CEC
La evolución de los reinos cristianos y musulmanes. La formación de León y Castilla. Las cortes estamentales: Las cortes de León (Bloque 1).	5. Analizar la evolución de los reinos cristianos y musulmanes, en sus aspectos socio-económicos, políticos y culturales (Bloque 1).	<i>Describe conceptos y características fundamentales de los sistemas administrativos de los reinos cristianos peninsulares.</i>	Trabajo individual: Creación de un glosario, a través de enciclopedias físicas o digitales, con las siguientes palabras (añadiendo ejemplos) y puesta en común: Cancillería regia, Chancillería, Concejo, Cortes, Hacienda, Justicia Mayor, Merindad y merino, Monarquía feudal, Veguer, Carta puebla, Fuero, Repartimiento, Repoblación, Generalitat, Parias, Rodrigo Díaz de Vivar y Mesta.	CL AA CSC CEC
			Tarea individual: Definición y puesta en común de las causas del aumento de poder de los monarcas gracias al apoyo de la burguesía y los motivos de la presencia de esta misma en las Cortes, nombrando algún ejemplo de Cortes leonesas y destacando su importancia.	CL AA CSC
Reinos de León, Castilla, Navarra y Aragón (conquista y repoblación) (Bloque 1).	5. Analizar la evolución de los reinos cristianos y musulmanes, en sus aspectos socio-económicos, políticos y culturales (Bloque 1).	<i>Comprende los orígenes de los núcleos cristianos del norte peninsular y su alcance posterior.</i>	Actividad de innovación (trabajo por grupos): Realización de los árboles genealógicos de las familias reales de Castilla, León, Navarra y Aragón, identificando cada rey o personaje relevante con alguna fuente histórica y elaboración de un puzzle con el que más tarde se procederá a jugar.	CL CD AA CSC IE CEC

			Realización individual de un test de repaso de las tres fases de formación y expansión de los reinos cristianos peninsulares y puesta en común de los resultados a través de un Kahoot.	CD AA CSC
	6. Entender el proceso de las conquistas y la repoblación de los reinos cristianos en la Península Ibérica y sus relaciones con Al-Ándalus (Bloque 1).	<i>Describe las relaciones de convivencia entre los distintos grupos culturales presentes en los territorios de la Edad Media peninsular.</i>	Creación individual de un discurso escrito de paz entre mudéjares, judíos y cristianos en el Toledo medieval (la llamada ciudad de las tres culturas), destacando los puntos fuertes de cada religión y algún tipo de legado cultural fruto de su coexistencia en la ciudad (ej. Escuela de traductores de Toledo). Para la realización de la actividad se añade la visualización de un vídeo de YouTube: (1079) ¿Qué son las RELIGIONES ABRAHÁMICAS? - YouTube	CL AA CSC IE CEC
	<i>Caracterizar la Plena Edad Media peninsular como un periodo de crecimiento documental y burocrático.</i>	3.1. Utiliza las fuentes históricas y entiende los límites de lo que se puede escribir sobre el pasado (Bloque 1).	La documentación medieval castellana. Visualización de las partes de un privilegio rodado y debate grupal, anotando las conclusiones en el cuaderno personal: - ¿De qué tipo de institución procede el documento? ¿cuál fue su importancia en la Edad Media? - ¿El formulario y las validaciones guardan similitud con algún documento que los alumnos conozcan en la actualidad? ¿Cuál es su nombre y cómo podríamos establecer su estructura?	CL AA IE CEC
	<i>Identificar ciertas contribuciones culturales de las diferentes civilizaciones para el conjunto de la humanidad.</i>	<i>Concreta algunos tipos de aportaciones culturales concebidos en la España medieval.</i>	Tarea individual: Resolución y creación de problemas cronológicos utilizando los parámetros de la Era Hispánica.	CMCT EE CSC CEC
De la repoblación del Valle del Duero a la expansión meridional y la llegada al Estrecho (Bloque 1).	6. Entender el proceso de las conquistas y la repoblación de los reinos cristianos en la Península Ibérica y sus relaciones con Al-Ándalus (Bloque 1).	6.1. Interpreta mapas que describen los procesos de conquista y repoblación cristianas en la Península Ibérica (Bloque 1).	Elaboración individual de un mapa sobre el proceso de repoblación de los reinos cristianos, destacando el llevado a cabo por las órdenes militares de Alcántara, Calatrava y Santiago en Castilla-La Mancha, Extremadura y el Maestrazgo entre los siglos XII y XIII y resolución de las siguientes cuestiones: - ¿Qué son las órdenes militares? ¿qué importante papel jugaron en el proceso? - ¿Cuál era el procedimiento? ¿qué son las encomiendas?	CL AA CSC

SECUENCIACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA 5

Nº de sesión	Descripción de la actividad	Materiales y recursos	Duración estimada
Sesión 1 3ª semana de diciembre	Repaso breve, con preguntas, sobre las causas de la caída del Reino Visigodo de Toledo.	✓ Presentación Power Point	10 min
	Exposición participativa, a través de mapas, de los contenidos a abordar sobre la formación de los primeros reinos cristianos (711-1085): desde la Batalla de Covadonga hasta la consolidación de la Marca Hispánica y los condados catalanes, pasando por evaluar el concepto de la “Reconquista”.	✓ Mapa de la Península Ibérica durante el gobierno de los visigodos (Anexo 1.1)	25 min
	Debate en grupo a propósito del artículo de Carlos de Ayala Martínez sobre la batalla de Covadonga y la figura de don Pelayo como hitos clave en la llamada “Reconquista” y puesta por escrito, en el cuaderno, de las conclusiones más relevantes.	✓ Mapa de la Península Ibérica en el siglo VIII (Anexo 1.2) ✓ Mapas del avance cristiano en la Península (Anexo 1.3) ✓ Artículo de Carlos de Ayala Martínez	15 min
Sesión 2 3ª semana de diciembre	Explicación, con planteamiento de preguntas y resolución de dudas, de algunos aspectos sociales, culturales y económicos de los primeros reinos cristianos peninsulares: grupos sociales, economía, religiosidad y Camino de Santiago.	✓ Presentación Power Point ✓ Mapa mudo de Europa (Anexo 1.4)	20 min
	Elaboración por parejas de un mapa donde se contemplen las principales rutas hacia Santiago en la Edad Media. Entrega de la tarea al profesor al finalizar la clase.	✓ Ficha de lectura a completar (Anexo 1.5)	15 min
	Composición individual de una breve ficha técnica a propósito de la lectura propuesta <i>Endrina y el secreto del peregrino</i> donde se identifiquen al menos tres razones de la importancia del Camino de Santiago en la Edad Media peninsular y europea. Entrega de la tarea al profesor al finalizar la clase.		15 min
Sesión 3 3ª semana de diciembre	Exposición participativa, con preguntas sobre mapas, acerca de los contenidos a abordar sobre la primera fase de expansión de los reinos cristianos (1085-1212): desde la conquista de Toledo por Alfonso VI de León hasta la convocatoria de las Cortes de León de 1189.	✓ Presentación Power Point. ✓ Mapas del avance cristiano en la Península Ibérica (Anexo 1.6).	30 min
	Tarea individual: Definición y puesta en común de las causas del aumento de poder de los monarcas gracias al apoyo de la burguesía y los motivos de la presencia de esta misma en las Cortes, nombrando algún ejemplo de Cortes leonesas y destacando su importancia. Anotación de la actividad en el cuaderno de trabajo.	✓ Gran Enciclopedia de España o Gran Enciclopedia Planeta Edición en Red.	20 min
	Trabajo individual: creación de un glosario con las siguientes palabras (añadiendo ejemplos): Cancillería regia, Chancillería, Concejo, Cortes, Hacienda, Justicia Mayor, Merindad y merino, Monarquía feudal, Veguer, Carta puebla, Fuero, Repartimiento, Repoblación, Generalitat, Parias, Rodrigo Díaz de Vivar y Mesta.		Tarea para casa Entrega: 5ª sesión

Sesión 4 4ª semana de diciembre	Exposición participativa, mediante un vídeo en YouTube y breves preguntas, de los contenidos a abordar sobre la convivencia entre culturas en la Edad Media peninsular: esplendor del mundo musulmán, despertar europeo, líneas fronterizas, comunidades judías y el paradigma de la ciudad de Toledo.	✓ Presentación Power Point. ✓ Vídeo de YouTube: (1079) ¿Qué son las RELIGIONES ABRAHÁMICAS?    - YouTube	20 min
	Creación de un discurso escrito de paz entre mudéjares, judíos y cristianos en el Toledo medieval (la llamada ciudad de las tres culturas), tomando el papel de una persona del momento y destacando los puntos fuertes de cada religión y algún tipo de legado cultural fruto de su coexistencia en la ciudad (ej. Escuela de traductores de Toledo). Entrega de la tarea al profesor al final de la clase.		30 min
Sesión 5 4ª semana de diciembre	Explicación, con planteamiento de preguntas y mediante un mapa, de la última fase de expansión de los reinos cristianos (de 1212 en adelante): desde la Batalla de las Navas de Tolosa hasta la Conquista de Granada, pasando por el nacimiento de la Corona de Castilla y por la extensión territorial de Aragón en el Mediterráneo.	✓ Presentación Power Point. ✓ Mapas del avance cristiano en la Península (Anexo 1.7) ✓ Kahoot_(Anexo 1.8)	30 min
	Puesta en común de los términos del Glosario. Realización individual de un test de repaso de las tres fases de formación y expansión de los reinos cristianos peninsulares y puesta en común de los resultados. Anotación de las reflexiones y dudas planteadas sobre la tarea en el cuaderno de trabajo.		20 min
Sesión 6 4ª semana de diciembre	Exposición participativa, mediante un mapa, de los contenidos sobre la repoblación, sus fases y el nacimiento e importancia de las Órdenes Militares en el proceso: Repoblación del norte del Duero, Repoblación entre el Duero y el Sistema Central y Repoblación del valle del Tajo y del Ebro.	✓ Presentación Power Point ✓ Mapa mudo de la Península Ibérica (Anexo 1.9)	25 min
	Elaboración individual de un mapa sobre el proceso de repoblación de los reinos cristianos, destacando el llevado a cabo por las órdenes militares de Alcántara, Calatrava y Santiago en Castilla-La Mancha, Extremadura y el Maestrazgo entre los siglos XII y XIII y resolución de las siguientes cuestiones: ¿qué son las órdenes militares? ¿qué importante papel jugaron en el proceso? ¿cuál era el procedimiento? ¿qué son las encomiendas? Anotación de la tarea en el cuaderno del alumno.		25 min
Sesión 7 1ª semana de enero	Explicación, con planteamiento de preguntas y resolución de dudas, de los tipos de fuentes históricas de los que podemos extraer información de la Historia de la Edad Media peninsular: fuentes primarias y secundarias, el Archivo Real y problemas de cronología.	✓ Presentación Power Point. ✓ Privilegio rodado de Sancho IV adaptado (Anexo 1.10) ✓ Ficha de ejercicios de cronología (Anexo 1.11)	15 min
	La documentación medieval castellana. Visualización de las partes de un privilegio rodado y debate grupal, anotando las conclusiones en el cuaderno personal: - ¿De qué tipo institución procede el documento? ¿cuál fue su importancia en la Edad Media?		20 min

