



---

**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria – Mención Lengua Inglesa

TRABAJO FIN DE GRADO

# **La creatividad en el aula de Social Science de Educación Primaria**

Presentado por Julia Vozmediano Antón

Tutelado por: Nuria Sanz González

Soria, 27/06/2022

## **RESUMEN**

Con este trabajo se pretende dar a conocer el uso de la creatividad en el aula de Social Science como herramienta pedagógica para el aprendizaje significativo de los contenidos en Educación Primaria. Se parte de un marco teórico en el que se analiza el funcionamiento del enfoque AICLE para aprender áreas bilingües, la relevancia de crear como última destreza cognitiva de la Taxonomía de Bloom y la aplicación de ésta en el aula de dicha área mediante estrategias entre las que destaca el juego de rol.

La segunda parte de este TFG consiste en la elaboración de una propuesta didáctica para 5º curso de Educación Primaria elaborada a partir de los principios teóricos citados, con la que se espera demostrar la posibilidad de aplicación del juego de rol como herramienta creativa a la realidad del aula de Social Science.

## **PALABRAS CLAVE**

Creatividad, herramienta pedagógica, Social Science, Educación Primaria

## **ABSTRACT**

The aim of this work is to show the use of creativity in the social science classroom as a pedagogical tool for the meaningful learning of content in Primary Education. It is based on a theoretical framework which analyses the functioning of the CLIL approach to learning bilingual areas, the relevance of creating as the last cognitive skill of Bloom's Taxonomy and the application of it in the classroom of this area through strategies among which the role-playing game stands out.

The second part of this TFG consists of the elaboration of a didactic proposal for the 5th year of Primary Education based on the aforementioned theoretical principles, with which it is hoped to demonstrate the possibility of applying role-playing as a creative tool to the reality of the social science classroom.

## **KEY WORDS**

Creativity, pedagogical tool, Social Science, Primary Education

## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. OBJETIVOS .....	5
3. JUSTIFICACIÓN .....	5
4. MARCO TEÓRICO .....	6
<b>4.1 Aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera</b> .....	6
4.1.1 Principios metodológicos .....	8
4.1.2 Contenidos: selección y planificación.....	10
4.1.3 Técnicas y estrategias.....	12
4.1.4 Tareas .....	13
4.1.5 Materiales .....	15
<b>4.2 Taxonomía de Bloom</b> .....	16
<b>4.3 La creatividad en el aula de social science</b> .....	18
4.3.1 El role play como juego dramático .....	22
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: JUEGO DE ROL EN 5º DE PRIMARIA – “I want to be a knight!” .....	24
<b>5.1 Contextualización</b> .....	24
<b>5.2 Metodología</b> .....	26
5.2.1 Objetivos y criterios de evaluación .....	26
5.2.2 Contenidos de área .....	28
5.2.3 Contenidos de lengua y comunicación.....	29
5.2.4 Destrezas cognitivas.....	30
5.2.5 Elemento contextual o cultural.....	30
5.2.6 Tareas .....	31
5.2.7 Sesiones.....	31
<b>5.3 Evaluación de la Unidad Didáctica</b> .....	45
6. CONCLUSIONES.....	45
7. BIBLIOGRAFÍA.....	46
8. ANEXOS .....	49

En coherencia con el valor de la igualdad de género asumido por la UVa, todas las denominaciones que en este trabajo se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidas por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

## **1. INTRODUCCIÓN**

La enseñanza del inglés como lengua extranjera a través de un modelo bilingüe en Educación Primaria se lleva implantando de manera progresiva durante las últimas décadas en España mediante diferentes programas, entre los que destaca el enfoque pedagógico de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE). La base de dicho enfoque es el uso de la lengua extranjera como medio de aprendizaje del contenido y el contenido es usado como un recurso de aprendizaje de la lengua. Es decir, es la enseñanza de materias no lingüísticas a través de inglés (Coyle et al., 2010)

Por lo tanto, supone un cambio completo en las metodologías de enseñanza, los contenidos y la lengua en la que se imparte. AICLE ha sido criticado por muchos autores como Madrid y Hughes (2011) por no ser capaz de proporcionar suficiente interacción en el aula en la lengua extranjera para lograr que se desarrolle el proceso lingüístico. Además, según indica Quilis (1982), no se encuentra la colaboración ni la implicación necesaria por parte de los profesores y los centros, quienes, en muchas ocasiones obstaculizan el desarrollo del enfoque, al considerar el requerimiento del uso del inglés un impedimento a la obtención de objetivos del área en concreto. A esta frustración del profesorado se le suma el descontento de las familias por la incertidumbre de que sus hijos aprendan menos contenido y su nivel en inglés no mejore.

Por otro lado, expertos en educación como Hewitt y Stephenson (2012) han demostrado que el enfoque logra una mejoría en los resultados académicos de los alumnos, un progreso significativo en el aprendizaje e incluso una mejor autopercepción por parte del alumnado, reflejado a través de la gran participación en el aula.

Para conocer esta metodología, a lo largo del trabajo se analizará con detenimiento la realidad del enfoque AICLE, desde sus principios metodológicos, a la selección y la planificación de contenido, las técnicas y las estrategias a seguir para su aplicación, el tipo de tareas y los materiales apropiados.

No sólo se va a estudiar AICLE, sino que más adelante nos centraremos en uno de sus pilares básicos, debido a su relevancia para entender el funcionamiento del enfoque y las ventajas que supone para el proceso de enseñanza y aprendizaje; la taxonomía de Bloom (1956). Es una clasificación de las destrezas cognitivas del proceso de aprendizaje por niveles, comenzando con los inferiores que son recordar, comprender y aplicar, hasta los superiores que se adquieren después, como son analizar y evaluar, culminando con crear. Según esta organización, cuando el alumno es capaz de crear ideas y contenidos nuevos a partir de los conocimientos previos, el aprendizaje es significativo y memorable, por lo que lograr alcanzar este nivel es fundamental para lograr un cambio en asignaturas bilingües impartidas en inglés, ya que relaciona la capacidad del alumno para expresarse en la segunda lengua con su capacidad creadora, tomando como base el contenido.

Uno de los motivos por los que se va a estudiar el efecto de la creatividad dentro del área de social science es porque ha resultado ser la más desatendida en este aspecto. Debido a que el currículo de Educación Primaria se centra especialmente en los contenidos y parece desconocer los beneficios de la implementación de una guía didáctica creativa, unido a que la metodología utilizada en esta área suele basarse generalmente en clases magistrales con explicaciones del temario del curso, que los alumnos escuchan desde sus sillas y memorizan de manera monótona, esta asignatura de social science presenta altas tasas de desmotivación en el alumnado, considerándose poco interesante. Este hecho pone en riesgo el desarrollo de capacidades que permiten interpretar la realidad, intervenir en ella y aprender a vivir en sociedad conociendo los mecanismos fundamentales y respetando las reglas de la vida colectiva; objetivo fundamental de dicha área.

En un proceso en el que el alumno no es el protagonista de su aprendizaje y queda olvidado el “saber hacer” es estrictamente necesario implementar estrategias y actividades que signifiquen un cambio, y para ello, el desarrollo de la creatividad es tanto la clave del proceso como el resultado de este.

A lo largo del trabajo se analizará el enfoque AICLE, la Taxonomía de Bloom y el desarrollo de la creatividad en el aula, en especial en la de social science, con el fin de reflexionar sobre las estrategias que permiten cambiar la perspectiva de la enseñanza y proponer una intervención de aula de acuerdo con los principios utilizados para enseñar social science creando. La propuesta se caracterizará por el uso del juego de rol en 5º curso de Educación Primaria en el bloque de la Edad Media, debido a las grandes ventajas

de la dramatización para el aprendizaje y su estrecho vínculo con la idea de crear en el aula.

## **2. OBJETIVOS**

El objetivo general de este trabajo es mostrar cómo el uso de la creatividad puede ser una estrategia didáctica que contribuirá a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula de social science desde diferentes perspectivas. Aunque también se pueden encontrar objetivos específicos como reflexionar sobre el papel de la creatividad y destrezas cognitivas superiores en la motivación del alumnado de primaria en el aula de social science a través de AICLE, y diseñar una propuesta de intervención que fortalezca la creatividad en el área de social science para 5º curso de Educación Primaria a través de un recurso eficaz como es el juego de rol.

## **3. JUSTIFICACIÓN**

Tras indagar sobre el tema, y debido a que tanto AICLE como el desarrollo de la creatividad son temas relativamente novedosos me he percatado de que existe investigación actual, aunque de manera escasa, acerca de la relación y el desarrollo de la creatividad en science, alcanzando cifras aún menores el interés científico por el desarrollo de ésta, específicamente en el área de social science. Por lo tanto, realizar este trabajo puede significar una contribución a la calidad educativa, e incluso puede contribuir a que se creen nuevas estrategias o recursos para fomentar la creatividad tanto en social science como en otras asignaturas del currículo. Otro de los motivos por lo que es interesante y esencial abordar este tema es porque conocer la realidad de las aulas de Educación Primaria en este ámbito permite analizar las estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizadas, y reflexionar sobre la efectividad de estas.

Además, considero necesario realizar este trabajo para mostrar que he desarrollado las competencias generales del grado, como son poseer y comprender conocimientos en un área de educación partiendo de lo aprendido a lo largo de la carrera para poder dar una opinión fundamentada sobre metodología de estrategias de aprendizaje, aplicar los conocimientos de forma profesional, tener la capacidad de reunir e interpretar datos de índole social, científica o ética al contrastar diferentes fuentes de información, tanto digitales como impresas para profundizar en el tema, transmitir información, ideas, problemas y soluciones mediante una propuesta de intervención, y desarrollar habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de

autonomía al concluir finalmente. Por otro lado, con este trabajo pretendo justificar que he adquirido las competencias específicas de la mención de inglés, demostrando conocer las bases cognitivas, lingüísticas y comunicativas de la adquisición de la lengua inglesa a través del enfoque AICLE y sus fundamentos y principios, y exponiendo mediante una propuesta de intervención del uso del juego de rol en el aula de social science mi conocimiento sobre técnicas de expresión corporal y dramatización como recurso comunicativo en el aula de lengua inglesa, además de mostrar lo aprendido sobre planificación y evaluación de contenidos y elaboración de estrategias de enseñanza, actividades y recursos con dicha propuesta.

#### **4. MARCO TEÓRICO**

A lo largo del marco teórico se explicará en qué consiste el enfoque AICLE, cuáles son sus principios metodológicos, de qué manera se seleccionan y planifican los contenidos de acuerdo con éste, las técnicas y estrategias a seguir, los diferentes tipos de tareas que existen y los materiales que se deben utilizar. A continuación, se presentará la Taxonomía de Bloom para entender la importancia de la clasificación de destrezas de aprendizaje y su relación con la creatividad. Posteriormente se manifestará el uso de esta en el aula de social science, centrándonos en el juego de rol como juego dramático para desarrollar la creatividad. El conjunto de las diferentes teorías ayudará a la estructuración de la propuesta de intervención.

##### **4.1 Aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera**

*El Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras* o AICLE es un enfoque utilizado para enseñar áreas no lingüísticas a través de una segunda lengua o lengua extranjera. Por lo tanto, su metodología se basa en integrar el contenido de la materia con la lengua extranjera para interiorizar los contenidos y adquirir dominio sobre la lengua de forma simultánea. El idioma, a menudo inglés, es el vehículo y la herramienta que permite al alumnado aprender un determinado contenido.

AICLE es un término “paraguas”, ya que es flexible y existen numerosos modelos del mismo según el enfoque, los resultados, la realidad educativa del idioma de cada país, los programas de inmersión bilingüe, o el nivel del alumnado, pero todos ellos comparten el principio común de que el contenido y el aprendizaje de la lengua están integrados, a partir del cual se establecen las estrategias consideradas apropiadas que pueden adaptarse a cada realidad educativa.

Según Llinares, Morton y Whittaker (2012), esta metodología tiene numerosas funciones, entre las que destacan:

- El uso de la segunda lengua para la interacción en el aula entre alumnado y profesor
- El aprendizaje del lenguaje específico de cada área
- La función de la lengua como vehículo del desarrollo expresivo

Las características principales que definen AICLE son:

- La enseñanza se centra en el alumno
- Es una enseñanza flexible que presta atención a los estilos de aprendizaje
- El aprendizaje es autónomo e interactivo
- El aprendizaje se centra en las tareas

AICLE es un enfoque integrador con un doble foco de actuación; la enseñanza de la lengua y el contenido de manera simultánea, aunque existe un tercer componente llamado las habilidades para el aprendizaje o skills, cuyo desarrollo es imprescindible. Esta relación de objetivos se puede ver representada en el Modelo del Triángulo, obra de los autores Marsh, Mehisto y Frigols (2008).



Figura 1. Modelo del Triángulo Mehisto (2008). Uncovering CLIL

Sin embargo, los profesores se encuentran con barreras técnicas y culturales a la hora de desarrollar este nuevo enfoque. Las primeras hacen referencia al cambio de roles de docente y alumno, puesto que es escasa la formación que reciben los profesores y los recursos que se les proporciona para llevar AICLE a la práctica, junto con la preocupación de las familias por el nivel que sus hijos tengan en contenidos de las asignaturas de ciencias al aprenderlo utilizando la lengua (extranjera). Las dificultades culturales se



refieren a los puntos de vista y las diferentes perspectivas sobre los beneficios de la enseñanza bilingüe que llevan a la falta de compromiso por parte de toda la comunidad educativa para fomentar estas nuevas formas de trabajo. Es por ello que es necesaria la coordinación política y cultural de las escuelas para abordar la cuestión en ambas dimensiones. Lo primero que se debe entender para ello es la diferencia entre la enseñanza formal del inglés, en la que la lengua es el objeto de aprendizaje y para su enseñanza se utiliza la contextualización, a partir de estructuras lingüísticas poco significativas y el previo aprendizaje de las formas para después darle uso, y por el contrario, la enseñanza integrada de la lengua y los contenidos, cuya base es la contextualización que permite al alumno utilizar el lenguaje de forma significativa para la comunicación, utilizando las formas conforme aprende. (Coyle. 2010)

#### 4.1.1 Principios metodológicos

Cabe destacar que este enfoque surgió como respuesta a las carencias que otras metodologías más tradicionales presentaban, las cuales no lograban motivar a los estudiantes lo suficiente y, a pesar de que lograban aprender las bases del lenguaje, no se aprendía de manera efectiva. Actualmente sigue sufriendo continuas modificaciones y adaptaciones en la puesta en práctica que hacen que evolucione, aunque sus principios se mantienen.

Los primeros cambios que se llevaron a cabo fueron el uso de una metodología constructivista basada en los conocimientos previos del alumnado como punto de partida, incrementando su motivación y participación. Además, los roles cambiaron, siendo el docente un facilitador y guía en el proceso mientras que el alumno es el protagonista. Como resultado de esto, la organización del espacio se transformó, y las agrupaciones se establecieron en el aula dependiendo de la actividad. Mientras que en otras metodologías tradicionales el estudiante es únicamente un recipiente de contenidos, mediante AICLE, este debe participar construyendo su aprendizaje de forma significativa, siguiendo el modelo de las llamadas “metodologías modernas”. Lo que hace que este enfoque sea único y diferenciado es la inclusión de la cultura en el aprendizaje de una lengua extranjera.

De acuerdo con Mehisto, Marsh y Frigols (2008) las características generales que hacen de AICLE un enfoque tan beneficioso para el aprendizaje de otras lenguas como de las áreas impartidas son el protagonismo del alumnado, la utilización del método inductivo,

la importancia del conocimiento y la comprensión intercultural, el fomento de las habilidades comunicativas interculturales, la mejora de la competencia comunicativa, la oportunidad de aprender un contenido desde diferentes perspectivas, un contacto real con la lengua extranjera, la complementación con otras áreas, la diversificación de estrategias y técnicas en el aula, y la mejora de la motivación y la confianza con el idioma y los contenidos del alumnado.

