



Universidad de Valladolid

Máster en profesor de ESO, Bachillerato, Formación profesional y Enseñanza de Idiomas.

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

**Programación docente de Geografía e Historia para
segundo curso de la ESO.
Arte y Cultura en el Barroco**

Presentado por:

Sergio Caminero Alonso

Dirigido por:

Dra. Esther López Torres

Julio de 2021

*...Pedimos tocar tierra
no en macetas
ni cráteres de bomba*

*Pedimos experiencias al azar
sin desinfectar*

*Pedimos democracia
para las malas hierbas
atardeceres no patrocinados*

*Pedimos por favor
que exista el error, la fealdad, la herida
para que la vida sea verdad.*

*(José María Parreño:
"Pornografía para insectos")*

índice:

| | |
|---|----|
| Introducción..... | 4 |
| 1 Primera parte. Programación docente anual | |
| - 1.1. Contextualización de la asignatura y del alumnado..... | 5 |
| - 1.2. Elementos de la programación. | |
| a) Secuenciación y temporalización de contenidos..... | 8 |
| b) Perfil de la materia..... | 10 |
| c) Decisiones metodológicas y didácticas..... | 35 |
| d) Concreción de elementos transversales..... | 40 |
| e) Medidas para promover el hábito de la lectura..... | 43 |
| f) Instrumentos de evaluación y criterios de calificación..... | 44 |
| g) Medidas de atención a la diversidad..... | 50 |
| h) Materiales y recursos de desarrollo curricular para el alumnado..... | 51 |
| i) Programa de actividades complementarias y extraescolares..... | 62 |
| j) Procedimiento de evaluación de la programación didáctica..... | 62 |
| 2. Segunda parte. Unidad didáctica | |
| - 2.1. Elementos curriculares | |
| a) Justificación de la unidad..... | 64 |
| b) Desarrollo de elementos curriculares..... | 65 |
| c) Secuenciación y desarrollo de actividades..... | 68 |
| d) Instrumentos de evaluación y calificación..... | 72 |
| e) Materiales y recursos..... | 74 |
| f) Bibliografía específica..... | 76 |
| - 2.2. Actividades de innovación | |
| a) Justificación teórica | 78 |
| b) Desarrollo..... | 81 |
| 3. Conclusiones | 83 |
| 4. Bibliografía | 84 |
| 5. Anexos | 88 |

Introducción:

Quizá como un obligatorio ejercicio freudiano o de autoconocimiento, cuando me puse a organizar esta programación no pude evitar pensar en cómo yo mismo recibí estos contenidos hace diecinueve años. Han pasado casi dos décadas, una pátina temporal a mi juicio suficiente para emitir un dictamen sopesado sobre qué contenidos quedaron adheridos y fructificaron y cuáles desaparecieron en el negro del olvido. Recuerdo en aquella clase de esquina del colegio de La Salle haber realizado un cómic sobre las conquistas de América, una maqueta de una catedral gótica, un desafortunado castillo templario, una excursión al museo y ciertos relatos. Curiosamente sólo recuerdo contenidos ligados a verbos de acción artística. Por ello mi metodología estará marcada por lo vivencial y lo creativo. Quiero alumnos que desarrollen su creatividad y se sientan libres para profundizar en aquello que más les atrae. Y también quiero alumnos que miren a la Historia no solo desde una fría mirada académica - y curricular - atestada de datos y fechas que algún día olvidarán, sino que se acerquen al pasado de una manera emocional y poética.

Espero que el desarrollo de las actividades aquí propuestas se lleve el espíritu utópico de estas palabras y lo abrigue con la certeza de la viabilidad. Con un temario medieval y moderno me veo tentado a proponer mi metodología como un sistema gremial donde el alumno ve, reproduce y finalmente crea. Se unen así dos mundos metodológicos bastante enfrentados: por un lado el método activo representado en el autodescubrimiento y progreso personal del propio alumno, y por otro, el antediluviano expositivo, donde el docente se mantiene como una figura de paternalismo centrífugo.

¿Dónde residirá mi innovación? en lo digital, es decir, en lo táctil. Precisamente como reacción a lo virtual propongo que los alumnos soben y manoseen gubias, linos, temples, mazas y gorgueras. ¿Por qué? porque precisamente hoy lo llamativo y extraño reside en lo real más que en lo hiperreal. Podría sí, utilizar un video de *youtube* y sumar a su mente otro pantallazo más de los muchos que consumen a lo largo del día. Sin embargo creo que la presencialidad se valora hoy más que nunca. Y creo que romper las rutinas para convertir la clase en un taller o un escenario transforma el aula de hecho en suceso. Y un suceso difícilmente se olvida. Es curioso que se presente como innovación una actividad centenaria pero, ahora más que nunca, su entrada en los institutos puede volver a ser interesante.

Este trabajo estará dividido en dos grandes partes. En la primera se hará una programación docente que siga los preceptos del método activo y más concretamente una estrategia experiencial. En la segunda parte se ampliará una de las unidades didácticas, la decimoquinta, que trata la cultura en el Barroco. Los alumnos se acercarán a través de actividades vivenciales a diferentes aspectos del Barroco como la indumentaria, la música o la escultura.

1. Primera parte

1.1. Contextualización legislativa de la asignatura y del alumnado

La legislación que ampara esta programación va desde la ley LOMLOE hasta los reales decretos autonómicos. De forma descendente se va concretando la metodología, los procedimientos de evaluación y el currículo. La LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre) es una modificación de la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) donde vienen ampliados los preceptos de una enseñanza activa y competencial. A falta a día de hoy de un real decreto vinculado a la nueva ley, sigue operando el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre en el que se establece el currículo básico para el territorio nacional. Para el caso de Castilla y León el currículo específico de la Comunidad Autónoma se establece en la orden EDU/362/2015, de 4 de mayo. Esta orden no introduce contenidos ni estándares nuevos pero sí los adscribe a un nivel determinado. A esta orden también se debe la distribución y elementos mínimos de la programación docente.

Geografía e Historia es una asignatura troncal con una dotación de tres horas semanales a lo largo de toda la ESO. En esta etapa los contenidos de Historia se organizan de acuerdo a un orden cronológico. Tras haber visto en el primer curso la Prehistoria, la Edad Antigua y ciertas nociones de Geografía, en el segundo curso se abordan los periodos de la Edad Media y Edad Moderna y tercero se dedica exclusivamente a Geografía física y humana para finalmente en cuarto abordar la Edad Contemporánea. Así pues, en el área de Geografía e Historia, tras el segundo curso, los periodos medieval y moderno no volverán a trabajarse más en la Educación Obligatoria.

Desde hace años la didáctica de las Ciencias Sociales ha cambiado la manera de concebir la asignatura, ampliando su horizonte más allá de los propios contenidos históricos. Hoy en día, la asignatura se hace cargo también del saber procedimental, sobre todo a través

del análisis de fuentes y del interés por la perspectiva histórica¹. Líneas punteras en la didáctica van más allá, y proponen esta asignatura de Historia como agente interlocutor del presente, abriendo con ello campos interesantes - y al mismo tiempo cuestionados - como el ético, el empático y el crítico². Paralelamente a estas nuevas concepciones didácticas, también han entrado en las aulas las nuevas metodologías educativas de tipo significativo que buscan un alumnado desarrollador y no únicamente receptor de contenidos. Estos ámbitos los abordaremos por extenso en el apartado dedicado a las decisiones metodológicas y didácticas.

En cuanto al tipo de alumnado, nos encontramos con adolescentes inmersos en un cambio físico y psicológico importante que se manifiesta al exterior en una búsqueda de identidad y al interior en el fomento de la autoestima y la creación de la autoimagen. La secreción de distintas hormonas (estrógenos y leptina en mujeres y testosterona en hombres) inicia la pubertad, que convierte al niño en adulto. Esta etapa cada vez se está adelantando más, coincidiendo con los 13 años en las chicas y los 14 en los chicos³, es decir, que ocupa precisamente las edades en las que se imparte 2º de la ESO.

Una de esas transformaciones se hará a nivel mental, donde el adolescente irá racionalizando cada vez mejor los contenidos abstractos, inaugurando así una inteligencia formal que le permitirá familiarizarse con el lenguaje proposicional, el lógico deductivo, el discernimiento de lo real y lo posible, la naturaleza combinatoria y finalmente, el pensamiento supraracional⁴. De hecho, estos desarrollos están vinculados a la llamada poda sináptica en la que hay una reordenación neuronal. El docente es un actor destacado en el desarrollo de estas operaciones y la metodología que utilice es fundamental para potenciarlas al máximo o infradotarlas.

Así pues, al alumno de 2º de la ESO se le presupone un pensamiento simbólico y un uso adecuado de las herramientas inductivas y deductivas. Utiliza estrategias de asimilación de contenidos como esquemas o ejes cronológicos. Tiene además una noción de tiempo en la

¹ 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.

²Seixas, P. (2017) A model of Historical Thinking. *Educational Philosophy and Theory*, 49 (6), 593-601.

³ Martín Bravo, C., Navarro Guzmán, J.I., Román Sánchez, J.M., Carbonero Martín, M.A. (2011). Cerebro, adolescencia y educación. En Martín Bravo, C. y Carbonero Martín, M.A (Coords). *Psicología para el profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato*. Piramide ediciones. p1p. 44-47.

⁴ Martín Bravo, C, Aguilar, M., Navarro Guzmán, J.I., Sánchez-Sandoval, Y. (2011). Desarrollo del pensamiento en la adolescencia. En Martín Bravo, C. y Carbonero Martín, M.A (Coords). *Psicología para el profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato*. Piramide ediciones. pp. 63-67.

que diferencia su presente del pasado y es capaz de hacer clasificaciones y definiciones, es decir, de crear conceptos abstractos como el de Renacimiento.

Esta época de transformación está también ligada a comportamientos disruptivos. Éstos se deben en buena medida al desigual desarrollo del sistema límbico frente al prefrontal⁵. El primero, desarrollado más rápidamente, expone al adolescente a los sentimientos primarios mientras que el segundo, responsable de funciones ejecutivas, introduce la idea de conducta y sociabilidad. Aunque aún no hay común acuerdo en este sentido, en general se considera que los chicos buscan el liderazgo, normalmente por medio de la intimidación y la violencia, y que las chicas necesitan potenciar los lazos sociales con las de su mismo sexo mediante el contacto físico y la comunicación, evitando en la medida de lo posible el conflicto. Aún así y pese a lo dicho, las mujeres sufren en un porcentaje similar a los hombres el acoso escolar⁶.

Y es que junto con los comportamientos disruptivos, los grandes problemas del alumnado de 2º de la ESO son el abandono y el acoso escolar, ambos en un porcentaje todavía muy alto. Hablamos de acoso escolar cuando hay una violencia entre iguales que se caracteriza por ser intencional, repetida en el tiempo y basada en el binomio agresor/víctima⁷. En la actualidad estos ataques se están trasladando a las redes sociales (ciberbullying). En cuanto al abandono escolar temprano, 2º de la ESO es un curso determinante. Pese a registrar en 2020 mínimos históricos y pese a que Castilla y León cumple con el porcentaje menor al 15% estipulado por la Unión Europea⁸, sigue siendo la asignatura pendiente del sistema educativo. Estos problemas se abordan en dinámicas conjuntas como la orientación y la tutoría, pero el docente, desde su asignatura, puede contribuir a paliarlos con una buena metodología y adaptación curricular.

Entre estas buenas prácticas, son importantes las educaciones sociales y emocionales. Precisamente en este momento en el que el adolescente está conformando su personalidad y está descubriendo nuevas formas de verse a sí mismo y a los demás hay que perseverar en educación afectiva. Algunos autores han ido más allá y las han integrado dentro de las inteligencias múltiples (inteligencias interpersonal e intrapersonal) al mismo nivel que otras de tradicional acomodo en la educación como la lingüística o la lógico matemática⁹.

⁵ Martín Bravo, C., Navarro Guzmán, J.I., Román Sánchez, J.M., Carbonero Martín, M.A. (2011). Op. Cit. p. 57.

⁶ Fuente: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2018). *School violence and bullying: Global status and trends, drivers and consequences*. p.9.

⁷ Caruana Vañó, A. y Gomís Selva, N. (2014). *Cultivando emociones 2. Educación emocional de 8 a 12 años*. Generalitat Valenciana. pp. 40-42.

⁸ Fuente de la Encuesta de Población Activa (EPA) del Instituto Nacional de Estadística (INE).

⁹ Martín Bravo, C, Aguilar, M., Navarro Guzmán, J.I., Sánchez-Sandoval, Y. (2011). Op. Cit. pp. 80-82.

1.2. Elementos de la programación

a) Secuenciación y temporalización de los contenidos

Unidades didácticas:

1. Concepto y división de la Edad Media
2. Descomposición del Imperio Romano. Visigodos
3. El Imperio Bizantino y el origen y expansión del Islam
4. El Imperio Sacro Germánico. El sistema feudal y la sociedad estamental.
5. Al Andalus y reinos cristianos en la Península Ibérica (hasta 1065)
6. Plena Edad Media en Península (1065-1292)
7. Plena Edad Media en Europa. Cruzadas y ciudades
8. Románico y gótico. Monasterios, catedrales y universidades. El camino de Santiago.
9. Baja Edad Media en Europa. Peste, cisma, guerras y comercio
10. Reyes católicos. Historia, política y arte
11. Edad Moderna, concepto y periodización. Época de descubrimientos
12. Cultura y religión en el Renacimiento. Humanismo, arte renacentista y. Protestantismo
13. El siglo XVI. Política interior y exterior
14. El siglo XVII. Política interior y exterior
15. Arte y cultura en el Barroco. Literatura, indumentaria, música, escultura y pintura.

Temporalización:

Con un reparto estimado de 31 a 36 horas lectivas por cuatrimestre se ha decidido dar cinco unidades a cada uno. A nivel de contenidos esta división tiene una coherencia cronológica porque en el primero se aborda toda la Alta Edad Media, en el segundo la Plena y Baja Edad Media y finalmente en el tercero y último la Edad Moderna. Tendrán más peso a nivel de contenidos y de duración aquellas unidades relacionadas con la cultura y con la Península Ibérica.

Primer cuatrimestre:

| | Septiembre | | | Octubre | | | | Noviembre | | | Dic. | | |
|-----|------------|---|---|---------|---|---|---|-----------|---|---|------|---|---|
| u.1 | X | X | | X | | | X | | | X | | | X |
| 2 | | X | X | X | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | X | X | X | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | X | X | X | | | |
| 5 | | | | | | | | | | | X | X | X |

Segundo Cuatrimestre:

| | Dic. | | Enero | | | Febrero | | | Marzo | | |
|----|------|---|-------|---|---|---------|---|---|-------|---|---|
| u1 | | | X | | X | | X | X | | | |
| 6 | X | X | X | | | | | | | | |
| 7 | | | | X | X | | | | | | |
| 8 | | | | | X | X | X | | | | |
| 9 | | | | | | | X | X | | | |
| 10 | | | | | | | | | X | X | X |

Tercer cuatrimestre:

| | Marzo | | Abril | | | Mayo | | | Junio | | | |
|----|-------|---|-------|---|---|------|---|---|-------|---|---|---|
| 11 | X | X | X | | X | | X | | X | | | |
| 12 | | | | X | X | | | | | | | |
| 13 | | | | | | X | X | | | | | |
| 14 | | | | | | | | X | X | | | |
| 15 | | | | | | | | | | X | X | X |

b) Perfil de materia

Se escribirán en negrita los estándares considerados básicos. Los contenidos, criterios y estándares de creación propia, además de no estar numerados, tendrán una tipografía en cursiva. Los contenidos, criterios y estándares recogidos en la orden EDU/362/2015, de 4 de mayo. Llevarán adscrito el bloque (B) al que pertenecen.

Las siglas de las competencias son: Competencia en comunicación lingüística (CL), competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT), competencia digital (CD), competencia para aprender a aprender (AA), sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (IE), conciencia y expresiones culturales (CEC) y competencias sociales y cívicas (CSC).

Unidad didáctica 1. Concepto y división de la Edad Media

| Contenido | Criterio | Estándar | Actividad | Competencia |
|---------------------------------------|---|--|--|------------------|
| <i>La Edad Media y su imaginario.</i> | <i>Distinguir la Edad Media histórica del imaginario medieval romántico y actual.</i> | <i>Distingue entre la realidad poética de las películas y ficciones, y la realidad científica de las investigaciones</i> | ¿Qué es para ti la Edad Media? Trabajo cooperativo. Se pedirá a los alumnos que recuerden libros, películas, edificios... relacionados con la Edad Media. Se pondrán las aportaciones en común para finalmente desmitificar la Edad Media como época oscura. Recursos: Trailers de <i>Harry Potter and the Goblet of Fire</i> , <i>Shrek I</i> y <i>Game of Thrones</i> ¹⁰ | CL CEC CSC |

¹⁰ Por cuestiones de legibilidad de esta tabla los recursos se citarán de manera extensa en el apartado de recursos y materiales didácticos. p.50.

| | | | | |
|---|---|---|---|----------------------------|
| <p>La Edad Media: Concepto de ‘Edad Media’ y sus sub-etapas: Alta, Plena y Baja Edad Media (B1)</p> | <p>1. Explicar las características de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la historia, diferenciando períodos que facilitan su estudio e interpretación (B1)</p> | <p>1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. (B1)</p> <hr/> <p><i>Localiza en un mapa físico los principales hechos y acontecimientos que se suceden en Europa, norte de África y Oriente Próximo a lo largo de la Edad Media.¹¹</i></p> | <p>¿Dónde y cuándo en la Edad Media? Trabajo individual.</p> <p>Realización un eje cronológico de la Edad Media con subapartados para Oriente, Occidente y Península Ibérica.</p> <p>Localización en un mapa físico de Europa, norte de África y Oriente Próximo de los siguientes ítems: Océano Atlántico. Mares: Mediterráneo, del Norte, Báltico, Negro y Rojo Penínsulas: Ibérica e itálica Estrechos: Gibraltar y Bósforo Ciudades: Roma, Florencia, Venecia, Nápoles, Aquisgrán, Gante, París, Jerusalén y Estambul.</p> <p>Localización en un mapa físico de la península las siguientes ciudades: Oviedo, Santiago, León, Burgos, Toledo, Córdoba, Sevilla, Jaén, Granada, Barcelona, Zaragoza, y Valencia.</p> | <p>CEC AA CMCT</p> |
|---|---|---|---|----------------------------|

¹¹ Tanto este estándar como el anterior se desplegarán a lo largo de las siguientes nueve unidades.