	<p>- ¿El formulario y las validaciones guardan similitud con algún documento que los alumnos conozcan en la actualidad? ¿Cuál es su nombre y cómo podríamos establecer su estructura?</p> <p>Anotación de las conclusiones en el cuaderno de trabajo del alumno.</p>		
	<p>Tarea individual: Resolución y creación de problemas cronológicos utilizando los parámetros de la Era Hispánica.</p> <p>Entrega de la tarea al profesor al final de la clase.</p>		15 min
Sesión 8 1ª semana de enero	<p>Explicación de la actividad de innovación y comienzo de la primera de sus fases de elaboración: Realización, por grupos, de los árboles genealógicos de las familias reales de Castilla, León, Navarra y Aragón.</p>	✓ Online: Gran Enciclopedia de España, Gran Enciclopedia Planeta Edición en Red o Wikipedia	50 min
Sesión 9 1ª semana de enero	<p>Finalización de la primera fase de elaboración de la actividad de innovación.</p>		30 min
	<p>Explicación y comienzo de la segunda fase de elaboración de la actividad de innovación: identificación de cada personaje de los árboles genealógicos con una fuente primaria.</p>	✓ Esquema-resumen de las principales fuentes históricas (Anexo 1.12)	20 min
Sesión 10 2ª semana de enero	<p>Finalización de la segunda fase de elaboración de la actividad de innovación.</p>	✓ Listado de páginas web de museos, archivos y bibliotecas nacionales (mencionado en el desarrollo de la secuenciación de las actividades)	30 min
	<p>Comienzo de la tercera fase de elaboración de la actividad de innovación: diseño de las cartas del puzzle</p>	✓ Word, Power Point o programas de edición de fotos como Canva o inStory.	20 min
Sesión 11 2ª semana de enero	<p>Finalización de la tercera fase de elaboración de la actividad de innovación y revisión de los resultados.</p>		50 min
Sesión 12 2ª semana de enero	<p>Cuarta fase de la actividad de innovación: juego y evaluación.</p>		50 min

c. Secuenciación y desarrollo de actividades por sesiones

En este apartado se profundizará en los detalles que sobre las actividades programadas, en las 12 sesiones contempladas, puedan darse (propósitos y fines y participación del alumnado); entendiéndose que, tal y como puede verse en la tabla precedente, cada sesión cuenta al menos con una actividad en la que participan y son protagonistas los alumnos de acuerdo a la metodología que se pretende desarrollar.

Sesión de trabajo 1: Debate a propósito del artículo de Carlos de Ayala *Pelayo y Covadonga* *¿Historia o ficción?*

La lectura de este artículo de Carlos de Ayala pretende acercar a los alumnos, primero, a un hecho fundamental en la conformación del discurso histórico en favor de la llamada “Reconquista” y, después, a un relato o mito del cuál no tenemos las suficientes claves como para concebirlo con exactitud.

Lo cierto es que, al no contar con muchas fuentes que hablen del nacimiento de los primeros reinos cristianos del norte peninsular tras la caída del Reino Visigodo de Toledo, artículos del estilo ayudan a los alumnos a ponerse en el papel de los historiadores y de las corrientes historiográficas que durante siglos han ido narrando hechos del pasado y han intentado solucionar problemas e incógnitas de las que hoy en día aún no conocemos la solución.

Es por ello por lo que, en esta actividad, se pedirá a los alumnos que debatan en grupo sobre los aspectos más importantes del contenido del artículo y que redacten sus conclusiones en su cuaderno; todo ello mediante la guía del docente, con preguntas como: ¿sobre qué evento histórico se habla en el artículo y en qué contexto?, ¿cuál es la finalidad del artículo?, ¿qué opinión te suscita la lectura del artículo?, en base a lo que has leído ¿crees que la batalla de Covadonga tuvo la importancia que durante siglos se le ha dado? ¿Cuáles son las principales fuentes históricas que se han tenido en cuenta a la hora de hablar de la batalla y de don Pelayo?

Sesión de trabajo 2: construcción de un mapa de las rutas hacia Santiago en la Edad Media y realización de una ficha técnica del libro de lectura *Endrina y el secreto del Peregrino*

Esta actividad, que será elaborada de manera individual en clase, tiene el propósito de que los alumnos conozcan la importancia del Camino de Santiago durante la Edad Media peninsular en el contexto de esos procesos de conquista y repoblación de los territorios ocupados por el enemigo musulmán y el alcance de este a nivel europeo e internacional entonces y hoy en día.

En este sentido es de destacada importancia la lectura propuesta *Endrina y el secreto del Peregrino* de Concha López Narváez, la cual se requerirá al menos con un mes de antelación para que los alumnos puedan leer con tranquilidad y detenerse en sus detalles más importantes. En base a ella, además, se procederá a la realización de una ficha técnica de lectura, donde deberán consignarse los elementos más importantes de su contenido, como los personajes, algún aspecto de la trama, el contexto... a lo cual se añade además una cuestión donde los alumnos relacionen el contenido del libro con las explicaciones de la lección magistral, anotando en esta ficha, que será evaluada y después entregada al alumno para que la guarde como material de estudio en su cuaderno, al menos tres razones de la importancia que ha tenido el Camino de Santiago durante siglos.

Consecuencia directa de la importancia que transfiere el Camino son las rutas de peregrinación que se generaron desde entonces para llegar a Santiago de Compostela desde varios lugares de Europa y de España, por lo tanto se pedirá también a los alumnos que en un mapa mudo de Europa dibujen esas rutas (el camino Francés, la ruta del Norte, el camino Portugués y la vía de la Plata primordialmente) señalando de dónde parten, por qué puntos del territorio pasan y, por supuesto, su destino, para que desde ese momento entiendan cuán importante era el peregrinaje a los lugares santos en la Edad Media; algo que refuerza los contenidos que se habrán visto ya sobre las Cruzadas.

Sesión de trabajo 3: tarea individual sobre las Cortes medievales y creación de un glosario sobre el sistema administrativo y territorial de los reinos del norte en la Edad Media peninsular.

Estas actividades se proponen a partir de la división de la expansión territorial de los reinos cristianos en dos fases y entendiendo que, pese a que es de gran importancia todo el aparato político y las estrategias que se crean en el avance de los núcleos del norte peninsular sobre el territorio musulmán, es interesante conocer aspectos del sistema social y administrativo

de los reinos. Es por ello, que en un primer momento se sugiere a los alumnos que, de manera individual, realicen una actividad donde analicen las causas del crecimiento del poder de los monarcas y de esa “burguesía” que crece al mismo ritmo que lo hacen las ciudades, ejemplificando tal casuística con el nacimiento de las Cortes leonesas.

En segundo lugar, y atendiendo a que será una tarea a entregar en la 5ª sesión, se decide inducir al alumno a investigar conceptos sobre el aparato administrativo de estos reinos, pero no solo durante esa primera fase de expansión sino sobre toda su Historia, de manera que se refuerce la competencia lingüística y digital al ser requerido, para su elaboración, el uso de diversas enciclopedias digitales o manuales que será tenido en cuenta en la evaluación y valoración del alumno. De esta manera, y como en una unidad posterior se trabajarán asuntos del tipo pero referidos a la Edad Moderna, podrán atisbar los inicios de algunas de las instituciones que, de alguna manera, han perdurado en el tiempo y han llegado hasta nuestros días.

Sesión de trabajo 4: Creación de un discurso de paz entre mudéjares, judíos y cristianos en el Toledo medieval.

Esta actividad es el claro ejemplo de cómo se manifiesta la promoción del aprendizaje vivencial en esta programación. La tarea, de hecho, persigue el objetivo de que el alumno empatice con la historia pasada y con la realidad de los habitantes de la península en esa época, quienes tenían diversas formas de vivir en base a su cultura y religión.

Es por ello que se propone al alumno que, en base a lo explicado durante la clase y a los conocimientos obtenidos en la unidad anterior, desarrolle un breve discurso escrito de paz, que será entregado al profesor al final de la clase, tomando el papel de un cristiano, un mudéjar o un judío en la Toledo medieval, con el fin de trabajar la tolerancia y de que el alumno examine los puntos fuertes de cada religión en su convivencia con el otro y las cosas en común que compartían todas estas gentes; siempre aportando ejemplos culturales que son el legado de la convivencia de estos mismos: monumentos, libros de Ciencia, de Literatura, de Arte, instituciones... (serán nombrados durante la clase).

Será también un momento en el que expongan todas sus aptitudes creativas, pues será importante que pongan nombre a su propio personaje y que intenten mantener un discurso

formal que se acerque, al menos vagamente, a lo que ellos creen que es el lenguaje de la época, siendo esta una oportunidad más de analizar cuáles son sus preconcepciones sobre ciertas cuestiones culturales del pasado.

Sesión de trabajo 5: Test de repaso

Esta actividad individual, que podría realizarse mediante un kahoot o de manera tradicional siguiendo la estructura de kahoot (pues dependemos de que los alumnos cuenten o no con teléfonos móviles), está diseñada para que, antes de proceder a hacer la actividad de innovación, el profesor conozca el nivel de conocimiento de las cuestiones que hasta el momento se han ido tratando en clase en base a la formación, evolución y expansión de los reinos cristianos de la Península. De esta manera podría introducirse ya a los alumnos en lo que después les va a ser requerido en la actividad final. Así, el profesor tendría también plena conciencia de cuántos contenidos de la unidad podrían incluirse en ella y de qué manera, facilitando su retención y familiarización con ellos por parte de los estudiantes.

En este sentido, las preguntas del test abordarán contenidos relacionados con el nacimiento y formación de los reinos, con las dos fases de expansión de estos y con su aparato político, social y administrativo y los alumnos podrán ir anotando las respuestas en su cuadernos y cualquier otro tipo de cuestiones y consideraciones que les generen dudas. Durante el desarrollo de cada una de las lecciones previas, además, se procurará hacer hincapié en muchas de las soluciones de estas preguntas.

Sesión de trabajo 6: Elaboración de un mapa del proceso de repoblación de los reinos cristianos y análisis del papel de las Órdenes militares

La finalidad de esta actividad es que el alumno se cree un mapa mental en el que distinga las distintas fases de repoblación que acompañan a las fases de conquista del territorio por parte de los reinos del norte peninsular.

Para dicha tarea, que es de carácter individual y tendrá que ser plasmada en el cuaderno, el alumno dispondrá de un mapa mudo de la Península en el que expondrá, en colores diferenciados, las fases y fórmulas de repoblación tomadas por estos gobiernos peninsulares

con el fin de controlar el avance musulmán sobre el territorio entre el siglo X y el siglo XIII (más o menos). A este mapa, además, deberá acompañarle una reflexión sobre el papel de la órdenes militares en esta empresa, con el fin de que conozcan unas instituciones que nacen con un propósito determinado en la Edad Media y que perduran a lo largo de los siglos. Será importante también que destaquen la fórmula de poblamiento o de repoblación que utilizarán en gran medida estas órdenes ya que, más tarde, su conocimiento nos servirá para hablar de la colonización de América y distinguir las claves de dicho proceso de las que tienen lugar en este contexto.

Sesión de trabajo 7: Tareas sobre fuentes históricas

Como ya se ha expresado, esta programación juega mucho con la percepción del tiempo y el uso de las fuentes históricas en el aprendizaje propio de la Historia. Es por ello por lo que, atendiendo a la peculiaridades de la época medieval sobre los tipos de fuentes y la singular concepción del tiempo que la sustentan, se han construido dos actividades para esta sesión y una para la siguiente sesión en las que se profundiza en los contenidos que durante esta sesión se explicarán en clase.