Coyle (2010) señala que los principios fundamentales sobre los que se puede construir un programa AICLE son: la utilización de la lengua para comunicarse y aprender contenidos, el tipo de lenguaje a emplear viene determinado por cada materia, la importancia de la fluidez oral y la integración de las “4C”; Contenido, Comunicación, Cognición y Cultura. Según Coyle (1999), las funciones que las 4C tienen respectivamente son: promover el desarrollo del conocimiento, la interacción y el empleo de la lengua extranjera como herramienta de aprendizaje, la relación entre el pensamiento y la interpretación de datos, y la ética moral y social.

1. Contenido: es el centro del proceso de aprendizaje y este incluye el aprendizaje temático y la adquisición de conocimientos, habilidades y comprensión. Se refiere a la materia o el tema del proyecto.
2. Comunicación: la lengua es el vehículo para la comunicación y el aprendizaje. Se refiere a las lenguas que se utilizarán para el contenido, el vocabulario que se quiere aprender, y el tipo de producción oral que debe ser empleado.
3. Cognición: Se refiere a la necesidad de fomentar en los alumnos el pensar, repasar y participar en habilidades de pensamiento. Los estudiantes deben construir su propia comprensión de los conocimientos a través de la práctica y la interacción. Para clasificar las categorías de habilidades de pensamiento se utiliza la taxonomía Bloom, la cual diferencia si son de orden inferior o superior y sirve para decidir qué tipo de preguntas se deben crear, qué tareas y con qué habilidades de pensamiento se relaciona cada contenido.
4. Cultura: A través de la tolerancia y la comprensión se estudian las culturas. Se refiere al conocimiento de las implicaciones culturales del tema y cómo conectarlas con el resto de Cs.

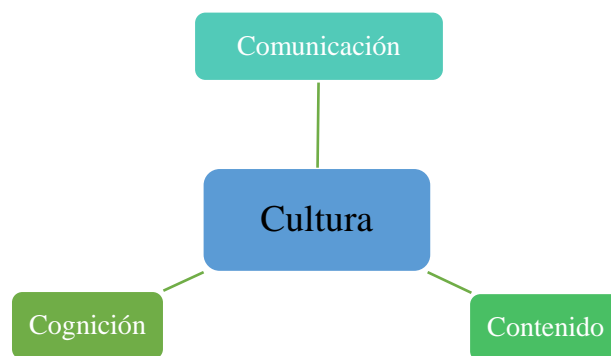


Figura 2. Las 4Cs. Fuente: elaboración propia

#### 4.1.2 Contenidos: selección y planificación

A la hora de seleccionar los contenidos, se siguen criterios lingüísticos, cognitivos y motivacionales. Según Met (1999) los criterios lingüísticos se basan en el nivel de competencia de aprendizaje y los objetivos, buscando para los cursos de competencia más baja, aquellos que requieran menor empleo del lenguaje mediante actividades manipulativas y motrices. Los criterios cognitivos tratan de relacionar el contenido y la competencia lingüística a través de estimular a los alumnos y adaptarse al nivel de cada uno. Es decir, utilizar temas con los que los niños ya tienen alguna relación y que despierten su interés. Los criterios motivacionales se adecúan al interés que los alumnos tienen según la etapa de la vida en la que se encuentren. En el caso de los alumnos de primaria, se parte de la curiosidad que estos tienen por conocer el mundo.

Una vez que se ha elegido el contenido más adecuado según los criterios, se diseña su enseñanza teniendo en cuenta los objetivos lingüísticos. No solo es esencial la planificación de los aprendizajes lingüísticos, sino también las formas de trabajo referidas a los materiales, las actividades o las agrupaciones, considerando las sesiones necesarias para desarrollar el contenido y los procedimientos de evaluación. Existen diferentes maneras de planificar en AICLE dependiendo de la guía que se utilice, pero en este caso se ha seleccionado la de Coyle (2010), por lo que es necesario tener en cuenta estos factores: el docente debe ser consciente del motivo de la elección de AICLE para alcanzar los objetivos deseados, tiene que poder adaptar su nivel lingüístico al de los alumnos para que durante el proceso la comunicación sea lo más real posible y fomente su confianza, y por último, debe ser capaz de fusionar de forma natural los contenidos del área y los aspectos lingüísticos manteniendo el papel de facilitador del aprendizaje.

El primer paso en la planificación de una sesión CLIL, utilizando la guía de las 4Cs, es considerar el contenido según el programa de estudios correspondiente del currículo teniendo en cuenta que debe estar graduado y fomentar el aprendizaje significativo.

El segundo paso, se basa en la comunicación; es decir, seleccionar el lenguaje necesario según el contenido en cuanto a palabras clave, frases, habilidades y funciones, además de practicar y utilizar la lengua eligiendo, adaptando y simplificando los materiales adecuados. Para planificar por etapas el proceso de comunicación Coyle (2010) toma como referencia las 3 As; Analizar, añadir y aplicar. La primera de ellas (*language of learning*) se refiere a la necesidad de analizar el contenido una vez definido para comprobar que el lenguaje que se va a aprender en cuanto a vocabulario, frases, funciones gramaticales y comprensión permite que se alcance el objetivo. En segundo lugar (*language for learning*), es recomendable añadir las experiencias lingüísticas que más convengan dependiendo del tipo de lenguaje y contenido para que el aprendizaje sea el más óptimo y real, como por ejemplo estrategias metacognitivas, conversaciones en el aula o debates. Finalmente, en la etapa de aplicación (*language through learning*), a través de tareas se llevan a cabo las experiencias lingüísticas logrando que surja el propio lenguaje a través del contexto cultural. Una vez que están fijados los contenidos tanto a nivel curricular como lingüístico, y a través de los resultados de aprendizaje que se esperan, es el momento de marcar los objetivos.

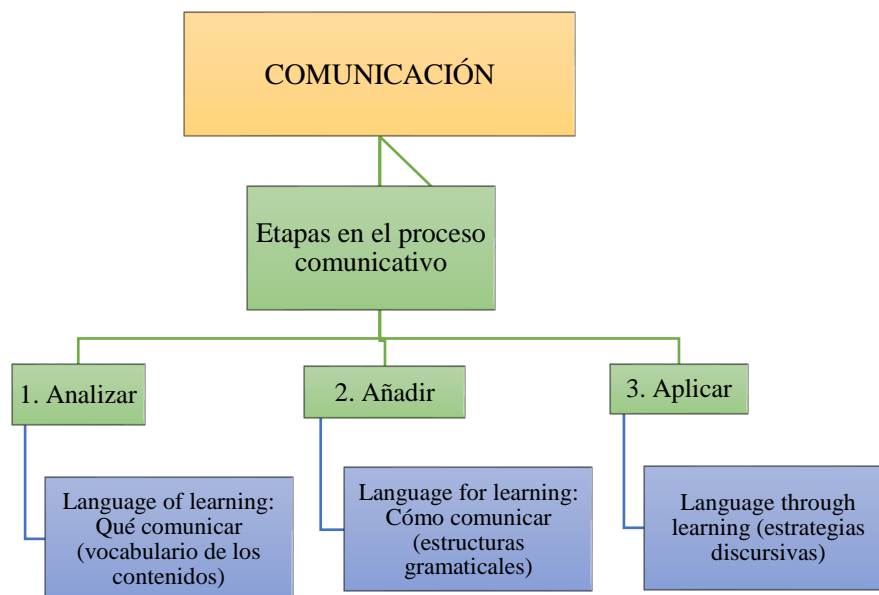


Figura 3. Etapas del proceso comunicativo. Fuente: elaboración propia

El tercer paso es el desarrollo de la conciencia y de las oportunidades culturales, que se logran a través de establecer conexiones con el resto del mundo y proporcionando vínculos entre el currículo y la cultura.

El cuarto paso es identificar el nivel de dificultad de la tarea para aprender un contenido, adaptándose a las características del alumnado. Para ello se utiliza la taxonomía cognitiva de Bloom (1956), la cual establece una jerarquía de destrezas relacionadas con las habilidades de pensamiento, basándose en que partiendo de las habilidades de pensamiento inferiores se va avanzando hasta la adquisición de las habilidades superiores. Es importante alcanzar el máximo desarrollo de las destrezas cognitivas razonar, evaluar y crear, también llamadas destrezas cognitivas de orden superior o HOTS (Higher Order Thinking Skills), tras haber alcanzado las de orden inferior llamadas LOTS (Lower Order Thinking Skills) como son recordar, comprender y aplicar. A partir de esto se seleccionan las actividades y las tareas que más se ajusten a estas habilidades y se establecen tareas de evaluación que coincidan tanto con las habilidades como con los objetivos.

#### 4.1.3 Técnicas y estrategias

Las técnicas o estrategias AICLE que facilitan la comprensión de los contenidos y promueven el uso activo de la lengua son:

El uso de ambas lenguas con fines educativos implica que el profesor cree un entorno que motive a los alumnos a usar la lengua. Los principios que se deben seguir para lograrlo, según indica Kiely (2008) son: maximizar la exposición y uso de la lengua extranjera en clases bilingües, comprobar la comprensión a través de la lengua materna, enseñar los términos de las áreas mediante la lengua extranjera y usar la materna a modo de apoyo del proceso de aprendizaje.

Otra de las técnicas es el uso de las metodologías activas, que se caracteriza por el protagonismo del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de una mayor participación e interacción mediante el diálogo y el intercambio de ideas entre estudiantes, relegando la interacción profesor-alumno. De esta manera, el alumno debe ser capaz de comprender los contenidos, decodificar la información en la lengua extranjera y comunicar lo que ha aprendido, por lo que su rol y la interacción social son imprescindibles.

El empleo de las estrategias de andamiaje o Scaffolding se relaciona con la zona de desarrollo próximo de Vygotsky (1997), aludiendo a la situación de aprendizaje que se

logra partiendo del nivel cognitivo del alumno, desde el que puede afrontar nuevos aprendizajes o retos cognitivos, siempre que se presenten con el nivel y apoyo adecuados. El papel del docente es guiar a los estudiantes mediante las estrategias pedagógicas, psicológicas y metodologías más adecuadas. Para lograrlo, el profesor debe crear un ambiente estructurado y organizado que favorezca el desarrollo del pensamiento y el lenguaje, realizando actividades o tareas centradas en el alumnado que combinen niveles de dificultad y diferentes maneras de llevarlas a cabo. Por lo tanto, es esencial que el docente parta del nivel de desarrollo cognitivo del alumno y de sus experiencias, para posteriormente adaptarse a su estilo de aprendizaje. Dentro de esta estrategia existen diferentes técnicas, como son:

- Las técnicas de andamiaje verbal basadas en el uso adecuado del lenguaje o la repetición
- Las técnicas de andamiaje de contenidos que exigen la selección y la adaptación al nivel del alumno, partiendo de sus conocimientos y experiencias previas para definir y revisar los contenidos y los objetivos con los estudiantes.
- Las técnicas de andamiaje de procesos de enseñanza-aprendizaje que potencian el uso de diversas estrategias de aprendizaje.

#### 4.1.4 Tareas

La enseñanza de este enfoque se basa en el aprendizaje por tareas o proyectos. Según Nunan (2004) se debe distinguir entre dos tipos de tareas; tarea del mundo real y tarea pedagógica. Las primeras hacen uso de la lengua en un contexto real externo al aula y las segundas recrean funciones que tienen lugar en el interior del aula.

Cada tarea debe estar formada por objetivos, input, actividades y la interacción entre los alumnos y el docente. Los objetivos permiten vincular el aula y la vida real con el currículo, incluyendo el aprendizaje a comunicarse y la toma de consciencia cultural. El input es el punto de partida de la tarea y se relaciona con los materiales auténticos, adaptados o diseñados exclusivamente para la tarea, de tal manera que hacen que la actividad pertenezca en cierta medida a la vida real.

La secuencia de actividades de acuerdo con Pérez Torres (2009) se organiza conforme a la siguiente subclasificación: tareas que imitan la vida real, tareas que tienen una función comunicativa (facilitadoras) y tareas que promueven la fluidez (comunicativas). En

cuanto a la función del profesor y el alumnado, cabe destacar que el docente planifica los contenidos académicos y de la vida real, y la metodología para enseñarlos, mientras que el alumno es partícipe del proceso con un papel activo e interactivo.

Según Jaiméz (2011) las tareas se deben implementar siguiendo la técnica del andamiaje o Scaffolding de Wood, Bruner, Ross (1976), siguiendo la estructura de tres fases de manera progresiva

- La primera es la pre - tarea. Engloba actividades previas a la actividad principal y busca saber los conocimientos previos, además de indicar las pautas a seguir para ser conscientes del procedimiento, y tiene una función contextualizadora. Se utilizan tareas de clasificar, relacionar, comparar, resolver problemas o compartir experiencias, se repasa el vocabulario básico y los conceptos gramaticales a través de lluvias de ideas para activar esquemas mentales.
- La segunda es durante la tarea y se basa en el desarrollo de la tarea principal, manipulando el input y atendiendo a la forma y al contenido, para facilitar el aprendizaje.
- La tercera es la post-tarea. En esta fase se utilizan dinámicas que consisten en la investigación, el análisis de una situación en la que se presente el contenido, y la creación partiendo de lo aprendido.

Para que la evaluación y la selección de las tareas resulte más sencilla, Cummins (1984) elaboró una matriz, la cual explora la relación entre la cognición y el lenguaje. Los materiales poco exigentes desde el punto de vista cognitivo resultan ser difíciles de justificar, mientras que los materiales cognitivamente exigentes son fundamentales para el aprendizaje, siendo el mayor reto de los docentes desarrollar materiales y tareas que sean al mismo tiempo accesibles lingüísticamente y exigentes en lo referido a lo cognitivo.

En el cuadrante número 1 se puede observar cómo las elevadas demandas lingüísticas se relacionan con las bajas demandas cognitivas, por ejemplo, con tareas de lecturas de textos de gran dificultad, cuyas cuestiones únicamente requieren reproducir la información en las respuestas. En el cuadrante número 2 se unen las bajas demandas lingüísticas con las bajas demandas cognitivas, lo que ocurriría con una actividad de vocabulario en el que los alumnos solo deben escribir en inglés el nombre de las partes

del cuerpo, ya que son contenidos que ya han aprendido. En el número 3 se unen las bajas demandas lingüísticas con las elevadas demandas cognitivas, en situaciones en las que los alumnos tienen conocimientos suficientes sobre el tema, como por ejemplo al relacionar la información de dos textos, en los que para entender el significado de palabras que no conocen únicamente tienen que mirar un glosario. Por último, el cuadrante 4 relaciona elevadas demandas lingüísticas con elevadas demandas cognitivas en actividades donde se necesitan conocer los conceptos para desarrollar una tarea de expresión escrita sobre un concepto determinado o el juego de rol, donde se aplican los contenidos teóricos aprendidos previamente, se relacionan datos y se crea un guion para escenificar situaciones determinadas.