Unidad didáctica 2. Descomposición del Imperio Romano. Visigodos.

| Contenido | Criterio | Estándar | Actividad | Competencia |
|--|--|--|--|-----------------------|
| Alta Edad Media: la “caída” del Imperio Romano en Occidente: división política e invasiones germánicas (B1) | <i>Localizar geográficamente los límites del Imperio Romano y los principales pueblos germanos</i> | <i>Sitúa en un mapa físico los límites del Imperio Romano, la frontera de su escisión en 395 d.C. así como siguientes pueblos germanos: visigodos, alanos, suevos, lombardos, francos y burgundios</i> | ¿Dónde y cuándo en la Edad Media? Trabajo individual. Coloreado en su cuaderno de mapas indicando: la frontera de los imperios en 395 d.C. y los siguientes reinos germanos: visigodos, alanos, suevos, lombardos, francos y burgundios | CEC AA CMCT |
| | 8. Entender el concepto de crisis y sus consecuencias económicas y sociales (B1) | <i>Describe los factores que condujeron al colapso del Imperio Romano en cuanto a fragmentación, ruralización y reinterpretación de las estructuras imperiales.</i> | “Pregunta lo que quieras” Trabajo individual El alumno leerá la ficha didáctica y extraerá 10 preguntas. Cuando haya terminado se pondrán en común preguntando unos a otros. Recurso: Ficha didáctica a partir del libro: Carreras (2017), <i>Breve historia de la caída del Imperio Romano</i> , Nowtilus. | CL AA CEC |
| <i>Los reinos germánicos</i> | 2. Describir la nueva situación económica, social y política de los reinos germánicos. (B1) | 2.1. Compara las formas de vida (en diversos aspectos) del Imperio Romano con las de los reinos germánicos. (B1) | “Romanos vs germanos” Trabajo cooperativo- individual Realización de una tabla con las diferencias entre Roma y los pueblos germanos | AA CEC CL IE |

| | | | | |
|------------------|--|---|---|---------------------------------|
| | | | <p>Expresión artística: Realización de dos dibujos o dos relatos que muestren las diferencias en la vida de un romano y un visigodo.</p> | |
| <i>Visigodos</i> | <i>Buscar los paralelismos entre Imperio Romano y reino visigodo</i> | <i>Entiende la dependencia cultural de Roma en el reino visigodo.</i> | <p>¿Visigodos romanizados? Trabajo individual Busca las afinidades entre visigodos y romanos en cuestiones de derecho, religión, arquitectura Recursos: Los visigodos, pasado y futuro. Basado en: Castellanos, S. (2018). <i>Los visigodos</i>. Síntesis.</p> | <p>CL CEC AA</p> |
| | <i>Conocer figuras importantes del periodo visigodo</i> | <i>Conoce a Isidoro de Sevilla y lo asocia a las Etimologías</i> | <p>“Diccionario Medieval” Trabajo cooperativo Se entrega a los alumnos descripciones de animales recogidas en las Etimologías. Los alumnos tienen que pintar al animal que describe Isidoro de Sevilla intentando evitar los conocimientos que ellos ya tienen de ese animal. Finalmente se comparará su trabajo con bestiarios medievales.</p> | <p>CL CEC IE AA</p> |

Unidad didáctica 3. El Imperio Bizantino y el origen y expansión del Islam

| Contenido | Criterio | Estándar | Actividad | Competencia |
|--|---|---|---|----------------------------|
| <p>El Imperio Bizantino (Oriente) (B1)</p> <p><i>Justiniano y Santa Sofía de Constantinopla</i></p> <p><i>Cisma de Oriente</i></p> <p><i>Caída de Constantinopla</i></p> | <p>1. Explicar las características de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la historia, diferenciando períodos que facilitan su estudio e interpretación (B1)</p> | <p><i>Comprende que el Imperio Romano Oriental tiene una permanencia de diez siglos equivalente a la Edad Media occidental.</i></p> | <p>¿Dónde y cuándo en la Edad Media? Trabajo individual Completa el eje cronológico y adjunta dos mapas coloreados con los límites del Imperio Bizantino (año 564 y 1453), e imágenes de San Vital de Rávena y Santa Sofía de Constantinopla.</p> | <p>CEC AA CMCT</p> |
| | | <p><i>Sitúa en el mapa Constantinopla y en el eje cronológico a Justiniano, el cisma de oriente y la caída de la ciudad.</i></p> | | |
| | <p><i>Entender el drama humano y cultural que supone una guerra, en este caso la caída de la ciudad de Constantinopla</i></p> | <p>Conoce los pasos que hubo en el asedio y ataque a Constantinopla</p> | <p>“La conquista de Bizancio” Trabajo individual Lectura del relato “La conquista de Bizancio” de Stefan Zweig. Entrega de un pequeño resumen y opinión del relato. Puesta en común en clase.</p> | |
| <p><i>Reconocer ejemplos representativos del arte bizantino, identificando sus principales características.</i></p> | <p><i>Identifica Santa Sofía de Estambul y los mosaicos de San Vital de Rávena</i></p> | <p>“Dorados bizantinos” Trabajo cooperativo en dos grandes grupos que verán videos explicativos sobre Santa Sofía y San Vital para posteriormente explicar lo que han visto al otro grupo. Recursos: Video Arquitectura</p> | <p>AA CSC CEC CL</p> | |

| | | | | |
|---|--|--|---|------------------------|
| | | | bizantina de <i>Academia Play</i> y Arte bizantino de <i>El historiador</i> . | |
| Alta Edad Media El Islam y el proceso de unificación de los pueblos musulmanes. (B1) | 1. Explicar las características de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la historia, diferenciando períodos que facilitan su estudio e interpretación (B1) | <i>Explica la expansión del Islam a través de mapas y vincula esta expansión al repliegue del Imperio Bizantino</i> | ¿Dónde y cuándo en la Edad Media? Trabajo individual El alumno sitúa a través de mapas la expansión musulmana en Oriente Próximo y África y lo vincula al detrimento de los territorios bizantinos. | CEC AA CMCT |
| | <i>Conocer la historia y fundamentos del Islam</i> | 5.1. Comprende los orígenes del Islam y su alcance posterior (B1) | Entrevista con una persona de fe mahometana. Trabajo cooperativo Preparación de la entrevista. Reflejo en el cuaderno de los preceptos de esta religión y de los conceptos. | CSC CEC AA CL |
| | | <i>Conoce los preceptos de la religión musulmana y discirne entre Islam, islamismo, islamista, musulmán y árabe</i> | | |
| | <i>Distinguir el arte islámico de otras manifestaciones artísticas</i> | 7.1. Describe características del arte (...) islámico. (B1) | “La Mezquita” Dibuja en su cuaderno una planta de una mezquita tipo y describe sus partes y características. Recurso: Planta de mezquita | CEC CMCT |

Unidad didáctica 4. El Imperio Sacro Germánico. El sistema feudal y la sociedad estamental.

| Contenido | Criterio | Estándar | Actividad | Competencia |
|---|--|--|--|-----------------------|
| <i>Fuentes para la Alta Edad Media</i> | 3. Caracterizar la Alta Edad Media en Europa reconociendo la dificultad de la falta de fuentes históricas en este período. (B1) | 3.1. Utiliza las fuentes históricas y entiende los límites de lo que se puede escribir sobre el pasado (B1) | <p>“Exprimiendo las fuentes” Trabajo cooperativo. Se dará a los grupos tres fuentes textuales (fragmento de Crónica Albeldense, documento de compraventa de Sahagún y pizarra numeraria salmantina), dos arqueológicas (planta de castro y una perforación de tierra en tubo) y una artística (Beato de Valcabado). Tienen que extraer de ellas la mayor información posible. La puesta en común evidenciará la dificultad de interpretar fuentes y dará pie al profesor para explicar las nuevas técnicas de investigación. En el cuaderno deberán registrar los tipos de fuentes y un ejemplo de cada una.</p> | IE AA CEC CL |
| Carlomagno y el Imperio Sacro Germánico El feudalismo.(B1) | 1. Explicar las características de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la historia, | <i>Sitúa en el eje cronológico a Carlomagno y su imperio</i> | <p>¿Dónde y cuándo en la Edad Media? Trabajo individual. Completa el eje cronológico añadiendo mapas (imperio carolingio y bizantino), fotos e hitos importantes.</p> | CEC AA CMCT |

| | | | | |
|--|--|---|---|-----------------|
| | diferenciando períodos que facilitan su estudio e interpretación (B1) | | | |
| | <i>Entender la heráldica como un elemento imprescindible en las sociedades medieval y moderna.</i> | <i>Describe la importancia social de la heráldica y explica el significado de algunos de sus elementos.</i> | <p>“Lectores de heráldica” Trabajo individual.</p> <p>A partir de un taller sobre el yelmo y el capelo cardenalicio, el alumno recibirá un linaje (Fonseca, Acevedo, Solís, Alburquerque...) y una serie de títulos nobiliarios a los que deberá dibujar el escudo.</p> | CEC AA |
| | 4. Explicar la organización feudal y sus consecuencias. (B1) | <i>Comprende los distintos perfiles de una sociedad feudal y la distancia que hay entre ellos.</i> | <p>“Recreando un feudo” Trabajo cooperativo - juego de rol.</p> <p>Cada alumno tendrá un personaje acompañado de una hoja de pautas y una misión. La clase se dividirá en los espacios tradicionales de un feudo. Tras el juego se comentará la actitud de cada personaje, qué tipo de vida tenía así como la relación entre estamentos.</p> <p>Recursos: fuentes de las colecciones diplomáticas de Sahagún y Fernando I y ficha basada en: Iradiel, P. (1992). <i>Las claves del feudalismo</i>. Planeta.</p> | CSC IE AA |

Unidad didáctica 5. Al Andalus y reinos cristianos en la Península Ibérica (hasta 1065)

| Contenido | Criterio | Estándar | Actividad | Competencia |
|--|---|--|---|--|
| La evolución de los reinos cristianos y musulmanes. La formación de León y Castilla. Las cortes estamentales: Las cortes de León. Emirato y Califato de Córdoba (B1) | 5. Analizar la evolución de los reinos cristianos y musulmanes, en sus aspectos socio-económicos, políticos y culturales (B1) | 5.2. Explica la importancia de Al-Ándalus en la Edad Media. (B1) | ¿Qué hubiéramos hecho sin Al Andalus? Trabajo cooperativo. Cada grupo tiene que encargarse de investigar un aspecto que se desarrolló en Al Andalus y que dinamizó la Europa medieval: medicina, lenguaje, arquitectura, gastronomía, astronomía, agua/higiene. También tiene que reflexionar cómo han llegado esas herencias a la actualidad. Recursos: Deberán buscarlos, pero solo podrán utilizar artículos de prensa. | CL IE AA CEC CSCT CD CSC |
| | | Divide la Historia de Al Andalus en periodos y explica las características de cada uno. | “Cómic andalusí” (Unidad 5-6) Trabajo cooperativo Los alumnos leerán fragmentos del cómic <i>Breve Historia de Al Andalus</i> y explicarán a la clase un periodo en concreto | CL CEC AA |
| | .6. Entender el proceso de las conquistas y la | 6.1. Interpreta mapas que describen los procesos de | “Coleccionando reinos” (Unidad 5 -6) | CEC AA |

| | | | | |
|-------------------------|---|---|---|-------------------|
| | reoblación de los reinos cristianos en la Península Ibérica y sus relaciones con Al-Ándalus. (B1) | conquista y repoblación cristianas en la Península Ibérica (B1) | Trabajo cooperativo. A través de las intitulaciones de los reyes y ciertos documentos, desarrolla un eje cronológico con 4 mapas de la Península coloreando los reinos cristianos y los andalusíes. Recursos: Documentos de Ramiro I, Alfonso III, Sancho III (Navarra) y Fernando I | IEE CSC CL |
| <i>Cultura andalusí</i> | <i>Ser consciente de la influencia de Al Andalus en los reinos cristianos</i> | <i>Entiende que la estética andalusí es adoptada incluso en los reinos cristianos.</i> | Kahoot Trabajo cooperativo Creación de un kahoot con contenidos de la unidad. Además, integrará imágenes de arte cristiano e hispanomusulmán. El alumno se dará cuenta de que los grandes consumidores de arte andalusí fueron los cristianos. En ningún caso el conflicto fue cultural. | AA CEC CD |
| | <i>Identificar los principales ejemplos del arte hispanomusulmán</i> | <i>Comprende la singularidad de la Mezquita de Córdoba</i> | La Mezquita de Córdoba. Trabajo individual. Compara la planta de la mezquita tipo (u.2) con la de Córdoba y advierte las diferencias. Vincula los periodos históricos de Al Ándalus a cada ampliación y advierte que un edificio suele ser multiepocal. Recurso: Planta e imágenes de la mezquita de Córdoba | CEC AA CMCT |

Unidad didáctica 6. Plena Edad Media en Península (1065-1292)

| Contenido | Criterio | Estándar | Actividad | Competencia |
|--|--|--|---|-------------------------------|
| Reinos de León, Castilla, Navarra y Aragón (conquista y repoblación). De la repoblación del Valle del Duero a la expansión meridional y la llegada al Estrecho. Al-Ándalus: los Reinos de Taifas. Reinos de Aragón, de Castilla y de Navarra. (B1) | 5. Analizar la evolución de los reinos cristianos y musulmanes, en sus aspectos socio-económicos, políticos y culturales. (B1) | <i>Explica el periodo de taifas, almorávide y almohade</i> | “Cómico andalusí” (Unidad 5-6) Trabajo cooperativo Los alumnos leerán fragmentos del cómic <i>Al Andalus, de la invasión al Califato de Córdoba</i> y explicarán a la clase un periodo en concreto | CL CEC |
| | 6. Entender el proceso de las conquistas y la repoblación de los reinos cristianos en la Península Ibérica y sus relaciones con Al-Ándalus. (B1) | 6.1. Interpreta mapas que describen los procesos de conquista y repoblación cristianas en la Península Ibérica (B1) | “Coleccionando reinos” (Unidad 5 -6) Trabajo Cooperativo. A través de las intituciones de los reyes y ciertos documentos, desarrolla un eje cronológico con mapas de la Península coloreando los reinos cristianos y los andalusies Recursos: Documentos de Alfonso VI, Alfonso VIII, Fernando III, Alfonso X y Fernando IV-María de Molina. | CEC AA IEE CSC CL |
| <i>Alfonso X y la Escuela de traductores</i> | <i>Conocer la labor significativa de la Escuela de traductores de Toledo durante el siglo XIII</i> | Conocer la relevancia de la Escuela de traductores de Toledo | “Alfonso X y los traductores” Trabajo cooperativo webquest que trabaja el Toledo del siglo XIII y su singularidad religiosa. | CL CEC IE AA CD |

Unidad didáctica 7. Plena Edad Media en Europa.

| Contenido | Criterio | Estándar | Actividad | Competencia |
|--|---|---|--|-------------------------------|
| <i>La ciudad medieval</i> | <i>Comprender la importancia del sistema urbano para entender el siglo XII y XIII</i> | <i>Diferencia las partes que tendría una ciudad ideal en el siglo XIII</i> | “León medieval” Dibujo de una ciudad del siglo XIII según las indicaciones de un relato de un peregrino que describe León y un mapa actual de la ciudad | CL AA IE CEC CMCT |
| <i>La Ruta de la Seda</i> | <i>Tener en cuenta las relaciones comerciales entre Occidente y Oriente</i> | <i>Comprende que alimentos y objetos muy accesibles hoy en día eran de uso exclusivo en un periodo como el medieval, donde los viajes eran limitados y peligrosos</i> | “Marco Polos por un día” Trabajo cooperativo (3 grupos) Los alumnos buscarán información sobre tres objetos llevados a clase: lapislázuli, pimienta y seda. Dirán qué es y cómo venían a Europa. Comparación de esos productos con los del lujo actual. Comparación de los tiempos de envío medievales y actuales Recursos: Editorial El Público (2019). Hallazgo de lapislázuli en una mujer del medievo. Alvarez, J. (2008). Los monjes bizantinos y la seda y Pérez de Arlucea, A. V. (2018). Las especias en el Medievo. | CSC AA IE CL CEC |
| <i>La guerra en la Plena Edad Media:</i> | <i>Acercarse de manera crítica a los castillos, las armaduras y las guerras</i> | <i>Sabe para qué sirven los elementos poliorcéticos de las fortificaciones así</i> | “Nos atacan” Trabajo cooperativo. La clase se divide en dos grandes | CSC AA IE |

| | | | | |
|----------------------------------|---|--|--|-------------------|
| | <i>medievales</i> | <i>como el tipo de guerra que se libraba en la Edad Media.</i> | <p>grupos: uno será el atacado y se dedica a la poliorcética mientras que el otro será el atacante y estudiará armaduras y máquinas de asedio. Se hará una exposición en la que se intercalen unas técnicas con otras. Los recursos serán fichas entregadas por el profesor. Se analizarán entre todos fragmentos de la película The King para ver cómo se aplica en cine. Recursos: fichas informativas sobre asedio y poliorcética basadas en: Sáez Abad, R. (2007). <i>Artilería y poliorcética en la Edad Media</i>. Almena Ediciones.</p> <p>Película The King (2019). Artículo sobre la guerra medieval en el periódico La Vanguardia.</p> | CEC CL CMCT |
| <i>La mujer en la Edad Media</i> | <i>Conocer figuras que cuestionaron el papel adscrito a la mujer en la Edad Media</i> | <i>Conoce al menos una mujer destacada de la Edad Media</i> | <p>“Hildegarda de Bingen” Trabajo individual -cooperativo Comentario abierto de sus iluminaciones. ¿Qué sugieren estas imágenes? Recursos: <i>Libro de las obras divinas</i>.</p> | IE CL CEC |

Unidad didáctica 8. Románico y gótico. Monasterios, catedrales y universidades.El camino de Santiago.

| Contenido | Criterio | Estándar | Actividad | Competencia |
|---|--|---|---|---------------------------------|
| El arte románico. Arte gótico (B1) | 7. Comprender las funciones diversas del arte en la Edad Media. (B1) | 7.1. Describe características del arte románico, gótico (B1) | Taller de gestualidad. Trabajo individual - cooperativo En la primera parte de la actividad el alumno dibujara plantas de un monasterio y una catedral gótica en su cuaderno. En grupos verán las características de los estilos medievales y representarán grupalmente un pantocrátor románico, un pórtico gótico y el <i>Descendimiento</i> de Van der Weyden. Cada alumno apuntará en su cuaderno las características de cada estilo. | CSC IEE AA CEC CMCT |
| La cultura en la Edad Media. (B1) <i>Los monasterios</i> <i>El Camino de Santiago</i> <i>Las Universidades</i> | <i>Entender la importancia que juegan los monasterios en la Edad Media</i> | <i>Sabe qué es un scriptorium y comprende la importancia de los cenobios como guardianes y productores de cultura.</i> | “Monjes por un día” Trabajo cooperativo Los alumnos buscarán información de la rutina en un monasterio a través de capítulos de la Regla de San Benito y de extractos de la película <i>El nombre de la Rosa</i> Se repartirá una esclavina con capucha a cada alumno. En la primera parte de la clase el abad electo, uno de los alumnos, irá | CSC IEE CEC CL AA |

| | | | | |
|--|---|---|--|--|
| | | | indicando actividades monacales que los alumnos tienen que escenificar. En la segunda parte se simulará un scriptorium en el que los alumnos tendrán que copiar una imagen miniada que ellos elijan. | |
| <i>Entender el Camino de Santiago</i> | 5.3. Explica la importancia del Camino de Santiago. (B1) | “Camino virtual” Trabajo individual Se repartirá a cada alumno una etapa del Camino de Santiago francés. Tendrá que explicar cómo es su camino así como un edificio medieval que haya en su tramo. Recursos web buscados por los alumnos | CEC CL AA IEE CD | |
| <i>Buscar concomitancias entre la escuela medieval y la actual</i> | <i>Sabe que la organización del conocimiento actual descende del trivium y quadrivium medievales.</i> | “Universitas” Trabajo individual El alumno investiga y argumenta si algunos ámbitos académicos de la actual ESO corresponden con el antiguo trivium y quadrivium. Recursos web buscados por los alumnos | IE AA CEC CD | |

Unidad didáctica 9. Baja Edad Media en Europa. Peste, cisma y comercio.

| Contenido | Criterio | Estándar | Actividad | Competencia |
|--|---|--|--|--------------------------|
| La Baja Edad Media en Europa (siglos XIV y XV).La crisis de la Baja Edad Media: la “Peste Negra” y sus consecuencias. (B1) | <i>Ser consciente de la gran crisis a nivel demográfico, simbólico y económico.</i> | 8.1. Comprende el impacto de una crisis demográfica y económica en las sociedades medievales europeas. (B1) | ¿Cuál fue la dimensión de la crisis del siglo XIV? Trabajo individual Extrapolando las cifras de morbilidad y mortalidad de la peste negra a los datos de población actual y los compara con pandemias más recientes. Recursos: web INE y artículo “La peste negra, la epidemia más mortífera” en National Geographic | CMCT CSC CEC CL |
| | | <i>Vincula el clima social del siglo XIV con los pogromos judíos.</i> | “En la nieve” Trabajo individual Lectura del relato “En la nieve” de Stefan Zweig. Entrega de resumen, opinión y puesta en común en la clase. | CSC CL CEC |
| <i>La literatura bajomedieval</i> | <i>Conocer la Baja Edad Media a través de su literatura</i> | Conoce algunos ejemplos de la literatura bajomedieval y los relaciona con el momento de crisis | Escenificación en clase de una “Danza general de la Muerte” Trabajo cooperativo e individual Cada alumno recibirá un personaje y elaborará en papel sus atributos característicos (corona, espada, báculo, azada...). En el cuaderno se tienen que dibujar en una pirámide el orden de los personajes. | CL CSC CEC AA |

| | | | | |
|--|---|---|--|---|
| | | | <p>Debate: ¿Qué tienen en común la Danza general de la Muerte con las <i>Coplas a la muerte de su padre</i> de Jorge Manrique?</p> | |
| <p><i>Cisma de Occidente</i></p> | <p><i>Conocer el Cisma como crisis interna de la iglesia católica del siglo XIV</i></p> | <p><i>Conoce algunos de los lugares, fechas y protagonistas más importantes del Cisma de Occidente</i></p> | <p>“Corresponsales desde Roma” Trabajo cooperativo En primer lugar los alumnos recabarán información del cisma para luego formar grupos que representen corresponsalías de Roma, Avignon y Peñíscola. Pueden utilizar el material de la actividad anterior para hacer entrevistas y declaraciones. Recurso: fichas informativas basadas en: Mitre E.</p> | <p>CL AA IE CEC CSC</p> |
| <p>La expansión comercial europea y la recuperación de las ciudades. (B1) <i>El comercio en la Baja Edad Media</i></p> | <p><i>Ver la interrelación entre materias primas, manufacturas y consumo en la Baja Edad Media.</i></p> | <p><i>Conoce el tejido del paño de lana, la institución de la Mesta y su funcionamiento así como la feria de Medina del Campo</i></p> | <p>“Siguiendo la pista” Trabajo cooperativo. Una dama ha comprado un paño flamenco en la feria de Medina del Campo. Rastrea el recorrido de esa lana (oficios, lugares, transformaciones) desde la oveja merina hasta el puesto en Medina. Recurso: fichas basadas en:</p> | <p>AA IEE CEC CD</p> |