En primer lugar, se propondrá a los alumnos que, en base a lo expuesto sobre los archivos reales, observen una fuente histórica primaria de manera directa (un privilegio rodado del siglo XIII) para que conciban cuál es el papel del historiador, como investigador, ante el desciframiento y selección de la información que aportan los documentos para la creación de un discurso histórico. Pero también dicho documento servirá para que ellos mismos perciban cómo los formularios creados en dichas épocas, de alguna manera, han sobrevivido y han llegado hasta la actualidad, manifestándose en documentación que ellos mismos ya conocen, como pueda ser un título académico, un diploma de actividades extraescolares, etc. Por ello, mediante esta actividad, deberán escribir en su cuaderno las conclusiones que, sobre el tema, saquen a partir de un debate generado en clase.

La segunda fase de esta sesión vendría representada por una actividad, que deberá ser entregada al profesor y después pegada o guardada en el cuaderno, en la que se tratan problemas cronológicos basados en la percepción del tiempo de las gentes del territorio en el contexto al que nos estamos acercando. De esta manera, el profesor, tras la explicación de una de las

singularidades temporales de esta época (la Era Hispánica), aportará al alumno una ficha de ejercicios en los que habrá problemas a resolver y una tarea en la que tendrán que crear su propio problema de cronología.

Sesiones de trabajo 8, 9, 10, 11 y 12: Actividad de innovación

Diseñada para llevarse a cabo en cinco sesiones, esta actividad será el escenario en el que los alumnos pondrán en práctica, mediante un puzzle creado por ellos mismos, todo el conocimiento y los contenidos abordados durante todas las lecciones previas de la unidad didáctica. Con ella se pretende, de hecho, que los alumnos retengan en su memoria de manera práctica, mediante fuentes históricas, los eventos históricos y personajes más relevantes del proceso de conquista estudiado, pues las cartas que compondrán el puzzle contendrán una imagen donde se observe una fuente histórica de cualquier tipo que se relacione con un personaje de la época y otras dos con informaciones referentes a dicho personaje.

Para ello, se han ideado cuatro fases de desarrollo de la actividad divididas en cinco sesiones de trabajo en el aula (Anexo 2), para las cuales se requiere el acceso a un aula de informática provista de cañón proyector y ordenadores para el profesor y para cada uno de los alumnos; una actividad que se realizará mediante cuatro grupos de alumnos que completarán todos los ejercicios (los árboles genealógicos, la identificación con las fuentes, la selección de la información y el diseño de las cartas) en base a los cuatro reinos seleccionados. De esta manera, habrá un grupo que se dedique a formar las piezas del juego del Reino de León, otro del Reino o Corona de Castilla, otro del Reino de Navarra y, por último, otro del Reino o Corona de Aragón, con el contenido abordado durante la unidad sobre estos reinos.

Así, el esquema a seguir sería el siguiente:

1ª fase: elaboración de los árboles genealógicos de las familias reales cristianas peninsulares

En esta primera fase, dividida en dos sesiones, se presentará la actividad y se empezarán a asentar las bases del juego.

Los alumnos, por grupos prediseñados por el profesor (cuatro grupos correspondientes a cada reino) y teniendo en cuenta las lecciones magistrales referentes a la formación y

expansión de los reinos cristianos peninsulares, realizarán los árboles genealógicos de las familias reales de León, Castilla, Navarra y Aragón. Para ello podrán utilizar las enciclopedias digitales recomendadas por el docente: Gran Enciclopedia de España, Gran Enciclopedia Planeta Edición en Red o Wikipedia.

2ª fase: identificación de los personajes mediante imágenes de fuentes históricas

En esta segunda fase, dividida también en dos sesiones (no completas), el docente, entre todos los personajes recogidos en los árboles genealógicos, señalará la importancia de algunos de ellos y será para estos para los que los alumnos tratarán de buscar una imagen en internet donde se observe una fuente histórica referente a su vida o época de su reinado, teniendo en cuenta la lección magistral aportada sobre los tipos de fuentes históricas medievales.

En este sentido, será interesante que los alumnos naveguen, con la ayuda absoluta del profesor (para saber cómo y qué buscar), en las páginas web de archivos, museos, bibliotecas y exposiciones a nivel nacional, tratando de procurar así que sean conscientes plenamente del tipo de fuente que quieren utilizar y dónde se encuentra físicamente. De esta manera, como para algún personaje será más complicado encontrar una fuente histórica que lo acompañe, sí se permitirá el uso de imágenes de alguna fuente histórica secundaria.

La lista de personajes destacados para cada reino es la siguiente:

Condado, Reino y Corona de Castilla:	Reino de León:	Reino de Pamplona y Reino de Navarra:	Reino y Corona de Aragón:
1.Fernán González (conde)	1.García I	1.Íñigo Arista	1.Ramiro I
2.Fernando I (conde)	2.Ordoño II	2.Sancho Garcés I	2. Alfonso I
3.Sancho II	3.Ramiro II	3.Sancho III	3. Petronila I
4. Sancho III	4. Bermudo III	4. Sancho V	4. Alfonso II
5. Alfonso VIII	5.Fernando I	5. Alfonso I	5. Pedro II
6. Fernando III	6. Sancho II	6. Sancho VI	6. Jaime I
7.Alfonso X	7. Urraca I	7.Sancho VII	7. Jaime II
8. Fernando IV	8. Alfonso VII	8. Carlos III	8. Pedro IV
9. Pedro I	9. Fernando II	9. Blanca I	9. Martín I
10. Enrique II	10. Fernando III	10. Juan II	10. Alfonso V
11. Juan II		11. Juan III	11. Juan II
12. Enrique IV			
13. Alfonso de Castilla			

La lista de páginas web que los alumnos pueden consultar para identificar fuentes históricas es la siguiente:

Archivo Municipal de Toledo. [Ayuntamiento de Toledo Archivo Municipal – Toledo Siempre](#)
Arxiu Nacional de Catalunya [Inicio. Arxiu Nacional de Catalunya \(gencat.cat\)](#)
Biblioteca Nacional de España. [Biblioteca Nacional de España \(bne.es\)](#)
Museo Arqueológico Nacional. [MAN - Museo Arqueológico Nacional - | Ministerio de Cultura y Deporte](#)
Museu d'Arqueologia de Catalunya [Col·leccions - Museu d'Arqueologia de Catalunya - Seu Macportal](#)
Museos de Castilla y León. [Museos de Castilla y León | Museos | Junta de Castilla y León \(jcy1.es\)](#)
Museu d'Historia de Catalunya [Inici | MHC - 25 anys, 25 peces \(mhcat.cat\)](#)
Museo de León. [Museo de León | Museo de León | Junta de Castilla y León \(jcy1.es\)](#)
Museo de Navarra. [Museo de Navarra - Dirección General de Cultura - Institución Príncipe de Viana \(culturanavarra.es\)](#)
Museo de San Isidoro de León. [Inicio | Museo de San Isidoro - Real Colegiata \(museosanisorodeleon.com\)](#)
Museo de Zaragoza. [Exposiciones Virtuales - Museo de Zaragoza](#)
Museo del Ejército. [Museo del Ejército - Fotografía HD \(defensa.gob.es\)](#)
Museo Nacional de Escultura. [Portada - Museo Nacional de Escultura | Ministerio de Cultura y Deporte](#)
Museo Nacional del Prado. [Museo Nacional del Prado \(museodelprado.es\)](#)
Portal de Archivos Españoles PARES. [Portal de Archivos Españoles \(PARES\) - PARES | Ministerio de Cultura y Deporte](#)
Red digital de colecciones de museos de España (CERES). [Red Digital de Colecciones de Museos de España \(mcu.es\)](#)

3ª fase: diseño de las cartas que forman el puzzle y revisión de los resultados

En esta fase de la actividad, que también tendrá una duración aproximada de dos sesiones (80 minutos), los alumnos idearán el diseño de las cartas del puzzle.

Las cartas serán 3 por cada personaje: una en la que aparecerá el nombre del rey o reina en cuestión y la imagen de la fuente histórica elegida para representarlo/a; otra en la que aparecerá información referente a su vida o su reinado (basta con 3 frases para completar la carta en cuestión); y, la última, con información referente a las relaciones de parentesco que guarda con sus familiares, o con otros reyes y reinas del territorio, o con una frase que relacione su reinado con algún tipo de gobierno musulmán presente en la península en ese momento (a fin de tratar también el concepto histórico de “coetaneidad”).

Estas cartas podrán ser diseñadas, a elección de la clase, de manera manual, requiriendo previamente la impresión de las imágenes de las fuentes al profesor, o de manera digital, utilizando programas o aplicaciones como Word, Power Point o Canva.

Una vez sea revisado el producto final, todas las cartas se pondrán en común entre los diferentes grupos de la clase, con el fin de que los miembros de cada grupo anoten todas las consideraciones que crean sobre los puzzles de los otros grupos para resolver de manera adecuada el puzzle que se les asigne en la siguiente sesión.

4ª fase: juego y evaluación

Esta última fase se dedicará al juego en sí mismo y abordará una sesión de trabajo. Para ello, los grupos de los cuatro reinos se agruparán en varias mesas en su aula habitual, recibiendo cada uno los puzzles del resto de grupos; es decir, cada grupo jugará con todos los puzzles diseñados a excepción del suyo propio.

El puzzle se completará de la manera correcta si todos los personajes de las familias reales están unidos de manera adecuada al resto de cartas. Además cada grupo, al encajar las cartas relacionadas, deberá apuntar en un papel qué tipo de fuente histórica aparece en la primera de las cartas de uno u otro rey y deberá acertar en sus consideraciones.

De acuerdo con ello, la evaluación se basará en el mayor número de aciertos que cada grupo haga sobre los personajes de los tres reinos aportados. Sin embargo, será más determinante la participación, el interés y la actitud que cada uno de los alumnos, como miembros del grupo, haya tenido respecto a la elaboración de la actividad en todas sus fases. De la misma manera, otro de los criterios a tener en cuenta será el que los alumnos respeten y toleren las ideas y opiniones de sus compañeros.

d. Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación

Los instrumentos, métodos y criterios de evaluación de esta unidad siguen la estructura ya pautada anteriormente para toda la programación con el fin de que la evaluación sea constante para los alumnos y así sepan de qué manera elaborar sus pruebas y actividades para obtener las mejores calificaciones. Por ello, se dividen los porcentajes de la calificación de la unidad de la misma manera en que son divididos para la calificación trimestral.

Seguirá estando presente el método de evaluación por rúbricas de cada estándar y seguirán siendo los mismos los instrumentos de evaluación, aunque para la actividad de

innovación se tendrán en cuenta todos los materiales resultantes de cada fase del trabajo. Sin embargo, para la evaluación del conocimiento de los contenidos de esta unidad es necesario señalar que sí existen algunas particularidades frente a lo que nos encontramos en otras unidades didácticas. En primer lugar, la evaluación de esta unidad formará parte del segundo trimestre, al encontrarse su desarrollo dividido entre las dos últimas semanas del primer trimestre y las dos primeras del segundo. Por último, se determina que el porcentaje que cubriría una prueba escrita en otras unidades lo va a ocupar para esta, debido a la complejidad y tiempo dedicado, la última actividad propuesta para las sesiones. Se incluye además la evaluación del test de repaso a través de la ficha de observación del profesor, que será quien apunte y evalúe el resultado de cada alumno en la actividad.

En este sentido, para clarificar el esquema de evaluación de esta unidad, a continuación, mostramos la relación entre los instrumentos de evaluación y los porcentajes que se les concede en una tabla, especificando dónde tienen cabida cada una de las actividades diseñadas para trabajar los contenidos de esta unidad didáctica.