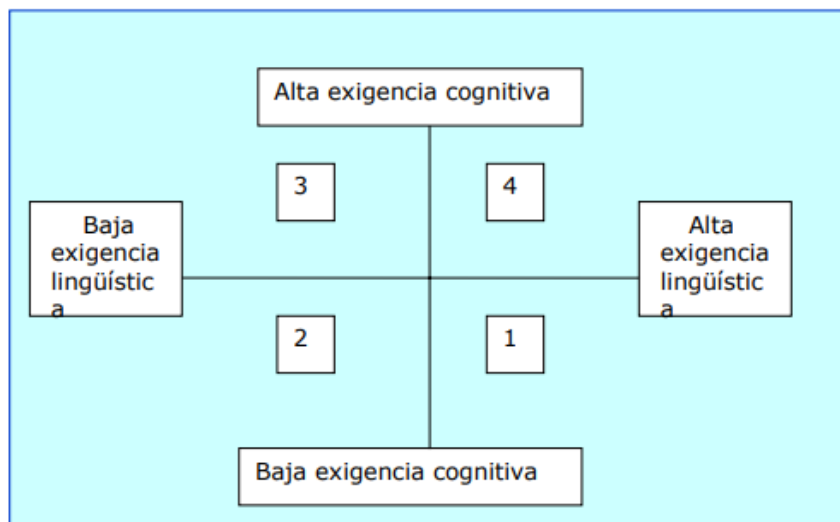


Figura 4. Matriz para evaluar materiales y tareas de aprendizaje. Coyle (2005)

#### 4.1.5 Materiales

Los materiales AICLE deben ser seleccionados o diseñados por los profesores para que sean estimulantes, comprensibles y se adapten al aula, con el fin de lograr desarrollar las sesiones más significativas para ellos de acuerdo con sus características. Por ello se debe tener en cuenta que dichos materiales sean lingüística y cognitivamente accesibles para los alumnos, lo que implica un proceso de readaptación constante.

A lo largo del tiempo autores como Willis o Skehan (1996) han tratado de establecer criterios que determinan la eficacia de los materiales AICLE. Tomlinson (2011) propuso una serie de directrices para diseñar materiales y evaluar los existentes: Los materiales deben ser novedosos, variados y atractivos, el contenido tiene que ser útil y de fácil adquisición, deben ser un soporte de ayuda que reduzca el estrés, desarrolle la confianza de los alumnos, se tiene que exponer a los alumnos a la lengua en su uso real ofreciéndoles



oportunidades de utilizar la lengua para comunicarse, tienen que tener en cuenta los distintos estilos de aprendizaje y las características afectivas permitiendo un período de silencio y reflexión al comienzo, deben fomentar la implicación intelectual, estética y emocional, y es recomendable que proporcionen oportunidades para la retroalimentación de los resultados.

Como se ha comentado, en muchas ocasiones los profesores deben adaptar el material ya existente a su alumnado. Es por ello que se proponen formas útiles de adaptarlos: añadiendo elementos visuales, omitiendo detalles innecesarios, simplificando, usando paráfrasis, personalizándolos, subrayando las palabras clave, incluyendo bancos de palabras, proporcionando glosarios, repitiendo el vocabulario clave, fomentando la producción de la segunda lengua, activando conocimientos previos, reordenando para acomodar el programa de estudios, o utilizando una variedad de diseños de maquetación e impresión.

## **4.2 Taxonomía de Bloom**

La taxonomía de Bloom tiene su origen en 1956, cuando Benjamín Bloom, Doctor en Educación de la Universidad de Chicago buscó crear un conjunto formado por tres modelos jerárquicos para clasificar los objetivos del proceso de aprendizaje en niveles de complejidad y especificidad.

Para ello Bloom consideró la necesidad de identificar tres dominios de actividades educativas, aunque desarrolló únicamente dos de ellos; el cognitivo, que engloba el procesamiento de la información, el conocimiento y las habilidades mentales, y el afectivo que se relaciona con las actitudes y los sentimientos, trabajándose más tarde por parte de otros autores el psicomotor, que se vincula con las habilidades manipulativas o físicas.

La primera categoría, el campo cognoscitivo, se refiere al área intelectual encargada del conocimiento, la comprensión, la aplicación, el análisis, la síntesis y la evaluación. A través de ella se pretende que los alumnos puedan utilizar el conocimiento adquirido para resolver problemas y producir conocimientos nuevos, por lo que se vincula con la búsqueda del aprendizaje significativo. La idea es presentar una pirámide que va en orden ascendente según la dificultad cognitiva que tenga la actividad que el profesor presenta en el aula. Las que están en la base de la pirámide serían las más fáciles y las de la cúspide las más difíciles. Las actividades en el aula, independientemente de la asignatura, deben empezar de forma gradual, de abajo a arriba. Cada categoría se describe con un sustantivo,

de tal manera que las de la base se llaman Habilidades de Pensamiento de Orden Inferior (Lower Order Thinking Skills – LOTS) y las de arriba Habilidades de Pensamiento de Orden Superior (Higher Order Thinking Skills – HOTS).

Las habilidades de Pensamiento de Orden Inferior o LOTS son Conocimiento, que se relaciona con memorizar información de hechos específicos aislados, Comprensión, que se basa en comprender un contenido y posteriormente adaptar la forma de comunicación para darle un significado más adecuado, y Aplicación, es decir, utilizar el conocimiento adquirido para resolver un problema.

Las habilidades de Pensamiento de Orden Superior o HOTS son Análisis, que se vincula con la habilidad para descomponer en varias partes el contenido, Síntesis o habilidad para agrupar y elaborar un todo nuevo y Evaluación, que es la habilidad para reflexionar críticamente sobre una idea, trabajo, método o material.

Cabe destacar que más tarde, en 2001 Lorin Anderson revisó la Taxonomía, cambiando los sustantivos de cada categoría por verbos y modificando el nombre de tres de las categorías. Esta adquirió el nombre de Taxonomía Revisada de Bloom. En esta clasificación el Conocimiento es llamado Recordar ya que los alumnos tienen que recordar y usar los conocimientos previos, la Comprensión es llamada Comprender porque el alumno debe construir un significado y relacionar los conocimientos, adquiriendo importancia el pensamiento abstracto. Por último, la Síntesis asciende a la cúspide de la pirámide con el verbo de Crear y se refiere al uso que da el alumno de las competencias adquiridas y las herramientas para formar un conocimiento nuevo.

Según Anderson, las habilidades de Pensamiento de Orden Inferior o LOTS son Recordar, Comprender y Aplicar. Y las habilidades de Pensamiento de Orden Superior o HOTS son Analizar, Evaluar y Crear. Crear para Anderson adquiere un nuevo significado, ya que involucra reunir ideas y conocimientos para hacer algo nuevo, es decir, generar, planificar y a continuación producir. Este término se ve estrechamente relacionado con los verbos generar, planear, producir, construir, diseñar, idear, trazar y elaborar.

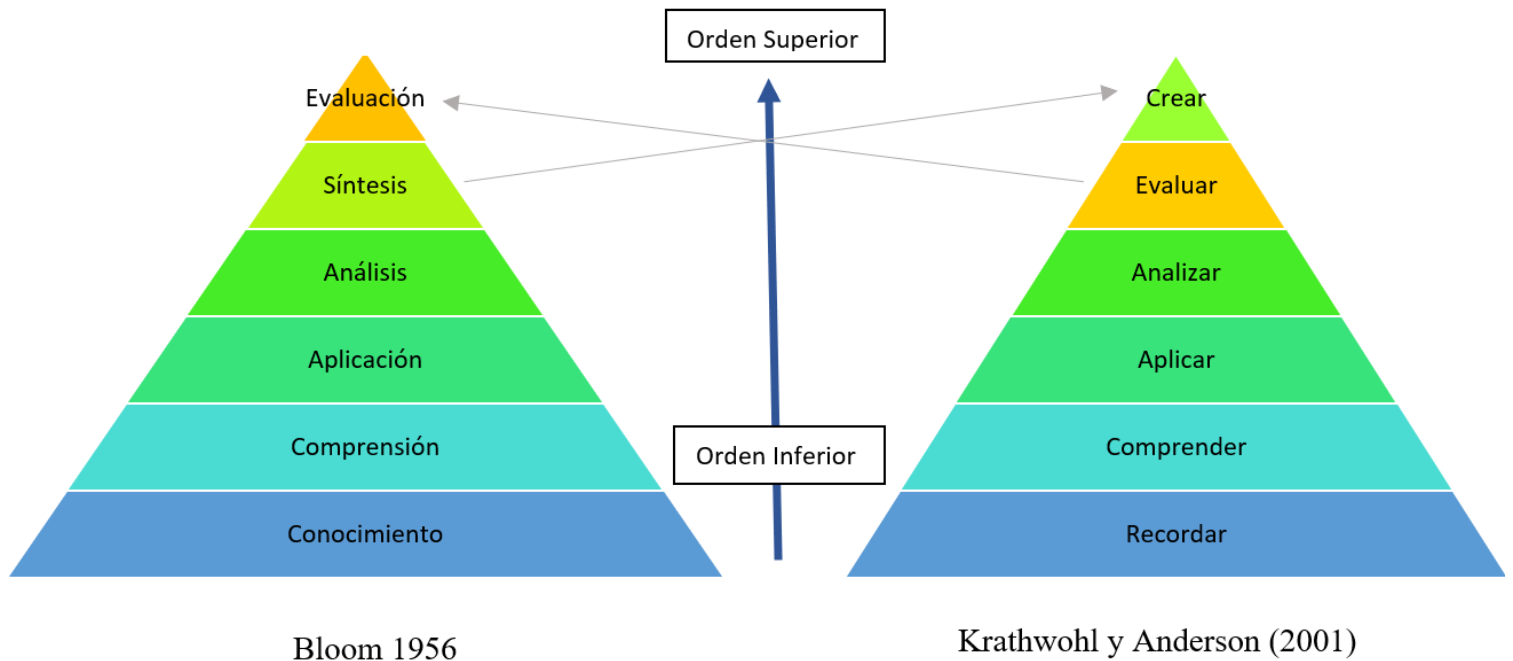


Figura 5. Taxonomía de Bloom. Fuente: Elaboración propia

### 4.3 La creatividad en el aula de social science

A lo largo de la historia, autores como De la Torre (2003), o Gardner (1995) han tratado de definir un término tan amplio como es el de creatividad, coincidiendo en que es una capacidad natural de las personas que permite la búsqueda de soluciones eficaces y novedosas, y que puede ser estimulada. Por lo tanto, el aula juega un papel esencial en su fomento y desarrollo.

Desde el aula de lengua extranjera se relaciona en especial la creatividad con la expresión oral y escrita debido a que, para que se lleven a cabo situaciones de aprendizaje y tareas de manera original se necesita fomentar la confianza en los alumnos y motivarles para que consigan la comodidad necesaria para que expresen nuevas ideas en la lengua extranjera.

Las dimensiones de la creatividad según Ruiz (2010) son: personalidad, proceso, potenciación y producto.



Figura 6. Dimensiones de la creatividad. Fuente: elaboración propia

La personalidad se refiere a los recursos personales (inteligencia, conocimiento, estilo de pensamiento, motivación, contexto) que permiten abordar un trabajo creativo y expresarse oralmente en lengua extranjera.

El proceso creativo se divide según Menchén Bellón (1998) en cinco etapas: preparación, incubación, iluminación, formulación y verificación. En la preparación se reúne material y se comparan los conocimientos adquiridos con las nuevas ideas. La incubación es una fase inconsciente, ya que consiste en la espera mientras surgen nuevas ideas. En la fase de iluminación se logra alcanzar la solución del problema a través de la inspiración. La formulación es la fase de organización de ideas de manera lógica. Por último, en la fase de verificación se revisa y evalúa el producto final.

En el aula de lengua extranjera, para que se desarrolle el proceso creativo es esencial promover la interacción entre estudiante y profesor, creando un ambiente cómodo que favorezca la pérdida de miedo a hablar delante de los compañeros. A continuación se debe establecer un periodo de reflexión de los estudiantes sobre los conceptos, para que en la fase de iluminación reconsideren y organicen las ideas con el fin de dar un resultado final verificado.

La potenciación hace referencia según Madrid y Mayorga (2008) a los aspectos del entorno del alumno que tienen un impacto significativo en su creatividad. Es por ello que el docente de lengua extranjera debe ser capaz de crear un entorno estimulante para fortalecer las relaciones entre los estudiantes, la confianza y las situaciones de habla de la vida real.

Finalmente, el producto es lo que permite diferenciar entre algo creativo y no creativo. Para ello Stenberg y Lubart (1997) marcan dos criterios de evaluación de productos; su originalidad y su capacidad para solucionar el problema.

Los beneficios del uso de la creatividad en primaria son el aumento de la motivación de los alumnos, el carácter significativo del aprendizaje, la gran variedad de respuestas permitidas, el fomento del pensamiento crítico, y el desarrollo de cualidades como la paciencia, la persistencia y el ingenio.

Existen siete pilares de la creatividad según Reasoner (1982) que permiten que florezca un entorno de aprendizaje en el aula adecuado para su desarrollo. El primero es el fomento de la autoestima positiva, puesto que, los alumnos deben tener un sentimiento de identidad, de pertenencia, de propósito y de competencia personal para favorecer sus

puntos fuertes, respetarse entre ellos colaborando en la interacción y sentirse cómodos para asumir los riesgos que conlleva la creatividad. El segundo pilar es la adaptación de la creatividad a cada individuo y situación, es decir, como docente ser capaz de animar a los niños a mostrar respeto y a explorar nuevas ideas. El tercero es ofrecer a los alumnos la posibilidad de elegir y decidir qué tipo de tarea realizar o el agrupamiento para que desarrollen su autonomía. El cuarto es utilizar las preguntas de manera eficaz, eligiendo aquellas que interesen a los niños y les hagan ampliar su pensamiento y reflexionar, y a su vez permitiéndoles a ellos formular nuevas preguntas desafiantes. Para seleccionar y secuenciar el tipo de pregunta se puede utilizar la clasificación en LOTS y HOTS de la taxonomía de Bloom, comenzando con aquellas que requieren habilidades como recordar, comprender y aplicar para más tarde buscar que analicen, evalúen y creen. El quinto pilar es establecer conexiones entre las cosas para aumentar su confianza y sus ganas de aventurarse en nuevas ideas, por ejemplo relacionando el hogar y la escuela, el aprendizaje actual y el anterior, las experiencias vividas dentro y fuera del aula, o el inglés y su propia lengua. El sexto es explorar ideas y considerar cuestiones desde diferentes perspectivas en un ambiente de respeto mutuo a través de técnicas como la lluvia de ideas o la resolución de problemas para fomentar una mentalidad abierta y creativa. El último pilar es fomentar la reflexión crítica y la evaluación de sus propias ideas, actuaciones, acciones y resultados con el fin de desarrollar un pensamiento creativo mejorado.

El área de social science se subdivide en dos grandes bloques, por un lado, el de Geography y por otro el de History.

**Geography** engloba contenidos de geografía física, humana y económica, desde el entorno del alumno a los más alejados, además de las organizaciones del terreno y las divisiones políticas generadas por el ser humano, por lo que abarca contenidos de la localidad, la comunidad autónoma, los países, los continentes y el Universo. Además también comprende el estudio de la representación de la Tierra, su representación en el espacio, el agua y el consumo responsable, el clima, el cambio climático, el paisaje y la intervención humana en el medio.

Se pueden hacer juegos para fomentar la creatividad dentro del contexto de la geografía como por ejemplo realizar simulaciones utilizando programas multimedia que reflejen la realidad y situaciones reales, haciendo role play con los alumnos simulando que son otras personas y se encuentran en un contexto determinado, con juegos de tablero educativos que tienen unas reglas específicas y se relacionan con una época específica y que

implican cooperación o competitividad. También se pueden emplear juegos de palabras que les ayuden a aprender términos del vocabulario geográfico, hacer bromas o asociaciones de palabras de un tema con otras que se relacionen con el mismo, anagramas que mezclen las letras de términos y les hagan reflexionar para resolver un puzzle, escondiendo países dentro de oraciones, con definiciones y términos que deben relacionar para crear un glosario, con una búsqueda de palabras, con un acróstico o juegos de adivinanzas. Otra idea es el uso de historias y poemas, ya que los alumnos pueden recordar un lugar y sus características, por ejemplo creando adivinanzas o haikus sobre un espacio en concreto, o incluso documentales, noticias, leyendas o biografías. Con la música también pueden transportarse a lugares, entender diferentes culturas y tener ideas nuevas. O incluso explorando imágenes, ya que las imágenes pueden contar historias si se saben leer e interpretar, y con estas se pueden hacer actividades que requieran relacionarlas, agruparlas según sus características o decidiendo cual de las imágenes no pertenece al grupo, ya que con actividades que no tienen una respuesta fija, los alumnos ganan confianza en si mismos, tratando de seleccionar sus propios criterios partiendo del conocimiento adquirido.