Unidad didáctica 10. Reyes católicos. Historia, política y arte

| Contenido | Criterio | Estándar | Actividad | Competencia |
|--|---|--|---|-----------------------|
| Las monarquías modernas. La unión dinástica de Castilla y Aragón. Isabel I de Castilla. (B2) | 3. Analizar el reinado de los Reyes Católicos como una etapa de transición entre la Edad Media y la Edad Moderna. (B2) | Conoce la estructura interna en la que se apoya el nuevo poder de los RRCC | <p>“Aires de cambio” Trabajo individual</p> <p>A través de la lectura de una ficha, el alumno debe hacer un esquema en su cuaderno de los órganos de gobierno de los RRCC (cancillería, Inquisición, ejército, diplomacia, recaudación y representación)</p> <p>Recursos: Ficha basada en: Fernández Álvarez, M. (2008). <i>Estructura económica y política de la España de los Reyes Católicos</i>. Ed. Folio.</p> | CEC AA CL |
| <i>Unidad religiosa</i> | <i>Ver las expulsiones de judíos y la conquista de Granada como parte de una política meditada de unificación religiosa</i> | <i>Inserta la expulsión de los judíos en una dinámica coyuntural más amplia (unificación religiosa de Castilla y judeofobia europea)</i> | <p>“1492” Trabajo individual</p> <p>Analiza el decreto de expulsión de los judíos y lo compara con muestras de judeofobia vistas en la unidad 9.</p> | CEC CL AA |
| <i>La Guerra en la época de los Reyes Católicos</i> | 5. Comprender la diferencia entre los reinos medievales y las monarquías modernas. (B2) | <i>Ve el periodo de los Reyes Católicos como un punto de inflexión entre la caballería pesada medieval y la infantería de</i> | <p>“El Gran Capitán” Trabajo individual</p> <p>Comparar el tipo de ejército y tácticas que se vieron en la unidad 7 con las propuestas del Gran Capitán. A partir</p> | AA IE CL CEC |

| | | | | |
|--|--|---|--|-------------------------------|
| | | <i>tercios moderna.</i> | de un recurso de prensa. Villarejo, E. (20 de noviembre de 2013). “Gran Capitán” el terror de los franceses en la batalla que cambió la Historia de España, <i>ABC</i> . https://www.abc.es/historia/abci-gran-capitan-201211090000_noticia.html | |
| <i>Reino Nazarí</i> | <i>Identificar la arquitectura nazarí como paradigma de palacio hispanomusulmán.</i> | Identifica el Palacio de la Alhambra y es consciente de la relación que éste tiene con la geometría | “Alhambra” Trabajo cooperativo (parejas) Uso del programa <i>GeoGebra</i> para comprobar la base geométrica de los motivos artísticos de la Alhambra y Generalife. | CMCT CEC IE AA CD |
| <i>Arte en la época de los Reyes Católicos: Flandes e Italia</i> | <i>Identificar las influencias artísticas de Flandes e Italia en la época de los Reyes Católicos</i> | <i>Conoce algún edificio de la época de los Reyes Católicos donde se aprecia la influencia artística italiana o flamenca.</i> | “Sta. Cruz vs S. Gregorio” Trabajo cooperativo (parejas) Compara el Colegio Mayor de Santa Cruz con el de San Gregorio, ambos en Valladolid Recursos: Imágenes y fichas informativas basadas en: Basada en: Hernández Redondo, J.I. (2019). <i>El Colegio de San Gregorio</i> . Asociación de Amigos del Museo Nacional de Escultura. Y Andrés Ordax, S. (2015). <i>El colegio de Santa Cruz de Valladolid. Más de quinientos años de historia</i> . Ayto Valladolid. | AA CEC CL |

Unidad didáctica 11. Edad Moderna, concepto y periodización. Época de descubrimientos

| Contenido | Criterio | Estándar | Actividad | Competencia |
|---|---|---|---|------------------------------|
| La Edad Moderna (B2), <i>concepto y periodización</i> | 1. Comprender la significación histórica de la etapa del Renacimiento en Europa.. (B2) | 1.1. Distingue diferentes modos de periodización histórica (Edad Moderna, Renacimiento, Barroco, Absolutismo). (B2) | Trabajo individual Creación de un eje cronológico con las etapas principales | CEC |
| Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. Relevancia de la Corona de Castilla (B2) | 4. Entender los procesos de conquista y colonización, y sus consecuencias. (B2) | 4.1. Explica las distintas causas que condujeron al descubrimiento de América para los europeos, a su conquista y a su colonización (B2) | “Los dos océanos” Trabajo individual Lectura del relato de Stefan Zweig “los dos océanos”. Entrega de comentario y opinión Escritura de un relato sobre una de las conquistas europeas del siglo XVI Debate sobre los términos conquista y descubrimiento. | CL CEC AA IE |
| | | 4.2. Sopesa interpretaciones conflictivas sobre la conquista y colonización de América. (B2) | | |
| | <i>Entender que los nuevos descubrimientos traen como consecuencia un comercio con más productos y más redes de intercambio</i> | Comprende el cambio que supuso el descubrimiento de América desde los alimentos y los tintes | “ Móviles encima de la mesa” Trabajo cooperativo en grupos de tres. Búsqueda de información sobre tintes y cómo cambiaron el mundo de la indumentaria (palo campeche, | CD CSC CEC AA IE |

| | | | | |
|--|--|--|---|-----------------|
| | | | cochinilla e indigo) Realización de un listado de alimentos que vinieron de América ¿Qué recetas se podían hacer antes de 1492 y cuáles se pueden hacer después? | |
| | | <i>Descubre que la época de los descubrimientos ha mundializado el comercio.</i> | “Desde el quinto pino” Trabajo individual. Localización en un mapamundi de los objetos citados en ciertos inventarios y textos propuestos a los alumnos | CL IE CEC |

12. Cultura y religión en el Renacimiento. Humanismo, arte renacentista y. Protestantismo

| Contenido | Criterio | Estándar | Actividad | Competencia |
|---|---|---|--|-------------|
| El Renacimiento y el Humanismo; su alcance posterior. El arte Renacentista (B2) | <i>Relacionar el arte renacentista con otros periodos</i> | <i>Relaciona el arte renacentista con el grecorromano y el medieval</i> | Comparación entre ejemplos de arquitectura y escultura romana, medieval y renacentista | CEC AA |
| | <i>Conoce las características del arte renacentista y las</i> | <i>Aplica las características del Renacimiento a una</i> | “A mi me gusta...” Trabajo individual | AA CEC |

| | | | | |
|--|--|--|---|------------------------------|
| | <i>aplica a las obras</i> | <i>obra en concreto</i> | Comentario ante la clase de la obra preferida del Renacimiento. | IE CL CD |
| <i>Técnicas artísticas usadas en la pintura renacentista</i> | <i>Conocer técnicas artísticas utilizadas en la pintura renacentista y su efecto en el resultado de la obra</i> | <i>Identifica las características del óleo, temple y fresco.</i> | Trabajo individual. Demostración práctica de pigmentos y técnicas artísticas usadas en el Renacimiento: óleo, temple y fresco. Búsqueda en la web del Museo del Prado de tres ejemplos de temple, óleo y fresco. | CD AA CEC IE |
| <i>El humanismo</i> | 2. Relacionar el alcance de la nueva mirada de los humanistas, los artistas y científicos del Renacimiento con etapas anteriores y posteriores. (B2) | 2.1. Conoce obras y legado de artistas, humanistas y científicos de la época. (B2) | Compara los planisferios del siglo XVI con los románicos y con los actuales. Relaciona los planisferios del siglo XVI con Cristóbal Colón y Galileo. | CEC AA |
| <i>El papado, Lutero y el protestantismo</i> | <i>Comprender que los conflictos religiosos pueden tener un correlato bélico.</i> | <i>Conoce los conflictos religiosos del siglo XVI y los pone en relación con los abiertos en la actualidad.</i> | “Guerras ayer y hoy” Trabajo cooperativo: Búsqueda de conflictos religiosos actuales y puesta en relación con los del siglo XVI | CSC CD AA IE CEC |

Unidad didáctica: 13. El siglo XVI. Política interior y exterior

| Contenido | Criterio | Estándar | Actividad | Competencia |
|--|---|--|---|-------------------------------|
| Los Austrias y sus políticas: Carlos V y Felipe II. Las “guerras de religión”, las reformas protestantes y la contrarreforma católica (B2) | 6. Conocer rasgos de las políticas internas y las relaciones exteriores de los siglos XVI (...) en Europa. (B2) | <i>Sitúa a Carlos V y a Felipe II en el tiempo y localiza sus posesiones en el mundo</i> | “Dónde y cuándo en la Edad Moderna” Trabajo individual Completa el eje cronológico relativo al siglo XVI y colorea dos mapas correspondientes a las posesiones de los dos monarcas. | CED CMCT |
| | | <i>Asocia cada monarca con un determinado modo de vestir y lo aplica al arte moderno español.</i> | “A la caza de las cuchilladas” Trabajo cooperativo: Los alumnos deberán buscar ejemplos de la indumentaria vista en clase en el arte coetáneo. | CSC CEC IEE AA CD |
| | | <i>Vincula a Carlos I con el palacio de la Alhambra y a Felipe II con El Escorial</i> | “El rey vive en...” Trabajo individual Recorta imágenes de los monarcas y los monumentos y los pega en el eje cronológico | CEC CMCT |
| | 7. Conocer la importancia de algunos autores y obras en los siglos XVI (...).(B2) | <i>Sabe de la existencia de pintoras que trabajaron para la corte española: Sofonisba Anguissola</i> | “Sofonisba” Lectura dramatizada en clase y del relato sobre Sofonisba y Anton Van Dyck escrito por Carlos del Amor (Emocionarte). Visionado de imágenes y comentario. | CEC CL CSC |

Unidad didáctica 14. El siglo XVII. Política interior y exterior

| Contenido | Criterio | Estándar | Actividad | Competencia |
|---|---|--|---|-------------------------------|
| La Guerra de los Treinta Años. Los Austrias y sus políticas: Felipe III, Felipe IV y Carlos II. La crisis de la monarquía de los Austrias. La crisis del siglo XVII en la Corona de Castilla (B2) | 6. Conocer rasgos de las políticas internas y las relaciones exteriores de los siglos XVI y XVII en Europa. (B2)I | <i>Sitúa en el tiempo y en el espacio a los principales monarcas y monumentos</i> | “Dónde y cuándo en la Edad Moderna” Trabajo individual Completa el eje cronológico del siglo XVII y sitúa en él a los principales monarcas. Coloreado de mapa con los territorios perdidos por la corona española en Westfalia, Lisboa y Utrecht | CEC |
| | | 6.1. Analiza las relaciones entre los reinos europeos que conducen a guerras como la de los “Treinta Años”. (B2) | | CEC |
| | | <i>Asocia a Felipe III con la Plaza Mayor de Madrid, a Felipe IV con El palacio del Retiro y a Luis XIV con Versalles.</i> | “El rey vive en...” Trabajo individual Recorta imágenes de los monarcas y los monumentos y los pega en el eje cronológico | CEC |
| | | <i>Asocia cada monarca con un determinado modo de vestir y lo aplica al arte moderno español.</i> | “A la caza de las cuchilladas” Trabajo cooperativo. Los alumnos deberán buscar ejemplos de la indumentaria vista en clase en el arte coetáneo. | CSC CEC IEE AA CD |
| El siglo XVII en Europa. Las monarquías autoritarias, parlamentarias y absolutas | Conocer sistemas de gobierno diferentes | <i>Analiza transtemporalmente los tipos de gobierno</i> | “Formas de gobernar ayer y hoy” Análisis de los distintos tipos de gobierno de la Época Moderna y búsqueda de paralelismos de esos | CSC AA IE |

| | | | | |
|------|--|--|----------------------------|--|
| (B2) | | | sistemas en la actualidad. | |
|------|--|--|----------------------------|--|

Unidad didáctica 15.Arte y cultura en el Barroco. Literatura, indumentaria, música, escultura y pintura.¹²

¹² Al ser esta unidad la elegida para la segunda parte del trabajo, la tabla de contenidos se traslada a las páginas 65-67.

c) Decisiones metodológicas y didácticas

Voy a partir del terreno que conozco para arribar a las costas de la didáctica. Hablaré de ciertas tendencias escénicas y corrientes filosóficas muy emparentadas con el método experiencial que he decidido proponer en mi aula. Pienso que una didáctica enraizada en las artes y las humanidades, lejos de su coto cerrado en pedagogía, puede aportar frescura, solidez y más posibilidades de fructificar.

Hay tres tendencias escénicas muy interesantes para el método vivencial: la coreografía, el teatro de inmersión y finalmente los proyectos de Augusto Boal. La primera es una descontextualización de espacios cotidianos para re-significarlos o “sacralizarlos” mediante una puesta en escena determinada¹³. La segunda es una experiencia única entre actor y espectador, cuyo diálogo improvisado puede cambiar los derroteros de la obra y donde el punto de vista desde el que se observa modifica la aprehensión de la misma. Finalmente Augusto Boal, creador del famoso teatro foro, habla de la figura de “espec-actor”, es decir, de alguien que abandona su posición de observante pasivo para entrar en una dimensión crítica y dialógica¹⁴. En resumen, una persona que haya visto un espectáculo coreográfico en una determinada calle nunca volverá a ver este lugar de la misma manera. Del mismo modo que alguien que sale de una obra de inmersión tendrá la sensación de haber participado en algo único e irrepetible. Y finalmente alguien que tome contacto con una obra boaliana se sentirá partícipe y co-creador de la misma.

En cuanto a la visión interpretativa de las obras - y del pasado - tenemos que acudir al pensamiento postestructuralista y hermenéutico. Foucault¹⁵ y Eco¹⁶ nos enseñaban que una obra es por naturaleza polisémica y tiene eternos significados. Yendo más allá, nos interesan conceptos como la razón poética de María Zambrano¹⁷ o la ontología estética que teorizó Gadamer y más recientemente Teresa Oñate¹⁸. En estos pensadores prevalecen las visiones

¹³ Pérez Royo, V. y Galeota Wozny, N. (2008). *¡A bailar a la calle!: Danza contemporánea, espacio público y arquitectura*. Universidad de Salamanca.

¹⁴ Boal, A. (2009). *Teatro del oprimido. Teoría y práctica*. Alba

¹⁵ Foucault, M. (1978). *Las palabras y las cosas*. Emesa.

¹⁶ Eco, U. (1990). *Obra abierta*. Ariel.

¹⁷ Zambrano, M. (2006). *Filosofía y poesía*. Fondo de Cultura Económica. También en: Rivara Kamaji, G. (2001). *Ontología y humanismo en la obra de María Zambrano* [Tesis doctoral leída en la Universidad Autónoma de México] <http://132.248.9.195/pd2001/295771/295771.pdf>

¹⁸ Oñate y Zubia, T. (2004). *El nacimiento de la filosofía en Grecia. Viaje al inicio de Occidente*. Dykinson. Oñate y Zubia, T. (2013). Crítica y crisis de Occidente. Al encuentro de las interpretaciones. Dykinson. Oñate y Zubia, T. (2000). *El retorno griego de lo divino a la postmodernidad: una discusión con la hermenéutica nihilista de Gianni Vattimo*. Aldebarán. Oñate y Zubia, T. (2013). Adiós al nihilismo. Reflexiones sobre la ontología hermenéutica y la teología política en la postmodernidad. En Bermejo, D. (Ed.) *¿Dios a la vista?*. Dykinson. pp. 397-452.

dialógicas, estéticas y subjetivas y se oponen a una razón instrumental y direccionada que desgraciadamente sigue imperando en las aulas.

¿Qué cimentan estas teorías? En primer lugar, que el alumno debe vivir la experiencia en la clase como algo único y en la que ocupa un papel protagonista. Y en segundo lugar, que las inteligencias emocionales y creativas tienen que encontrar acomodo en las asignaturas humanísticas¹⁹. Lo experiencial cubre ambos postulados pues es un método activo que busca enseñar por medio de la acción²⁰ (learning by doing). Mi forma de aplicarlo es llevar a clase fuentes primarias, actividades de inmersión, demostraciones in situ y entrevistas. Está demostrado en los estudios psiconeurológicos que si hay un procesado activo y asociativo de la información, el recuerdo será más perdurable²¹. Mi objetivo es vincular experiencia en clase - ligada a una actividad concreta - con contenidos.

Las experiencias en las que prevalece la acción se lleva a cabo en numerosas actividades de dramatización, construcción o análisis. En ellas son los alumnos los que transforman la información aportada, de manera autorreferencial, para que lleguen al contenido deseado. En otras actividades se apuesta por la demostración de una técnica (talla, canto) o un objeto (lapisláuzuli, seda, trajes). En estos casos, los alumnos no participan directamente pero sí asisten a la experiencia. Me parece interesante que en estas demostraciones el objeto pase físicamente por la clase y no solo por una pantalla. La

¹⁹ Recientemente han aumentado los estudios empíricos sobre la inteligencia emocional en las aulas. Éstos revelan la conexión entre inteligencia emocional y aspectos como el bullying, la salud o el estrés. Asimismo se multiplican los estudios que vinculan de forma efectiva la salud emocional y los resultados académicos. Vila Pérez, S. (2019). *La inteligencia emocional como factor de mejora del comportamiento del alumnado en ESO*. [Tesis doctoral leída en la Universidad de Alicante] . <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/103629> pp.68-74.

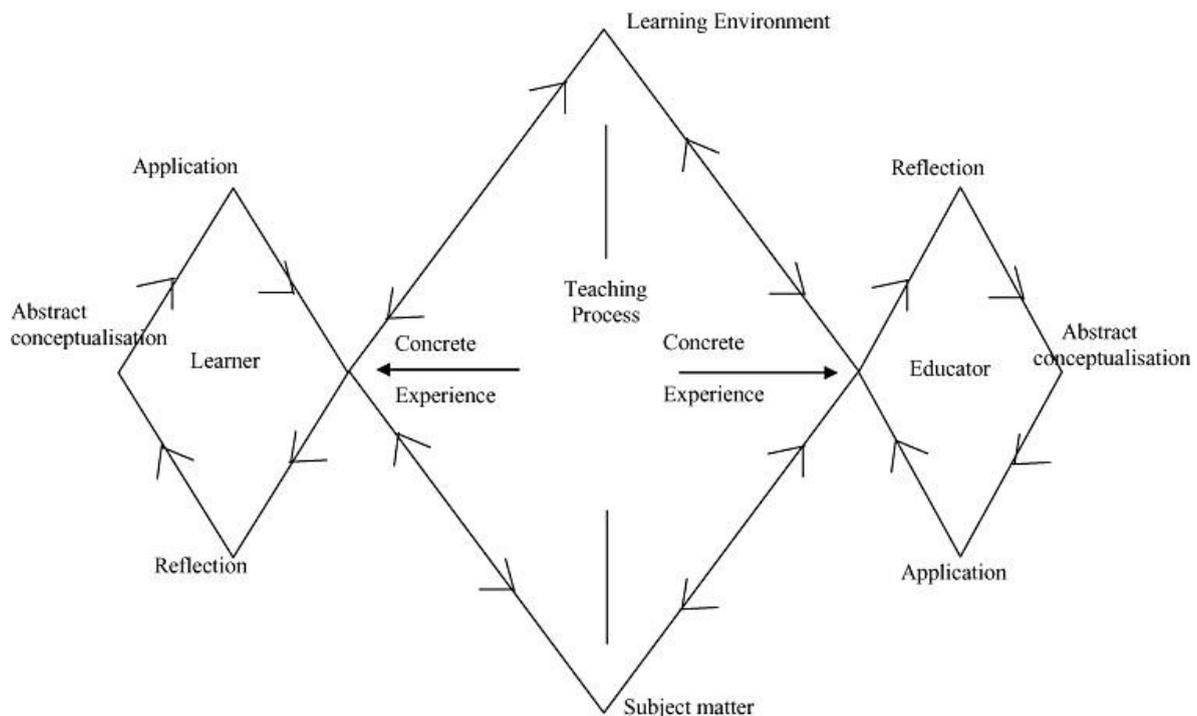
²⁰ Existen bastantes estudios sobre metodología experiencial, tanto teóricos como de resultados de su aplicación: Granados López, H., García Zuloaga, C.L. (2016). El modelo de aprendizaje experiencial como alternativa para mejorar el proceso de aprendizaje en el aula. *Ánfora*, 23 (41), 37-54. Navarro Solano, R., Núñez Cubero, L., Romero Pérez, C. (2013). Competencias emocionales y creativas a través del aprendizaje experiencial y el uso del drama en la formación del profesorado. En: Ballesteros-Moscósio, M.A., Ries, F. (ed), *International Conference Reconceptualizing the professional identity of european teacher*. Copiarte. Pino Ordóñez, M. del (2020). Aprendizaje experiencial, interiorizar haciendo. *ECO. Revista Digital de Educación y Formación del Profesorado*. (17). 1-17. Romero Ariza, M. (2010). El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas. *Revista de Antropología experimental*, (10), p. 89-102. Suárez Quijada, B. (2013). Descubrir el pasado para construir el presente: “la excavación” como manifestación de identidades. *Puls*. (36), 137-160. Torres Carceller, A. (2020). Creación, espacio y educación. Una relectura artística del entorno como fuente de aprendizaje experiencial. *Tercio Creciente, monográfico extraordinario*, (4), 71-83. Alborn Morán, G., Martelo Landroguez, G., Leal Rodríguez, A.L. (2017). Fomentando el desarrollo de competencias en el alumnado mediante el uso del aprendizaje vivencial. *jornada de Innovación e Investigación docente*, (8). 5-13.