Instrumentos de evaluación	Actividades	Porcentajes
Trabajo en grupo	Actividad de innovación	50%
Trabajo individual	Ficha de lectura Glosario Discurso de paz	20%
Cuaderno del alumno	Debate del artículo de Carlos de Ayala Mapa del Camino de Santiago Tarea sobre las Cortes medievales Tarea sobre las Órdenes militares Tareas sobre las fuentes históricas	20%
Ficha de observación	Test de repaso Actitud, interés y participación	10%

e. Materiales y recursos para el alumnado

Los materiales y recursos empleados en el desarrollo de la unidad didáctica modelo siguen el mismo esquema trazado en la programación general de todas las unidades. Sin embargo sí podemos especificar ciertas cosas en referencia a los materiales, recursos y recursos materiales necesarios para el desarrollo de esta.

En primer lugar, en lo que se refiere a los **materiales**, contamos en esta programación con dos imprescindibles para el alumno: su propio libro de texto y las presentaciones Power Point que el profesor, en este caso, subirá a la plataforma web de la institución (a la que tiene acceso el alumno) o entregará en forma de esquemas a partir de fotocopias. Pero, también podemos añadir aquí que formarán parte de estos materiales la ficha de lectura de la actividad del Camino de Santiago, los mapas mudos utilizados para las actividades del Camino de Santiago y de la Repoblación y la ficha de actividades referente a los problemas cronológicos de las fuentes históricas medievales, que serán entregados todos ellos por el docente en el transcurso de las clases para facilitar la comprensión de los contenidos y la elaboración de las actividades.

Entre los **recursos**, podemos destacar los dos tipos de recursos utilizados en esta unidad: los que son parte de la explicación de los contenidos y aquellos de los que parten y por los que tienen sentido ciertas actividades.

En el caso de los primeros, podemos hablar de dos clases de recursos que se utilizarán en esta unidad: las imágenes incluidas en las propias presentaciones Power Point, como el mapa destacado en la parte de recursos y materiales de la secuenciación de la unidad sobre la Repoblación cristiana, al que habría que unir, por ejemplo, todas las imágenes que puedan ser utilizadas para ejemplificar los tipos de fuentes históricas de la Edad Media peninsular, y otro recurso multimedia como pueda ser el vídeo de YouTube que acerca a los alumnos a la convivencia de las tres culturas presentes en la Península en la Edad Media.

En cuanto a los segundos, podemos hablar preferentemente de dos: el artículo de Carlos de Ayala que da comienzo al trabajo del alumno sobre la unidad y el privilegio rodado de Sancho IV que se obtiene a través de la página web del Archivo Municipal de Toledo y que acerca de forma directa al estudiante a un tipo de fuente histórica primaria.

Imprescindible serán también los recursos web facilitados por el profesor a la hora de desarrollar la segunda fase de elaboración de la actividad de innovación docente, que han sido detallados en la secuenciación de la propia tarea.

Por último, en lo que se refiere a los **recursos materiales** que se utilizarán en esta unidad didáctica modelo, hay que tener en cuenta que para la realización de ciertas actividades será preciso el uso de dispositivos digitales. De hecho, sería interesante que cada alumno

contase con un teléfono móvil para desarrollar la actividad del test de repaso, pero como esta circunstancia no puede ser garantizada se ha dispuesto en la programación de la unidad que dicha actividad pueda ser realizada a la antigua usanza, mediante la pizarra y el papel y el bolígrafo.

Lo que sí debe garantizarse es el uso, durante las últimas cinco sesiones, del aula de informática del centro, ya que la elaboración de las tareas que componen la última actividad está sujeta a que cada grupo de alumnos que participan en ella cuenten con su propio ordenador, para la búsqueda de información y el diseño de las cartas del puzzle.

Asimismo, no podemos olvidar que, para el desarrollo natural de las clases, será necesario contar con un proyector y una pantalla, a través de los cuales serán narrados los contenidos de las explicaciones.

f. Bibliografía para la actualización científico-docente

Reseñar títulos de obras sobre la temática trabajada en esta unidad es, cuanto menos, una tarea compleja y laboriosa, pues son demasiadas las obras con las que se puede contar para llevar a cabo una actuación docente completa y satisfactoria. Es por ello por lo que la bibliografía que aquí se presenta contemplará los títulos y autores más destacados en la conformación de discursos históricos sobre los contenidos abordados a lo largo de los años y, por tanto, se diseñarán diversos apartados en esta misma bibliografía en base a cada uno de ellos.

En primer lugar si queremos destacar algunos títulos referentes al **contenido general** de la unidad es imprescindible señalar trabajos tan significativos como los de Sánchez-Albornoz o Menéndez Pidal, quienes se encuentran entre una larga lista de autores que pretende estar lo más actualizada posible:

De Ayala, C. (2006). *Frontera y órdenes militares en la Edad Media castellano-leonesa (siglos XII-XIII)*. Gredos.

De la Torre, J. I. (2018). *Breve Historia de la Reconquista*. Ediciones Nowtilus

Domínguez, A. (2013). *España. Tres Milenios de Historia*. Marcial Pons.

Fernández, J. (2017). Los reinos cristianos de Asturias y León. *Carthaginensia: Revista de estudios e investigación*, 33 (63), 223-235.

Fernández, J. M. (1993). *La Curia Regia de León de 1188 y sus "decreta" y constitución (Vol. 51)*. Centro de Estudios e Investigación "San Isidoro", Archivo Histórico Diocesano.

- Frey, H. (1988). *La feudalidad europea y el régimen señorial español*. Instituto Nacional de Antropología e Historia de México.
- García, F. J. (2005). Organización política de los reinos cristianos. En Álvarez, V. A. (coord.), *Edad media: Historia de España*, pp. 433-450. Ariel.
- García, J. (2017). Los reinos cristianos y el proceso de Reconquista. En Lozano, F., Álvarez Ossorio, A. y Sánchez, V. (coords.), *Fundamentos de Historia: Historia Antigua y Medieval de España*, pp. 246-286. Universidad de Sevilla.
- García, J. A. y Sesma, J. A. (2014). *Manual de Historia Medieval*. Alianza editorial.
- García, L. (1969). *Orígenes de la burguesía medieval*. Austral.
- Martín, J.L. (1975). *La Península en la Edad Media*. Teide.
- Menéndez, R. (1994). *Historia de España*. Espasa-Calpe.
- Miranda, F. y Guerrero, Y. (2008). *Historia de España medieval*. Sílex.
- Monsalvo, J. M. (2014). *Historia de la España Medieval*. Universidad de Salamanca.
- Rodríguez-Picavea, E. (1994). *Las órdenes militares y la frontera: la contribución de las órdenes a la delimitación de la jurisdicción territorial de Castilla en el siglo XII (Vol. 1)*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Ruiz de la Peña, J. I. (1998). *Las peregrinaciones a Santiago de Compostela y San Salvador de Oviedo en la edad media: actas del congreso internacional celebrado en Oviedo del 3 al 7 de diciembre de 1990*. Servicio de Publicaciones, Principado de Asturias.
- Sánchez-Albornoz, C. (1957). *La reconquista española y la repoblación del país*. CSIC.
- Sánchez-Albornoz, C. (1975). Proceso y dinámica de la Repoblación. En Sánchez-Albornoz, C., *Orígenes de la nación Española: el reino de Asturias; estudios críticos sobre la Historia del Reino de Asturias*. Sarpe.
- Sánchez-Albornoz, C. (1976). *Viejos y nuevos estudios sobre las instituciones medievales españolas*. Espasa-Calpe.
- Sánchez-Albornoz, C. (1996). *Despoblación y repoblación en el valle del Duero*. Universidad de Buenos Aires.
- Viladés, J. M. (1997). Reinos Cristianos hasta el siglo XII. *Caesaragusta*, 72, 483-547.
- Viladés, J. M. (2001). Reinos Cristianos hasta el siglo XI. *Caesaragusta*, 75 (2), 767-788.

En esta misma categoría podemos reseñar un título con **fines didácticos**:

- Ortega, L. A. y Cuadrado, M. S. (2001). HISTORIA MEDIEVAL: los reinos cristianos peninsulares. *Clío. History and History Teaching*, 23.

Respecto al debate historiográfico sobre la **Reconquista** también son varias las obras y artículos periodísticos que se pueden consultar, siendo destacables los esfuerzos de autores como Carlos de Ayala, Alejandro García Sanjuán o el especialista Julio Valdeón:

- Barbero, A. y Vigil, M. (1984). *Sobre los orígenes sociales de la Reconquista (Vol. 18)*. Ariel.
- De Ayala, C. (2018). *Al-Ándalus y la Historia. ¿Podemos seguir hablando de “reconquista”?* Nacimiento y desarrollo de una ideología. [¿Podemos seguir hablando de “reconquista”? Nacimiento y desarrollo de una ideología – Al-Andalus y la Historia \(alandalusylahistoria.com\)](http://alandalusylahistoria.com)
- De Querol, R. (2020, 25 de febrero). Henry Kamen: “No hubo Reconquista. Ninguna campaña militar dura ocho siglos”. *El País*.
- Durán, N. (2015). Identidades de España: el concepto de Reconquista visto en la historiografía de los siglos XVI al XIX. *Historia y Grafía*, (45), 215-224.

- García, A. (2012). Al-Andalus en la historiografía del nacionalismo españolista. Entre la España musulmana y la Reconquista (siglos XIX-XXI). *A 1300 de la Conquista de Al-Ándalus (711-2011)*, 65-104.
- García, A. (2018). *Al-Ándalus y la Historia*. La Reconquista, un concepto tendencioso y simplificador. [La Reconquista, un concepto tendencioso y simplificador – Al-Andalus y la Historia \(alandalusylahistoria.com\)](http://alandalusylahistoria.com)
- García, F. (2009). La Reconquista: un estado de la cuestión. *Clío & Crimen*, (6), 142-215.
- García, F. (2019). Crítica e hipercrítica en torno al concepto de reconquista. Una aproximación a la historiografía reciente. En De Ayala, C., Ferreira, I. C. y Palacios, J. S., *La Reconquista: ideología y justificación de la guerra santa peninsular*, pp. 79-98.
- Jiménez, M. (2003). Sobre la ideología de la Reconquista: realidades y tópicos. En De la Iglesia, J. I. y Martín J. L. (coords.), *Memoria, mito y realidad en la Historia Medieval: XIII Semana de Estudios Medievales, Nájera, del 29 de julio al 2 de agosto de 2002*, pp. 151-170. Instituto de Estudios Riojanos.
- Moa, P. (2018). *La Reconquista y España*. La Esfera.
- Pérez, R. (2013, 2 de noviembre). La Reconquista es un mito. *Diario de Burgos*.
- Ordóñez, A. M. (2020). La Reconquista, construcción de un mito identitario: Usos políticos y discursivos de un concepto anacrónico. *Nuestra Historia: revista de la FIM*, (9), 55-72.
- Ríos, M. F. (2008). La Reconquista: génesis de un mito historiográfico. *Historia y Grafía*, 30, 191-216.
- Ríos, M. F. (2011). Usos políticos e historiográficos del Concepto de Reconquista. *Anales de la Universidad de Alicante: Historia medieval*, (17), 41-65.
- Valdeón, J. (2006). *La Reconquista: El concepto de España, unidad y diversidad*. Espasa.