El bloque de **History** implica que los alumnos comprendan conceptos como el tiempo histórico y su medida, y la capacidad de ordenar temporalmente hechos históricos según las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. También engloba el estudio de las grandes etapas históricas y los hechos que marcan sus inicios y finales.

Los métodos de aprendizaje que los profesores de historia creen que tienen más probabilidades de atraer a los estudiantes y promover su creatividad son el aprendizaje basado en tareas y problemas que les hagan reflexionar, los proyectos de investigación sobre un período en concreto o un personaje, el trabajo de proyectos en forma escrita y no escrita (presentaciones/posters) individuales y en grupo, los juegos de rol de personajes históricos, la interpretación de pinturas, presentaciones orales, debates, la experimentación de las formas de escritura a lo largo la historia, los ejercicios analíticos sobre sucesos del pasado, el uso de imágenes para estimular la imaginación o el visionado de vídeos.

Cabe destacar que, dentro de este bloque adquieren gran importancia las preguntas que hacen reflexionar a los alumnos, por lo que siguiendo la Taxonomía de Bloom se pueden realizar cuestiones que requieran habilidades de pensamiento inferiores como recordar fechas, lugares, hechos o personajes, otras de comprender la idea principal, la secuencia,

realizar descripciones o enumerar causas y consecuencias. Si se busca que los alumnos apliquen se les puede pedir que reflexionen sobre lo que harían ellos en determinada situación o cómo se sentirían. En cuanto a las habilidades de pensamiento superiores, para que analicen se les puede sugerir que valoren sucesos históricos, sus consecuencias e implicaciones. Y por último, para crear se pueden imaginar alternativas de actuación, podrían contar la historia desde un punto de vista diferente o incluso utilizando un recurso tan beneficioso como el juego de rol.

#### 4.3.1 El role play como juego dramático

El juego de rol o role play es una actividad lúdica en la que se interpretan modelos de comportamiento de otros y que, a diferencia del juego simbólico de Piaget, tiene unas normas, ya que es un juego de grupo y se deben asumir papeles y actuar acorde a una situación usando cualquier forma de lenguaje (Martín, 1992)

El origen de esa técnica de aprendizaje es la representación teatral y comenzó en 1967 en EEUU gracias a los seguidores de novelas fantásticas que interpretaban las aventuras de los personajes que protagonizaban estas historias guiados por un director.

En el mundo educativo, *“estos juegos son herramientas excepcionales para desarrollar la empatía, la cooperación y la socialización; y, además, fomentar la tolerancia y la responsabilidad”* (Sevillano Pareja, 2008: 646). Por lo tanto, facilitan el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades de los estudiantes a través de la participación activa, el trabajo en equipo, la resolución de conflictos y la toma de decisiones. Según Castelló (2007) se requiere un trabajo cooperativo entre todos para ponerse en la piel de los personajes y contar una historia a través de ellos como grupo, llevando los contenidos aprendidos a la práctica y desarrollando el “saber hacer”, que permite lograr un aprendizaje significativo mediante la experimentación.

Desde el punto de vista lingüístico, este recurso permite la adquisición de destrezas de expresión y comprensión oral. Además, el juego de roles permite al profesor regular las funciones comunicativas, vocabulario, gramática y otros elementos que los alumnos necesitan para su desarrollo (Pérez, 2009)

Los objetivos del juego de rol pueden ser el análisis de situaciones desde perspectivas diferentes, la comprensión de colectivos, la reflexión de las causas y consecuencias de un acto, la comparación de actitudes dentro de un grupo, la creación de dinámicas de distensión de grupo, la búsqueda de relaciones entre los alumnos o el fomento del interés sobre la realidad de determinadas clases sociales (Marc Brell, 2006).

Con los más pequeños, los roles suelen ser personajes que los niños reconocen, ya sean de su día a día o personajes de fantasía, pero en niveles superiores se puede explorar jugando con personajes o situaciones que están fuera de su contexto o incluso que tendrán que afrontar en un futuro. Esta herramienta permite a los niños explorar temas fuera de su alcance y compartir sus ideas y opiniones.

Cabe destacar que existen diferentes maneras de llevar a cabo el juego de rol dependiendo del grado de dirección de éste. En caso de ser un proceso dirigido, lo que se busca es analizar una situación determinada, por lo que la función del director es imaginar todos los escenarios posibles y marcar las directrices para que se de una en concreto. Al contrario, si el proceso es participativo son los propios alumnos los que crean los personajes, el escenario, el vestuario e incluso el guión, siguiendo siempre unas pautas preestablecidas por el docente.

Las características generales de este recurso según Labrador y Andreu (2008, p. 100) son:

- Los alumnos asumen un rol o papel que deben asumir poniendose en el lugar del otro para enfrentarse a situaciones reales o hipotéticas.
- Los alumnos tienen una información dirigida, por lo que deben interpretar un papel durante un periodo de tiempo determinado y siguiendo unas directrices.
- Aunque los niños aporten su estilo al interpretar o producir el rol, se sigue un guion y unas reglas que condicionan el final.

De acuerdo con Andreu (2011) y García-Carbonell (2015) hay tres etapas para hacer un juego de roles. La primera de ellas es la fase de información o briefing, en la que el profesor prepara a los alumnos para el juego, contextualiza la situación, se asegura de que los niños tienen el vocabulario necesario adquirido además de los conocimientos necesarios sobre el contenido para trabajar sobre él, marcan los objetivos a conseguir, y organizan los grupos de trabajo y papeles con sus respectivas responsabilidades y tareas. En la segunda fase los estudiantes llevan a cabo el juego de rol bajo la supervisión del docente y su previa comprobación de que todos conocen las reglas, los instrumentos con los que cuentan y lo que van a hacer. Es en la tercera fase o debriefing cuando el profesor hace los comentarios oportunos y guía al grupo durante el momento de reflexión y feedback acerca del proceso y el resultado mediante el uso de rúbricas o plantillas de autoevaluación. Es por ello que los pasos principales que conviene seguir son introducir y practicar el lenguaje que los alumnos necesitarán, introducir a los personajes por ejemplo con una carta de rol que incluya información, introducir la situación que se va a



representar, practicar los diálogos en un entorno controlado, hacer el juego de roles y, finalmente, recibir el feedback del profesor.

Según Ortiz (1999) a través del uso del juego de roles en social science se puede contribuir a:

- Mostrar la realidad histórica mediante la inmersión en ella del alumno, favoreciendo la comprensión de ideas y conceptos.
- Conocer, comprender e interpretar la realidad del pasado, logrando el compromiso social con los problemas de la historia.
- “Hacer” y experimentar la historia, logrando un aprendizaje eficaz y significativo.
- Proporcionar una visión lúdica que fomente el interés y la motivación de los alumnos.
- Potenciar las dinámicas de grupo y la cooperación.
- Desarrollar la expresión escrita y oral en la lengua extranjera.

## **5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: JUEGO DE ROL EN 5º DE PRIMARIA – “I want to be a knight!”**

### **5.1 Contextualización**

Tras tratar aspectos como el enfoque AICLE, la Taxonomía de Bloom y la creatividad en el aula de social science en el marco teórico, se va a proceder a diseñar una propuesta de intervención para 5º curso de Primaria en el área de social science titulada “*I want to be a Knight!*”, con el fin de proporcionar una perspectiva práctica de como se llevaría a cabo una unidad didáctica que desarrolle la creatividad a través del juego de rol.

Los motivos por los que se busca elaborar una propuesta de intervención para el bloque de contenidos de la Edad Media utilizando el juego de rol son:

- ✓ Hacer más sencilla la comprensión de los principales sucesos de la Edad Media a través de la comprensión del sistema social, político, económico y cultral
- ✓ Comprender las diferencias de cada civilización y las disputas entre estas
- ✓ Analizar las condiciones de cada categoría de la sociedad feudal
- ✓ Desarrollar la memoria histórica
- ✓ Fomentar el pensamiento crítico de los alumnos mediante situaciones creadas por ellos mismos acerca del pasado

- ✓ Mejorar la expresión escrita y oral en lengua inglesa sirviéndose del contexto de la Edad Media al recrear un personaje histórico

Como se ha comentado, el nombre de este proyecto es “*I want to be a knight!*” y participarán en él todos los alumnos de 5º del aula (25 alumnos aunque se puede adaptar) y el docente que desarrollará la función de guía a lo largo del desarrollo del proyecto.

Esta propuesta está planteada para el segundo trimestre, dentro del bloque de 4. Las huellas del tiempo. Puesto que en Castilla y León las horas destinadas al área de Social Science en quinto curso son 2:30, se necesitará un total de 10 sesiones estructuradas de la siguiente manera: las dos primeras sesiones se destinarán a introducir la unidad, averiguando los conocimientos previos de los alumnos, marcando los objetivos de lo que se va a aprender, proporcionándoles el vocabulario que van a necesitar, además de contextualizar la unidad a través de esquemas y ejes cronológicos generales con los que se harán actividades. Durante las cuatro sesiones siguientes se trabajará en profundidad la Edad Media mediante diversas actividades para que los alumnos, tras recorrer y entender, apliquen y analicen. Además se destinará la última de ellas a explicar el juego de rol y los pasos que deben seguir. Durante la séptima y la octava sesión serán los alumnos los que, guiados por el profesor completen los guiones secuenciando los eventos del periodo, ensayen y creen el vestuario. Finalmente, las dos últimas sesiones se utilizarán para representar el juego de rol y realizar la evaluación conjunta.

<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>
1ª sesión Contextualización		2ª sesión Contextualización		3ª sesión Trabajo de contenidos
4ª sesión Trabajo de contenidos		5ª sesión Trabajo de contenidos		6ª sesión Trabajo de contenidos y explicación juego de rol
7ª sesión Preparación		8ª sesión Preparación		9ª sesión Representación
10ª sesión Representación y evaluación				

Figura 7. Temporalización. Fuente: elaboración propia



Figura 8. Fases de la temporalización. Fuente: elaboración propia

## 5.2 Metodología

El enfoque utilizado es AICLE, por lo que se seguirá la planificación propia, prestando atención a las 4 Cs; la selección de contenidos de bloque, la aplicación de la técnica de las 3 As para establecer los contenidos de lengua y comunicación, la inclusión del contexto cultural, y la elaboración de tareas según la Taxonomía de Bloom y la técnica de Scaffolding. Finalmente se establecerán los instrumentos a utilizar en la evaluación.

Durante las sesiones en las que se trabajan contenidos los alumnos tendrán que realizar actividades que requieran trabajo individual o diferentes agrupamientos con el fin de que sean capaces de aprender de diferentes formas.

Este enfoque está centrado en el alumno, por lo que se partirá de sus conocimientos previos y se irán adaptando las actividades al grado de adquisición de las destrezas del alumnado. La interacción asume un papel importante y se verá reflejado en muchas de las actividades puesto que será imprescindible la puesta en común de ideas y la cooperación.

### 5.2.1 Objetivos y criterios de evaluación

Los objetivos de la unidad son:

- Aprender las características principales de la Edad Media en Europa y en la Península Ibérica
- Identificar las características sociales, políticas y culturales de cada civilización durante este período
- Ordenar cronológicamente los diferentes períodos y eventos de la Edad Media
- Reconocer los principales ejemplos de expresión artística pertenecientes a este período y describir sus características
- Apreciar la importancia del modelo social establecido en la península durante la Edad Media como un ejemplo de coexistencia entre diferentes culturas
- Completar tareas individuales y grupales de la unidad
- Definir conceptos relacionados con la unidad
- Fomentar la capacidad creadora de los alumnos mediante la representación de situaciones propias de este período

- Preparar textos escritos sobre el contenido de la unidad
- Usar las nuevas tecnologías para llevar a cabo actividades

A continuación en la siguiente tabla aparecen relacionados los contenidos, los criterios de evaluación, los estándares de aprendizaje y las competencias de la unidad didáctica según la LOMCE.

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIAS
La introducción al conocimiento científico y su uso en social sciences	Obtener información específica y significativa sobre eventos y fenómenos definidos previamente, usando diferentes recursos (directos e indirectos)	Buscar, seleccionar y organizar información significativa específica. Analizarla, crear conclusiones, reflexionar sobre el proceso y comunicarlo de manera oral o escrita	Comunicación lingüística
El desarrollo de estrategias de organización, memorización y almacenamiento de la información obtenida	Desarrollar responsabilidad, habilidad para trabajar con esfuerzo y perseverancia	Completar las tareas asignadas de manera clara y organizada	Aprender a aprender
El uso de las TICs en la búsqueda, la selección de información y la presentación de conclusiones	Con orientación, usar las TICs para obtener información y aprender a expresar contenidos	Utilizar las TICs para realizar tareas utilizando la terminología adecuada	Competencia digital
Los principales periodos y eventos de la Edad Media	Identificar los eventos clave de la historia de España. Localizarlos en el espacio y el tiempo	Localizar los eventos clave de la historia medieval de España en espacio y tiempo	Competencia social y cívica
Las invasiones Germánicas y el reino Visigodo	Identificar los eventos clave de la historia de España. Localizarlos	Localizar los eventos clave de la historia	Competencia social y cívica

	en el espacio y el tiempo	medieval de España en espacio y tiempo	
Al-Andalus: desarrollo político, económico, organización social, tradiciones, religión, cultura, ciencias y arte. Legado cultural	Describir los periodos más importantes de la Europa medieval y la Península Ibérica	Situar los periodos históricos más importantes de la Península Ibérica medieval en un eje cronológico: reino visigodo, Al- Andalus y reinos cristianos.	Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología Competencia social y cívica
Los Reinos Cristianos: orígenes y formación, la Reconquista y el reasentamiento, la organización social, arte y cultura	Explicar la influencia de la civilización árabe en España. Describir sus contribuciones artísticas, culturales y económicas. Explicar el proceso de Reconquista asociándolo con la estructura social y política de los Reinos Cristianos	Explicar el proceso de Reconquista y asentamiento de los reinos cristianos. Explicar cómo estaba organizada la sociedad en la Edad Media y sus relaciones en términos de posesión de territorio como símbolo de poder	Comunicación lingüística Conciencia y expresiones culturales Competencia social y cívica
Coexistencia de las tres culturas: musulmana, judía y cristiana.	Describir las características únicas de las tres culturas: musulmana, judía y cristiana	Explicar la importancia de la coexistencia de las tres culturas como un evento que enriqueció la cultura Española. Identificar las diferentes características de la Alta Edad Media y la Baja Edad Media	Competencia social y cívica Conciencia y expresiones culturales

Figura 9. Tabla de contenidos, criterios, estándares y competencias. Fuente: LOMCE

### 5.2.2 Contenidos de área

Se debe seleccionar los contenidos, puesto que son el punto de referencia para el diseño de los elementos de comunicación, cognición y cultura.

El contenido The Middle Ages pertenece al bloque 4 “Las huellas del tiempo” según la LOMCE, por lo que su enseñanza viene recogida dentro de la ley.

La Edad Media abarca 10 siglos de historia en el que destacan numerosos sucesos de luchas de poder que han condicionado la creación de nuestro país tal y como lo conocemos. En la Península Ibérica destaca la invasión árabe, la destrucción del reino visigodo, la conquista islámica y la reconquista cristiana con la formación de reinos.