²¹ Seguimos la tesis del asociacionismo en el funcionamiento de la memoria operativa y la “teoría de punta de lengua” en: Gil, L. (2020). El desarrollo cognitivo. En Vidal-Abarca, E., García Ros, R. y Pérez Gonzáles, F. (eds). *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad*. Alianza editorial. También en: Martín Bravo, C., Navarro Guzmán, J.I., Román Sánchez, J.M., Carbonero Martín, M.A. (2011). Op. Cit. p 54-55.

materialidad del objeto aporta, con su manipulación, primero, matices que la fotografía no recoge y, en segundo lugar, produce asociaciones profundas entre esa manipulación y los contenidos. En resumen, el llevar objetos y técnicas al aula hace de ese espacio un lugar “significativo”.

En este sentido van las teorías de Ronhaus²² sobre el aprendizaje activo, donde es fundamental “no trivializar” el proceso de enseñanza, es decir, evitar lo previsible y lo predecible. El profesor ha de hacer lo que esté en su mano para renovar los escenarios de aprendizaje pues la motivación se alimenta en buena medida de la expectativa. Así pues, en cada unidad didáctica se intenta buscar siempre un gran abanico de dinámicas para hacer del aula un lugar polimórfico y polifacético (trabajo individual/cooperativo, trabajo inductivo/deductivo, fuentes primarias/secundarias, y generalmente una actividad lúdica).

Proponer una metodología activa en el alumnado no implica precisamente la pasividad del docente. La actividad no se traspa de educador a educando sino que se multiplica en educador para que llegue activa al educando. La actitud del profesor es crucial para la programación que se ha propuesto. En ella, su expresión y desinhibición serán decisivas a la hora de comprometer a los alumnos en actividades de tipo escénico y cooperativo. Siguiendo el modelo de aprendizaje en diamante de Itin, el profesor es parte activa a la hora de seleccionar recursos y guiar al alumno en el procesamiento de la actividad.



²² Navarro Solano, R., Núñez Cubero, L., Romero Pérez, C. (2013). Op. Cit. p. 662.

Itin y otros autores de referencia como Dewey, Smith o Chisholm coinciden en que la experiencia por sí sola no es suficiente para significar el aprendizaje²³. Es necesario un ejercicio de reflexión tras lo vivido si se quiere que el alumno llegue a contenidos abstractos. En este sentido van las actividades de tipo inductivo y deductivo que se realizan después de cada taller (busca en el museo indumentaria similar a la vista en clase, utilización en contexto del vocabulario trabajado, análisis de características expresivas)

A la hora de explicar Historia, cada época tiene anejada una problemática distinta. Si la Historia Contemporánea tiene problemas con la inmediata cercanía de los hechos, a la Medieval le ocurre precisamente lo contrario. Además, la Medieval compite con un imaginario creado por la literatura y seguido por el cine y los videojuegos cargado de tópicos y convenciones sin mucho rigor histórico²⁴. Por su lado, la Historia Moderna suele explicarse a través de monarcas y guerras sin llegar a profundizar en sus consecuencias culturales, religiosas o comerciales²⁵. Por eso, una dinámica que acerca estos períodos lejanos a la actualidad es el uso didáctico del arte. La asociación arte-política-cultura-indumentaria es un recurso habitual en esta programación y busca la contextualización plena de un periodo así como la vinculación de conceptos abstractos a partir de objetos materiales de fácil recuerdo (Ej: Felipe II-Escorial- cuello de lechuguilla). En ese mismo sentido asociativo van los contenidos que se desarrollan transversalmente a las unidades, en un sentido diacrónico. Son por ejemplo los dedicados a la visibilización de la mujer en la Historia, los de indumentaria, los bélicos, materiales como el lapislázuli o fuentes como los documentos de Sahagún. Incluso, en un sentido más poético, hay asociaciones como la del barroco (u.15) con el Imperio Bizantino (u.3) a través del aria *Vedro il mio diletto*. Por todo esto, reconozco que mi programación tiene una innegable tendencia culturalista frente a otras opciones como la Historia Política, la Ideológica o la Económica. Considero que la cultura es una buena puerta de entrada a los periodos tratados, que permite imbricar la Historia mucho mejor con otras asignaturas y que es la primera base de una educación generalista.

Y precisamente por un uso reiterado de la cultura y por utilizar asociaciones diacrónicas tiene que haber como contrapartida una sección muy fuerte dedicada a la

²³ Romero Ariza, M. (2010). Op. cit.

²⁴ Luque Pendón, A. (2007). La historia medieval en las escuelas: ¿una visión deformada?. Observar, (1). pp 56-77. Sanmartín Bastida, R. (2004). De Edad Media y Medievalismos: Propuestas y perspectivas. Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica. (22). pp. 229-247. Galván Freile, F. (2008). La imagen de la Edad Media en el cómic: entre la fantasía, el mito y la realidad. Revista de poética medieval. (21). pp 125-173.

²⁵ Gómez Carrasco, C., García González, F. y Millares Martínez, P. (2016). *La Edad Moderna en Educación Secundaria: Propuestas y experiencias de innovación*. Edit.um.

localización espacial y temporal. Así, una de las dinámicas que recorre toda la programación es la localización espacial a través del coloreado de mapas y la temporal a través de ejes cronológicos²⁶. Es un sistema rápido y cómodo para estructurar contenidos básicos y poder sustentar sobre ellos los más complejos. Por ejemplo, sin esta actividad tan perseverante en la cuestión cronológica, hubiera sido imposible dividir el periodo islámico en cuatro unidades didácticas distintas (3, 5, 6 y 10) y cotejarlo con el mundo cristiano.

También se ha programado teniendo en cuenta la educación emocional. En los últimos cuarenta años los sociólogos han volcado en sus investigaciones un panorama bastante desolador en cuanto al ascenso de la individualidad y el egocentrismo²⁷. Las relaciones humanas pierden fuerza y presencialidad y se trasladan a los escenarios virtuales de las redes sociales. Por ello es necesario una educación emocional. Detrás de los macrodatos de la Historia hay hombres y mujeres que sienten, así como detrás de las guerras hay muertes y mucho sufrimiento. La empatía histórica no sólo naturaliza y acerca el pasado sino que ayuda al propio aprendizaje²⁸. En este sentido, van las líneas de investigación del profesor Epstein, para el que un aprendizaje racional tiene que ser participado por un cerebro emocional²⁹. Resuenan aquí de nuevo las voces de María Zambrano apostando por una racionalidad poética. Estas teorías se apoyan en mi programación de diversas maneras: con la búsqueda de relatos históricos especialmente emocionales, con juegos de inmersión, con la búsqueda de opinión y criterio en el alumno, con el análisis de sentimientos en el arte y finalmente con juegos de expresión corporal y trabajo cooperativo.

²⁶ Hay supongo un aspecto descompensado entre filosofía y pedagogía que espera todavía una solución. La idea de tiempo trabajada en el conocimiento procedimental mantiene una visión lineal y basada en el metarrelato del progreso propia de la filosofía decimonónica y en concreto hegeliana. Sin embargo, la filosofía postmoderna ha bombardeado hasta los cimientos esa noción lineal para aplicar en su lugar una circular de retorno. En otras palabras, el tradicional eje cronológico no sobreviviría a los postulados sobre el tiempo de Bergson, Heidegger u Oñate y pese a ello sigue manteniéndose como referente pedagógico. Este no es lugar para plantear soluciones a este desfase, simplemente advertirlo.

²⁷ Lipovetsky, G. (2010). La era del vacío. Anagrama. Y también fundamental Bauman (2018). *Amor líquido: Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Fondo de cultura económica.

²⁸ En un sentido teórico Doñate Campos, O. y Ferrete Sarria, C. (2019). Vivir la historia. Posibilidades de empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos. *Didáctica de las Ciencias Sociales y Experimentales*. (36). pp.47-70. En un sentido más aplicado dos artículos sobre actividades vivenciales ligadas a la Edad media: Sáiz, Jorge (2013) Empatía histórica, historia social e identidades: pensar históricamente la conquista cristiana de la Valencia musulmana con estudiantes de 2º ESO. *Clio*. (39) pp. 1-20. González Monfort, N., Henríquez Vazquez, R., Pagues Blanch, J. y Santisteban Fernández, A. (2009). El aprendizaje de la empatía histórica (eh) en educación secundaria: análisis y proyecciones de una investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje del conflicto y la convivencia en la Edad Media. En: Ávila Ruíz, R. M., Borghi, B., Mattozzi, I. (coords) *L'educazione alla cittadinanza europea e la formazione degli insegnanti. Un progetto educativo per la "Strategia di Lisbona": atti XX Simposio Internazionale de Didáctica de las Ciencias Sociales : I Convegno Internazionale Italo-Spagnolo di Didattica delle Scienze Sociali*. pp. 283-290.

²⁹ Romero Ariza, M. (2010). Op. cit. 93.

Precisamente el trabajo cooperativo, unido en muchas ocasiones a la gamificación es el que completa la tríada de esta metodología. El aprendizaje entre iguales tiene unos buenos resultados, además de ayudar a la sociabilidad del aula. Por su lado, la gamificación es crucial para fomentar la motivación³⁰. Si bien, en esta programación quizá tendríamos que hablar más de actividades lúdicas que de gamificación, pues exceptuando dos, las actividades no se plantean directamente como juegos sino como momentos lúdicos de distensión. La lectura de El Pedo de Quevedo, la imitación de esculturas o vidas monacales y los concursos de Payback son dinámicas desarrolladas en un ambiente especial, muy cómodo para el propio alumnado, en el que el aprendizaje es óptimo.

Si tuviéramos que condensar nuestra metodología en unas pocas palabras diríamos que plantea experiencias únicas de tipo culturalista que deslocalizan el ambiente tradicional de una clase, desarrolladas normalmente en contextos lúdicos y cooperativos y organizadas en torno a lo artístico y lo emocional.

d) Concreción de elementos transversales

En virtud de los Reales Decretos 1105/2014 del 26 de diciembre. art.6 y , se disponen una serie de elementos transversales que han de trabajarse en la asignatura.

- La comprensión lectora: Detrás de cada ejercicio de lectura debe de haber una actividad que compruebe si lo leído se ha comprendido. De este modo todas las lecturas van acompañadas de ejercicios de opinión y reflexión. Además, una de las actividades que trabajan el conocimiento procedimental en las fuentes requiere analizar los textos entregados palabra por palabra, buscando significados y registros ocultos a primera vista. Esta técnica de investigación es al mismo tiempo una técnica de comprensión lectora.

³⁰ Fernández Gavira, J., Prieto Gallego, E., Alcaraz-Rodríguez, V., Sánchez-Oliver, A. J., y Grimaldi-Puyanal, M. (2018). Aprendizajes significativos mediante la Gamificación a partir del Juego de Rol: "Las Aldeas de la Historia". Espiral. Cuadernos del Profesorado, 11(22), 69-78. Trabajos similares son el de Juan Bautista, muy multicompetencial pero limitado a Educación Primaria: Bautista Rodríguez, J. (). *¡Qué nos roban la torre!: Gamificando la Edad Media*, Junta de Castilla y León.

- La expresión oral y escrita: Es una de las más alentadas a lo largo de la programación. La expresión oral acompaña a los debates y exposiciones. El alumno debe acostumbrarse a estar cómodo cuando se dirige al público. Los juegos en los que interviene el teatro ayudan a inhibir los problemas de timidez y verbalización. En cuanto a la expresión escrita, se pedirán a lo largo del curso una serie de relatos históricos. En este tipo de actividades el alumno desarrolla la creatividad, la empatía histórica y la aplicación directa de los contenidos y términos explicados.

- La comunicación audiovisual: Esta programación antepone de forma consciente la comunicación lingüística a la audiovisual. Aún así, se utilizarán trailers y extractos de películas para contextualizar algunos momentos de la Historia. Una de las actividades está dirigida también a reflexionar sobre la distancia entre pasado, historia y ficción audiovisual

- Las Tecnologías de la Información y la Comunicación: En una sociedad que camina hacia lo hiperreal es necesario trabajar en la educación de consumo responsable de elementos digitales. Hay una serie de actividades llamadas “Móviles encima de la mesa” que tienen como objetivo aprender a buscar contenidos científicos en internet. La actividad “Buscando pigmentos en el Museo del Prado” usa la página web del propio museo para que el alumno conozca este tipo de sitios institucionales y recurra a ellos para buscar información artística.

- El emprendimiento: En nuestra programación, este elemento transversal está muy ligado a la creatividad. Muchas de las actividades propuestas tienen una formulación abierta para que el alumno decida cómo quiere realizarla o con qué contenidos. Junto a las previstas, el profesor siempre estará receptivo a nuevas formas de presentación y proyectos.

- La educación cívica y constitucional: El civismo es un elemento básico para realizar con éxito las actividades de tipo cooperativo y todas aquellas en las que trabaja la competencia social y cívica. Junto a esto, también se trabajará el reconocimiento y la sensibilización del patrimonio artístico, incidiendo en su cuidado y respeto.

- La igualdad y no discriminación: Hay un eje de actividades dedicadas a la visibilización de la mujer en la Historia. En concreto cuando se trabajan las figuras de Hildegarda de Bingen, Sofonisba Anguissola, Clara Peters y Luisa Roldán. Este reconocimiento es paralelo a los nuevos discursos en instituciones como El Prado, el Reina Sofía y el Nacional de Escultura. Estas figuras que desafían con su talento a una sociedad adversa son ejemplos perfectos para el alumnado. Los juegos de inmersión como el que aborda la sociedad feudal también darán cuenta de la desigualdad e injusticia en esas sociedades.

- La paz y la no violencia: Estos elementos se trabajarán tanto en el alumnado como en los contenidos. En los primeros, un clima pacífico y no violento es imperativo necesario para llevar a cabo las actividades grupales. Y desde los contenidos, la paz se fomentará por su oposición en dos épocas, la medieval y la moderna, caracterizadas por la guerra.

- Los valores que sustentan la democracia y el Estado de derecho: Se trabajará de forma directa en una actividad que pide comparar los regímenes modernos con los contemporáneos. pero también se abordarán en clase con debates sobre los problemas que implican estos regímenes como por ejemplo la intolerancia religiosa vivida en el siglo XVI o la desigualdad social de períodos como el feudal o el absolutista.

- El respeto y defensa de los derechos humanos: Estos aspectos se pondrán en práctica sobre todo en las actividades cooperativas. Trabajaremos en clase la servidumbre y el

esclavismo desde el enfoque de la empatía, para que se valoren aún más los derechos humanos.

e) Medidas para promover el hábito de la lectura:

La mayoría de las actividades propuestas implican un uso indirecto de la lectura para poder llevarlas a cabo. Sin embargo hay una serie de actividades que consisten directamente en leer y comentar cómics y relatos históricos.

Tres de los relatos demandados son de Stefan Zweig. ¿Por qué Zweig? Primero porque es un escritor bastante desconocido y de una calidad innegable. En segundo lugar porque suele escribir sobre sucesos históricos y finalmente porque está muy vinculado a Freud y al psicoanálisis. Esto último hace que el psiquismo y la afectividad sean un componente determinante en su prosa. Así pues, detrás de sus narraciones hay personajes con amplísima profundidad emocional y no simples datos revestidos de lirismo. Zweig me permite un acercamiento emotivo a la Historia, una empatía histórica, dicho con las palabras de la didáctica. El texto de Carlos del Amor rema en la misma dirección que Zweig. De hecho y no por casualidad está extraído de un compendio de relatos llamado *Emocionarte*.

En la Unidad decimoquinta también se entregarán una serie de textos del siglo XVI y XVII para que el alumno se familiarice con ellos. Habrá por un lado fragmentos de Lazarillo de Tormes, Buscón o Guzmán de Alfarache, y por otro cartas y libros de viajes. Unos y otros darán pie para analizar la sociedad del Siglo de Oro.

Precisamente alguno de estos textos entran dentro del programa de animación a la lectura de manera lúdica. Se han escogido textos relacionados con lo escatológico, como por ejemplo El Pedo o el capítulo III del Buscón, ambos de Quevedo, para que el primer contacto con la época sea sorpresivo y no produzca rechazo.

f) Instrumentos de evaluación y criterios de calificación:

Para el método vivencial la experiencia es la que fija conocimientos y no otros instrumentos a posteriori como por ejemplo las pruebas. Sin embargo, sería poco realista en la dinámica departamental plantear una programación sin pruebas escritas. Así pues éstas se mantendrán pero demandando en ellas más un saber práctico realizado en clase que uno memorístico.

¿Qué se valora? Objetivos calificables de la asignatura:

- Localización espacial y temporal de la Edad Media y la Edad Moderna
- Vinculación de manifestaciones artísticas y culturales con cada periodo histórico
- Análisis de cada periodo estudiado
- Estructuración, orden y ortografía en trabajos entregados
- Buena expresión oral y escrita, así como una buena actitud discursiva
- La originalidad en las actividades más creativas
- Disposición proactiva en las actividades

Todos los objetivos tendrán su acomodo en las rúbricas de cada estándar. De tal manera que, por ejemplo, las actividades más artísticas reservarán cierto peso de la nota a la creatividad o las entregas dedicarán parte de la nota a valorar el orden y la limpieza.

Instrumentos de evaluación:

- Prueba escrita: Se prevén dos por cuatrimestre más una recuperación. Siempre contará con un mapa de localización y un eje cronológico. Tendrá además una pregunta teórica y finalmente una pregunta práctica relacionada con las actividades de clase.
- Cuaderno: En estos cursos inferiores de la ESO el cuaderno es fundamental para organizar el pensamiento y para crear pautas de orden y limpieza. Detrás de un cuaderno bien estructurado suele haber un alumno que no tiene problemas para superar la asignatura. Por ello se evaluará en cada evaluación.

- Entregas: La mayoría de los estándares se evaluarán en las entregas de las propias actividades (relatos, resúmenes, trabajos, opiniones personales, etc.). En este caso los alumnos tendrán siempre disponibles las rúbricas de cada actividad.
- Fichas de observación: Para aquellas actividades evaluables que finalizan en forma de debate, explicación o interpretación.