Por otro lado, podemos concebir por separado el acceso a la bibliografía referente a la **religiosidad medieval** y a los **modos de convivencia** entre los distintos grupos culturales de la Península Ibérica a través de títulos como los siguientes:

- Barkai, R. (2020). *Cristianos y musulmanes en la España medieval*. Ediciones Rialp.
- Días, F. (1995). *La vida cotidiana en la España Medieval*. Editorial Edaf.
- Dodds, J. D., Menocal, M. R., & Balbale, A. K. (2008). *The arts of intimacy: Christians, Jews, and Muslims in the making of Castilian culture*. Yale University Press.
- Mann, V. B., Glick, T. F., & Dodds, J. D. (1992). *Convivencia: Jews, Muslims, and Christians in Medieval Spain*. George Braziller.
- Pérez, M. J. y Martín, A. (2018). *Religión, política y patrimonio en la Península Ibérica (siglos XIII-XIX)*. Editorial Síntesis.
- Valdeón, J. (2008). *Cristianos, judíos y musulmanes*. Crítica.

Por último debe tenerse presente también el uso de algunas obras con las que poder trabajar la complejidad de las **fuentes históricas medievales**:

- Aróstegui, J. (1996). *La investigación histórica: teoría y método*. Crítica.
- Barceló, M., Kirchner, H., Lloró, J. M., Martí, R., y Torres, J. M. (1988). *Arqueología medieval en las afueras del medievalismo*. Crítica.

Brumont, F. (1984). *Actas del II Coloquio de Metodología Histórica Aplicada*. Secretariado de publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela.

Topolski, J. (1985). *Metodología de la Historia*, Cátedra. Universidad de Santiago de Compostela. Facultad de Geografía e Historia. (1975). *Actas de las I Jornadas de Metodología Aplicada de las Ciencias Históricas, [24 al 27 de abril de 1973].: Historia medieval (Vol. 2)*. Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Santiago.

B. Actividad/actividades de Innovación Docente

a. Fundamentación teórica

La actividad de innovación diseñada, que es la que ocupa las últimas sesiones de la unidad didáctica modelo, supone superar, evidentemente, todas las viejas prácticas que durante muchos años se han utilizado en el aula para el aprendizaje de la Historia. Siguiendo, de hecho, el esquema metodológico establecido en este TFM, esta será una muestra más de cómo el alumno pasará a ser el protagonista de su propio aprendizaje, pues dicha actividad requerirá que este piense históricamente y relacione e identifique conceptos y personajes mediante el uso de una gran diversidad de fuentes históricas, atendiendo siempre al contexto en el que se ubiquen siguiendo algunas de las indicaciones planteadas por Joaquim Prats y Joan Santacana (2001). Una actividad que además, en último término, facilitaría la retención progresiva y duradera de dichos conceptos con el ánimo de que pervivan e introduzcan más tarde al alumno en nuevas épocas y nuevos contenidos.

La tarea, de la cual aportaremos detalles más tarde, se compone como un proceso de varias fases en el que entran en contacto distintas actividades que ayudarían a motivar al alumno y que aluden a diversas estrategias metodológicas de aprendizaje, entre las cuales destacan el Aprendizaje Basado en el Juego y el uso de las fuentes históricas y de los métodos de trabajo del historiador para el aprendizaje de la Historia.

En cuanto a la primera circunstancia, para poder alejarnos de ese tipo de método instruccional que durante años dominaba el ámbito educativo de la Historia, y en base a experiencias didácticas conocidas a nivel nacional como las detalladas en el trabajo de Marta González Juárez (2020) respecto a la implementación de este modelo de aprendizaje en los centros de Castilla y León, podríamos decir que la estrategia ABJ nos ayudaría, en este caso, a crear un escenario de juego propicio para que los alumnos se encuentren atraídos por unos contenidos de apariencia compleja con eventos históricos y personajes que tienen lugar durante

un gran número de siglos en un contexto de guerra y de convivencia entre varios grupos culturales que también poseen su propia historia.

En este sentido, cabe diferenciar la estrategia metodológica del Aprendizaje Basado en el Juego de la estrategia de Gamificación. De hecho, la primera, que es la aquí se presenta, implica adaptar o crear un juego (en este caso un puzzle) en el aula, mientras que la Gamificación solo precisa de ciertas mecánicas propias de los juegos para el propio aprendizaje del alumnado (Real y Yunda, 2021). Además, en este caso, si bien es cierto que la guía del docente estará presente en todo momento y la idea parte de él, serán los alumnos quienes realmente configuren y diseñen los elementos del juego. Un juego que sería una mezcla de los tipos de juego que Carsé (1989) habría considerado: un juego que es finito e infinito a la vez puesto que sí tiene un objetivo claro de aprendizaje, pero en él no existen ni ganadores ni perdedores ya que simplemente se tiene en cuenta la superación de la prueba tomando decisiones en equipo. Además sería un tipo de juego competencial donde se van a poner a prueba las habilidades y competencias de cada uno de los alumnos respecto a los contenidos de la unidad (Aizecang, 2005).

Este tipo de estrategias ya eran defendidas por autores como Piaget y Vygotsky quienes veían en el juego el lugar donde los alumnos satisfacen sus deseos y se enfrentan a una serie de conflictos que favorecen su desarrollo personal (González, 2020). De hecho, la investigación empírica ha demostrado la efectividad de este tipo de estrategias en el aula porque además contribuyen a fomentar la colaboración y el intercambio de ideas, opiniones y conocimientos entre los miembros del grupo (Real y Yunda, 2021).

Por otro lado, sin embargo, un elemento más que aludiría a la justificación de esta propuesta de innovación para la Unidad Didáctica 5, sería la estrategia del uso de fuentes históricas y del propio método histórico, que formaría parte en sí misma de la elaboración del juego. El hecho es que para diseñar las cartas del puzzle con el que los alumnos van a jugar se necesitan cuatro fases de elaboración en las que el alumno, desde un primer momento, deberá relacionar personajes y eventos históricos de la vida de estos con imágenes relativas a fuentes históricas primarias o secundarias, tales como: imágenes sobre documentos escritos, imágenes de monedas de la época de tal o cual reinado, imágenes sobre monumentos, pinturas, miniaturas o esculturas, imágenes sobre objetos bélicos, imágenes de vestidos y prendas de la época, etc.

En este sentido es preciso decir que ya desde los años cincuenta del siglo XX contamos con experiencias didácticas que promocionan el uso de las fuentes históricas primarias y del archivo como recursos didácticos. Pero, además, durante los últimos decenios ha habido importantísimos avances en la inclusión del estudio de grandes artefactos patrimoniales, arquitectónicos o monumentales en la didáctica de la materia histórica (Vázquez, 2012) y en el uso de la metodología didáctica de Erwin Panofsky acerca de los niveles iconográficos en el análisis de obras artísticas y de ciertas imágenes (Céliz, 2018), entendiendo que existe también en ellas un componente emocional clave.

Sin embargo, tal y como apunta Ainara Vázquez (2012) en referencia a las anotaciones de Nuria Serrat y Francesc Xavier Hernández (2002), el uso de estas estrategias de aprendizaje no ha sido tan extendido, quizás debido a la concepción propia del docente de la existencia de una serie de problemáticas difícilmente salvables a la hora de poner en práctica su aplicación; justificación más que suficiente para presentar aquí una propuesta de innovación ligada a esta cuestión, en la que será definitivo el esfuerzo del docente por abrir un acceso educativo a las fuentes y analizar y clasificar la información que nos aportan.

En este sentido será imprescindible conocer las dificultades de los alumnos en el intento de alcanzar contenidos históricos de segundo orden, como pueda ser la “pluriperspectividad histórica” o el reconocimiento del tiempo histórico (Ibagón, 2016), para poder así llevar cabo la actividad de la manera más satisfactoria posible e introducir al alumno en el pleno conocimiento de ciertos contenidos, adaptando los criterios de evaluación a su edad y aptitudes y actitudes ante el aprendizaje. Lo cierto es que el control sobre este tipo de contenidos y de realidades ayudaría a profundizar en la visión del presente como producto de acciones y decisiones del pasado y llevaría a reflexionar al alumno sobre la labor del historiador como creador de discursos en los que se intenta conocer cómo se construye y se reconstruye el pasado (Prieto, Gómez y Miralles, 2013).

Esta importancia del uso del método histórico y de las fuentes en el aula ya había sido contemplada por la Escuela de los Annales (Céliz, 2018) y ha sido reconocida ininidad de veces por autores como Joaquim Prats, Joan Santacana, Pedro Miralles o Sebastián Molina, quienes incluso en ocasiones han trabajado de manera conjunta para elaborar toda una guía sobre el uso de las fuentes históricas en el aprendizaje de la Geografía y de la Historia, tal y como ocurre en la obra coordinada por Joaquim Prats *Geografía e Historia. Investigación, innovación*

y *buenas prácticas* (Joaquim Prats, 2011). En la misma, se hace referencia no sólo ya a la importancia del uso de las fuentes primarias escritas, sino a toda la didáctica establecida en cuanto al objeto artístico y patrimonial; un hecho que se integra de manera directa en el desarrollo de la actividad de innovación propuesta para que los estudiantes visualicen e identifiquen realidades históricas por las que entiendan que la Historia no es una verdad acabada o una serie de datos e informaciones que deben aprenderse de memoria (Prats y Santacana, 2001).

Teniendo esto en cuenta, otras experiencias y propuestas didácticas que se han considerado a la hora de proyectar esta idea en el aprendizaje de los contenidos de la materia y de la unidad son el estudio de Margarita Lleida sobre el uso del patrimonio arquitectónico como recurso didáctico y fuente de la Historia (Lleida, 2019) y el trabajo de Cosme Jesús Gómez y José A. Prieto acerca de la creación de un taller de numismática como ejemplo de la inclusión de las fuentes primarias en la interpretación histórica (Gómez y Prieto, 2016). De hecho es esta última propuesta la que sirvió de guía para elaborar la actividad de la primera unidad sobre los reyes visigodos, que supone un ensayo o preparación sobre lo que después se va a desarrollar en esta actividad de innovación.

b. Desarrollo

El desarrollo de la actividad de innovación docente se ha trasladado a la secuenciación de las actividades o planes de trabajo, que se encuentran en el primer punto de esta última parte del TFM, con el objetivo de facilitar la comprensión de la tarea propuesta y elaborar así un discurso más coherente y estructurado.

CONCLUSIONES

Si tenemos presentes los objetivos planteados al inicio de este trabajo, hasta este punto se ha intentado desarrollar una programación didáctica para la asignatura de Geografía e Historia en el nivel educativo de 2ª de la ESO. En este sentido, se puede concluir que, tras la realización de dicha programación, por la que se pretende que el alumno alcance un verdadero aprendizaje significativo, son muchas las cosas que se han podido aprender acerca de la complejidad del mundo educativo de la Educación Secundaria Obligatoria.

Se ha podido advertir, en primer lugar, que la necesidad de programar debe surgir para evitar la plena improvisación en el aula. Es cierto que todos estos modelos planteados son estructuras ideales ya que no sabemos en qué grado vamos a poder cumplir todo lo que se propone pero, al fin y al cabo, nos permiten organizar nuestro tiempo y simplificar el de los alumnos. Asimismo, además, parece importante desarrollar una estructura lógica y coherente de actividades, por la que se siga una línea argumental prácticamente constante, que se cumple, en nuestra programación, partiendo de un método activo de trabajo por el que se espera una gran participación del alumnado y generar interés acerca de los contenidos de las unidades.

Esto es lo que se ha buscado a la hora de llevar al alumno, en un gran número de las unidades planteadas, a pensar históricamente mediante ejercicios por los que se divierta y que requieran reflexionar sobre recursos y elementos de aprendizaje como lo son las fuentes históricas primarias. A este respecto, además, se ha tenido presente el elaborar una programación abierta y flexible, donde tengan cabida este tipo de ejercicios más complejos pero también otros más simples de igual importancia, pues si algo hay que tener en consideración a la hora de crear una programación desde cero es que el proceso de enseñanza-aprendizaje planteado va a tener que ir adaptándose a las necesidades e inquietudes de los alumnos presentes en el aula (tal y como refleja la normativa vigente).