El índice del tema es:

- The Middle Ages
- The Visigoths in the Iberian Peninsula
- Al-Andalus
- The Reconquest of the Iberian Peninsula
- The Christian Kingdoms in the Iberian Peninsula
- Feudalism in the Iberian Peninsula
- Art and Culture in the Middle Ages

Los contenidos del tema son:

- La introducción al conocimiento científico y su uso en social science
- El desarrollo de estrategias de organización, memorización y almacenamiento de la información obetnida
- El uso de las TICs en la búsqueda, la selección de información y la presentación de conclusiones
- Los principales periodos y eventos de la Edad Media
- Las invasiones Germánicas y el reino Visigodo
- Al-Andalus: desarrollo político, economico, organización social, tradiciones, religión, cultura, ciencias y arte. Legado cultural
- Los Reinos Cristianos: orígenes y formación, la Reconquista y el reasentamiento, la organización social, arte y cultura
- Coexistencia de las tres culturas: musulmana, judía y cristiana.

### 5.2.3 Contenidos de lengua y comunicación

Los contenidos de lengua y comunicación se estructuran y abordan según las tres etapas de selección de la lengua en el aula; analizar (lenguaje de aprendizaje), añadir (lenguaje para el aprendizaje) y aplicar (lenguaje a través del aprendizaje).

Es lenguaje de aprendizaje se corresponde con el vocabulario específico relacionado con los cotenidos. Se puede ver en *Anexo.I*, junto con los campos semánticos.

El lenguaje para el aprendizaje hace referencia a las estructuras gramaticales necesarias para el desarrollo de las tareas.

- Pasado simple
- Pasiva en presente simple “It’s made of” “It’s used for”
- Pasiva en pasado simple

En cuanto al lenguaje a través del aprendizaje, se trabajan todas las destrezas comunicativas; desde listening y speaking a reading y writing. El tipo de discurso a trabajar en especial es el narrativo, el expositivo y el diálogo a través del juego de rol.

#### 5.2.4 Destrezas cognitivas

Esablecer los procesos cognitivos que el alumno empleará para desarrollar las actividades y tareas es necesario para poder planificarlas. Se deben tener en cuenta por lo tanto, las destrezas de aprendizaje y su clasificación en cuanto a la Taxonomía de Bloom.

Recordar: Identificar las diferentes etapas y las civilizaciones que habitaron en la Península Ibérica

Comprender: Entender las causas y consecuencias de cada evento y batalla, clasificándolos en el tiempo

Aplicar: Completar actividades de comprensión lectora

Analizar: Analizar una imagen y relacionarla con el contexto histórico

Evaluar: Valoración de sucesos o actuaciones

Crear: Representar a través del juego de rol la historia de la Edad Media de la Península Ibérica

#### 5.2.5 Elemento contextual o cultural

A través de AICLE en esta unidad didáctica se trabajarán aspectos culturales como:

- Entender el proceso de Reconquista y asentamiento de los Reinos Cristianos para relacionarlo con la división política de la Península Ibérica actual y las diferencias entre territorios en términos culturales
- La importancia de elementos culturales y su trascendencia
- Las características de la Alta y Baja Edad Media en cuanto a la vida social y la formación de ciudades.

### 5.2.6 Tareas

La tarea final se secuencia siguiendo las fases del juego de rol, introduciendo el lenguaje de aprendizaje, para posteriormente asimilarlo y aplicarlo al realizar la tarea.

Este proceso comienza con la fase de briefing, la que se llevará a cabo durante las seis primeras sesiones y engloba actividades para saber los conocimientos previos, marcar los objetivos, conocer el vocabulario básico y los conceptos gramaticales y trabajar sobre los contenidos, utilizando actividades que requieren clasificar, relacionar, comparar y resolver problemas.

Durante las sesiones 7 y 8 se desarrollará la tarea principal, la cual consiste en la creación de lo necesario para la representación mediante el juego de rol, es decir, guiones, vestuario o caracterización de personajes.

Finalmente, durante las sesiones 9 y 10 se llevará a cabo la fase debriefing, es decir, la representación y la evaluación de lo aprendido.

### 5.2.7 Sesiones

Cabe destacar que a lo largo de la unidad didáctica se podrá utilizar el libro de texto como guía y fuente de información, aunque no será estrictamente necesario debido a que el docente les dará material y ellos lo completarán o incluso elaborarán más.

#### *1º Sesión*

Contenidos: Conocimientos previos y aprendizaje del vocabulario	Tipo: Contextualización
Material proporcionado	Se les dará a los alumnos el glosario de vocabulario que deben aprender ya que será una herramienta fundamental para la comunicación.
Conocimientos previos	Esta sesión se iniciará con una actividad para descubrir los conocimientos previos de los alumnos. Para ello se harán preguntas de amplia respuesta sobre los contenidos del tema para determinar qué saben y qué necesitan aprender. <i>Anexo 2</i> . Las respuestas se pueden recoger de diferentes formas, pero en este caso se presentan dos; la técnica KWL o un mapa conceptual. <ul style="list-style-type: none"><li>• KWL: El profesor apunta en una tabla como la siguiente <i>Anexo 3</i>. las respuestas de los alumnos dependiendo de si es algo que a saben o que quieren saber, y al final de la unidad,</li></ul>



	<p>se rellenará el apartado de qué hemos aprendido sirviendo de autoevaluación.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mapa conceptual: Con el mapa mental se irán anotando ordenadamente los conocimientos que los alumnos no tienen, de manera que se fomenta la reflexión y la necesidad de saber, mientras que de manera oral se comentará lo que los alumnos sí saben, logrando de esta forma una discusión guiada. <i>Anexo 4.</i></li> </ul> <p>Cabe destacar que esta actividad puede servir también para contextualizar el tema, ya que el docente puede ir respondiendo las preguntas. A continuación, a raíz de los conocimientos que no se poseen, se marcará entre los alumnos y el docente varios objetivos que se busca cumplir a lo largo de la unidad. Se recomienda que los alumnos lo completen a su vez en su cuaderno para que así sean más conscientes del proceso de aprendizaje.</p>
<p>Aprendizaje de vocabulario</p>	<p>Se realizarán actividades para aprender el vocabulario y ayudar en el proceso de memorización del mismo. Siguiendo la Taxonomía de Bloom se pueden realizar las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Para trabajar las destrezas cognitivas de orden inferior (LOTS) se propone la relación de imágenes con el vocabulario a través del uso o la elaboración de flashcards. Otra idea es mostrar las imágenes y por equipos que traten de relacionarlas con el vocabulario oralmente, prestando atención a la pronunciación. También se puede jugar al Pictionary, agrupando a los alumnos de tal manera que uno de ellos elija una palabra y la dibuje mientras los demás tratan de adivinarla. Otra opción es jugar al bingo de forma que los alumnos tengan en una tarjeta varias palabras del vocabulario y, mientras que el profesor dice definiciones de estas, deben entender a qué concepto hace referencia para comprobar si dicho término aparece en su tarjeta o no.</li> <li>▪ Para trabajar las destrezas cognitivas de orden superior (HOTS) se puede pedir a los alumnos que creen breves</li> </ul>

	<p>historias en parejas utilizando tres palabras de vocabulario. También pueden hacer un poema con palabras del vocabulario que rimen entre sí.</p>
--	---

2ª Sesión

<p>Contenidos: Refuerzo de vocabulario y contexto de la Edad Media en Europa y la Península Ibérica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Caída del Imperio Romano</li> <li>▫ Alta Edad Media</li> <li>▫ Baja Edad Media</li> <li>▫ Descubrimiento de América</li> </ul>	<p>Tipo: Contextualización</p>
<p>Material proporcionado</p>	<p>Se proporcionará a los alumnos un esquema general sobre el tema que deben terminar de completar de manera conjunta durante las próximas sesiones. <i>Anexo 5</i>. También contarán con un eje cronológico que les permita situar los eventos en la historia, ya que es un aspecto en el que pueden encontrar dificultad. <i>Anexo 6</i>.</p>
<p>Contexto de la Edad Media en Europa y la Península Ibérica</p>	<p>Una vez que los alumnos se han familiarizado con el vocabulario, se puede comenzar a contextualizar la Edad Media como etapa dentro del curso general de la historia, el periodo de tiempo que abarca, la división de Alta y Baja Edad Media y las características generales, tanto en Europa como en la Península Ibérica. Para ello se puede visualizar videos como el siguiente:</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=yHughcfloZM">https://www.youtube.com/watch?v=yHughcfloZM</a></p> <p>La actividad previewing consistirá en que los alumnos contesten a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- What events mark the beginning and end of the Middle Ages?</li> <li>- Where did people live in the middle ages?</li> <li>- What was the difference between the king and the nobles?</li> </ul> <p>Tras este debate, se verá el video, prestando atención a responder las preguntas anteriores</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- What was the main form of government?</li> <li>- What were the two most important religions ?</li> <li>- What social groups were there?</li> </ul> <p>Después de ver el video se compartirán las respuestas y se pedirá a los alumnos que contesten la siguiente pregunta personal y se dibujen a ellos mismos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Which social group would you like to belong to? imagine it and draw yourself next to your house.</li> </ul>
Actividad de gramática	Se puede realizar una actividad de gramática partiendo de un texto sobre los principales eventos de la Edad Media, de tal manera que se trabajen las estructuras gramaticales marcadas. <i>Anexo 7.</i>

### 3ª Sesión

Contenidos: Llegada de los pueblos bárbaros a la Península Ibérica y los visigodos.	Tipo: Trabajo de contenidos
Material proporcionado	La utilización de mapas es muy importante para la comprensión del tema, por lo que se le dará a los alumnos mapas que deben completar con las invasiones. <i>Anexo 8.</i>
Contexto	<p>Para contextualizar, según el eje cronológico, el 400 d.C con la llegada de las tribus germanicas a la península (suevos, vándalos y alanos), se utilizará una carta mandada por los romanos a los visigodos en la que piden firmar el pacto o foedus por la colaboración para expulsar a las tribus de la península. <i>Anexo 9.</i> A través de ella se investigará y se conocerá la situación de la Península, sirviendo de punto de partida para entender cuáles eran los pueblos bárbaros y su asentamiento, la situación del Imperio Romano, y de manera general los visigodos, su avance, sus victorias, la decisión de quedarse en la Península y sus características generales.</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=TG9hu5vr9uY&amp;t=5s">https://www.youtube.com/watch?v=TG9hu5vr9uY&amp;t=5s</a></p> <p>La carta puede servir de actividad pre viewing, ya que hará que se cree una situación de reflexión con preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Where did the Germanic peoples enter the peninsula?</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Who are the Visigoths?</li> <li>- Where did the Visigoths settle?</li> <li>- Will they succeed in expelling the Germanic peoples?</li> </ul> <p>Durante el visionado del siguiente video se puede completar el mapa de cómo quedó la península durante el asentamiento visigodo.</p> <p>Después del visionado del video se puede contestar a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- How long did their reign last?</li> <li>- What important kings were there?</li> </ul>
Visigodos	<p>Para que los alumnos conozcan en profundidad la vida de los visigodos se puede rellenar una hoja de investigación en la que se indique la duración de reinado y los eventos que marcaron inicio y fin, la ubicación del reino visigodo y su capital, la organización política, los personajes más importantes (rey Leovigildo, rey Recaredo, Don Julián, los hijos de Witiza y Don Rodrigo), la economía, la religión, la lengua, el arte (incluyendo monumentos importantes), la vestimenta, las características de la vida cotidiana y sus contribuciones. <i>Anexo 10</i>. La información la encontrarán en sus libros de textos, aunque pueden buscarla en Internet, mejorando así su competencia digital.</p>
Refuerzo de lo aprendido sobre visigodos	<p>Se puede sugerir a los alumnos que creen una carta de respuesta a los romanos. Como actividad de repaso sobre los visigodos se sugiere que los alumnos en grupos de cinco, escriban en tarjetas preguntas sobre los visigodos, las mezclen y las den la vuelta. Después, por turnos, cada alumno le dará la vuelta a una tarjeta y tratará de contestarla correctamente para ganar un punto. También se puede completar una actividad de comprensión de un texto sobre lo aprendido de la vida de los visigodos. <i>Anexo 11</i>.</p>

#### 4ª Sesión

<p>Contenidos: La civilización musulmana y las dos primeras etapas de la Alta Edad Media:</p>	<p>Tipo: Trabajo de contenidos</p>
---	------------------------------------

<p>“Invasión árabe y Emirato Dependiente de Damasco (711-756)” - Alta Edad Media</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Batalla de Guadalete</li> <li>▫ Fundación del Emirato Dependiente de Córdoba en al- Ándalus</li> </ul>	
<p>Materiales proporcionados</p>	<p>Mapas para entender el asentamiento musulmán</p>
<p>Repaso</p>	<p>En primer lugar se repasará lo anterior con un eje cronológico. Se presentarán los eventos desordenados y deberán ser capaces de ordenarlos correctamente.</p>
<p>Contexto</p>	<p>Después se utilizará la carta que el conde Don Julián mandó al Moro Muza para introducir y contextualizar a la civilización musulmana. A igual que con los visigodos se puede completar con la visualización del siguiente video sirviendo como actividad pre viewing, para a continuación completar los mapas. <i>Anexo 12.</i></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=q7-gGNvnBuw">https://www.youtube.com/watch?v=q7-gGNvnBuw</a></p>
<p>Los musulmanes</p>	<p>Al igual que con los visigodos, pueden completar una hoja de investigación sobre la civilización musulmana en la que se incluya la duración del asentamiento en la península dividido en etapas, los eventos que marcaron el inicio y el fin, la ubicación del reino musulmán, la organización política, la organización social, la economía, la religión, la lengua, el arte (monumentos importantes), la vestimenta, la vida en la ciudad, las características de la vida cotidiana y sus contribuciones.</p>
<p>“Invasión árabe y Emirato Dependiente de Damasco (711-756)”</p>	<p>Se propone realizar una actividad sobre una imagen de la Batalla de Guadalete, a partir de la cual los alumnos deben responder preguntas analizándola. <i>Anexo 13.</i></p>
<p>Refuerzo de lo aprendido</p>	<p>Finalmente se puede realizar una actividad de comprensión <i>Anexo 14.</i> o un Kahoot.</p>

sobre los musulmanes	
----------------------	--

### 5ª Sesión

<p>Contenidos: Última etapa de la Alta Edad Media y primera etapa de la Baja Edad Media:</p> <p>“Emirato Independiente (756-929)”- Alta Edad Media</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Asesinato del califa de Damasco y su familia</li> <li>▫ Abderramán I</li> </ul> <p>“Califato de Córdoba (929-1031)” – Baja Edad Media</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Abderramán III y fin de la obediencia religiosa al Imperio.</li> <li>▫ Época de esplendor cultural</li> </ul>	Tipo: Trabajo de contenidos
<p>Materiales proporcionados</p>	<p>Se podrá visualizar el siguiente video y completar a su vez los mapas de la Península Ibérica:</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=q7-gGNvnBuw&amp;t=68s">https://www.youtube.com/watch?v=q7-gGNvnBuw&amp;t=68s</a></p> <p>Tras completar los mapas se pueden corregir en la pizarra, de manera que sean los alumnos los que lo dibujen y comparen.</p>
<p>Repaso</p>	<p>Al igual que en la anterior, se comenzará con un repaso con el eje cronológico de lo aprendido. Otra idea es jugar a ‘who is who?’ con los personajes aprendidos.</p>
<p>“Emirato Independiente (756-929)”- Alta Edad Media</p>	<p>Para aprender la historia del Emirato Independiente y el Califato de Córdoba se puede realizar una actividad en la que se agrupe a los alumnos y se les presente la historia con los párrafos desordenados en diferentes tarjetas. Mediante los conocimientos que ya poseen la comprensión de los mismos deben tratar de ordenarlos de nuevo de tal manera que tengan sentido. A continuación se leerá para corregirlo y entender las causas y consecuencias en común.</p>
<p>“Califato de Córdoba (929-</p>	