Criterios de calificación:

Como la evaluación se realiza por estándares, cada cuatrimestre habrá un reparto diferente de porcentajes entre los cuatro instrumentos de evaluación (prueba escrita, cuaderno, entregas y fichas de observación). No obstante, los porcentajes de objetivos evaluables serán invariables: el 60 % de la nota final lo constituirán estándares básicos, un 30% los estándares no básicos, y finalmente un 10% el orden y limpieza. A Continuación ejemplificamos estos porcentajes con la rúbrica de la primera evaluación:

| Objetivos calificables | ¿Qué acción se evalúa? | Instrumento | Peso % |
|---|--|-------------------|--------|
| Estándares de aprendizaje | <i>Distingue entre la realidad poética de las películas y ficciones, y la realidad científica de las investigaciones</i> | Ficha observación | 2 |
| | 1.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. | Prueba | 5,5 |
| | <i>Localiza en un mapa físico los principales hechos y acontecimientos que se suceden en Europa, norte de África y Oriente Próximo a lo largo de la Edad Media</i> | Cuaderno | 5,5 |
| | <i>Sitúa en un mapa físico los límites del Imperio Romano, la frontera de su escisión en 395 d.C. así como siguientes pueblos germanos: visigodos, alanos, suevos, lombardos, francos y burgundios</i> | Prueba | 2 |
| | 2.1. Compara las formas de vida (en diversos aspectos) del Imperio Romano con las de los reinos germánicos. | Entrega | 2 |
| | <i>Entiende el colapso del Imperio Romano en cuanto a fragmentación, ruralización y reinterpretación de las estructuras imperiales</i> | Ficha | 5,5 |
| | <i>Entiende la dependencia cultural de Roma en el reino visigodo.</i> | Prueba | 2 |
| | <i>Conoce a Isidoro de Sevilla y lo asocia a las Etimologías</i> | Ficha | 5,5 |
| | <i>Comprende que el Imperio Romano Oriental tiene una permanencia de diez siglos equivalente a la Edad Media occidental.</i> | Cuaderno | 2 |
| | 7.1. Describe características del arte (...) islámico | Cuaderno | 2 |
| <i>Explica la expansión del Islam a través de mapas y vincula esta expansión al repliegue del Imperio Bizantino</i> | Prueba | 2 | |

| | | | |
|------------------|---|-------------------|-----|
| | 5.1. Comprende los orígenes del Islam y su alcance posterior | Prueba | 5,5 |
| | <i>Sitúa en el mapa Constantinopla y en el eje cronológico a Justiniano, el cisma de oriente y la caída de la ciudad.</i> | Cuaderno | 2 |
| | Conoce los pasos que hubo en el asedio y ataque a Constantinopla | Entrega | 5,5 |
| | <i>Identifica Santa Sofía de Estambul y los mosaicos de San Vital de Rávena.</i> | Cuaderno | 2 |
| | Conoce los preceptos de la religión musulmana y discirne entre Islam, islamismo, islamista, musulmán, arabe | Cuaderno | 5,5 |
| | <i>7.1. Describe características del arte románico, gótico e islámico.</i> | Prueba | 2 |
| | 3.1. Utiliza las fuentes históricas y entiende los límites de lo que se puede escribir sobre el pasado | Ficha | 5,5 |
| | <i>Describe la importancia social de la heráldica y explica el significado de algunos de sus elementos.</i> | Entrega | 2 |
| | <i>Comprende los distintos perfiles de una sociedad feudal y la distancia que hay entre ellos.</i> | Ficha | 2 |
| | <i>Sitúa en mapa y eje cronológico a Carlomagno y su imperio</i> | Cuaderno | 2 |
| | 5.2. Explica la importancia de Al-Ándalus en la Edad Media. | Prueba | 5,5 |
| | Entiende que la estética andalusí es adoptada incluso en los reinos cristianos. | Ficha | 5,5 |
| | <i>Comprende la singularidad de la Mezquita de Córdoba</i> | Cuaderno | 2 |
| | 6.1. Interpreta mapas que describen los procesos de conquista y repoblación cristianas en la Península Ibérica | prueba | 2 |
| | Divide la Historia de Al Andalus en periodos y explica las características de cada uno. | Prueba | 5,5 |
| Orden y limpieza | Estructura bien los contenidos de las entregas, guarda el orden y cuida la ortografía. Recoge todos los mapas y ejes demandados en el cuatrimestre. | Cuaderno entregas | 10 |

Ejemplos de rúbricas en distintos instrumentos de evaluación:

- Rúbrica que evalúa mediante prueba el estándar: *Sabe qué es un scriptorium y comprende la importancia de los cenobios como guardianes y productores de cultura.*

| Logro 4 | Logro 3 | Logro 2 (suficiente) | Logro 1 |
|---|---|--|--|
| Además de lo anterior, es capaz de explicarlas y hablar de ellas | Conoce las actividades habituales de un monasterio medieval | Conoce algunas actividades habituales de un monasterio medieval | No conoce las actividades que suceden en un cenobio medieval |
| Además de lo anterior, es capaz de explicar cada una. | Además de lo anterior es capaz de aportar algún ejemplo como Beatos o bestiarios. | Vincula imágenes miniadas, scriptoria y monasterios. | No vincula imágenes miniadas con scriptoria. |
| Conoce la familia monástica de los benedictinos y pone el ejemplo de Cluny | Vincula reglas monásticas a Benito de Nursia | Sabe qué es una regla monástica | No sabe lo que es una regla monástica ni para qué sirve |
| Además de lo anterior, se toma en serio la dinámica y su disposición es proactiva | Participa con numerosas aportaciones | Participa en la actividad pero sin una disposición plenamente activa | Participa en la actividad pero con desmotivación |

- Rúbrica que evalúa mediante cuaderno el estándar: *Conoce los preceptos de la religión musulmana y discirne entre Islam, islamismo, islamista, musulmán, arabe*

| Logro 4 | Logro 3 | Logro 2 (suficiente) | Logro 1 |
|---|---|--|--|
| Ha recogido los cinco preceptos y los ha explicado convenientemente | Recoge preceptos y los explica convenientemente | Ha recogido los cinco preceptos aunque no los explica convenientemente | Falta algún precepto o explicación |
| Ha definido los conceptos pedidos y puesto ejemplos | Define los conceptos pedidos pero no los une a ejemplos | Define los conceptos pedidos pero sus ejemplos no son del | En los ejemplos no ha comprendido la diferencia de |

| | | | |
|--------------------|---------|--------------|----------|
| claros de cada uno | claros. | todo claros. | términos |
|--------------------|---------|--------------|----------|

- Rúbrica que evalúa mediante instrumento de entrega los estándares: *Sabe cómo se hacen las obras barrocas a nivel técnico y Usa con facilidad la terminología artística específica.* La actividad consiste en redactar un relato sobre un escultor o escultora vistos en clase insertando al menos cinco de los veinte términos específicos aportados. El mismo instrumento evalúa dos estándares y además, de forma independiente, la disposición creativa.

| | Logro 4 | Logro 3 | Logro 2 (suf) | Logro 1 |
|-------------------------------------|---|---|---|--|
| Inserción de términos | Aparecen al menos diez términos bien contextualizados y utilizados con originalidad | Aparecen los cinco términos pedidos bien contextualizados y utilizados con originalidad | Aparecen los cinco términos pero con esfuerzo por integrarlos en la narración | No llega al mínimo de cinco términos |
| Contenidos técnicos sobre escultura | El relato muestra con precisión contenidos explicados en el taller de escultura | Recoge los contenidos vistos en el taller pero comete errores leves | Recoge alguna de las ideas vistas en el taller. Su formulación es muy imprecisa | No recoge contenidos del taller ni de la talla en general. |

| | Logro 4 | Logro 3 | Logro 2 (suf) | Logro 1 |
|-------------------|--|---|--|---|
| Originalidad | Sorprende por su trama original | Tiene algún elemento interesante y original | Es una mera adaptación tópica | Es un plagio |
| Calidad literaria | Además de lo anterior utiliza figuras con soltura. | Además de lo anterior usa un vocabulario adecuado | El relato está estructurado y tiene principio, desarrollo y final. | El relato no destaca por su calidad literaria |

| | | | | |
|-------------------|--|--|---|--------------------------------|
| Orden | El relato se presenta bien escrito y guardando los márgenes | El relato se presenta bien escrito pero con alguna tachadura | La letra es poco legible y no respeta los márgenes | Ilegible Sin orden Sucio |
| Empatía histórica | Los personajes tienen profundidad y muestran sus sentimientos. Hay diferencias entre unos y otros. | Desarrolla personajes tipo pero los lleva a efecto correctamente | Los personajes se caracterizan por su planitud. Por lo que hacen y no por lo que son o sienten. | Personajes poco coherentes |
| Ortografía | Ningún error ortográfico | Menos de cinco errores ortográficos | Menos de diez errores ortográficos | De diez errores en adelante |

g) Medidas de atención a la diversidad.

Medidas ordinarias:

- Temporalización: Supone adelantar o ralentizar la secuenciación prevista para adaptarse a una clase determinada.
- Metodología y actividades: Diseñando actividades de distintos grados de complejidad y profundidad. Incrementando metodologías que mejoren la motivación y el acceso a contenidos como el trabajo cooperativo o por proyectos.
- Materiales: Elaborando nuevos materiales que ayuden a mejorar la comprensión de los contenidos. Diversificando los materiales para que resulten más atractivos.
- Agrupamientos: Implica la creación de grupos de trabajo que fomenten la ayuda entre alumnos.
- Evaluación: Diversificando instrumentos de evaluación así como los contenidos. Aumentando los tiempos de las pruebas y simplificando las tareas y trabajos. Fomentando la propia actividad de la evaluación por medio de rúbricas y auto-correcciones.

- Objetivos y contenidos: Dando prioridad a unos objetivos sobre otros, sobre todo aquellos básicos y funcionales que sirven de soporte a otros. Estableciendo distintas cargas de trabajo dentro del aula.
- Estrategias: Aplicación de estrategias diversas enfocadas a una problemática concreta como falta de atención, técnicas de estudio, mejoras de conducta y convivencia, hábitos de trabajo o expresión lingüística.

Medidas extraordinarias:

- Adaptación curricular individualizada: Aquellas medidas necesarias para cumplir las necesidades específicas de un alumno/a en concreto. Éstas, por su grado de adaptación, pueden ser No significativas, significativas o muy significativas.

h) Materiales y recursos de desarrollo curricular para el alumnado:

Recursos audiovisuales:

| Recurso | Unidad | Justificación |
|---|--------|---|
| Newell, M. (Director). (2005). <i>Harry Potter and the Goblet of Fire</i> [Trailer]. Warner Bros | 1 | Ver cómo muchas de las películas sobre magia acuden a la Edad Media. |
| Adamson, A. (Director). (2001). <i>Shrek</i> [Trailer]. Dreamwork animation | 1 | Uso romántico del imaginario medieval, como por ejemplo el amor cortés y el dragón. |
| Patten, T. et alii (directors). (2011). <i>Game of Thrones</i> [Trailer]. HBO. | 1 | Uso del imaginario medieval para expresar violencia, oscuridad, magia y guerras. |
| Academia Play (20 de octubre de 2016). <i>Arquitectura bizantina - Santa Sofía</i> . [Archivo de Vídeo]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=L | 2 | Videos didácticos sobre arte bizantino |

| | | |
|---|----|---|
| 2yyVi24GHg | | |
| El Historiador (21 de febrero de 2021) <i>Arte bizantino. Historia del Arte</i> . [Archivo de Vídeo]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=DyS-R31zsnM&t=317s | 2 | |
| Michôd, D. (Director). (2019). <i>The King</i> [Película]. Netflix. | 7 | Para abordar la guerra medieval desde el punto de vista cinematográfico |
| Arnaud, J.J. (Director). (1986). <i>El nombre de la rosa</i> [Película]. Constantin Film/ France 3/ RAI/ Les films de Ariane Cristaldi. | 8 | Contextualizar el mundo monacal |
| Corbiau, G. (Director). (1994). <i>Farinelli</i> [Película]. Sony Pictures Classic. | 15 | Tiene una buena recreación de la actuación de un castrato en un teatro de la época. |
| Fernández, R. (27 de noviembre de 2016). <i>Leonardo Vinci - "Vo solcando un mar crudele" (Artaserse)</i> . [Archivo de Vídeo]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=rXmF6h3Yd_A | 15 | Fraco Fagioli tiene una técnica distinta del resto de contratenores que le acerca poderosamente al sonido de una mezzosoprano |
| Hendrics Leiva (29 de diciembre de 2015). <i>Philippe Jaroussky - Vedrò con mio diletto (subtitulado)</i> . [Archivo de Vídeo]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=H2GnmaUttCM | 15 | La coloratura y agudos brillantes de Jaroussky estarían muy cerca del timbre cristalino de los castrati. Es el intérprete de referencia en su género. |
| Vozalia (7 de octubre de 2019). <i>Cecilia Bartoli- Vivaldi. Agitata da due venti</i> . [Archivo de Vídeo]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=i7NAT0b20kI | 15 | Desmitificar la música barroca como aburrida y lenta. Buscar el elemento pasional en el alumnado. |
| France Music. (17 de julio de 2017) <i>Vivaldi : il Giustino, "Vedro con mio diletto" par Jakub Józef Orliński(contre-ténor)</i> [Archivo de Vídeo] https://www.youtube.com/watch?v=yF4YXv6ZluE | 15 | Vedro con mio diletto desde la voz más grave y redonda de Orliński |

Recursos Webs:

| Recurso | Unidad | Justificación |
|---|--------|--|
| webquest Alfonso X el sabio y la escuela de traductores de Toledo (http://www.webquestcreator2.com/majwq/ver/ver/16293) | 6 | Supone un trabajo de investigación a través de distintas fuentes para conocer el Toledo del siglo XIII. |
| INE. (https://www.ine.es/covid/covid_inicio.htm) | 9 | Para conseguir datos demográficos actuales así como los datos de morbilidad y mortalidad del Covid 19. |
| Geogebra online https://www.geogebra.org/classic?lang=es | 10 | Programa para descubrir la naturaleza matemática de las imágenes. Uso con la Alhambra de Granada. |
| Museo del Prado (https://www.museodelprado.es/) | 12 | Es una página importante a nivel institucional en el mundo del arte con numerosos recursos y materiales propios. |
| I.E.S Azahar de Sevilla (12/06/2021). <i>La mujer en el Arte Moderno. Barroco: siglos XVII y XVIII.</i> https://sites.google.com/site/lamujerenelarte/Home/barroco-sxvii-xviii | 15 | Es una página con contenido riguroso y didáctico para acercarse a Clara Peters y Luisa Roldán. |

Entrevistas:

| Recurso | Unidad | Justificación |
|--------------------------------------|--------|---|
| Entrevista con una persona musulmana | 3 | Es una forma de que vean esta religión como una realidad habitual de su entorno (de hecho es fácil que se dé en el propio aula) |
| Entrevista con un contratador | 15 | No hay video que supla la contradicción andrógina que supone escuchar en directo a un contratador. |

Recurso textuales:

| Recurso | Unidad | Justificación |
|---|----------|--|
| Sevilla, I. de, Oroz, J. Marcos, M.A. (2004). <i>Etimologías de San Isidoro de Sevilla</i> . BAC | 2 | El alumno debe conocer de primera mano uno de los libros más influyentes de la Edad Media. |
| Fernández Florez, J.A. (1991). <i>Colección diplomática del Monasterio de Sahagún (857-1300)</i> . Centro de Estudios de Investigación San Isidro. | 4, 5 y 8 | Aproximarse a la Historia medieval con fuentes primarias. Uso para contenidos sociales y políticos En la medida de lo posible se elegirán documentos que hablen de lugares próximos al alumnos. Traducción o adaptación del profesor cuando sea conveniente. |
| Gil Fernández, J. y Moralejo, J.L. (1985). <i>Crónicas asturianas: Crónica de Alfonso III (Rotense y "A Sebastián")</i> : <i>Crónica Albeldense y "Profética"</i> . Servicio de publicaciones Universidad de Oviedo. | 4 y 8 | |
| Blanco Lozano, P. (1987). <i>Colección diplomática de Fernando I. León</i> : Archivo histórico diocesano. | 4 y 8 | |
| Salvatierra, A. y Canto, A. (2008). <i>Al Ándalus. De la invasión al Califato de Córdoba</i> . Editorial Síntesis. | 4 | Historia ilustrada en forma de cómic. Muy didáctica |
| Martos, A. (2013). <i>Breve Historia de Al Andalus</i> . Nowtilus | 5 | |
| Gambra Gutierrez, A. (1997). <i>Alfonso VI: Cancillería, Curia e Imperio. I. Colección diplomática</i> . Centro de Estudios de Investigación San Isidoro. | 5 | |
| Hildegarda, B. de (2009). <i>Libro de las obras divinas</i> . Herder. | 7 | Conocer las obras plásticas de Hildegarda y algunos de sus comentarios teológico-estéticos. |
| Losada, J.C. (27 de octubre de 2019). La guerra medieval, solo para profesionales. <i>La Vanguardia</i> . https://www.lavanguardia.com/historia-y-vida/edad-media/20191027/471174111966/edad-media-guerra.html | 7 | Artículo de prensa que resume muy bien el uso de la armadura y el tipo de guerra en este periodo. |
| Editorial El público (10 de enero de 2019). El hallazgo de lapislázuli en la dentadura de una mujer revela que no solo los hombres ilustraban los manuscritos iluminados. <i>El</i> | 7 | Investigar a partir de pequeños artículos sobre la ruta de la seda así como la valoración histórica de productos como la seda, el lapislázuli o las especias. |

| | | |
|--|-------|---|
| <i>Público</i> . https://www.publico.es/sociedad/hallazgo-lapislazuli-mujer-medieval-dientes-azules-primera-artista-ilustraciones-medievales.html | | |
| Álvarez, J. (4 de mayo de 2018). Cómo dos monjes consiguieron llevar la técnica de fabricación y larvas de seda al Imperio bizantino. <i>La Brújula verde</i> . https://www.labrujulaverde.com/2018/05/como-dos-monjes-consiguieron-llevar-la-tecnica-de-fabricacion-y-larvas-de-seda-al-imperio-bizantino | 7 | |
| Pérez de Arlucea, A. V. (14 de septiembre de 2018). Las especias en el medievo. <i>Las provincias</i> . https://www.lasprovincias.es/planes/gastronomia/especias-medieval-20180914014700-ntvo.html | 7 | |
| Crónica de un peregrino del siglo XIII a su paso por León | 7 | Escrita por el profesor basándose en los espacios de la ciudad medieval de León |
| Virgili, A. (23 marzo de 2021). La peste negra, la epidemia más mortífera. <i>National Geographic</i> . https://historia.nationalgeographic.com.es/a/peste-negra-epidemia-mas-mortifera_6280 | 9 | Conocer los datos de la peste negra para realizar la actividad. |
| Zweig, S. (2020). <i>Momentos estelares de la humanidad. Catorce miniaturas históricas</i> . Acantilado. | 3 y 9 | Acercarse a la Historia de una manera amena y emotiva. |
| Zweig, S. (2005). Noche fantástica. Acantilado | 12 | |
| Aniano, B.(2014). <i>Regla de los monjes</i> . https://monasteriohuerta.org/regla-de-san-benito | 8 | Conocer a través de alguno de sus capítulos como es la vida en un monasterio benedictino. |
| Bermejo Hurtado, H. (1966). <i>Danza General de la Muerte</i> . Instituto de Humanidades | 9 | Conocer el tópico del tempus fugit dentro de la literatura bajomedieval. |
| Manrique, J. (2011). <i>Coplas a la muerte de su padre</i> . Castalia. | 9 | |

| | | |
|--|----|--|
| Blasco Martínez, A. (2005). Razones y consecuencias de una decisión controvertida: la expulsión de los judíos de España. <i>Kalakorikos</i> , (10). pp. 9-36. | 10 | Textos de la expulsión de los judíos en Castilla y Aragón. |
| Villarejo, E. (20 de noviembre de 2013). “Gran Capitán” el terror de los franceses en la batalla que cambió la Historia de España, <i>ABC</i> . https://www.abc.es/historia/abci-gran-capitan-201211090000_noticia.html | 10 | Analizar la guerra en la época de los Reyes Católicos a través de la figura del El Gran Capitán. |
| Amor, C. del (2020). <i>Emocionarte</i> . Espasa. | 13 | Conocer a Sofonisba Anguissola. |
| <i>Lazarillo de Tormes</i> , 2002. Susaeta | 15 | Familiarizarse con la literatura del Siglo de Oro y utilizarla como fuente histórica. |
| Alemán, M. (1996). <i>Guzmán de Alfarache</i> . Akal. pp. 197-199. | 15 | |
| Quevedo, F. de. (2016). <i>La vida del Buscón llamado Pablos</i> . Espasa/ Círculo de Lectores. | 15 | |
| Vega, L de. (2013). <i>Poesía selecta</i> . Cátedra. | 15 | |
| Jumel de Barneville, M.C. <i>Relación que hizo de su viaje por España la Señora Condesa D’Aulnoy en 1679</i> . http://www.bocos.com/dw_un_viaje_por_espana_1679/Un_viaje_por_Espana_en_%201679.pdf | 15 | Contextualizar el traje de guardainfante. |

Recursos textiles:

| Recurso | Unidad | Justificación |
|--|----------------|--|
| Capelo cardenalicio y yelmo | 4 | Es un modo sencillo de visualizar y recordar las formas de la heráldica eclesiástica y nobiliaria. |
| Muestrario de telas: paño, seda, brocado, tisú, moaré, terciopelo, lino, algodón | 7, 13, 14 y 15 | Conexión táctil. Ver y tocar el tejido es importante para hacer una simulación de lo que se está viendo en un cuadro. Supone además una asociación con |

| | | |
|---|---------|--|
| | | conceptos abstractos como la Ruta de la Seda o la Mesta. |
| Esclavinas de monje y hábito de abad. | 8 | Además de servir para hablar del traje monástico, el atrezzo motiva en los juegos de inmersión. |
| Muestrario de paños tintados | 11 | Muestra los efectos de los nuevos descubrimientos en los tintes, introduciendo tonos nunca logrados antes. |
| Camisas moriscas, camisas de lechuguilla, gorgueras y golás | 13 y 14 | Vinculan al monarca moderno con los retratos. |
| Traje de Menina | 15 | Con un total de cincuenta y cinco piezas, vestir a una menina es un ejercicio perfecto para comprender a Velázquez y a la sociedad del siglo XVII. |
| Traje de Aguador de Velázquez | 15 | Para contextualizar el género picaresco y poner traje a los personajes leídos en la selección textual. |