BIBLIOGRAFÍA

- Aizencang, N. (2005). *Jugar, aprender y enseñar. Relaciones que potencian los aprendizajes escolares*. Editorial Manantial.
- Cano, A. (2007). Cognición en el adolescente según Piaget y Vygotski. ¿ Dos caras de la misma moneda?. *Boletim Academia Paulista de Psicologia*, 27(2), 148-166.
- Carretero, M. y López, C. (2009). Estudios cognitivos sobre el conocimiento histórico: aportaciones para la enseñanza y alfabetización histórica. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, (8), 75-89.
- Carretero, M. y Montanero, M. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Cultura y educación*, 20(2), 133-142.
- Carsé, J. P. (1989). *Juegos finitos y juegos infinitos*. Editorial Sirio
- Cartaya, S. (2014). ¿Las geografías o la geografía?. *Tiempo y Espacio*, 24(62), 203-219.
- Céliz, W. (2018). *La historiografía icónica para la interpretación de fuentes históricas en estudiantes del 2º grado de secundaria* [Trabajo académico]. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Decreto 7/2017, de 1 de junio, por el que se regulan las actividades escolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios en los centros docentes concertados en la Comunidad de Castilla y León.(Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 105, de 5 de junio de 2017).
- Delgado, O. (2007). Ideas Geográficas sobre la relación tiempo, clima y sociedad: El determinismo geográfico como ideología. *Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia*.
- Delval, J. (1994). *El desarrollo humano*. Siglo XXI de España Editores.
- De Miguel, M., Alfaro, I., Apodaca, P., Arias, J., García, E. y Lobato, C. (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias: orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*. Alianza editorial.

- De Miguel, R. (2018). Geografía y tiempo contemporáneo: educación geográfica y enseñanza de las ciencias sociales para el mundo global. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, (2), 36-54.
- Ernst-Slavit, G. (2001). Educación para todos: La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner. *Revista de Psicología*, 19(2), 319-332.
- Fortea, M. Á. (2009). *Metodologías didácticas para la enseñanza/aprendizaje de competencias*. Universitat Jaume I.
- Fuentes, C. (2004). Concepciones de los alumnos sobre la Historia. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, núm. 3, 75-83.
- González, M. (2020). *Estudio sobre la formación del profesorado y la implementación de la metodología ABJ en los Centros Educativos de Castilla y León* [Trabajo Fin de Máster]. Universidad de Valladolid.
- Gómez, C. J. y Prieto, J. A. (2016). Fuentes primarias, objetos y artefactos en la interpretación de la Historia. Diseño y evaluación de un taller de numismática en Educación Secundaria. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, (31), 5-22.
- Ibagón, N. J. (2016). Enseñar y aprender Historia a partir del análisis de fuentes históricas. Una experiencia formativa en Educación Superior. *Voces y silencios. Revista Latinoamericana de educación*, 7(1), 121-133.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 4 de mayo de 2006).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013).
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020).
- Lleida, M. (2010). El patrimonio arquitectónico, una fuente para la enseñanza de la Historia y las ciencias sociales. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, (9), 41-50.

- López, C. (1997). *Endrina y el secreto del peregrino*. Espasa Juvenil.
- Martí, E. y Onrubia, J. (1997). *Psicología del desarrollo: el mundo del adolescente*. Barcelona: Horsori.
- Molina, M. I. (2006). *Colón, tras la ruta de poniente*. Loqueleo.
- 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. (Boletín Oficial del Estado, núm. 25, de 29 de enero de 2015).
- Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. (Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 117, de 20 de junio de 2014).
- 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. (Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 85, de 8 de mayo de 2015).
- Pérez, J. S. (2008). ¿Por qué enseñamos Geografía e Historia? ¿es tarea educativa la construcción de identidades?. *Historia de la Educación: Revista interuniversitaria*, (27), 37-55.
- Ponce, A. I. (2015). Seixas, Peter y Tom Morton. 2013. The Big Six Historical Thinking Concepts. Toronto: Nelson College Indigenous [218 pp.]. *Revista de Estudios Sociales*, (52), 225-228.
- Prats, J., & Santacana, J. (2001). Principios para la enseñanza de la Historia. En Prats, J., *Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora*, pp. 13-55.
- Prats, J. (coord.). (2011). *Geografía e Historia. Investigación, innovación y buenas prácticas*. Ministerio de Educación.
- Prieto, J. A., Gómez, C. J. y Miralles, P. (2013). El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato. *Clío*, (39), 34-14.

- Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Íber*, (40), 7-22.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. (Boletín Oficial del Esta, núm. 260, de 30 de octubre de 2007).
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. (Boletín Oficial del Estado, núm. 3, de 3 de enero de 2015).
- Real, Y. A. y Yunda, J. G. (2021). Aprendizaje basado en el juego aplicado a la enseñanza de la Historia de la Arquitectura Prehispánica. *Estoa. Revista de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Cuenca*, 10(19), 97-113.
- Romero, G. A. (2010). Las actividades extraescolares como refuerzo del aprendizaje en el aula. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, (26), 1-9.
- Saldarriaga, P. J., Bravo, G. R. y Loor, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(3), 127-137.
- Seixas, P., Morton, T., Colyer, J., y Fornazzari, S. (2013). *The big six: Historical thinking concepts*. Nelson Education.
- Serrat, N. y Hernández, F. X. (2002). Los archivos en la didáctica de las ciencias sociales. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, Geografía e Historia*, (34), 5-6.
- Souto, X. M. (2013). Didáctica de la Geografía y currículo escolar. En de Miguel, R., de Lázaro, M. L. y Marrón, M. J., *Innovación en la enseñanza de la geografía ante los desafíos sociales y territoriales*, pp. 121-147.
- Vázquez, A. (2012). *Utilización de las fuentes primarias para la enseñanza de la Historia* [Trabajo Fin de Máster]. Universidad de Navarra.
- Vázquez, A. L. (2008). *Competencias académicas para la asignatura de geografía en secundaria* [Tesina]. Universidad de México.
- Vila, J. (1985). La definición del posibilismo. *Paralelo 37*, (8), 655-662.

Zermeño, G. (2000). Sobre las huellas de Ranke. *Historia y geografía*, (15), 11-48.

ANEXO 1: Materiales y recursos para la Unidad Didáctica Modelo

Anexo 1.1. Mapa del Reino Visigodo en la Península Ibérica



Duby, G. (2007). El Reino Hispanovisigodo (507-714) [Mapa]. *Atlas Histórico Mundial*. Larousse.

Anexo 1.2. Mapa de la Península Ibérica en el siglo VIII



Duby, G. (2007). La Conquista de la Península Ibérica (711-732) [Mapa]. *Atlas Histórico Mundial*. Larousse.

Anexo 1.3. Mapas del avance cristiano en la Península (fase de formación de los reinos)

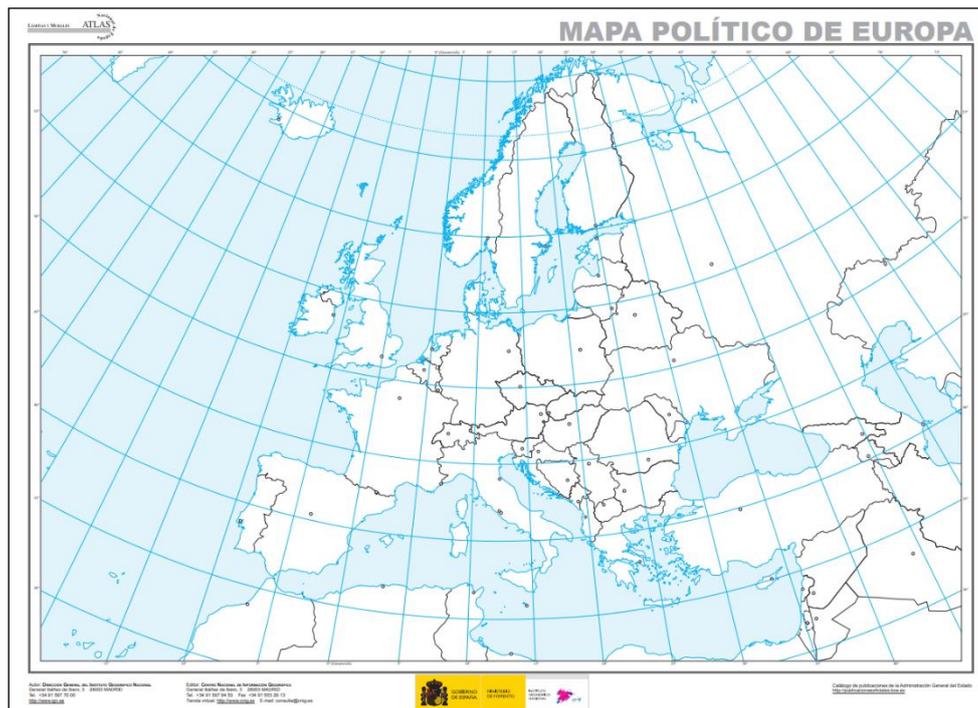


Instituto Geográfico Nacional. Mapa de articulación territorial de Al-Ándalus. Emirato Independiente (756-929). España [Mapa]. *Atlas Nacional de España*. [Historia\(ign.es\)](http://Historia(ign.es))



Instituto Geográfico Nacional. Mapa de articulación territorial de Al-Ándalus. Califato de Córdoba (929-1031). España [Mapa]. *Atlas Nacional de España*. [Historia \(ign.es\)](https://www.ign.es)

Anexo 1.4. Mapa mudo de Europa



Instituto Geográfico Nacional. Mapa mudo político de Europa [Mapa]. *Educa IGN. Recursos interactivos*. [Instituto Geográfico Nacional \(ign.es\)](https://www.ign.es)

Anexo 1.5. Ficha de lectura (Endrina y el secreto del peregrino)



FICHA DE LECTURA: “ENDRINA Y EL SECRETO DEL PEREGRINO”



(Lectura Segundo Trimestre)

Título del libro:.....

Autor/a:.....

Tema o argumento principal:.....

.....

¿Cómo termina la historia?.....

.....

Personajes principales (define cuál es su papel en el libro):.....

.....

Contexto histórico del relato:.....

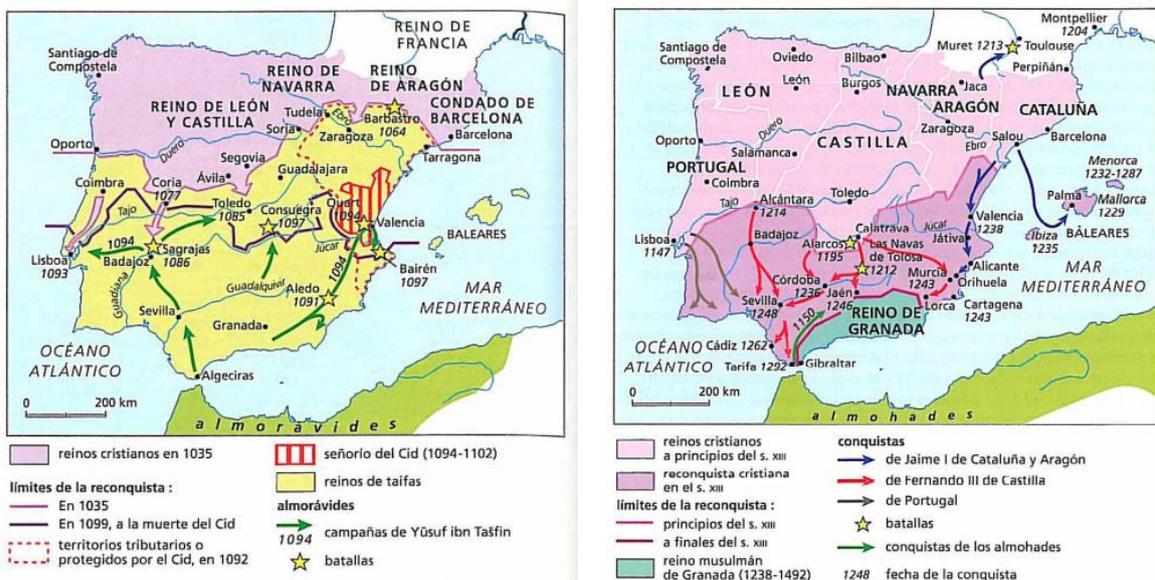
.....