1031)” – Baja Edad Media	Otra actividad para profundizar en el momento de esplendor del Califato de Córdoba puede ser aprender sobre la vida en al-Ándalus, las ciudades, la cultura, el arte y la arquitectura, y la vida en el campo en contraste con la vida en los reinos cristianos, la ciudad medieval, la sociedad medieval y el arte, es realizar una tabla de compara y contrasta en la que se muestren las principales diferencias entre unos y otros.
--------------------------	---

### 6ª Sesión

Contenidos: Dos últimas etapas de la Baja Edad Media y civilización cristiana” “Reinos de Taifas (1031-1212)” – Baja Edad Media - Fin del califato y división en reinos llamados taifas - Derrota del ejército musulmán en Navas de Tolosa “Reconquista (1212-1492)”- Baja Edad Media - Conquista cristiana de territorios musulmanes - Conquista del reino de Granada en 1492	Tipo: Trabajo de contenidos
Repaso	Se inicia con el repaso del eje cronológico.
Material proporcionado	Para entender la organización de los reinos de Taifas y la reconquista es fundamental el uso de mapas por lo que se completarán tras ver el siguiente video: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=v0VzwouEFeg">https://www.youtube.com/watch?v=v0VzwouEFeg</a> Tras el visionado del video, al igual que en las sesiones anteriores se hará una actividad pre viewing, during y post viewing con preguntas de reflexión.
“Reinos de Taifas (1031-	Para entender los reinos de Taifas se realizará un debate sobre la organización política de un territorio. El debate estará guiado por el

1212)” – Baja Edad Media	<p>profesor. Para ello se utilizarán preguntas que hagan reflexionar como las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Do you agree that cities with more money and trade should demand more power from the caliph?</li> <li>- Do you think that everyone in a country has to support the same thing?</li> <li>- How are decisions better made, united or separately?</li> </ul> <p>La reflexión sobre las preguntas permitirá explicar las causas y las consecuencias de la separación en Reinos de Taifas.</p>
Los cristianos	<p>De la misma manera que con las civilizaciones anteriores, los alumnos pueden completar una hoja de investigación sobre la civilización cristiana en la que se incluya su origen, la duración de la reconquista de la península dividido en etapas, los eventos que marcaron el inicio y el fin, la ubicación del reino musulmán, la organización política, la organización social según el sistema feudal, la economía, la religión, la lengua, el arte (monumentos importantes), la vestimenta, la vida en la ciudad y las características de la vida cotidiana.</p>
“Reconquista (1212-1492)”- Baja Edad Media	<p>La Reconquista se puede aprender a través de la elaboración de un lapbook. Para ello se le irá proporcionando un mapa por cada una de las tres fases de la Reconquista. Deberán entender las causas y consecuencias de los movimientos y completar cada mapa de acuerdo a la situación de la Península Ibérica en la fase determinada. Finalmente deberán pegar uno sobre otro para que puedan ver como va cambiando el poder de cada territorio.</p>

Se aprovechará esta sesión para explicar la tarea final sobre el juego de rol y se repartirán los papeles. Se harán 5 grupos de 5 alumnos, perteneciendo cada uno a una etapa. Se haría de la siguiente manera:



<p><b>Visigodos:</b></p> <p>Leovigildo</p> <p>Recaredo</p> <p>Don Julián</p> <p>Hijo(s) de Witiza</p> <p>Rodrigo</p>
--

<p><b>Musulmanes (Alta E.M)</b></p> <p>Moro Muza</p> <p>General Tarik</p> <p>Abderraman I</p> <p>Abdrraman III</p> <p>Al-Mansur</p>
---

<p><b>Cristianos (Alta E.M)</b></p> <p>Pelayo</p> <p>Alfonso I</p> <p>Alfonso III</p> <p>Sancho I</p>
---

<p><b>Musulmanes (Baja E.M)</b></p> <p>Almorávide</p> <p>Almohade</p> <p>Muladí</p> <p>Mozárabe</p>
---

<p><b>Cristianos (Baja E.M)</b></p> <p>El Cid</p> <p>Alfonso X</p> <p>Isabel I de Castilla</p> <p>Fernando II de Aragón</p>
---

7ª y 8ª sesión

<p>Tipo: Preparación</p>	
<p>Repaso</p>	<p>Para comenzar, se hará una actividad de repaso de todo el contenido. Para ello se utilizará una cinta que se colocará en el suelo del aula. Se le repartirá a los alumnos tarjetas en las que pueden aparecer imágenes, eventos, nombres de personajes, o fechas, y que los alumnos deberán colocar, para así crear un eje cronológico físico de forma cooperativa.</p>
<p>Información de personajes</p>	<p>Una vez que el contenido se ha interiorizado se pasará a ayudar a los alumnos para la creación de los guiones y el material. Para ello se servirán de las hojas de investigación sobre cada personaje que deberán completar ya que, para poder asumir un rol primero hay que conocer al personaje y en este caso, también su apariencia, su civilización, la época a la que pertenece, su oficio o clase social, otros personajes con los que se relaciona y su principal logro o labor. <i>Anexo 15.</i></p>

Contextualización Juego de rol	El punto de partida del juego pueden ser las dos cartas que se trabajaron en las primeras sesiones. El profesor, que que asumirá el rol de monje que escribe sobre la historia, les guiará en qué situación deben representar, pero serán ellos quienes diseñen los guiones, con supervisión. <i>Anexo 16.</i>
Elaboración del guion	Para crear el guion deberán prestar atención al curso real de la historia y seguir un orden. Trabajarán en los grupos marcados y es imprescindible que todos participen. Para ello pueden marcar el contenido de la parte de historia que deben representar, que quieren que los compañeros aprendan sobre esa etapa o cuál es el mensaje más importante. El profesor podrá realizar las correcciones que considere oportunas. <i>Anexo 17.</i>
Creación de escenario	Para la creación del escenario, se podrá dibujar y poner sobre el suelo del aula un mapa de la Península Ibérica. Sobre él, se irán colocando los alumnos dependiendo del curso de la historia, ya que a parte de aprenderse los diálogos, deberán moverse por el aula interactuando entre ellos. Para esto el profesor guiará a los alumnos situando en un inicio a los visigodos en el centro de la península, pero cuando aparecen los musulmanes, los primeros deben ir retrocediendo hacia el norte a su vez.
Creación del vestuario	Para crear el vestuario contarán con muchos materiales del centro, aunque se apoya por que utilicen telas o ropa vieja que en su casa no utilicen para darle así una segunda vida de acuerdo con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Deben adecuarse a la época y a su rol.

### 9ª y 10ª sesión

Tipo: Representación y evaluación
Durante estas dos sesiones se llevará a cabo la representación y la evaluación. Para ello se utilizarán tres rúbricas de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Rúbrica de autoevaluación</li> </ul>

- Rúbrica de evaluación de grupo
- Rúbrica del docente

La rúbrica de autoevaluación permite a los alumnos ser más conscientes del proceso de enseñanza-aprendizaje además de hacerles reflexionar sobre su actuación.

	Great Work	Good job	I can do better next time
I worked well with my group			
I waited for my turn to speak			
I listened to the rest of the group members			
I asked for help when I needed it			

La rúbrica de evaluación de grupo sirve para que los alumnos se den cuenta del desarrollo de su habilidad para trabajar en grupos, además de ser un gran instrumento para medir el grado de compromiso y el rol que asume cada uno de ellos en el trabajo.

	Great work	Good job	I can do better next time
We all contributed to the project			
We shared our ideas and listened each other			
We respected each other's opinions			
We finished our task on time			
We all helped to prepare the project			
We solved any problems we had effectively			
We all enjoyed working together			

La rúbrica de evaluación de la tarea final será rellenada por el profesor de acuerdo con los criterios de evaluación marcados. Se debe tener en cuenta que hay criterios que se evaluarán en la representación y otros durante la fase de preparación de la misma.

	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Bajo (2)</b>	<b>Muy bajo (1)</b>	<b>Nota total</b>
<b>1. Obtener información específica y significativa sobre hechos y fenómenos previamente definidos.</b>	El alumno realiza actividades que implican la selección de información de diversas fuentes.	El alumno realiza la mayoría de las actividades de la unidad que implican la selección de información de diversas fuentes.	El alumno tiene dificultades para realizar actividades unitarias, pero es capaz de obtener información de fuentes sencillas	El alumno no sabe completar las actividades buscando información.	
<b>2. Desarrollar la responsabilidad, la capacidad de trabajo y la perseverancia en las tareas escolares.</b>	El alumno completa las tareas y presenta trabajos claros, ordenados y organizados	El alumno completa las tareas y presenta un trabajo mayormente claro, ordenado y organizado.	El alumno completa las tareas, pero el trabajo no es claro, ordenado ni organizado.	El alumno no presenta las tareas.	
<b>3. Con orientación, utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y aprender a expresar contenidos.</b>	El alumno realiza correctamente las actividades digitales.	El alumno realiza correctamente la mayoría de las actividades digitales.	El alumno tiene dificultades para realizar correctamente las actividades digitales, pero completa algunas de ellas.	El alumno no sabe cómo completar las actividades digitales.	
<b>4. Identificar los acontecimientos clave de la historia de España. Localízalos en el espacio y en el tiempo.</b>	El alumno localiza en mapas históricos acontecimientos clave de la Edad Media española y los sitúa correctamente en líneas de tiempo.	El alumno localiza la mayoría de los acontecimientos clave de la Edad Media española en mapas históricos y los sitúa en líneas de tiempo.	Al alumno le cuesta localizar los acontecimientos clave de la Edad Media española y tiene dificultades para situarlos en los mapas históricos y en las líneas de tiempo.	El alumno es incapaz de localizar acontecimientos clave de la Edad Media española.	
<b>5. Describir los períodos históricos más importantes de la Europa medieval y de la Península Ibérica.</b>	El alumno sitúa correctamente los periodos históricos más importantes de la Edad Media española en una línea de tiempo: Reino visigodo, al-Andalus y reinos cristianos.	El alumno, con algunos errores, sitúa los períodos históricos más importantes de la Edad Media española en una línea de tiempo: Reino visigodo, al-Andalus y reinos cristianos.	El alumno tiene dificultades para situar en una línea de tiempo los períodos históricos más importantes de la Edad Media española: Reino visigodo, al-Andalus y los reinos cristianos.	El alumno es incapaz de situar los periodos históricos más importantes de la Edad Media española en una línea de tiempo: Reino visigodo, al-Andalus y reinos cristianos	
<b>6. Explicar la influencia de la civilización árabe en España. Describir su legado artístico, cultural y económico.</b>	El alumno completa correctamente las actividades y tareas sobre el legado cultural y los aspectos económicos de al-Andalus.	El alumno completa correctamente la mayoría de las actividades y tareas sobre el legado cultural y los aspectos económicos de al-Andalus.	El alumno tiene dificultades para realizar las actividades sobre el legado cultural y los aspectos económicos de al-Andalus.	El alumno no puede realizar las actividades sobre el legado cultural y los aspectos económicos de al-Andalus.	

<p><b>7. Explicar el proceso de la Reconquista, asociándolo a la estructura social y política de los reinos cristianos.</b></p>	<p>El alumno explica correctamente el proceso de la Reconquista y el reasentamiento de los reinos cristianos</p>	<p>El alumno da una explicación satisfactoria del proceso de la Reconquista y del reasentamiento de los reinos cristianos.</p>	<p>El alumno tiene dificultades para explicar el proceso de la Reconquista y el reasentamiento de los reinos cristianos.</p>	<p>El alumno es incapaz de explicar el proceso de la Reconquista y la repoblación de los reinos cristianos.</p>	
<p><b>8. Describir las características únicas de las tres culturas: musulmana, judía y cristiana.</b></p>	<p>El alumno explica correctamente el periodo histórico en el que coincidieron las tres culturas en la península. El alumno también comprende la importancia cultural de este encuentro.</p>	<p>El alumno explica el periodo histórico en el que coincidieron las tres culturas en la península, con algunas imprecisiones. El alumno también comprende los aspectos significativos de la importancia cultural de este encuentro.</p>	<p>El alumno tiene dificultades para comprender y explicar el periodo histórico en el que coincidieron las tres culturas en la península.</p>	<p>El alumno es incapaz de explicar el encuentro de las tres culturas.</p>	

### **5.3 Evaluación de la Unidad Didáctica**

Para evaluar todos los aspectos se tendrá en cuenta lo siguiente:

- Valoración de los contenidos y competencias adquiridas o desarrolladas en la unidad 50%
  - Tarea final de juego de rol evaluada a través de una rúbrica
- Vocabulario y gramática: 20%
  - Actividades de aprendizaje del vocabulario en el aula
  - Actividades de aprendizaje de la gramática en el aula
- Realización del trabajo en clase: 10%
  - Realización adecuada de las actividades
  - Organización de los materiales
  - Presentación del cuaderno
- Valoración de actitudes en el aula: 10%
  - Registro de participación
  - Registro de actitud en clase
  - Registro de la valoración de los compañeros (Rúbrica)

## **6. CONCLUSIONES**

En este último apartado se presentan las conclusiones finales en base al cumplimiento de los objetivos marcados, las limitaciones del trabajo, la reflexión sobre los beneficios de la realización y finalmente, una propuesta de futuras líneas de investigación.

El objetivo principal del trabajo era mostrar cómo el uso de la creatividad puede ser una estrategia didáctica que contribuye a mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje en el aula de social science desde diferentes perspectivas . Este objetivo se ha cumplido a través del marco teórico que muestra las teorías que fundamentan su eficacia y la propuesta de intervención que demuestra mediante actividades y tareas cómo se llevaría a cabo. Por lo tanto se puede decir que utilizando el enfoque AICLE en social science y teniendo como objetivo el desarrollo de la creatividad, se puede contribuir al aumento de la motivación del alumnado, la mayor significatividad del aprendizaje mediante una mejor comprensión de los conceptos e ideas y el fomento del pensamiento crítico, entre otros.

He encontrado varias limitaciones, entre las que destaca no haber podido llevar a la práctica la propuesta de intervención, lo que me habría permitido observar en primera persona el grado de cumplimiento de los objetivos y reflexionar sobre su impacto en el aula. Otra de las limitaciones que he encontrado en la realización del trabajo ha sido la

gran cantidad de contenido acerca de la creatividad vinculada con el mundo artístico en vez de con la capacidad creadora, por lo que he tenido que invertir un número de horas y de esfuerzo mayor para encontrar artículos que se relacionasen con las líneas de mi trabajo. Además, existe mucha información acerca del enfoque AICLE y de recursos creativos como el juego de rol de manera independiente pero no he logrado encontrar un nexo directo entre ambos en las fuentes consultadas.

A pesar de ello, la realización del trabajo me ha permitido adquirir nuevos conocimientos sobre educación, bilingüismo, ciencias sociales y creatividad, y he desarrollado habilidades relacionadas con la búsqueda y el análisis de datos o incluso con el diseño de una programación. Por lo tanto, creo que uno de los mayores beneficios obtenidos es la utilización de los conocimientos aprendidos durante la carrera, en especial en las asignaturas de la mención de inglés, como punto inicial sobre el que investigar para ser capaz de elaborar una unidad didáctica.

Finalmente, considero que sería interesante realizar una investigación que ponga de manifiesto la efectividad real de la propuesta mediante la recogida de resultados. Otra idea es investigar sobre la efectividad del recurso del juego de rol en otras áreas como puede ser natural science o trabajar en el grado de aparición de la creatividad en la programación de la media de los docentes de un territorio determinado para descubrir la realidad y comprobar si realmente se utiliza todo el potencial de la creatividad.