Recursos artísticos y otros:

| Recurso | Unidad | Justificación |
|--|--------|---|
| Gema de lapislázuli | 7 | Son objetos sobre los que se pide investigar para conocer la Ruta de la Seda. |
| Pimienta | 7 | |
| Pigmentos, aglutinantes y herramientas para trabajar las técnicas artísticas | 12 | Los alumnos verán cómo se hacen las técnicas que se ven a la hora de estudiar el renacimiento italiano. |
| Muestra de talla, gubias, maza y piedras de Arkansas | 15 | Demostración de talla en el propio aula. |
| Pan de oro, bol, pinceles y herramientas para aplicarlo | 15 | Demostración de dorado al bol en el propio aula. |
| Maniquí | 15 | Para la actividad ligada a la indumentaria. |

Imágenes y plantas arquitectónicas:

| Recurso | Unidad | Justificación |
|---|--------------|--|
| Imágenes de bestiarios | 2 | Para comprobar que los bestiarios siguieron descripciones de Isidoro hispalense y similares. |
| Plantas de Santa Sofía de Constantinopla, iglesia románica, catedral gótica, mezquita tipo, mezquita de Córdoba, monasterio cluniacense, jardines de Versalles y Escorial. | 3, 5, 8 y 15 | Desarrolla el conocimiento abstracto y ayuda a la legibilidad del edificio completo. |
| Imágenes de los mosaicos de San Vital de Rávena, | 3 y 15 | Ayudar a su comprensión artística |
| Imágen de una iluminación del Beato de Valcabado | 4 | Utilizarlo como fuente para ver la dificultad de conseguir información en la Alta Edad Media. |
| Imágenes de: Tejidos de San Zoilo de Carrión de los Condes, Mezquita de Córdoba, palacios de Pedro I, Alhambra, textiles de las Huelgas, arcosolios funerarios de San Martín y San Estéban de Cuéllar | 5 | Se pretende que el alumno desmitifique la idea de guerra total entre cristianos y andalusíes y vea que hay un continuum cultural entre un lado y otro. |
| Imagen de pantocrator románico, pórtico gótico y Descendimiento de Van Der Goes | 8 | Son ejemplos claros para que estudien la evolución del movimiento en el arte medieval |
| Imágenes representativas del Renacimiento: Leonardo Da Vinci, Miguel Ángel (incluye Laocoonte), El Greco | 12 y 13 | Comprensión del arte renacentista |
| Retratística de Carlos I y Felipe II: Busto del Museo Nacional de Escultura, Tiziano, Sofonisba Anguisola, Coello. | 13 | Para trabajar de forma asociativa arte y política |
| Retratística de Felipe III, Felipe IV y Carlos II: Velázquez, Carreño de Miranda. | 14 | |
| Imágenes del Palacio de Carlos V de Granada, El Escorial, Plaza Mayor de Madrid, Dibujos del Palacio del Retiro de Madrid, Palacio de Versalles y San | 13, 14 y 15 | |

| | | |
|--|----|---|
| Pedro de Roma. | | |
| Imágenes representativas del arte Barroco: Caravaggio, Rubens, Bernini, Vermeer, Murillo, El Greco y Rembrandt | 15 | Conocer ejemplos representativos del arte barroco y vincularlos a otros tipos de representación como la indumentaria. |
| Imágenes de la obra de Clara Peters y la Roldana | 15 | |
| Imágenes de la obra de Velázquez | 15 | |

Materiales didácticos:

| Material | Unidad | Justificación: |
|---|--------|--|
| Libro de texto | todas | Para estos primeros cursos de la ESO el libro de texto sigue siendo un apoyo (y no guía) fundamental para estructurar su conocimiento. |
| Tarjetas con roles y objetivos | 4 | Para realizar el juego de inmersión sobre los estamentos medievales. |
| Ficha didáctica: La caída del Imperio Basada en: Carreras (2017), <i>Breve historia de la caída del Imperio Romano</i> , Nowtilus | 2 | Son hojas informativas que contextualizan la actividad o dan los contenidos necesarios para llevarla a cabo. Condensan y simplifican los textos académicos en los que se basan. Estas hojas se anularán, modificarán o ampliarán en virtud de los contenidos del libro de texto. Siempre que una actividad necesite un contexto no contemplado en el libro se usará una de estas hojas. |
| Ficha didáctica: ¿Qué es un cisma? Basado en: Mitre, E. (2003) <i>La iglesia en la Edad Media</i> , Síntesis. | 4 y 12 | |
| Ficha con material: Exprimiendo fuentes para conocer la Alta Edad Media Extraídas de: Velázquez Soriano. I. (2004). <i>Las pizarras visigodas. Entre el latín y su disgregación: la lengua hablada en Hispania. Siglos VI-VIII</i> . Junta de CyL. Martín Viso (2000). <i>Poblamiento y estructuras sociales en el norte de la P. Ibérica. Siglos V-XIII</i> . Ediciones Universidad de Salamanca. | 4 | |
| Ficha didáctica: Protagonistas del mundo feudal Basado en: Iradiel, P. (1992). <i>Las claves del feudalismo</i> . Planeta. | 4 | |

| | | |
|--|-------------|--|
| Ficha didáctica: Murallas, castillos y catapultas. Basado en: Sáez Abad, R. (2007). <i>Artilería y poliorcética en la Edad Media</i> . Almena Ediciones. | 7 | |
| Ficha de ampliación: La vida en un monasterio medieval Basado en: Linage Conde, A. (2008). <i>La vida cotidiana de los monjes en la Edad Media</i> . Ed. Complutense. | 8 | |
| Ficha didáctica: La lana y el comercio Basado en: Caunedo del Potro, B. (2012). El desarrollo del comercio medieval y su repercusión en las técnicas mercantiles. Ejemplos castellanos. <i>Pecunia</i> . (15). pp.202-220. y Flórez Dávila, G.C. (2020). Mercaderes castellanos a fines de la Edad Media: peligros y salvaguardas en la carrera a Flandes. <i>Anuario de Estudios Escorialenses</i> . (53). pp.307-324. | 9 | |
| Ficha didáctica: Los Reyes Católicos. Basada en: Fernández Álvarez, M. (2008). <i>Estructura económica y política de la España de los Reyes Católicos</i> . Ed. Folio. | 10 | |
| Ficha didáctica: Flandes vs Italia. Basada en: Hernández Redondo, J.I. (2019). <i>El Colegio de San Gregorio</i> . Asociación de Amigos del Museo Nacional de Escultura. Y Andrés Ordax, S. (2015). <i>El colegio de Santa Cruz de Valladolid. Más de quinientos años de historia</i> . Ayto Valladolid. | 10 | |
| Ficha didáctica: Formas de pintar: el óleo, el fresco y el temple Basado en: Fatas, G. y Borrás G. (2021). <i>Diccionario de términos de arte y elementos de arqueología, heráldica y numismática</i> . Alianza Editorial. | 12 | |
| Ficha didáctica: ¿Qué nos cuentan los cuadros? Basado en:Hagen, J. M. y Hagen, R. (2018). <i>Los secretos de las obras de arte. Las caras del poder</i> . Taschen. | 12 y 13 | |
| Esquema: La arquitectura en el Renacimiento y Barroco Basado en: Tiadró, J.R., Penda, M, Tiadró, X. | 13, 14 y 15 | |

| | | |
|--|------------------------|--|
| (2015). <i>Historia del Arte. Bachillerato</i> . Vicens Vives. | | |
| Ficha didáctica: Mujeres artistas en el Renacimiento y Barroco Basado en: Amor, C. del (2020). <i>Emocionarte</i> . Espasa. | 13 y 15 | |
| Mapas no recogidos en el libro de texto Mapas para colorear | todas excepto 15 | |
| Ficha didáctica Vocabulario de términos de escultura y tabla para rellenar en la visita didáctica. Basado en: Fatas, G. y Borrás G. (2021). <i>Diccionario de términos de arte y elementos de arqueología, heráldica y numismática</i> . Alianza Editorial. | 15 | |
| Ficha de ampliación: El traje de guardainfante y ficha recortable Basado en: Bandrés Oto, M. (2002). <i>La moda en la pintura: Velázquez. Usos y costumbres del siglo XVII</i> . EUNSA. | 15 | |

i) Programa de actividades complementarias y extraescolares:

Visita el Museo Nacional de Escultura:

Valladolid es un lugar accesible desde todo Castilla y León en una excursión de un solo día. El museo sirve para repasar algunas de las cuestiones vistas en actividades a lo largo del curso: cuenta en la exposición permanente con un coro monástico (unidad 8), numerosa heráldica episcopal y ejemplos de capelos (unidad 4), un edificio estilo Reyes Católicos (unidad 10), una colección de copias, entre ellas el Laocoonte (unidad 13) y finalmente una nutrida colección de escultura de los siglos XV a XVIII (Unidad 13 y 15). El museo será la culminación práctica de tres actividades iniciadas en el aula.

Visita al patrimonio de la localidad:

Muy pocos son los institutos de Castilla y León asentados en un municipio sin alguna muestra patrimonial medieval o moderna. Por ello es interesante que los alumnos conozcan su realidad más inmediata y que la Historia - tan lejana a veces - descansa a pocos metros de su instituto. Así pues se preparará una salida para conocer el entorno el último día del segundo cuatrimestre, cuando se hayan abordado ya todos los contenidos de arte medieval.

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

Rúbrica de evaluación de la programación:

| | Logro 4 | Logro 3 | Logro 2 | Insuficiente | Peso |
|--|---|---|--|---|------|
| Resultados de la evaluación del curso | 100% de aprobados | entre el 90% y el 99% de aprobados | entre el 75% y el 89% de aprobados | menos de un 75% de aprobados | 15% |
| Adecuación de los materiales y recursos didácticos | Los recursos y materiales ayudan a la comprensión de los contenidos | Los materiales y recursos no bastan para la total comprensión de los contenidos | Algunos materiales y recursos no han funcionado en las dinámicas de aula | La mayoría de los materiales y recursos no han funcionado en las dinámicas de aula. | 15% |
| Adecuación a la distribución de espacios | Todas las actividades se han podido realizar en los espacios propuestos | Al menos una actividad cada cuatrimestre ha tenido que ser modificada debido al espacio | Más de una actividad por cuatrimestre se ha modificado debido al espacio | La mayoría de las actividades demanda un espacio distinto al inicialmente propuesto | 5% |
| Adecuación de los tiempos a los métodos didácticos | Solo ha habido un desfase de dos días por cuatrimestre entre lo previsto y lo realizado | Algunas unidades didácticas han tenido al menos un día de desfase | La limitación de tiempo ha eliminado algunas actividades y contenidos ya | Ha habido un desfase significativo entre lo programado y lo realizado | 5% |

| | | | | | |
|---|---|---|---|--|-----|
| | | | programados | | |
| Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima del aula y del centro. | Las actividades han rebasado los límites del aula, participando en iniciativas del centro o del municipio | Las actividades han ayudado a cohesionar el tramado social de la clase. | El trabajo cooperativo ha funcionado pero sigue habiendo grupos cerrados dentro de la clase | El clima del aula no ha mejorado pese al desarrollo de las actividades. No se han podido implantar ciertas dinámicas | 10% |
| Interés y participación en las actividades | Disposición totalmente proactiva. | Participación desigual con intereses variados | Hay una participación mínima y suficiente para que las actividades salgan adelante | No hay ningún tipo de motivación. | 50% |

Encuesta a los alumnos:

Al final de curso se entregará una encuesta a los alumnos con las siguientes preguntas: ¿Qué parte de la Historia vista en clase te ha gustado más? ¿Cuál ha sido la actividad a la que más tiempo has dedicado? Si tuvieras que eliminar una actividad de todas las realizadas a lo largo del año ¿cuál sería? ¿Repetirías esta forma de dar clase el próximo curso? Señala el top 3 de actividades de este año ¿Quién se lleva la medalla? Déjame alguna idea para el próximo curso que te hubiera gustado hacer y no hemos hecho.

2: Segunda parte. Unidad Didáctica Modelo: Arte y Cultura en el Barroco

2.1. Elementos curriculares

a) Justificación:

Hace unas décadas Severo Sarduy³¹ aseguraba que vivíamos en una época neobarroca, al menos en el plano artístico. Dados los numerosos puntos comunes entre esta época y aquella es muy tentador asociarlas. Incluso si decidimos no hacerlo, este periodo no pierde sus cualidades como uno de los más importantes de la historia europea. Seguramente los alumnos, en su futuro, se encuentren más con Velázquez que con Felipe IV, con Versalles que con Luis XIV. Por ello, nos guste o no, la sociedad en general consume más Cultura Barroca que Historia Moderna. Este periodo visitará al alumno sutil pero constantemente: Vivaldi acompañaba a James Bond en sus escenas más trepidantes, las meninas fueron mucho tiempo influencers de Tic toc, Dior asocia su lujo con los oros versallescos, Bansky parafrasea a Vermeer y a Velázquez, los versos de Caballero Bonad tienen claros aires gongorinos, e incluso, en lo más inmediato, pocos son los municipios castellanoleoneses que no cuentan con un retablo retorcido y dorado hasta lo imposible. Lo barroco, como aventuró Sarduy, está de moda.

Cultura, sociedad y expresión artística siempre están unidas en cada periodo histórico pero en el Barroco esa unión es más fuerte que nunca. Quizá la manera más visual de concebir esta unidad es como un poliedro en el que música, literatura, escultura, pintura, arquitectura, urbanismo e indumentaria funcionan como caras de ese prisma, ligeramente independientes pero unidas por las aristas a las demás, constituyendo un todo unitario. En el barroco más que en otros estilos no puede entenderse la música sin la literatura, la arquitectura sin la indumentaria o la jardinería sin la escultura. .

Esta unidad es también la que permite explotar al máximo la metodología experiencial y por ello es la elegida para desarrollar la actividad innovadora. Finalmente, sus contenidos también son muy proclives a la transversalidad con el resto de asignaturas de segundo de la

³¹ Sarduy, S. (2011). *El Barroco y el neobarroco*. El cuenco de plata.

ESO, en concreto con Lengua castellana y su literatura³², Música³³, Lenguas extranjeras, Educación Física, Cultura Clásica³⁴ y la Tutoría³⁵. Cualquier desdoblamiento de las actividades propuestas en otras asignaturas multiplicará su efecto pedagógico.

b) Desarrollo de elementos curriculares

Unidad didáctica 15: Arte y cultura barrocas: pintura, escultura,

| Contenido | Criterio | Estándar | Actividad | Competencia |
|--|---|---|--|------------------------------------|
| El arte Barroco. Principales manifestaciones de la cultura de los siglos (...) y XVII. El Siglo de Oro: arte y cultura. (B2) | 7. Conocer la importancia de algunos autores y obras en los siglos (...) XVII. (B2) | 7.1. Analiza obras (o fragmentos de ellas) de algunos autores de esta época en su contexto. (B2) | “Esto es amor” Trabajo individual. Búsqueda en la pintura y en la escultura ejemplos que reflejen los estados de ánimo que aparecen en el poema “Esto es amor” de Lope de Vega | CSC CEC CL IE CD AA |
| | 8. Conocer la importancia del arte Barroco en Europa y en América. (B2) | 8.1. Identifica obras significativas del arte Barroco. (B2) | “Pictionary” Trabajo cooperativo. Los alumnos elaborarán el juego a partir de las obras vistas en la unidad 14 y las nuevas explicadas en la 15 (imágenes especificadas en el desarrollo de actividades) | CEC AA IE |
| <i>Escultura barroca</i> | <i>Saber los principios de las técnicas</i> | <i>Sabe cómo se hacen las obras barrocas</i> | “Mazas y gubias” Trabajo cooperativo Demostración práctica del trabajo | CL AA CEC |

³² EDU/362/2015, de 4 de mayo. Currículum para Lengua y Literatura, estándar 1.3. Desarrolla progresivamente su propio criterio estético persiguiendo como única finalidad el placer por la lectura. 2.1 Desarrolla progresivamente la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura española y universal de distintos géneros literarios. 3.1 Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados, siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa. 3.2 Desarrolla el gusto por la escritura como instrumento de comunicación capaz de analizar y regular sus propios sentimientos.

³³ EDU/362/2015, de 4 de mayo. Currículum para Música, estándar 1.1. Muestra interés por conocer los distintos géneros musicales y sus funciones expresivas, disfrutando de ellos como oyente con capacidad selectiva.

³⁴ EDU/362/2015, de 4 de mayo. Currículo para Cultura Clásica, estándar 2.3. Reconoce referencias mitológicas en las artes plásticas, siempre que sean claras y sencillas, describiendo, a través del uso que se hace de las mismas, los aspectos básicos que en cada caso se asocian a la tradición grecolatina

³⁵ La programación y de manera específica la Unidad 15 tiene un especial detenimiento en los sentimientos, gustos y pasiones.

| | | | | |
|--|--|--|---|------------------------------|
| | <i>artísticas</i> | <i>a nivel técnico</i> | de talla en madera y aplicación práctica de las técnicas explicadas en el Museo Nacional de Escultura. | IEE CSC |
| | <i>Utilizar el vocabulario artístico con precisión, insertándolo en el contexto adecuado</i> | Usa con facilidad la terminología artística específica | | |
| <i>Mujeres artistas en el Barroco</i> | <i>Conocer mujeres artistas en un mundo fundamentalmente masculino</i> | <i>Conoce el trabajo de pintoras y escultoras del barroco: Clara Peters y La Roldana</i> | “Buscando a Clara y a Luisa” Trabajo individual El alumno busca información y responde a las preguntas indicadas. Uso del recurso web https://sites.google.com/site/lamuje-renelarte/Home/barroco-sxvii-xviii | CEC CD IE CL |
| <i>Indumentaria en el Barroco</i> | <i>Asociar los trajes con pintores, cuadros y épocas históricas</i> | Asocia el traje de guardainfante con Velázquez y con el Barroco | “El secreto de las meninas” Trabajo individual Exhibición y explicación de un traje completo de guardainfante. Realización de un relato histórico sobre Mariana de Austria y Velázquez donde esté presente la indumentaria. Uso de fuentes textuales. Extractos de los viajes a España de la condesa D’Aulnoy y Lodewijck Huygens | CEC CSC CL AA IE |
| | | <i>Valora la importancia que tenían en otras épocas las telas, las formas de los trajes y sus movimientos</i> | | |
| | | <i>Identifica en cuadros y esculturas ciertos tipos de indumentaria y los aplica en la datación de dichas obras.</i> | “Entre Lechuguillas y gorgueras” Trabajo cooperativo Visita al Museo Nacional de Escultura de Valladolid. Búsqueda de indumentaria trabajada en clase. | IE CEC AA |
| <i>Jardines renacentistas y barrocos</i> | <i>Tiene claras las características de los estilos artísticos modernos y los</i> | <i>Es capaz de abstraer las características de centrípeto y centrífugo y aplicarlos al</i> | “Educar la mirada” Trabajo cooperativo Aplica el binomio abierto-cerrado a jardines, esculturas, cuadros y edificios (imágenes especificadas en el desarrollo de las actividades). | AA CEC IEE |

| | | | | |
|--------------------------------|---|---|---|------------------------------|
| | <i>aplica a diversos ámbitos</i> | <i>lenguaje del arte moderno.</i> | | |
| <i>Música barroca</i> | <i>Comprender la importancia de los castrati para la ópera</i> | <i>Sabe lo que es un castrato y lo diferencia de un contratenor</i> | <p>“Laringe barroca” Trabajo cooperativo - individual Preparación de entrevista y charla con un contratenor invitado. Debate abierto sobre castrati y contratenores. Concurso de playback barroco.</p> <p>“La mirada barroca” reflexión sobre el aria <i>Vedro il mio diletto</i> (basada en la época de Justino I) y los mosaicos de San Vital de Rávena</p> | CEC IE AA CL |
| <i>Literatura Siglo de Oro</i> | <i>Comprender que la literatura de un periodo, y en especial el género picaresco para los siglos XVI y XVII, es una fuente importante para estudiar la sociedad de ese periodo.</i> | <i>Identifica los distintos tipos sociales a través de fuentes escritas</i> | <p>“Sepa vuestra merced” Trabajo individual. Lectura y comentario de una selección de textos del Siglo de Oro sobre todo del género picaresco (Lazarillo de Tormes, El Buscón, poema Al Pedo y el Guzmán de Alfarache)</p> | CL CEC CSC AA IE |

c) Secuenciación y desarrollo de actividades por sesiones

La Unidad se desarrolla en las últimas tres semanas de curso, que suponen nueve sesiones.

| Sesión | Actividad | Desarrollo | Tiempo |
|--------|-----------|------------|--------|
|--------|-----------|------------|--------|

| | | | |
|----|---|--|-----|
| 1ª | Pictionary | Recuerdo de las obras vistas en la unidad 14 | 10´ |
| | | Nuevas obras y extrapolación de características | 20´ |
| | | Agrupamiento, reflexión y búsqueda de información | 15´ |
| | Esto es amor | Lectura dramática del poema de Lope de Vega | 5´ |
| 2ª | Esto es amor | Desarrollo de la actividad con ayuda de ordenadores | 50´ |
| 3ª | Esto es amor | Entrega de la actividad. Comentario abierto de algunos ejemplos propuestos por los alumnos para cada sentimiento | 15´ |
| | Pictionary | Realización del juego | 30´ |
| | Buscando a Clara y a Luisa | Introducción a Clara Peters. Trabajo para casa: Preguntas | 5´ |
| 4ª | Sepa vuestra merced | Introducción a la literatura picaresca y entrega de textos. Trabajo para casa: lectura y comentario de los textos (entrega 8ª sesión) | 10´ |
| | Entre mazas y gubias | Taller de talla | 40´ |
| 5ª | El secreto de las meninas | Taller de indumentaria | 35´ |
| | Laringe barroca | Vídeo de la interpretación Vedro il mio diletto. Introducción a los castrati y contratenores. Trabajo para casa: Qué preguntarías a un contratenor y un castrato. | 15´ |
| 6ª | Laringe barroca | Entrevista con el contratenor y debate. Trabajo para casa: Elegir y preparar un minuto de un aria barroca en playback | 50´ |
| 7ª | (Salida didáctica) Entre mazas y gubias Lechuguinas y gorgueras | Buscar ejemplos de indumentaria. Buscar ejemplos de las técnicas vistas en clase. | - |
| 8ª | Sepa vuestra merced | Lectura dramatizada del poema Al pedo de Francisco de Quevedo. | 10´ |
| | Educación la mirada | Agrupamiento por parejas. Desarrollo de la actividad y corrección conjunta. | 40´ |

| | | | |
|----|-----------------|------------------------------|-----|
| 9ª | Laringe barroca | Concurso de Playback barroco | 50´ |
|----|-----------------|------------------------------|-----|

Como se ha visto, en la secuenciación se intenta trabajar diariamente varios ámbitos del universo cultural barroco. Con ello se buscan dos metas: en primer lugar dinamizar la clase al máximo proponiendo temas variados, y en segundo lugar, interrelacionar las distintas expresiones artísticas de este período (literatura-arte, música-indumentaria, indumentaria-escultura, etc.)