Relaciona el contenido del libro con la información sobre el Camino de Santiago y la peregrinación que hemos visto en clase:.....

¿Por qué era importante la peregrinación a Santiago en la Edad media? Aporta al menos 3 argumentos que justifiquen tu respuesta. Señala también cómo crees que han influido este tipo de costumbres medievales en la realidad social y religiosa actual en nuestro país.....

¿Hay algo nuevo que hayas aprendido y que quieras reseñar? Realiza una breve recomendación del libro, señalando los puntos fuertes del argumento y los capítulos o las partes más interesantes del mismo.....

Anexo 1.6. Mapas del avance cristiano en la Península (siglos XI-XIII)



Duby, G. (2007). La Reconquista entre los siglos XI y XIII [Mapa]. *Atlas Histórico Mundial*. Larousse.

Anexo 1.7. Mapas del avance cristiano en la Península (siglos XIV y XV)



Instituto Geográfico Nacional. Mapa de consolidación de los reinos cristianos y su expansión. 1250-1492). España [Mapa]. *Atlas Nacional de España*. [Historia \(ign.es\)](http://Historia(ign.es))

Anexo 1.8. Relación de preguntas del test de repaso a través de Kahoot

1 - Quiz

1. ¿Cuáles son las dos zonas en las que tiene su origen la resistencia cristiana en la peníns...

20 sec

- Sistema Ibérico y Sistema Central ✘
- Cordillera Cantábrica y Sierra Morena. ✘
- Los Pirineos y la Cordillera Cantábrica. ✔
- Los Pirineos y el Macizo Galaico. ✘

2 - Quiz

¿Cuál de estos reinos no se originó en los Pirineos?

20 sec

- Condados catalanes. ✘
- Condado de Aragón. ✘
- Condados de Sobrarbe y Ribagorza. ✘
- El reino Asturleonés. ✔

3 - Quiz

¿Por qué el concepto de Reconquista no está bien empleado?



20 sec

- Los cristianos eran descendientes directos de los visigodos. ✗
- Los cristianos que se expanden eran visigodos que recuperaban sus tierras. ✗
- Los cristianos no habían poseído los territorios ocupados por musulmanes. ✓

4 - Quiz

¿Por qué fue diferente el origen cristiano de los Pirineos que el de la Cordillera Cantábrica?



20 sec

- Los de los Pirineos se formaron de forma autóctona. ✗
- Los de los Pirineos se formaron con ayuda de los Asturleoneseos. ✗
- Los de los Pirineos se formaron con la ayuda de los francos/carolingios. ✓
- Los núcleos de los Pirineos se formaron con la ayuda de los ostrogodos. ✗

5 - Quiz

¿Por qué el reino de Asturias pasa a llamarse reino de León?



20 sec

- Asturias fue conquistada por los habitantes de León. ✗
- Asturias y León son dos reinos que no han tenido relación. ✗
- Los reyes deciden el cambio de nombre para infundir miedo a los musulmanes. ✗
- La capital del reino pasa a ser León ✓

6 - Quiz

El condado de Castilla pertenecía en su origen a...



20 sec

- Portugal ✗
- Navarra ✗
- León ✓
- Aragón ✗

7 - Quiz

El conde que hace que Castilla sea hereditaria y se independiza del reino de León en el 95...



20 sec

- Fernán González ✓
- Sancho Ramírez ✗
- García Ramírez ✗
- García Sánchez ✗

8 - Quiz

En el año 1035, Castilla se convierte en reino propio con...



20 sec

- Fernando I ✓
- Fernando III ✗
- Alfonso X ✗
- Ramiro I ✗

9 - Quiz

El reino de Castilla y el reino de León se unen definitivamente....



20 sec

- Con Alfonso X en 1230. ✗
- Con Fernando III en 1230 ✓
- Con Alfonso VI en 1230 ✗
- Con Alfonso VII en 1230 ✗

10 - Quiz

¿Por qué fue famoso Sancho Ramírez?



20 sec

- Unir los condados catalanes y los condados aragoneses. ✗
- Por volver a unir los reinos de Aragón y Navarra en el año 1076. ✓
- Por conquistar la ciudad de Huesca. ✗

11 - Quiz

¿Qué rey aragonés conquistó la ciudad de Zaragoza en el 1118?

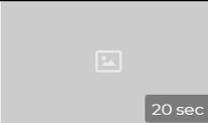


20 sec

- Alfonso I ✓
- Pedro II ✗
- Ramón Berenguer IV ✗

12 - Quiz

¿Cuál de estos lugares no perteneció a la Corona de Aragón en su expansión por el Medite...



20 sec

- Sicilia ✗
- Nápoles ✗
- Córcega ✓
- Cerdeña ✗

13 - Quiz

¿Qué fue el compromiso de Caspe del año 1412?

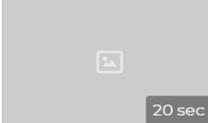


20 sec

- Martín I muere sin descendencia y los reinos de la Corona eligen un rey. ✓
- El compromiso de boda entre Ramón Berenguer IV y Petronila de Aragón. ✗
- Un tratado para repartirse las conquistas entre Aragón y Castilla ✗

14 - Quiz

¿Con qué matrimonio se forma la Corona de Aragón?



20 sec

- Alfonso I y Urraca ✗
- Andregoto y García Sánchez ✗
- Alfonso IX y Berenguela ✗
- Petronila y Ramón Berenguer IV ✓

15 - Quiz

¿Cómo se llama la asociación de ganaderos que controla los rebaños de oveja merina de ...

20 sec

<input type="checkbox"/>	Mista	✗
<input type="checkbox"/>	Musta	✗
<input type="checkbox"/>	Mosta	✗
<input checked="" type="checkbox"/>	Mesta	✓

16 - Quiz

¿Para qué servían las Cortes en Castilla?

20 sec

<input type="checkbox"/>	Hacer leyes	✗
<input type="checkbox"/>	Dirigir al ejército	✗
<input type="checkbox"/>	Recaudar impuestos	✗
<input checked="" type="checkbox"/>	Votar los impuestos solicitados por el rey	✓

17 - Quiz

¿Cómo accedió la dinastía Trastámara a la Corona de Castilla en el siglo XIV?

20 sec

<input type="checkbox"/>	Por el compromiso de Caspe	✗
<input type="checkbox"/>	Por herencia	✗
<input type="checkbox"/>	Por revueltas sociales	✗
<input checked="" type="checkbox"/>	Por guerras civiles entre nobles	✓

18 - Quiz

¿Qué revuelta antiseñorial tuvo lugar en la Corona de Castilla?

20 sec

<input type="checkbox"/>	La revuelta de los payeses	✗
<input type="checkbox"/>	La lucha entre la Busca y la Biga	✗
<input checked="" type="checkbox"/>	La revuelta irmandiña	✓
<input type="checkbox"/>	Los ataques contra los judíos	✗

Anexo 1.9. Mapa físico mudo de la Península Ibérica



Instituto Geográfico Nacional. Mapa mudo político de Europa [Mapa]. *Educa IGN. Recursos interactivos.* [Instituto Geográfico Nacional \(ign.es\)](http://www.ign.es)

Anexo 1.10. Imagen, transcripción y ejercicio del Privilegio rodado de Sancho IV

Observa el siguiente documento y su estructura documental y debate con tus compañeros mediante las preguntas planteadas:

1. ¿De qué tipo de institución procede el documento? ¿cuál fue su importancia en la Edad Media?
2. ¿El formulario y las validaciones guardan similitud con algún documento que conozcas en la actualidad? ¿Cuál es su nombre y cómo podríamos establecer su estructura?



Privilegio rodado de Sancho IV, confirmando el de Alfonso X de 26 de enero de 1259, por el que exime del pago del derecho de moneda a los caballeros, dueñas, escuderos, hijosdalgo y caballeros mozárabes que morasen en la ciudad de Toledo.

(Crismón). En el nombre de Dios, Padre e Fiio e Spiritu Sancto, que son tres personas e un dios, e a onrra e a servicio de Sancta María su madre que nos tenemos por sennora e por avogada en todos nuestros fechos. Porque es natural cosa que todo omme que bien faze quiere que ge lo lieven adelante e que se non olvide nin se pierda que como quier que / canse e mingüe el curso de la vida deste mundo, aquello es lo que finca en remembrança por él al mundo. E este bien es guiador de la su alma ante Dios. E por non caer en olvido lo mandaron los Reyes poner en escripto en sos privilegios porque los otros que regnassen después dellos e toviessen el so logar fuesen te-/nudos de guardar aquello e de lo levar adelante confirmándolo por sos privilegios. Por ende nos, catando esto, queremos que sepan por este