## **7. BIBLIOGRAFÍA**

- Andreu M. A., y Labrador-Piquer, M. J. (2011). *Formación del profesorado en metodologías y evaluación. Análisis cualitativo*. Revista de investigación en Educación, 9(2), 236-245
- BRELL, Marc. (2006) *Juegos de rol en Educación social: revista de intervención socioeducativa*, 33, pp. 104-113
- Castelló, M. (Coord.) (2007). *Enseñar a pensar: sentando las bases para aprender a lo largo de la vida*. Madrid, España: MEC, Ministerio de Educación y Ciencia.
- Coyle, D., Hood, P. y Marsh, D. (2010). *CLIL. Content and Language Integrated Learning*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.
- Coyle, D. (1999). *Supporting students in content and language integrated contexts: planning for effective classrooms*. Learning through a foreign language – models, methods and outcomes. London, United Kingdom: Centre for Information on Language Teaching and Research, 46-62.

- Cummins, J. (1984). *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Daynes, K. (2010). *See inside Castles*. Londres, Reino Unido: Usborne.
- DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León
- García-Carbonell, A.; Andreu-Andrés, (2015). *Simulation and Gaming as the future's language of language learning and acquisition of professional competences*. The Shift from Teaching to Learning: Individual, Collective and Organizational Learning through Gaming Simulation. Austria: Verlag.
- Gardner, H. (1995). *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad vista a través de las vidas de Signund Freud, Albert Einstein, Pablo Picasso, Igor Stravinsky, T. S. Eliot, Martha Graham y Mahatma Gandhi*. Barcelona, España: Ediciones Paidós
- Hewitt, E., Stephenson, J. (2011). *Foreign Language Anxiety and Oral Exam Performance: A Replication of Phillips's MLJ Study*. The Modern Language Journal. (96), 170-189.
- Jáimez, S. & López Morillas, A. M. (2011). The Andalusian Plurilingual Programme. En D. Madrid & S. Hughes, (Eds.), *Studies in Bilingual Education*. Frankfurt: Peter Lang.
- Kiely, R. (2008). *Evaluation of Pro-CLIL*. Paper presented at IATEFL Conference, Cardiff, April 2008.
- Labrador, M, y Andreu, M. (2008). *Metodologías activas*. Valencia, ES: Ediciones Universidad Politécnica de Valencia.
- Llinares, A., Morton, T., Whittaker, R. (2012). *The roles of language in CLIL*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.
- Madrid, D, & Hughes, S. (Eds.) (2011). *Studies in bilingual education*. Frankfurt, Alemania: Peter Lang.
- Madrid, D., y Mayorga, M.J. (2008). *Por una escuela infantil creativa. Creatividad y sociedad: revista de la Asociación para la Creatividad*. Universidad de Sevilla
- Martín, X (1992) *El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social*. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 15, pp. 63-67
- Mechén Bellón (1998), *Descubrir la creatividad. Desaprender para volver a aprender*, Madrid, España: Pirámide
- Mehisto, P., Marsh, D., Frigols, M.J., (2008). *Uncovering CLIL, Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford, United Kingdom: Macmillan
- Met. M. (1999, January). *Content-based instruction: Defining terms, making decisions*. NFLC Reports. Washington, DC: The National Foreign Language Center.



- Nunan, D. (2004). *Language Teaching Methodology*. A textbook for teachers. London, United Kingdom: Pearson Education.
- Ortiz Castells, J. (1999). *Juegos de rol e identidades inventadas*. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 285, 61- 67. Barcelona: Praxis.
- Parra, E., Martín, S. & De la Mata, A. (2015). *Social Science. 5 Primary. Más Savia*. Madrid, España: Grupo SM Educación.
- Pérez Pérez, C. (2009). *Valores y normas para la convivencia en el aula. Programas de intervención educativa*, Madrid, EOS, 252 páginas. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 62(4), 149–150.
- Pérez Torres, I. (2009). *Apuntes sobre los principios y características de la metodología AICLE*. Aplicaciones didácticas para la enseñanza integrada de lengua y contenidos. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía-Universidad de Córdoba.
- Phillips, S. (1999). *Drama with children*. Oxford, Reino Unido: Oxford University Press.
- Platt, R., & Ridell, C. (2014). *Castle Diary*. Reino Unido: Walker Books.
- Reasoner, R. (1982). *Building self-esteem: A comprehensive program for schools*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press, Inc.
- Ruiz, F. J. (2010). *A review of Acceptance and Commitment Therapy (ACT) empirical evidence: Correlational, experimental psychopathology, component and outcome studies*. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10, 125-162.
- Sevillano Pareja, H. (2008). *Estudio del sector editorial de los juegos de rol en España: historia, tipología, perfil del lector, del autor, del traductor y del editor*. Departamento de Biblioteconomía y Documentación, Universidad de Salamanca: Salamanca.
- Skehan, P. (1996). *Second Language Acquisition Research and Task Based Instruction*. In J. Willis, & D. Willis (Eds.), *Challenge and Change in Language Teaching*. Oxford: Heinemann.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1991). An investment theory of creativity and its development, *Human Development*, 34(1), 1-32.
- Tomlinson, Brian (2011). *Material development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vigotsky, L.S. (1997). “*La imaginación y el Arte en la Infancia*”. Ensayo psicológico Fontamara: México.
- Wood, D. J., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). *The Role of Tutoring in Problem Solving*. *Journal of Child Psychiatry and Psychology*, 17, 89-100.

## 8. ANEXOS

### Anexo 1.

### VOCABULARY: THE MIDDLE AGES

Invasion	Arabs	Peaceful
Barbarians	Muslims	Powerful
Visigoths	Islam	Overthrow
Kingdom	Mosque	To settle
Duke	Tunic	To unify
Dukedom	Chess	To found
Troops	Chekers	To adopt
Crown	Pattern	To share
Knight	Life time	To last
Peasant	Struggle	To invade
Clergy	Germanic	To control
Vassals	Visigothic	To inherit
Bishop	Entire	To weaken
Priest	Expert	To design
Monk	Prosperous	To build
Nun	Precious	To belief in
Servant	Independent	To drive out
Mechant	Political	To pray
Heritage	Military	To discover
Caliph	Wealthy	To conquer
Caliphate	Great	To invade
Emirate	Pointed	To take over
Taifas	Rounded	To worship
Alliances	Romanesque	Betraying
Reconquest	Gothic	Revenge
Resistance	Loose	
Moors	Holy	



**Semantic field**

- Civilisations
- Guilds - trades
- Battles
- Conquest
- Resistance
- Defeat
- Victory
- City life

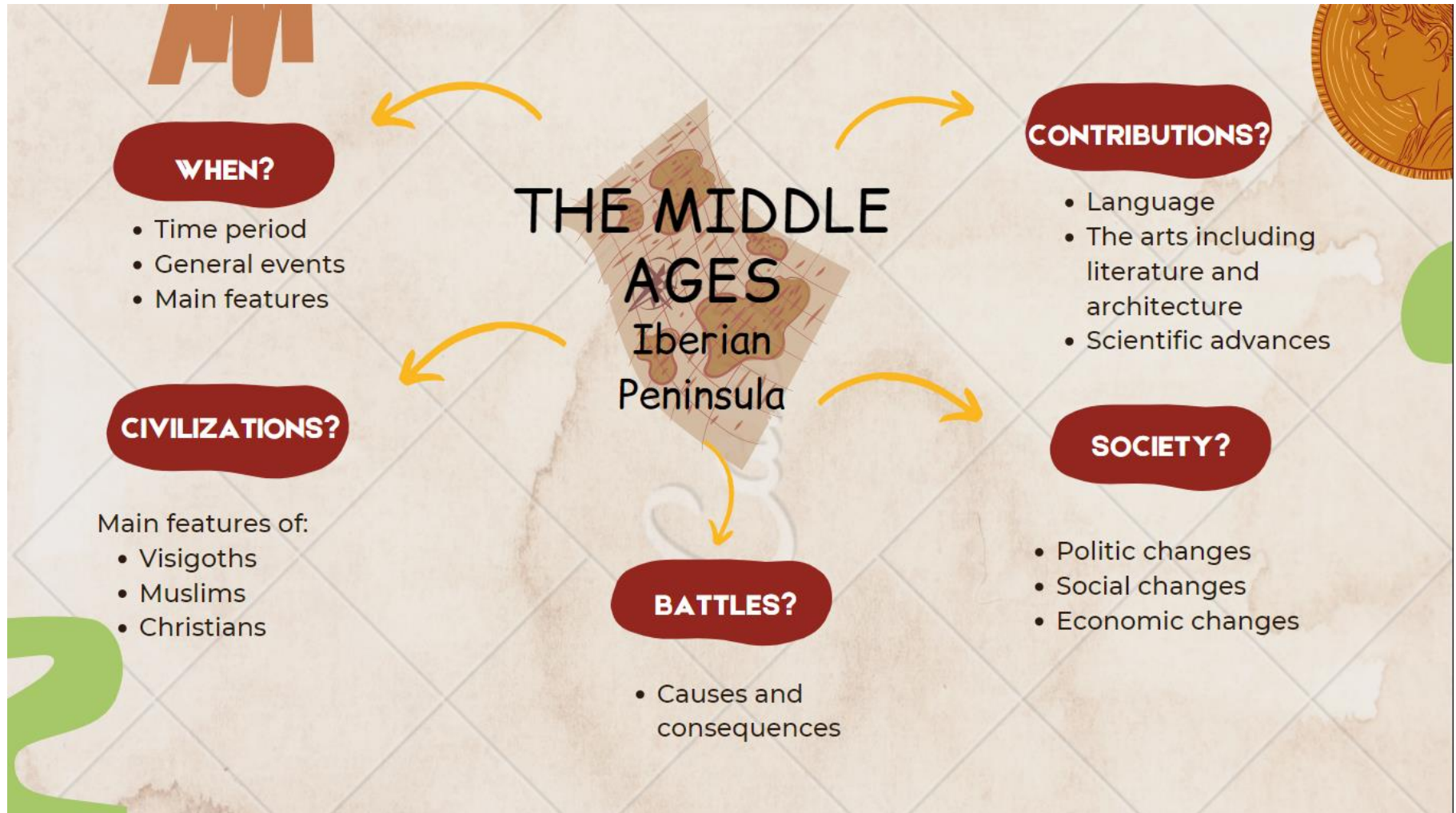
# INQUIRY QUESTIONS

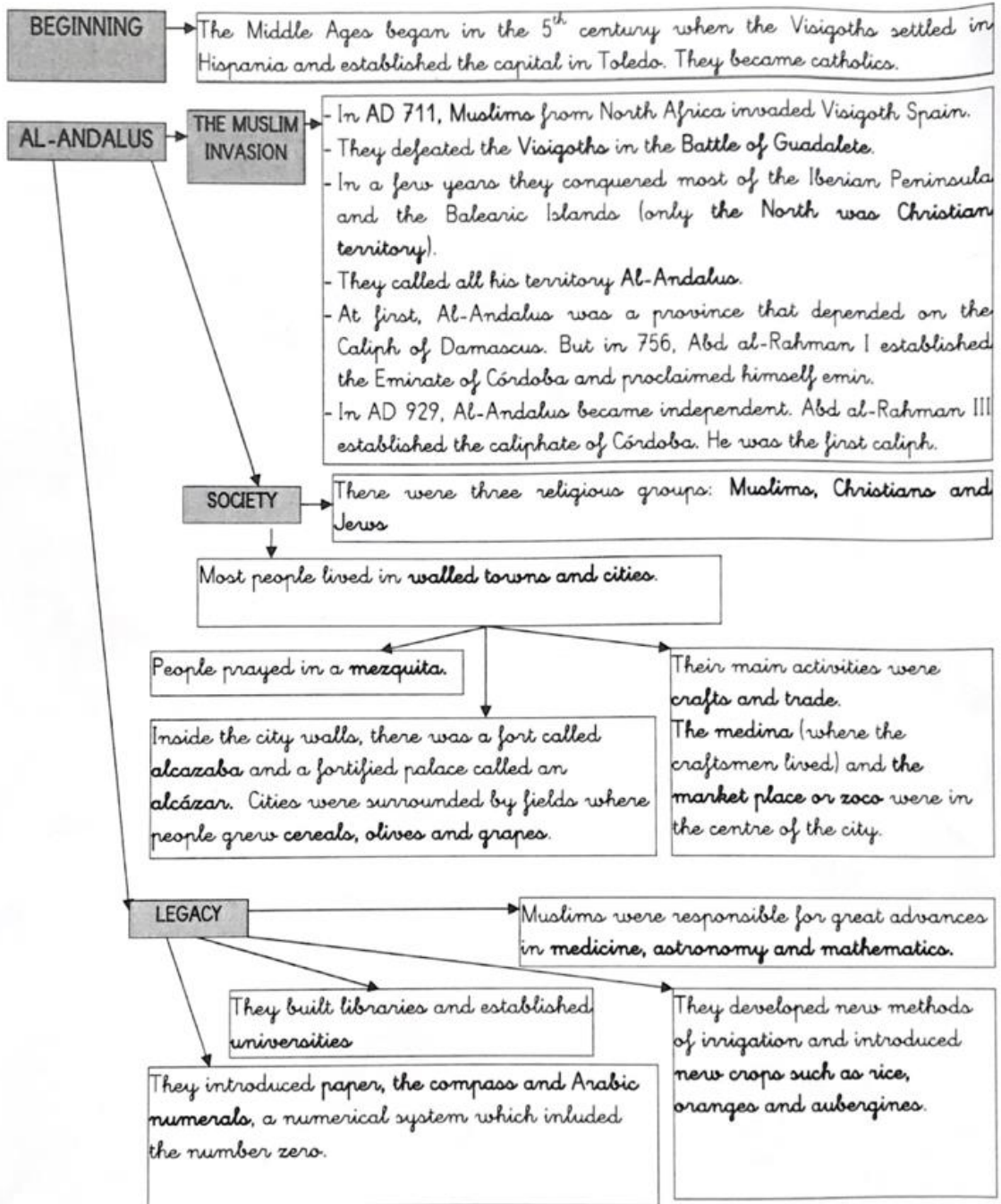
- What events mark the beginning and the end of the Middle Ages? In which stages is the Middle Ages divided?
- Is it generally a peaceful period?
- Which civilisations inhabited the Iberian Peninsula during this period?
- Who were the Visigoths and how did they influence European culture?
- What were the causes and effects of contact between Muslim and Christian societies in this period in the Iberian Peninsula?
- How did societies change from the end of ancient period to the modern period?
- How significant people, groups and ideas from this period have influenced the world today?