Asimismo, se van intercalando también las técnicas inductivas con las deductivas. Por ejemplo, en las actividades de tipo analítico (aplicar conceptos o emociones a pinturas o esculturas) impera lo deductivo mientras que las demostraciones prácticas de talleres buscan la inducción, es decir, extrapolar el todo a partir de un ejemplo concreto.

Hay también un mayor porcentaje de dinámicas lúdicas y de trabajo cooperativo que en el resto de la programación ya que las últimas semanas de curso el alumnado tiene ya una actitud disipada y la recepción de contenidos es más difícil que en el resto del año.

Actividades:

- Pictionary: Esta actividad busca fijar obras artísticas mediante las técnicas de la expresión corporal y la paráfrasis. En primer lugar se recordarán las imágenes que se utilizaron en el tema anterior para contextualizar la historia política: *Felipe III* de Bartolomé González, *Duque de Lerma* de Rubens, *Felipe IV* de Diego Velázquez, *La familia de Felipe IV* de Velázquez, *Carlos II* de Carreño de Miranda, *Luis XIV* de Bernini, *La rendición de Breda* de Velázquez y *Clase de anatomía* de Rembrandt

A ellas se unirán las más representativas del barroco: *Apolo y Dafne* de Bernini, *Las tres Gracias* de Rubens, *El triunfo de Baco* de Velázquez, *Entierro de Cristo* de Caravaggio, *La joven de la perla* de Vermeer, *Laocoonte* de El Greco y *Niños comiendo uvas y melón* de Murillo.

Se presentan en una misma diapositiva - o folio - de tal manera que sean los alumnos los que extraigan de ellas las características principales. Cuando las han apuntado en su cuaderno, se repasan las imágenes de la unidad 14 y se comprueba que se pueden aplicar también las mismas características.

Vistas las imágenes y sus características se establecen grupos de 4-5 alumnos. Deben elegir dos imágenes y la clase tiene que adivinarlas. En la primera imagen solo podrán usar el lenguaje corporal y en la segunda solo podrán responder a preguntas de la clase. Tras un tiempo para que los grupos reflexionen y busquen información, se ejecuta el juego. Cuando la obra se adivina, el grupo tiene que hablar de la misma y de sus características.

Se valorará la capacidad para leer la composición de un cuadro a través de los gestos así como las explicaciones posteriores que se den de él.

- Esto es amor: Se busca en esta actividad vincular pintura, escultura, poesía y expresión anímica. Se harán entre todos varias lecturas dramáticas del soneto de Lope de Vega. Tras ello se pedirá a los alumnos que, de forma independiente, elijan siete estados de ánimo mencionados en el poema y los asocien a siete obras de autores vistos en la actividad pictionary. Se prohíbe usar las mismas obras utilizadas en pictionary, promoviendo así la profundización en cada autor.

Deben entregar una lista con las siete obras barrocas, el sentimiento al que están vinculadas, y una pequeña descripción de quiénes son los personajes elegidos. Se valorará la búsqueda de distintos autores, la correspondencia de sentimiento-obra y el nivel de descripción que haga de ese personaje

- Buscando a Clara y a Luisa: Esta actividad tiene como objetivo visibilizar a las mujeres artistas del barroco. Aún no son figuras bien investigadas y la información que hay de ellas, sobre todo de Clara, no es mucha en comparación a otros artistas. Se hará una breve introducción a las artistas y se mandará las siguientes preguntas: Busca en las obras de Clara Perters sus autorretratos escondidos. ¿Qué tienen en común estas obras? ¿A qué género pertenecen? ¿Qué te comerías de esos cuadros? ¿Qué alimento te ha llamado más la atención? ¿Con qué rey hay que relacionar a Luisa Roldán? ¿Qué obra tiene Luisa Roldán en el Museo Nacional de Escultura? Se pondrán en común las respuestas. El alumno deberá ayudarse de los relatos colgados en la web “La mujer en el arte” <https://sites.google.com/site/lamujerenelarte/Home/barroco-sxvii-xviii/la-roldana>

- Laringe barroca: Tiene como objetivo conocer la música barroca y en concreto la ópera de este periodo y sus intérpretes. El centro de la actividad será una entrevista con un contratenor. El día anterior se habrá puesto a los alumnos un audio seguido de un video en el que habrán descubierto para su sorpresa que el intérprete es masculino. Tras diferenciar al castrato barroco del contratenor actual se les pide que escriban las preguntas que les harían a un contratenor y a un castrato (empatía histórica). Tras la entrevista, se pedirá a los alumnos que elijan un minuto de un aria barroca y lo preparen en playback ¿Por qué? Porque con esta dinámica el alumno tendrá primero que elegir aria, buscar la letra, investigar para poder presentarla, seleccionar el fragmento y finalmente ensayarla. Se organizará la muestra como un programa de talentos. Cada alumno presentará su aria y el resto hará de jurado.

Se valorará la entrega de las preguntas, las intervenciones en el debate y la presentación del aria elegida.

- Educar la mirada: Es la actividad más inductiva y la que más pensamiento abstracto desarrolla. Tienen que analizar por parejas obras ya vistas en clase, tanto del Renacimiento como del Barroco e indicar si son abiertas o cerradas (centrífugas o centrípetas). Las obras son: *Plaza de San Pedro, palacio de Versalles, El Escorial, Palacio de Carlos V, Jardines de Versalles, jardines de El Escorial, Apolo y Dafne (Bernini), David (Miguel Ángel) Descendimiento (Caravaggio), La familia de Felipe IV (Velázquez), La Creación de Adán (Miguel Ángel), La Gioconda (Leonardo), Laocoonte (El Greco), La Trinidad (Masaccio).*

La conclusión a la que deben llegar con el ejercicio es que en el Renacimiento las obras tienden a ser cerradas mientras que en el Barroco tienden a lo abierto. También aprenden que la estética puede aplicarse más allá de pinturas y esculturas.

- Entre mazas y gubias: Esta actividad y la siguiente se desarrollan en el apartado de actividades de innovación
- Los secretos de las meninas.

- Lechuguillas y gorgueras: Esta actividad se desarrolla por completo en el Museo Nacional de Escultura y resume un año dedicado a actividades y talleres sobre indumentaria en clase. Su fin es que el alumno reconozca la indumentaria tratada en el aula cuando se representa en obras artísticas. Tendrán que buscar por grupos las siguientes prendas: un capelo cardenalicio (visto en u.4), cuellos de lechuguilla y gorgueras (u.13) y golillas y valonas (u.14). Una vez que han visto y tocado la prenda en clase será fácil reconocerla en muchas esculturas y cuadros de la colección permanente del museo.
- Pues sepa vuestra merced: Ésta es la actividad dedicada a la literatura del Siglo de Oro. Se entregan pequeños extractos del género picaresco. El alumno debe leerlos, hacer un pequeño resumen de los textos y establecer por qué podrían ser interesantes para un historiador. Por esto último, la actividad cultiva el conocimiento procedimental de la Historia y el estudio de las fuentes primarias.

d) Instrumentos y métodos de calificación

Por tratarse de la última unidad del curso y por el tipo de contenidos que se desarrollan optaré por la evaluación mediante entregas y fichas de observación. La calificación de los estándares seguirá la siguiente tabla:

| Estándar | Actividad | Instrumento | Peso ³⁶ |
|---|--------------|----------------------|--------------------|
| 7.1. Analiza obras (o fragmentos de ellas) de algunos autores de esta época en su contexto. (B2) | Esto es amor | Entrega | 20% |
| 8.1. Identifica obras significativas del arte Barroco. (B2) | Pictionary | Ficha de observación | 10% |

³⁶ En este caso es un valor relativo porque la tercera evaluación recoge necesariamente los estándares de más unidades y por lo tanto su peso varía. Aquí solo hay una distinción entre básicos, intermedios y no básicos.

| | | | |
|---|----------------------------|----------------------|------------|
| <i>Sabe cómo se hacen las obras barrocas a nivel técnico</i> | Entre mazas y gubias | Entrega | 20% |
| <i>Usa con facilidad la terminología artística específica</i> | Entre mazas y gubias | | |
| <i>Conoce el trabajo de pintoras y escultoras del barroco: Clara Peters y La Roldana</i> | Buscando a Clara y a Luisa | Ficha de observación | 8 |
| <i>Asocia el traje de guardainfante con Velázquez y con el Barroco</i> | El secreto de las meninas | Entrega | 10% |
| <i>Valora la importancia que tenían en otras épocas las telas, las formas de los trajes y sus movimientos</i> | El secreto de las meninas | | |
| <i>Identifica en cuadros y esculturas ciertos tipos de indumentaria y los aplica en la datación de dichas obras.</i> | Gorgueras y golillas | Entrega | 8% |
| <i>Es capaz de abstraer las características de centrípeto y centrífugo y aplicarlos al lenguaje del arte moderno.</i> | Educando la mirada | Ficha de observación | 8% |
| <i>Sabe lo que es un castrato y lo diferencia de un contratenor</i> | Laringe barroca | Ficha de observación | 8% |
| <i>Identifica los distintos tipos sociales a través de fuentes escritas</i> | Pues sepa vuestra merced | Entrega | 8% |

e) Materiales y recursos didácticos

| Tipo de recurso | Recurso didáctico | Justificación |
|-------------------------|--|--|
| Herramientas para talla | Muestra de talla, gubias, maza y piedras de Arkansas | Demostración de talla en el propio aula. |
| Textual | Vega, L de. (2013). <i>Poesía selecta</i> . Cátedra. | Relacionar literatura y artes plásticas |
| Textil | Traje de guardainfante completo | Exhibición del traje prenda por prenda. |
| Textil | Traje de Aguador de Velázquez | Contextualización a la literatura picaresca. |

| | | |
|-------------|--|---|
| Imágenes | <i>Felipe III</i> de Bartolomé González, <i>Duque de Lerma y Las tres Gracias</i> de Rubens, <i>Felipe IV</i> , <i>La familia de Felipe IV</i> , <i>El triunfo de Baco</i> , <i>retrato de Mariana de Austria</i> y <i>La rendición de Breda</i> de Diego Velázquez, <i>Carlos II</i> de Carreño de Miranda, <i>Luis XIV</i> y <i>Apolo y Dafne</i> de Bernini, <i>Clase de anatomía</i> de Rembrandt, <i>Apolo y Dafne</i> de Bernini, <i>Entierro de Cristo</i> de Caravaggio, <i>La joven de la perla</i> de Vermeer, <i>Laocoonte</i> de El Greco, <i>Niños comiendo uvas y melón</i> de Murillo, <i>La Creación de Adán</i> y <i>el David</i> de Miguel Ángel, <i>La Gioconda</i> y <i>El Hombre de Vitruvio</i> de Leonardo, <i>La Trinidad</i> de Masaccio, <i>la Plaza de San Pedro</i> , <i>el palacio de Versalles</i> , <i>Palacio de Carlos V</i> , <i>El Escorial</i> , <i>Jardines de Versalles</i> , <i>jardines de El Escorial</i> . | Conocer las principales muestras de arte barroco |
| Plantas | <i>San Pedro del Vaticano</i> , <i>El Escorial</i> , <i>Versalles</i> . <i>Palacio de Carlos V</i> | Facilitar la estructura del edificio. |
| Fílmico | Corbiau, G. (Director). (1994). <i>Farinelli</i> [Película]. Sony Pictures Classic. | Ejemplifica muy bien cómo sería una actuación de un castrato en el siglo XVIII. |
| Audiovisual | France Music. (17 de julio de 2017) <i>Vivaldi : il Giustino, "Vedro con mio diletto" par Jakub Józef Orliński (contre-ténor)</i> [Archivo de Vídeo] https://www.youtube.com/watch?v=yF4YXv6ZIUe | Ver y escuchar a un contratenor dentro de un montaje escénico |
| Audiovisual | Hendrics Leiva (29 de diciembre de 2015). <i>Philippe Jaroussky - Vedrò con mio diletto (subtitulado)</i> . [Archivo de Vídeo]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=H2GnmaUttCM | |
| Audiovisual | Dimitri S. (12 de noviembre de 2012). <i>Artaserse vinci, Franco Fagioli, Vo solcando un mar crud.avi</i> [Archivo de Vídeo] https://www.youtube.com/watch?v= | |

| | | |
|-------------|---|---|
| | rXmF6h3Yd_A | |
| Audiovisual | Vozalia (7 de octubre de 2019). <i>Cecilia Bartoli- Vivaldi. Agitata da due venti</i> . [Archivo de Vídeo]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=i7NAT0b20kI | Ver un ejemplo de aria de agilidad y coloratura. |
| Entrevista | Asistencia de un contratador invitado a clase. | Conocer cómo se ha actualizado la interpretación de música barroca. |
| Textual | <i>Lazarillo de Tormes</i> , 2002. Susaeta | Saber extraer de la literatura conocimientos sobre la sociedad |
| Textual | Alemán, M. (1996). <i>Guzmán de Alfarache</i> . Akal. pp. 197-199. | |
| Textual | Quevedo, F. de. (2016). <i>La vida del Buscón llamado Pablos</i> . Espasa/ Círculo de Lectores. | |
| Textual | Jumel de Barneville, M.C. <i>Relación que hizo de su viaje por España la Señora Condesa D'Aulnoy en 1679</i> . http://www.bocos.com/dw_un_viaje_por_espana_1679/Un_viaje_por_Espana_en_%201679.pdf | Contextualizar la indumentaria con testimonios de la época |
| Web | I.E.S Azahar de Sevilla (12/06/2021). <i>La mujer en el Arte Moderno. Barroco: siglos XVII y XVIII</i> . https://sites.google.com/site/lamujer-enelarte/Home/barroco-sxvii-xviii | Aportar información de calidad sobre Luisa Roldán y Clara Peters |

| Material didáctico | Contenidos basados en: | Forma de presentación | Actividad que acompaña |
|--------------------|--|--|---------------------------|
| Ficha | Bandrés Oto, M. (2002). <i>La moda en la pintura: Velázquez. Usos y costumbres del siglo XVII</i> . EUNSA. | 1 hoja informativa | El secreto de las meninas |
| Recortable | | 2 hojas con dibujos recortables de indumentaria del siglo XVII | |

| | | | |
|-------|---|---|----------------------|
| | Colomer, J.L y Descalzo, A. (2014). <i>Vestir a la española en las cortes europeas (vol. 1 y 2)</i> . Centro de estudios Europa hispánica. | | |
| Ficha | Fatas, G. y Borrás G. (2021). <i>Diccionario de términos de arte y elementos de arqueología, heráldica y numismática</i> . Alianza Editorial. | Hoja entregada en el museo con los conceptos vistos | Entre mazas y gubias |
| Tabla | - | Tabla con los conceptos a buscar en el museo | |

f) Bibliografía específica

Estudios:

- Argán, G. C. (1987). *El arte italiano. Renacimiento y Barroco. Vol. 2: De Miguel Ángel a Tiepólo*. Akal.
- Augustin, K. (2015). Niños caponados: o inicio de una práctica vocal de origen ibérica. *Mirabilia: Medieval and early modern Iberian Peninsula Cultural History (XIII-XVII centuries)*, (21), 298-323.
- Bandrés Oto, M. (2002). *La moda en la pintura: Velázquez. Usos y costumbres del siglo XVII*. EUNSA.
- Barrio Marcén, C.M. (2018). El motivo literario de “el mundo al revés” en el Buscón de Quevedo. *Anuario del Centro de la Universidad Nacional de Educación a Distancia en Calatayud*.(24), 169-186.
- Berruete, S. (2016). *Jardinosofía. Una historia filosófica de los jardines*. Turner Publicaciones S.L.
- Colomer, J.L y Descalzo, A. (2014). *Vestir a la española en las cortes europeas (vol. 1 y 2)*. Centro de estudios Europa hispánica.
- Fatas, G. y Borrás G. (2021). *Diccionario de términos de arte y elementos de arqueología, heráldica y numismática*. Alianza Editorial.

- Hernández Redondo, J.I. (2019). *El Colegio de San Gregorio*. Asociación de Amigos del Museo Nacional de Escultura.
- Herrero García, M. (2014). *Los tejidos en la España de los Austrias. Fragmentos de un diccionario*. Centro de estudios Europa hispánica.
- Laver, J. (2006). *Breve historia del traje y la moda*. Cátedra.
- Negrín, J.A. (2012). La mesa del Dómine Cabra: comida y vino en la novela picaresca del siglo de oro español. *Estudios Avanzados* (18). 75-99.
- Parello, V. (2011). «Judío, puto y cornudo»: La judeofobia en el Buscón de Quevedo. *Sociocriticisms*, (26), 245-265.
- Portus Pérez, J. (2015). Control e imagen real en la corte de Felipe IV (1621-1626). *Aurea*. 9, 245-263. ISSN electrónico: 1988-1088.
- Portus Pérez, J. (2018). *Velázquez: su mundo y el nuestro. Estudios dispersos*. Centro de estudios Europa hispánica.
- Ribot, L. (2021). *Historia del Mundo Moderno*. Atlas.
- Sarduy, S. (2011). *El Barroco y el neobarroco*. El cuenco de plata.

Fuentes textuales:

- Alcega, J. de (2009). *Libro de geometría práctica y traça*. Editorial Maxtor.
- Alemán, M. (1996). *Guzmán de Alfarache*. Akal.
- Anselmi, A. (2004). *El diario del viaje a España del cardenal Francesco Barberini escrito por Cassiano del Pozzo*. Doce Calles.
- Cobarrubias, S. de. (1674). *Tesoro de la lengua castellana o española*. <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/del-origen-y-principio-de-la-lengua-castellana-o-romance-que-oy-se-vsa-en-espana-compuesto-por-el--0/html/00918410-82b2-11df-acc7-002185ce6064.html>
- Ebben, M. (2010). *Un holandés en la España de Felipe IV. Diario de viaje de Lodewijck Huygens 1660-1661*. Doce Calles.
- Fermosel, D. y Sánchez, J.M. (2018). *Lorenzo Magalotti. Viaje de Cosme III de Medici por España y Portugal (1668-1669)*. Miraguano Ediciones.
- Jumel de Barneville, M.C. *Relación que hizo de su viaje por España la Señora Condesa D'Aulnoy en 1679*.

http://www.bocos.com/dw_un_viaje_por_espana_1679/Un_viaje_por_Espana_en_%201679.pdf

- *Lazarillo de Tormes*, 2002. Susaeta
- Vega, F.L. de (). *Obra Poética*.
- Martínez Hernández, S. (2013). *Escribir en la corte de Felipe IV. El diario del marqués de Osera, (1657-1659)*. Doce Calles.
- Quevedo, F. de. (2016). *La vida del Buscón llamado Pablos*. Espasa/ Círculo de Lectores.
- Pinheiro da Veiga, T. (1989). *Fastignia. Vida cotidiana en la corte de Valladolid*. Ámbito.