nuestro privilegio los que agora son e serán daquí adelante, como nos don Sancho por la gracia de Dios, Rey de Castiella, de Toledo, de León, de Gallizia / de Sevilla, de Cordova, de Murcia, de Iahén e del Algarve, viemos privilegio del Rey don Alfonso, nuestro padre que Dios perdone, fecho en esta guisa: Assí como los Reyes son tenudos de fazer iusticia e de vedar el mal a aquellos que lo fizieren, e de les dar pena por ello segund merecen, assí son tenudos de / dar buen gualardón a los buenos que los sirvieron lealmientre. E por esso, nos don Alfonso, por la gracia de Dios, Rey de Castiella, de Toledo, de León, de Gallizia, de Sevilla, de Córdoba, de Murcia e de Iahén, en uno con la Reyna donna Yolant, mi mugier, e con nuestro fiio, el Inffante don Ferrando primero e heredero, e con nuestro fiio / el Inffante don Sancho, conosciendo commo los cavalleros e los fijosdalgo de la noble cibdat de Toledo sirvieron sienpre a los de nuestro linage en poblar Toledo, e en guardárgela, e en seer les mandados e obedientes en todas cosas, e a nos otrossí ante que regnásemos e depués que regnamos, e fizieron lo que nos mandamos, e toviemos por bien, e por / la naturaleza que connusco han sennalladamentre porque nascimos en Toledo. Por les fazer bien e merced por todas estas cosas sobredichas, damos e otorgamos pora sienpre iamás que todos los cavalleros, e las duennas, e los escuderos fijosdalgo, e los que dellos vinieren que son e que fueren moradores en la noble cibdat de Toledo, que sean quitos de mone-/da pora sienpre que non la den. E otrossí les dimos e les otorgamos que los sus heredamientos que han e ovieren en Toledo o en so término que sean encotados, assí como son los heredamientos que los cavalleros fijosdalgo han en Castiella. E deffendemos que ninguno non sea osado de les tomar en ello conducho por fuerça nin de les fazer hy tuerto nin mal, e si alguno lo / fiziere mandamos que lo peche, assí como lo pechan en Castiella a los cavalleros fijosdalgo. E otrossí por fazer bien e merced a los cavalleros moçaraves de Toledo que vienen derechamentre del linage de los moçaraves a que cinnieron espada los del nuestro linage o sus rricos omnes onrrados que fueron a la sazón o nos otrossí o los nuestros rricos omnes fizieros o fiziere-/mos o los rreyes de nuestro linage que vinieren depués de nos fizieren ellos o sus rricos omnes daquí adelante a los que daquel linage vinieren derechamentre, otorgamos que ayan este mismo quitamiento de moneda que otorgamos a estos otros cavalleros sobredichos. E mandamos e deffendemos firmemientre que ninguno non sea osado de yr contra este nuestro privilegio deste nuestro / donadío, nin de crebantarlos, nin de minguarlos en ninguna cosa, ca qualquier que lo fiziesse avría nuestra yra e pecharnos ye en coto diez mill maravedís e a ellos todo el danno doblado. E porque este quitamiento e esta merced sobredicha sea firme e estable pora sienpre iamás, mandamos seellar este nuestro privilegio con nuestro seello de oro. Fecha la carta / en Toledo por mandado del Rey, domingo veynt e seys días andados del mes de enero en era de mill e dozientos e novaenta e siete annos. Garçi Martínez de Segovia la escribió el anno septimo que el Rey don Alfonso rregnó. E nos el sobredicho Rey don Sancho, rregnant en uno con la Reyna donna María mi mugier- /er e con nuestros fijos el Inffante don Ferrando primero e heredero e con el Inffante don Alfonso e el inffante don Henrique en Castiella, en Toledo, en León, en Gallizia, en Sevilla, en Córdoba, en Murcia, en Iahén, en Baeça, en Badaloz e en el Algarve, otorgamos este privilegio e confirmamoslo, e mandamos que vala assí como valió en tiempo del Rey don Alfonso nuestro padre. / E porque esto sea firme e estable, mandamos seellar este privilegio con nuestro seello de plomo. Fecho el privilegio en Toledo, martes veynte días andados del mes de deziembre en era de mill e trezientos e veynt e siete annos. /

Don Mahomat Aboabdille, Rey de Granada e vassallo del Rey, confirma. Don Gonçalvo Arçobispo de Toledo, primado de las Espannas e chanceller de Castiella, confirma. Don García, Arçobispo de Sevilla, confirma. Don frey Rodrigo, Arçobispo de Santiago, confirma.

[Primera columna] Don ffrey Ferrando, obispo de Burgos, confirma. Don Iohán, obispo de Osma, confirma. Don García, obispo de Sigüença, confirma. Don Almoravid, obispo de Calahorra, confirma. Don Blasco, obispo de Segovia, confirma. La Iglesia de Ávila, vaga. Don Gonçalo, obispo de Cuenca,

confirma. Don Domingo, obispo de Plazencia, confirma. Don Diago, obispo de Cartagena, confirma. La Iglesia de Iahén, vaga. Don Pascual, obispo de Córdoba, confirma. Don Suero, obispo de Cádiz, confirma. Don Aparicio, obispo Dalvarrazín, confirma. Don Roy Pérez, Maestre de Calatrava, confirma. Don Ferrán Pérez, grand comendador del Hospital, confirma. Don Gonçalo Yvannes, maestre del Temple, confirma.

[Segunda columna] Don Iohán Nunnez, confirma. Don Nunno González, confirma. Don Iohán Alfonso, confirma. Don Diago López de Salzedo, confirma. Don Iohán fi de don Iohán Nunnez, confirma. Don Nunno González, so hermano, confirma. Don Diago García, confirma. Don Ferrán Pérez de Guzmán, confirma. Don Vela, confirma. Don Roy Gil de Villalobos, confirma. Don Diago Martínez de Finoiosa, confirma. Don Gonçalo Gómez Maçanedo, confirma. Don Rodrigo Rodríguez Malrrique, confirma. Don Diago Froyaz, confirma. Don Gonçalo Yvannes Daguiar, confirma. Don Pero Anriquez de Harana, confirma. Don Sancho Martínez de Leyva, merino mayor en Castiella, confirma. Don Iohán, fijo del Inffante. Don Manuel, adelantado mayor en el rregno de Murcia, confirma. (Signo Rodado) [Círculo interior] Signo del rey don Sancho.

[Círculo exterior] Cruz. Don Iohán Ferrández, mayordomo mayor del Rey confirma. Don Alfonso, alférez del Rey, confirma.

[Tercera columna] La Iglesia de León, vaga. La Iglesia de Oviedo, vaga. Don Pero, obispo de Çamora, confirma. Don frey Pero Fechor, obispo de Salamanca, confirma. Don Antón, obispo de Cibdat, confirma. Don Alfonso, obispo de Coria, confirma. Don Gil, obispo de Badaioz, confirma. Don ffrey Bartolomé, obispo de Silves, confirma. Don Álvaro, obispo de Mendonnedo, confirma. La Iglesia de Lugo, vaga. Don Pero, obispo de Orens, confirma. Don Pero Ferranz, Maestre de la Cavallería de Sanctiago, confirma. Don Ferrán Páez, Maestre Dalcántara, confirma.

[Cuarta columna] Don Sancho, fiio del Inffante Don Pero, confirma. Don Estevan Ferranz, pertiguero mayor en tierra de Sanctiago, confirma. Don Ferrán Pérez Ponz, confirma. Don Iohán Ferranz de Limia, confirma. Don Ferrán Ferranz so hermano, confirma. Per Álvarez, confirma. Rodrig Álvarez, so hermano, confirma. Don Arias Díaz, confirma. Diago Ramírez, confirma. Don Iohán Alfonso Dalborquerque, adelantado mayor en el rregno de Gallizia, confirma. Estevan Pérez, Merino mayor en tierra de León, confirma.

[Debajo del **signo rodado**] Don Iohán Alfonso, obispo de Palencia e notario mayor en el rregno de Castiella, confirma. Don Martín, obispo de Astorga e notario mayor en el rregno de León, confirma. Don Iohán, obispo de Tuy e notario mayor en el Andaluzía, confirma. Don Pero Díaz e don Munno Díaz de Castanneda, almirantes de la Mar, confirman. Tel Gutiérrez, iusticia mayor de casa del Rey, confirma.

[Refrendo] Yo Roy Martínez, capiscol de Toledo le fiz escrevir por mandado del Rey en el sexto anno que el Rey sobredicho rregno. Episcopus Palatinus. [En la plica] Ferrán Garçía.

-  Autor del documento (no quien lo escribe)
-  Destinatario, dirección
-  Fin por el que se escribe el documento
-  Parte de las validaciones (sello y signo rodado del rey)
-  Fecha del documento

EJERCICIOS DE CRONOLOGÍA: LA ERA HISPÁNICA

La Era Hispánica se utilizó en todo el territorio peninsular hasta estas fechas:

- En Cataluña: en 1180
- En Mallorca: en el año de su conquista (1230)
- En Aragón: se impone en la cancillería real hacia 1240, reinando Jaime I
- En Valencia: en 1239, poco después de su conquista
- En Castilla: en las Cortes de Segovia de 1383
- En Portugal: por orden de 22 de agosto de 1422
- En Navarra la cancillería real introduce el Año del Señor cuando llegan al trono las dinastías francesas (1234).

Teniendo en cuenta estas consideraciones resuelve y completa los siguientes ejercicios:

1. Señala la fecha actual de esta data: “Fecho en Viana noveno dia del mes de noviembre, Era mil quatrocientos treynta nueve aynnos” (Viana está en Navarra)

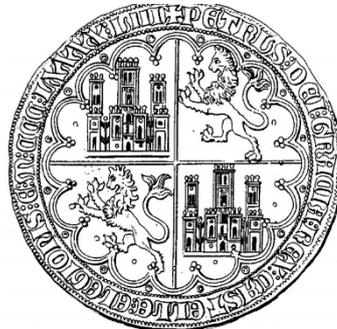
2. Pasa a la Era esta data: “Testes... Anno Domini M^o CCC^o decimo”

3. Calcula el año de la Era de los siguientes ejemplos monetarios:



ERA MCCVIII

ERA MCCCLXXXVIII



4. Diseña tres problemas diferentes y para diferentes territorios en base a las consideraciones iniciales.

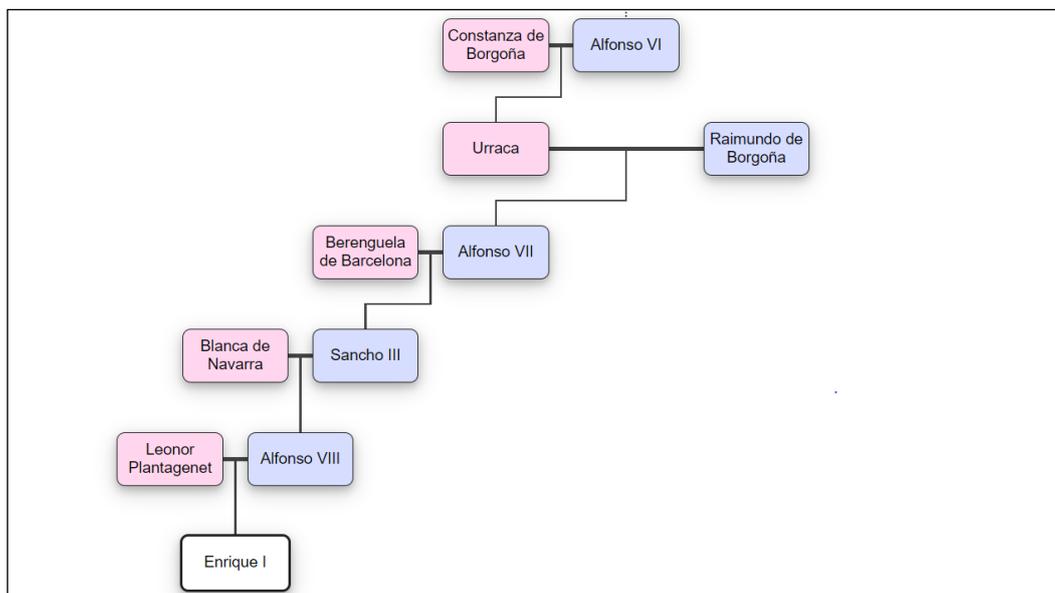
LAS FUENTES DE LA HISTORIA



ANEXO 2: Fases de elaboración de la Actividad de Innovación Docente

1ª Fase: Construcción de los árboles genealógicos de los reinos cristianos peninsulares.

Ejemplo de algunas ramas del Reino de Castilla



2ª fase: identificación de los personajes mediante fuentes históricas. Ejemplos con algunos reyes de la Casa de Borgoña de Castilla

Fernando III -----



Miniatura del Tumbo A de la Catedral de Santiago de Compostela

(Fuente histórica primaria no escrita)

Alfonso X -----



Cantigas de Santa María

(Fuente histórica primaria escrita)

Pedro I -----



Estatua orante de Pedro I de Castilla (M.A.N)

(Fuente histórica primaria no escrita)

3ª fase: diseño de las cartas del puzzle. Ejemplo de Alfonso X el Sabio

ALFONSO X "EL SABIO"



Cantigas de Santa María

- Conquista de los reinos de Murcia y Sevilla
- Un nuevo código legal: las *Siete Partidas*
- Revuelta mudéjar
- Candidato a emperador del Sacro Imperio Romano

- Marido de la Reina Violante
- Padre del rey Sancho IV
- Su gobierno coincide con la etapa musulmana de los Reinos de Taifas