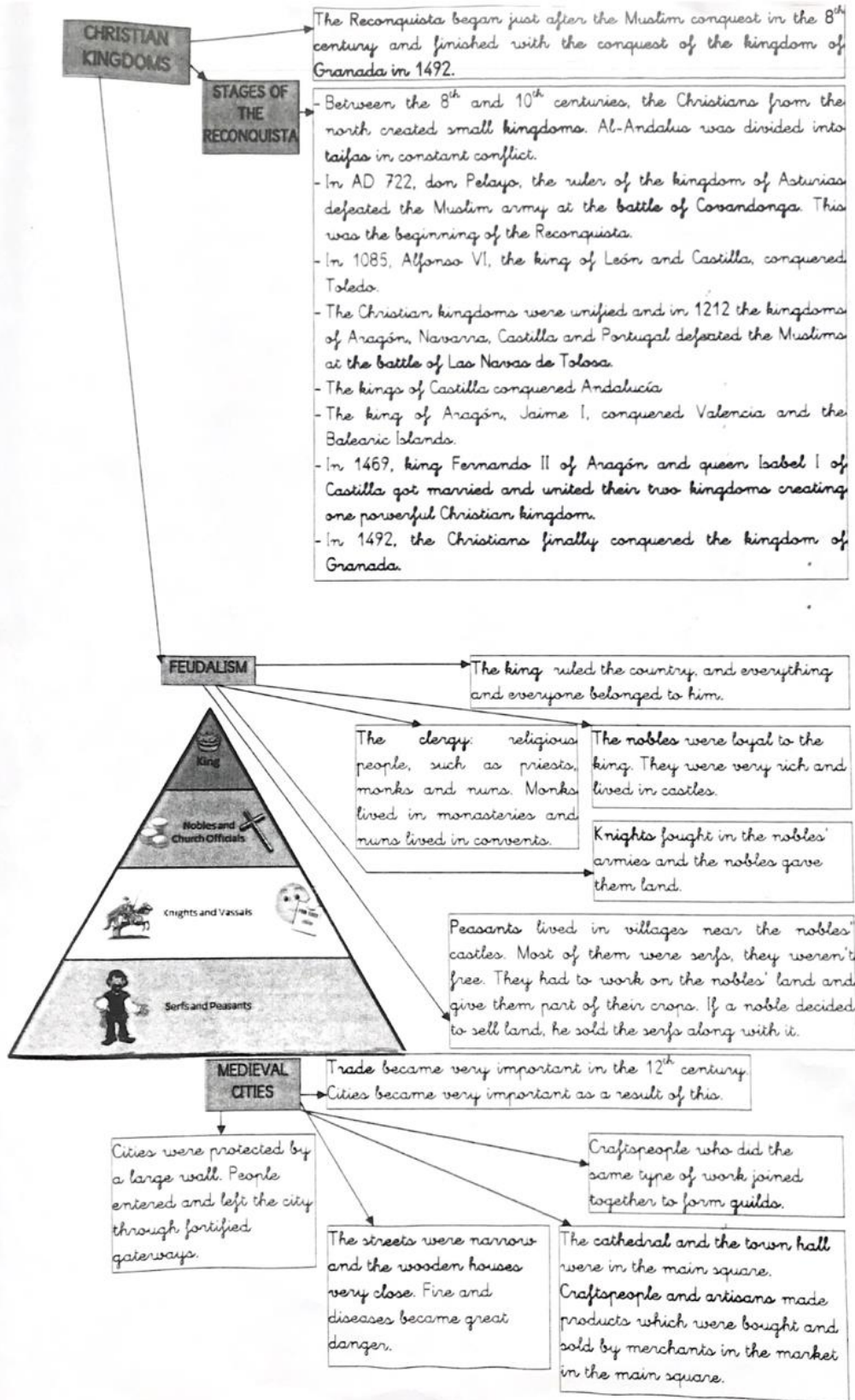
Anexo 3. Elaboración propia

K	W	L
What I Know	What I Want to know	What I have Learned
<p>The concept of Middle Ages</p> <p>The periods of the Middle Ages and the events that mark its beginning and end</p> <p>The different cultures that lived on to the Iberian Peninsula</p> <p>The main features of different ways of life in the Middle Ages (knights, castles, peasants...)</p> <p>The cathedrals and castles as typical structures during the period</p>		

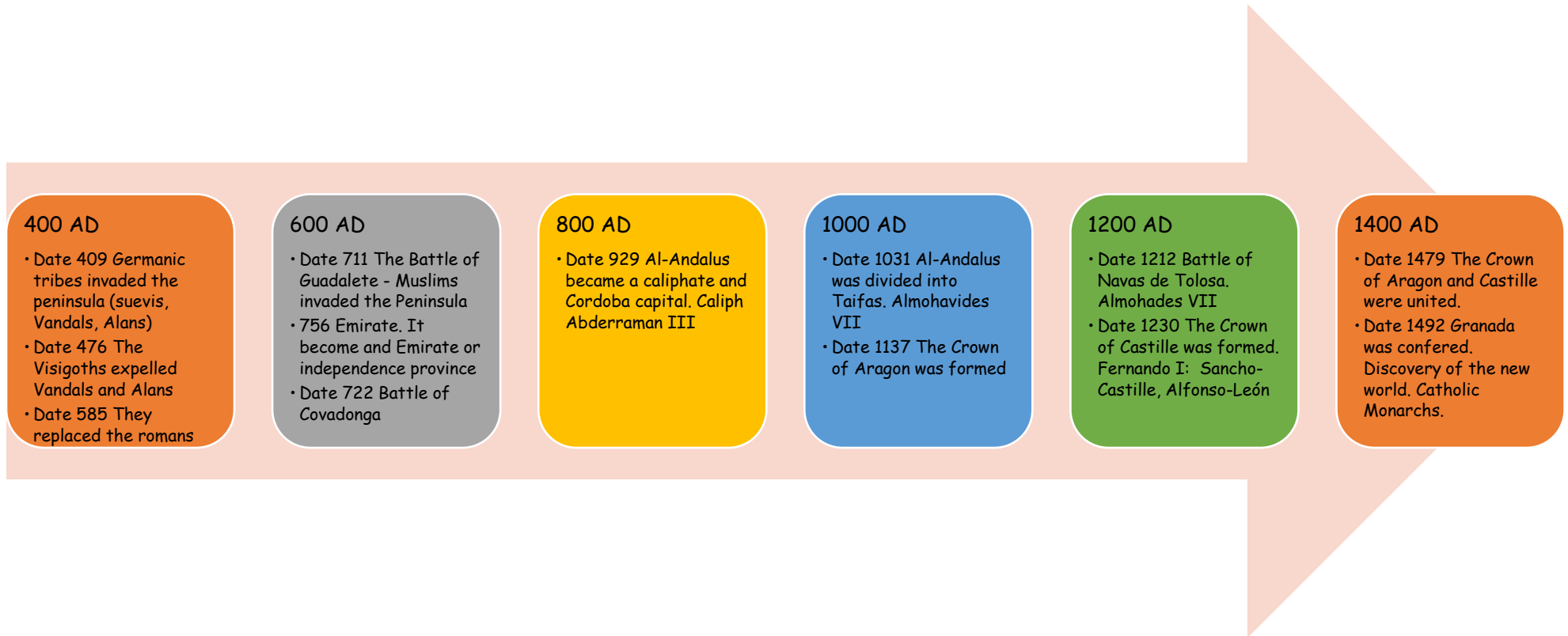




Anexo 5.



Anexo 6. Elaboración propia





### **Fall of the Western Roman Empire 476 AD**

The city of Rome **was invaded** by the barbarians. Anyone living outside the Empire **was called** 'barbarians' by the Romans. That invasion **ended** the Western Roman Empire and **started** the Middle Ages.

### **Early Middle Ages**

The barbarians **were made of** Germanic tribes that entered the Old Roman Empire **stayed** and **settled** in it. A new social, economic and political system **was created**: feudalism. Agriculture became the main activity.

### **Late Middle Ages**

Commerce **increased** agains and large cities grew. A new social group **emerged** in these cities, the burgeoisie. **It was made up of** merchants and artisans.

### **Discovery of America 1492**

Scientific advances and great explorations **were used for** discovering America in 1492. It **was** the end of the Middle Ages.

Anexo 8. Fuente: <http://ceiptoursscience5.blogspot.com/2017/01/unit-5-social-science-middle-ages.html>



# FOEDUS

## VISIGOTHS-ROMANS

CDXV AD  
WALIA, KING OF THE VISIGOTHS, WE ROMANS NEED  
YOUR HELP!

AFTER THE DEATH OF EMPEROR THEODOSIUS OUR  
STRONG EMPIRE IS WEAKENING. WE HAVE SPLIT THE  
EMPIRE INTO TWO PARTS WITH TWO CAPITALS,  
ROME AND CONSTANTINOPLE. BARBARIAN PEOPLES  
HAVE INVADED THE EMPIRE AROUND ROME AND  
AFTER THE DEATH OF ROMULUS AUGUSTULUS  
INVASIONS HAVE PENETRATED INTO HISPANIA. THE  
DREADED SUEVI HAVE TAKEN OVER GALICIA, THE  
ALANS HAVE TAKEN OVER LUSITANIA AND THE  
VANDALS HAVE TAKEN OVER BETICA IN SEARCH OF  
WEALTH AND POWER. WE, THE ROMANS, WANT TO  
CONTINUE BEING THE MOST POWERFUL IN THE  
WORLD BUT OUR ARMY CAN NOT FIGHT THE  
BARBARIAN PEOPLES.

WE HAVE HEARD THAT YOU, THE VISIGOTHS ARE  
CALLED "THE SONS OF FURY" BECAUSE OF THE  
STRENGTH OF YOUR ARMIES. IF YOU HELP US FIGHT  
THE BARBARIANS AND DRIVE THEM OUT OF  
HISPANIA, WE WILL GIVE YOU LAND IN GAUL WHERE  
YOU CAN LIVE.

URGENT HELP!  
HONORIUS, KING OF THE ROMANS



# CIVILISATION NAME

PERIOD:

TIME LINE:



PLACE:

SYSTEMS:

POLITICAL:

---

---

---

SOCIAL:

---

---

---

---

RELIGION AND LANGUAGE:

---

---

---

---

---

---

---

MAIN CHARACTERS:

---

---

---

---

---

---

---

---

BATTLES:

---

---

---

---

---

---

---

---

ARTISTIC CONTRIBUTIONS

---

---

---

---

---

---

---

---

PHYSICAL APPEARANCE:

### THE VISIGOTHIC KINGDOM

They were one of the peoples \_\_\_\_\_ who attacked the Roman Empire around the year 400.

They founded a kingdom in Hispania with its capital at \_\_\_\_\_.

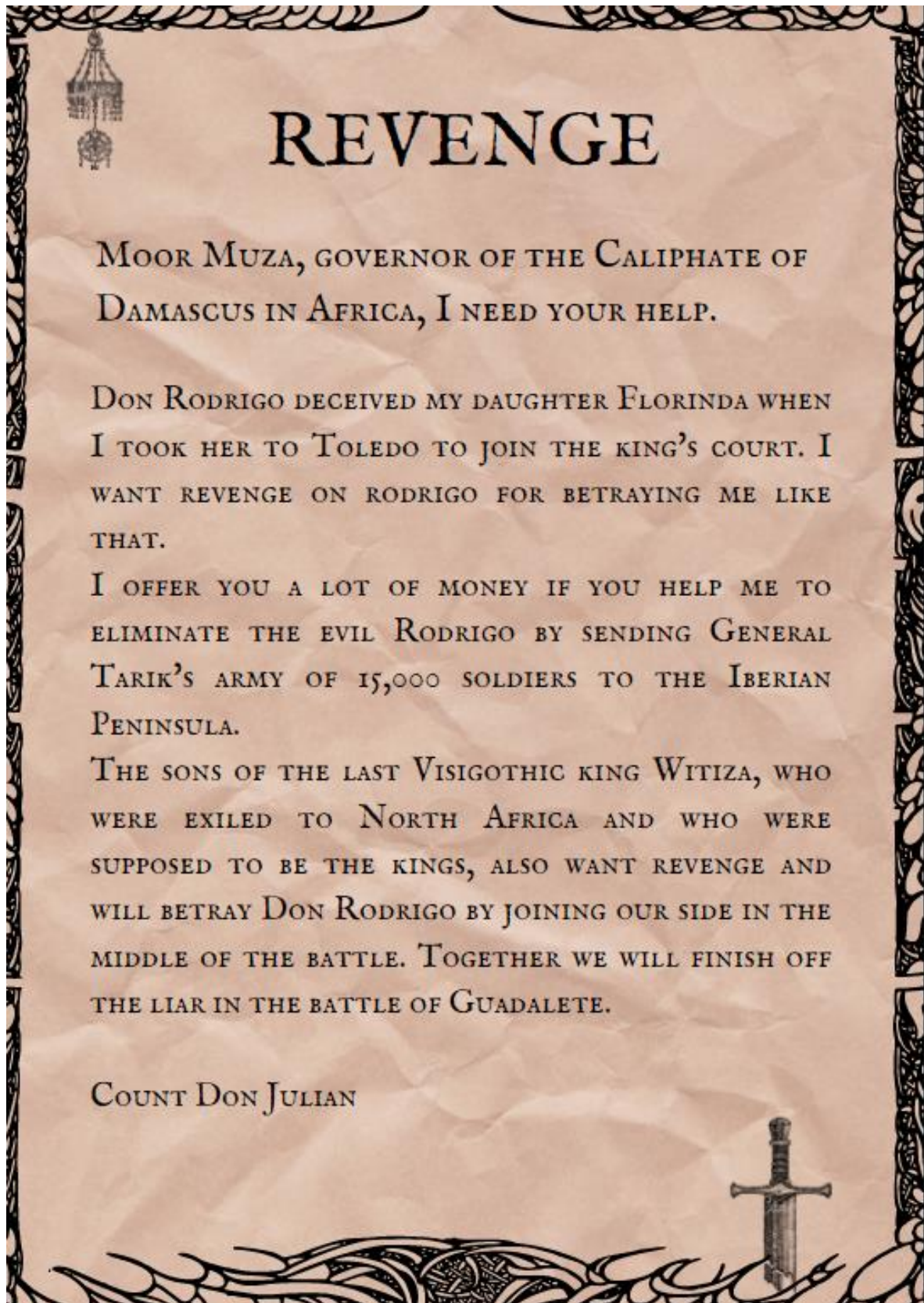
Among the Visigothic kings, they stood out for their measures to unify the kingdom:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Recesvinto

The Visigoths accepted the language, the laws \_\_\_\_\_ and the Catholic religion of the Hispano-Romans



Anexo 13. Fuente: <https://www.baamboozle.com/game/715654>



### THE MUSLIM CONQUEST

In the year \_\_\_\_\_, a Muslim army invaded the Visigothic kingdom.

Within a few years, it conquered almost the entire peninsula and \_\_\_\_\_.

The Muslims called this territory \_\_\_\_\_ and established their capital at \_\_\_\_\_.

It was first a \_\_\_\_\_, which depended on the caliphate of Damascus.

In 756, the prince \_\_\_\_\_ proclaimed himself an independent emir.

In 929, the Amir \_\_\_\_\_ adopted the title of Caliph and inaugurated the Caliphate of Cordoba.

It lasted until \_\_\_\_\_

Great military conquests were carried out

Cordoba became one of the most important cities of the time.



**MY ROLE**

Name:.....

Civilisation:.....

Features of the  
period:.....

.....

Job or social class:.....

Related  
people:.....

Achivement:.....

.....

Time-line

# I WANT TO BE A KNIGHT!

*Your dream is to be a knight. To complete the mission and become a nobleman, you must discover the secrets of different cultures. I am a monk who has been writing about history for many years and I will help you to do so by providing you with several letters that will allow you to learn the secrets of the coexistence of cultures in the Iberian Peninsula.*



---

*Good luck to you*



### MUSLIM-VISIGOTHIC PACT

**Don Julian** - Moro Muza, I am Don Julian, a Visigoth who wants revenge on Don Rodrigo for having deceived my poor daughter Florinda. And I want you to help me

**Moor Muza** - How do you want revenge? We are in Africa!

**Don Julian** - Pay attention; I know you have an army led by the great general Tarik and I want your men to land in the south of the Iberian Peninsula and kill Don Rodrigo.

**Moor Muza** - Your idea is a good one and my army is the best, but do you know that the Mediterranean Sea is very dangerous? and what will I get in return?

**Don Julian** - I promise you a good amount of gold. Besides, there won't be any problems because the sons of Witiza will help us too.

**Moor Muza** - Why they? They are Visigoths! How will they do it?

**Don Julian** - The sons of Witiza are very angry because they were the heirs to the throne instead of Don Rodrigo. They will fight with the Visigoth army when we arrive, but they will betray them and together we will kill him

...