2.2. Actividades de innovación. “Entre mazas y gubias” y “El secreto de las meninas”

a) Fundamento teórico

Como se expuso en el apartado de metodología, el método experiencial busca vivencias únicas que refuercen el aprendizaje. Las salidas didácticas son la mejor oportunidad para llevar a cabo este método. Sin embargo, estas salidas no siempre pueden realizarse en la cantidad y calidad que le gustaría al docente. Por ello es importante llevar al aula técnicas, personas y objetos que fomenten el ambiente vivencial dentro de la propia clase. En este caso se llevará a cabo la actividad “Entre mazas y gubias” para explicar la escultura barroca y la de “El secreto de las meninas” para hablar de Velázquez desde el inusual enfoque de la indumentaria.

Hoy en día, el escultor en madera puede ayudarse de técnicas modernas como maquinarias de corte, motores de afinado e incluso fresadoras de modelos 3D. Sin embargo, la mayoría de las herramientas que usa el escultor actual ya eran utilizadas por Gregorio Fernández hace cuatrocientos años. De hecho, la mayoría de los imagineros mantienen vivas las técnicas barrocas y en sus talleres siguen presentes las colas de conejo como adhesivo, el ajo como tapaporos, los huevos como aglutinante y las tripas animales como pulimento. Quizá estemos demasiado acostumbrados a valorar la escultura como un producto terminado

y no hemos deparado tanto en su largo proceso de constitución. Precisamente esta actividad va encaminada entre otras cosas a revalorizar el alto nivel técnico de las esculturas.

De la misma manera ocurre con la indumentaria. Un comentario académico de un retrato suele centrarse en las características formales (estructura, líneas, materiales), y en las superestructurales (tema, personajes, estilo..). Sin embargo, la indumentaria no suele mencionarse pese a que era imprescindible para detentar el poder en la Edad Moderna y pese a que la mirada de los contemporáneos buscaba especialmente los trajes y las telas a la hora de describir a una persona³⁷. Creo que el traje de guardainfante representa de forma íntegra esa época basada en la teatralidad, el boato y las apariencias. Es también el traje más famoso de la Historia del Arte gracias a la pericia de Velázquez. Con todo, se pretende que el alumnado reconozca la aparatosidad de los vestidos femeninos de corte y su uso como dinámica de poder.

Talla e indumentaria podrían haberse trabajado desde ilustraciones, imágenes o vídeos pero era necesario llevarlas materialmente a clase. Desde el retrato no se comprueba el enorme peso del traje ni desde luego la tortura que supone llevarlo. Los videos tampoco recogen el aroma resinoso que deja el pino o la precisión y delicadeza que se precisa en algunos motivos de la escultura. Como hemos mantenido en otros lugares de este trabajo, la presencialidad es necesaria para significar ese contenido y adherirlo con fuerza al recuerdo y a la motivación.

Sin embargo, no solo debe haber experiencia, como sostiene Dewey³⁸, a la actividad experiencial ha de añadirse otra de carácter reflexiva para que la recepción del aprendizaje sea íntegra. Por ello tanto la talla como la menina tienen actividades de procesamiento de la información. En el caso de la talla, el alumno deberá reconocer las técnicas vistas en esculturas. Y cuando se trabaje con indumentaria, se pedirá al alumno un relato histórico en el que esté integrado el traje o algunos de sus elementos. Aunque en ambos casos se trabaja desde un vocabulario muy específico, lo que se pretende es que el alumno se familiarice con la técnica u objeto y no tanto con sus conceptos. Por ejemplo, a la hora de hablar del *estofado* es más importante que el alumno sepa identificarlo en una obra que recordar el término en sí. Ocurre lo mismo en el caso de la indumentaria. Poco importa que recuerde el término guardainfante. Lo realmente valioso para su aprendizaje es que entienda que las reinas,

³⁷ Los numerosos diarios de viaje de extranjeros que visitaron España en el siglo XVII dedican bastantes líneas a la descripción de telas y trajes. Muchos están recogidos en la bibliografía de la unidad modelo.

³⁸Chisholm, C.U., Harrys, M.S.G., Northwood, D.O., Johrendt, J.L. (2009). The Characterisation of Work-Based Learning by Consideration of the Theories of Experiential Learning. *European Journal of Education*, (44). 326-327.

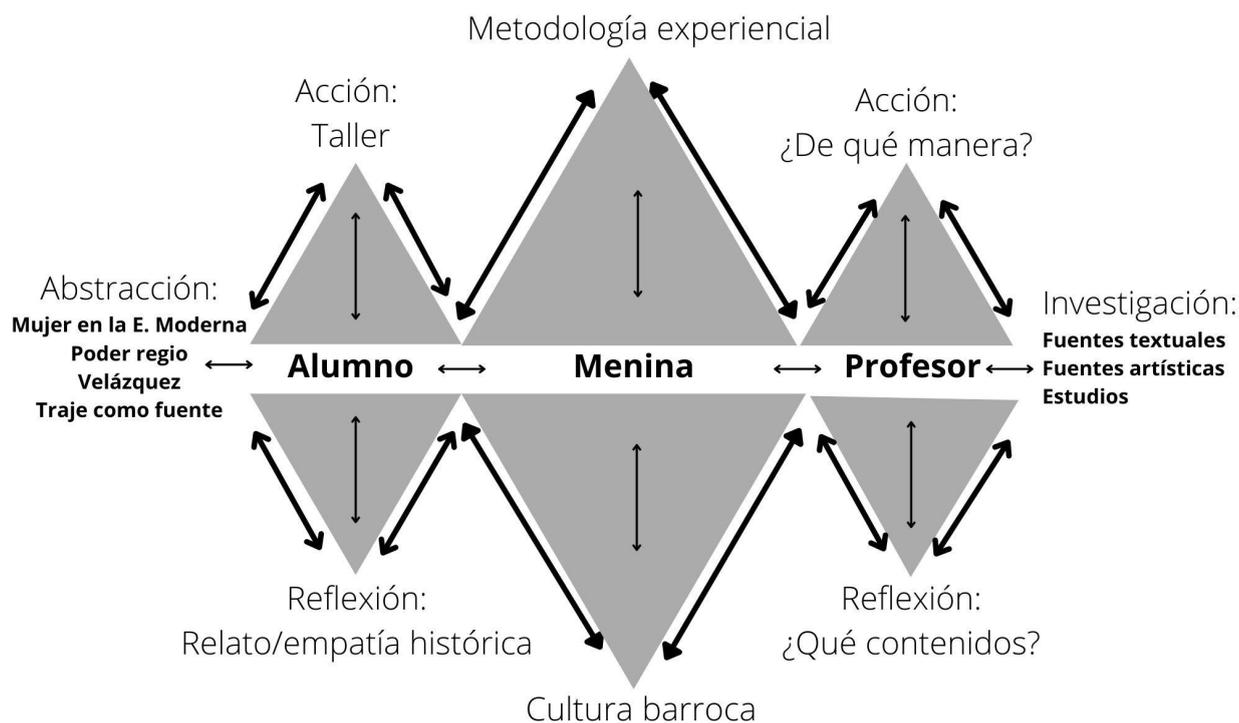
debido a su posición social, ampliaron las estructuras de sus faldas hasta extremos tan insospechados que llegaron a comprometer su movimiento. En resumen, lo que buscan estas actividades es que el alumno pueda llegar a lo más general desde algo tan concreto como una falda o un trozo de madera.

Así pues, tras la actividad de reflexión el alumno estará utilizando operaciones de comparación en el caso de la talla y de composición en la actividad de indumentaria. Estaríamos hablando entonces de los puestos más altos de la escala taxonómica de Bloom³⁹, es decir, estaríamos fomentando un aprendizaje abstracto. Si analizamos las actividades a nivel competencial descubrimos también que ambas recogen cinco competencias, entre ellas las más relacionadas con Bloom: aprender a aprender y espíritu emprendedor. Asimismo, en el plano de la inteligencia emocional, ambas trabajan la empatía histórica: la primera reconociendo el trabajo de los antiguos artesanos, y sobre todo la segunda poniéndose en la piel de Mariana de Austria.

Si tuviéramos que adoptar un esquema teórico de la didáctica que acoge estas actividades el elegido sería necesariamente el de Itin⁴⁰. En él, profesor y alumnos están conectados por una experiencia concreta que a través de la acción (*application*) y la reflexión posterior conduce al pensamiento abstracto.

³⁹ Jiménez Bernal, M., Marina Sanz, E. (2019). Orientaciones metodológicas para aplicar el aprendizaje experiencial en el aula. En Baena Graciá, V. (Ed.) *El aprendizaje experiencial como metodología docente. Buenas prácticas*. Nacea S.A. editorial, p.35

⁴⁰ Romero Ariza, M. (2010). El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas. *Revistas de Antropología experimental*, (10), p. 92.



Estos talleres son muy versátiles. Aunque estén planteados para segundo de la ESO, pueden funcionar también para segundo de Bachillerato o segundo de Universidad. Solo habría que cambiar las fichas e intensificar el uso y densidad de fuentes primarias a medida que sube el nivel académico.

b) Desarrollo

La actividad “Entre mazas y gubias” se divide en dos partes. Para la primera se llevarán a clase las herramientas principales de la talla (juego de gubias, piedras y maza) así como una pieza ya trabajada que muestre los distintos procesos del tallado. A ser posible, el profesor habrá ido trabajando a lo largo del año en ejemplos escultóricos que están en la propia localidad o del Museo Nacional de Escultura⁴¹. Se explicarán primero las

⁴¹ Existe otra forma de secuenciar esta actividad y es hacer el taller demostrativo a principio de curso y llevar cada mes el avance hasta haber completado en junio todas las fases.

herramientas, luego la naturaleza de la madera para finalmente acabar con una demostración práctica de tallado. El alumnado solo podrá tocar y probar las herramientas con una supervisión estricta del profesor. El alumno debe apuntar en su cuaderno quince conceptos y plantear una definición a partir de lo observado en la clase. Los conceptos que deberá conocer son: bulto redondo, relieve, gubia, maza, grupo escultórico, óleo, temple, dorado, bol, estofado, pan de oro, retablo, acanto, carnación, imagen de vestir, postizo y nogalina

La segunda parte de la actividad se desarrolla en el Museo Nacional de Escultura de Valladolid. Allí los alumnos se dividen por grupos de tres y deben buscar ejemplos de la mayoría de los conceptos que se han desarrollado en clase (bulto redondo, relieve, grupo escultórico, dorado, bol, estofado, pan de oro, retablo, acanto, carnación, imagen de vestir, postizo y nogalina). Llevarán una hoja por grupo donde irán registrando los ejemplos que se encuentren, volcando en la hoja la información de la cartela.

Para la actividad “El secreto de las meninas” se llevará a clase un traje de guardainfante completo. El traje se viste mejor sobre una modelo pero también puede valer un maniquí. Está compuesto de: camisa, cotilla, chapines, guardainfante, cojines, basquiñas interiores, basquiña exterior, saya, mangas, valona, peluca, accesorios y joyas. El traje se va cotejando con un retrato de Mariana de Austria y con fuentes textuales que nos completan la información de los retratos.

Para aplicar lo que han visto se pedirá entonces a los alumnos que escriban un relato histórico donde aparezcan Mariana de Austria y Velázquez y donde haya una especial atención al vestuario.

Ambas actividades se evalúan en las entregas, cooperativa en el caso de la talla e individual en la del traje.

3. Conclusiones

Tocar, vivir y sentir son verbos protagonistas en esta programación. La Historia, filtrada con estos verbos, deja de ser una fría asunción de fechas y se carga de elementos emocionales. Y una Historia emocional está muy cerca de un pasado poético. Hemos hablado de Zambrano, de las virtudes que tienen en la enseñanza las inteligencias creativas y emocionales y del poder evocador del relato. Stefan Zweig, Carlos del Amor o los propios alumnos componen relatos para humanizar la Historia, y de paso, a sí mismos.

Lo emocional crea empatía y ésta a su vez convivencia. Quizá esa sea la mayor de las aspiraciones de una enseñanza obligatoria, el que los alumnos, como futuros ciudadanos, respiren con orgullo el respeto y la ciudadanía. Y es precisamente en esta época postmoderna de hermetismo y de sentimiento plastificado cuando este tipo de valores, por su rareza, se estiman más preciados.

Simulacros, hiperrealidades y desarrollo digital me ha hecho volcarme en una metodología experiencial donde cada día la clase “se llene” con un objeto, una persona o una actividad. Y el verbo perfecto para describir este acto es “llenar”, porque la presencia física del objeto o de la persona sacraliza de alguna manera el espacio docente y lo transforma en algo especial, algo singular. ¿Qué es la clase? un monasterio, un feudo, un concurso de talentos, un teatro, un museo, el taller de un escultor. La motivación del alumno crece con cada metamorfosis del aula

Muchas paradas, muchos escenarios nos llevan también a una idea de recorrido. El alumno no es un Aquiles que lucha por ganar o perder una batalla - o un examen - sino un Ulises que va encontrando experiencias distintas y sorprendentes todos los días y que va aprendiendo en cada una de ellas. La educación activa entendida como viaje y no como meta es quizá el gran avance de la pedagogía actual.

Y retornando al tema del espacio sagrado, Paul Valery hablaba de los museos como “soledades encerradas, con algo de templo y de salón, de cementerio y de escuela” y no le faltaba razón. Pero su realidad del siglo XX desde donde habla ha cambiado mucho desde entonces. Los museos han roto su sacralidad para acoger a distintos públicos, entre ellos el adolescente. Y por curiosa paradoja, las metodologías activas desarrolladas dentro de las clases deben recorrer el sentido contrario, haciendo lo posible para sacralizar sus espacios y transformar en significativo lo que allí se enseñe. Las clases se han desnaturalizado para poder sacralizarse mientras los museos, inversamente, se han trivializado para poder ampliar

su mensaje. Ambos quieren aprender el lenguaje del otro, y lo están consiguiendo. Por eso en esta programación era tan importante vivir un museo en clase y visitar un museo como si fuera un aula. Y ese objetivo creo que se ha conseguido.

Telas, gubias, tintes y especias: pura fisicidad y pura concreción que, puestas al servicio de actividades lúdicas y cooperativas, se convierten en pensamiento abstracto, ese mismo pensamiento abstracto que tanto anhelamos para la ciudadanía del futuro. Las humanidades son ajenas a las leyes de la física y esta programación demuestra cómo algo tan etéreo como el sentido crítico parte de la dura materialidad de las demostraciones y los talleres: en tema de educación, el tacto se hace idea.

4. Bibliografía

- Alborn Morán, G., Martelo Landroque, G., Leal Rodríguez, A.L. (2017). Fomentando el desarrollo de competencias en el alumnado mediante el uso del aprendizaje vivencial. *jornada de Innovación e Investigación docente*, (8). 5-13.
- Baena Graciá, V. (2019.) *El aprendizaje experiencial como metodología docente. Buenas prácticas*. Nacea S.A. editorial,
- Bauman (2018). *Amor líquido: Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Fondo de cultura económica.
- Bautista Rodríguez, J. (). *¡Qué nos roban la torre!: Gamificando la Edad Media*, Junta de Castilla y León.
- Boal, A. (2009). *Teatro del oprimido. Teoría y práctica*. Alba
- 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.
- Chisholm, C.U., Harrys, M.S.G., Northwood, D.O., Johrendt, J.L. (2009). The Characterisation of Work-Based Learning by Consideration of the Theories of Experiential Learning. *European Journal of Education*, (44). 326-327.
- Doñate Campos, O. y Ferrete Sarria, C. (2019). Vivir la historia. Posibilidades de empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos. *Didáctica de las Ciencias Sociales y Experimentales*. (36). pp.47-70.

- Eco, U. (1990). *Obra abierta*. Ariel.
- Fernández Gavira, J., Prieto Gallego, E., Alcaraz-Rodríguez, V., Sánchez-Oliver, A. J., y Grimaldi-Puyanal, M. (2018). Aprendizajes significativos mediante la Gamificación a partir del Juego de Rol: “Las Aldeas de la Historia”. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 11(22), 69-78.
- Foucault, M. (1978). *Las palabras y las cosas*. Emesa.
- García Pujades, S. (2013). La Edad Media de los alumnos de educación secundaria: Conceptos e ideas previas. *Clío, History and History teaching*. (39)
- Galván Freile, F. (2008). La imagen de la Edad Media en el cómic: entre la fantasía, el mito y la realidad. *Revista de poética medieval*. (21). pp 125-173.
- Gómez Carrasco, C., García González, F. y Millares Martínez, P. (2016). *La Edad Moderna en Educación Secundaria: Propuestas y experiencias de innovación*. Edit.um
- Granados López, H., García Zuloaga, C.L. (2016). El modelo de aprendizaje experiencial como alternativa para mejorar el proceso de aprendizaje en el aula. *Ánfora*, 23 (41), 37-54.
- González Monfort, N., Henríquez Vazquez, R., Pagues Blanch, J. y Santisteban Fernández, A. (2009). El aprendizaje de la empatía histórica (eh) en educación secundaria: análisis y proyecciones de una investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje del conflicto y la convivencia en la Edad Media. En: Ávila Ruíz, R. M., Borghi, B., Mattozzi, I. (coords) *L'educazione alla cittadinanza europea e la formazione degli insegnanti. Un progetto educativo per la "Strategia di Lisbona": atti XX Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales : I Convegno Internazionale Italo-Spagnolo di Didattica delle Scienze Sociali*. pp. 283-290.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 4 de mayo de 2006.)
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de Educación (Boletín Oficial de Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020)
- Lipovetsky, G. (2010). *La era del vacío*. Anagrama.
- Luque Pendón, A. (2007). La historia medieval en las escuelas: ¿una visión deformada?. *Observar*, (1). pp 56-77.
- Martín Bravo, C. y Carbonero Martín, M.A (Coords). *Psicología para el profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato*. Piramide ediciones

- Navarro Solano, R., Núñez Cubero, L., Romero Pérez, C. (2013). Competencias emocionales y creativas a través del aprendizaje experiencial y el uso del drama en la formación del profesorado. En: Ballesteros-Moscósio, M.A., Ries, F. (ed), *International Conference Reconceptualizing the professional identity of european teacher*. Copiarte.
- Oñate y Zubia, T. (2000). *El retorno griego de lo divino a la postmodernidad: una discusión con la hermenéutica nihilista de Gianni Vattimo*. Aldebarán
- Oñate y Zubia, T. (2004). *El nacimiento de la filosofía en Grecia. Viaje al inicio de Occidente*. Dykinson. Oñate y Zubia, T. (2013). *Crítica y crisis de Occidente. Al encuentro de las interpretaciones*. Dykinson.
- Oñate y Zubia, T. (2013). Adiós al nihilismo. Reflexiones sobre la ontología hermenéutica y la teología política en la postmodernidad. En Bermejo, D. (Ed.) *¿Dios a la vista?*. Dykinson. pp. 397-452.
- 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. 86, del 8 de mayo de 2015).
- Pérez Royo, V. y Galeota Wozny, N. (2008). *¡A bailar a la calle!: Danza contemporánea, espacio público y arquitectura*. Universidad de Salamanca.
- Pino Ordóñez, M. del (2020). Aprendizaje experiencial, interiorizar haciendo. *ECO. Revista Digital de Educación y Formación del Profesorado*. (17). 1-17
- Rivara Kamaji, G. (2001). *Ontología y humanismo en la obra de María Zambrano* [Tesis doctoral leída en la Universidad Autónoma de México] <http://132.248.9.195/pd2001/295771/295771.pdf>
- Romero Ariza, M. (2010). El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas. *Revista de Antropología experimental*, (10), p. 89-102
- Sáiz, Jorge (2013) Empatía histórica, historia social e identidades: pensar históricamente la conquista cristiana de la Valencia musulmana con estudiantes de 2º ESO. *Clío*. (39) pp. 1-20.
- Sanmartín Bastida, R. (2004). De Edad Media y Medievalismos: Propuestas y perspectivas. *Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica*. (22). pp. 229-247.
- Seixas, P. (2017) A model of Historical Thinking. *Educational Philosophy and Theory*, 49 (6), 593-601.

- Suárez Quijada, B. (2013). Descubrir el pasado para construir el presente: “la excavación” como manifestación de identidades. *Puls.* (36), 137-160.
- Torres Carceller, A. (2020). Creación, espacio y educación. Una relectura artística del entorno como fuente de aprendizaje experiencial. *Tercio Creciente, monográfico extraordinario*, (4), 71-83.
- Vidal-Abarca, E., García Ros, R. y Pérez González, F. (eds). *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad*. Alianza editorial
- Vila Pérez, S. (2019). *La inteligencia emocional como factor de mejora del comportamiento del alumnado en ESO*. [Tesis doctoral leída en la Universidad de Alicante] . <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/103629>
- Zambrano, M. (2006). *Filosofía y poesía*. Fondo de Cultura Económica.

5. Anexos



Traje de guardainfante para la actividad “El secreto de las meninas”



Traje de Guardainfante con el retrato de Mariana de Austria



Muestra de moldura barroca (estilo Luis XIV) para la actividad “entre mazas y gubias”