



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

**Empatía histórica en Educación
Primaria. Un acercamiento a la
multiculturalidad de la España medieval**

Presentado por **Abel Antonio Conejo Olaya**
para optar al grado de Educación Primaria por
la Universidad de Valladolid

Tutelado por María Sánchez Agustí

Curso 2022/2023

The logo of the University of Valladolid (UVa), consisting of the letters 'UVa' in white on a red square background.

RESUMEN

Mediante el uso de uno de los elementos del pensamiento histórico, la empatía histórica, se realiza una propuesta didáctica para 5º de Educación Primaria, que tiene como objetivo trabajar los contenidos históricos con un enfoque multiperspectiva que favorezca la integración educativa del alumnado inmigrante de cultura islámica.

Para ello se diseñan situaciones de aprendizaje sobre nuestro pasado medieval donde confluyen y se interrelacionan la cultura cristiana y la cultura musulmana de la época. Se pretende que el alumnado alcance un conocimiento básico de ambas culturas, entendiéndose como señas de identidad de nuestro pasado y percibiendo su influencia e importancia en el presente.

Para ello, el alumnado deberá tomar perspectiva histórica, desvinculándose de su presente y entendiendo la pluralidad de las formas de vida medieval en nuestro territorio.

ABSTRACT

Through the use of one of the elements of historical thought, historical empathy, a didactic proposal is made for the 5th year of Primary Education, which aims to work on historical content with a multi-perspective approach that favours the educational integration of immigrant students of Islamic culture.

To this end, learning situations about our medieval past are designed where Christian culture and Muslim culture of the time converge and interrelate. It is intended that students achieve a basic knowledge of both cultures, understanding themselves as hallmarks of our past and perceiving their influence and importance in the present.

For this, the students must take a historical perspective, disassociating themselves from their present and understanding the plurality of forms of medieval life in our territory.

PALABRAS CLAVE

Pensamiento histórico

Empatía histórica

Edad Media

Cultura musulmana

Cultura cristiana

KEY WORDS

Historical Thinking

Historical Empathy

Middle Ages

Muslim culture

Christian culture

ÍNDICE

1. OBJETIVOS DEL TFG	7
2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.....	9
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA QUE AVALA LA PROPUESTA EDUCATIVA	11
3.1. LA EMPATÍA Y LA PSICOLOGÍA	11
3.1.1 <i>La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner</i>	12
3.1.2 <i>La inteligencia emocional según Daniel Goleman</i>	14
3.1.3 <i>La inteligencia emocional según Salovey y Mayer.</i>	16
3.2. LA EMPATÍA Y LA COMPRENSIÓN DE LA HISTORIA	18
3.2.1 <i>La empatía histórica: diferentes enfoques</i>	18
3.2.2 <i>Pensamiento histórico y toma de perspectiva: The Big Six Concepts de Seixas y Morton.</i>	21
3.2.3 <i>La importancia de la imaginación histórica y el pensamiento crítico-creativo</i>	23
3.2.4 <i>La empatía histórica en la Educación Primaria. Tipología de actividades ..</i>	24
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	27
4.1 CONTEXTO DE INTERVENCIÓN	28
4.2 OBJETIVOS	28
4.3 ELEMENTOS DEL CURRÍCULO IMPLICADOS	29
4.4 PROPUESTA METODOLÓGICA.....	34
4.5 SESIONES Y SECUENCIA DE ACTIVIDADES	38
4.6 SECUENCIACIÓN, TEMPORALIZACIÓN Y ESPACIOS	49
4.7 EVALUACIÓN	51
5. CONCLUSIONES.....	54
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	55

INTRODUCCIÓN

La Historia siempre se ha asociado con la memorización de fechas y acontecimientos que el alumnado difícilmente puede asociar con su vida cotidiana. Sin embargo, sabemos que, si la tratamos como una mera sucesión de hechos, no llegaremos a entenderla. La importancia de la historia reside en su capacidad para conocer el pasado, algo que nos permitirá conocer el presente en el que se vive, y ser capaz de construir un futuro. La Historia sirve para comprender los cambios que se han ido estableciendo en las sociedades a lo largo del tiempo y de cómo han ido surgiendo las diferentes sociedades en las que vivimos.

No debemos concebir a esta como una mera sucesión de conocimientos acabados, si no como una aproximación que realizamos al conocimiento en construcción. Por lo tanto, el enfoque tiene que cambiar dentro de las aulas, para poder enseñar la Historia de una manera diferente a lo establecido.

Los profesores de Educación Primaria debemos llevar a cabo propuestas didácticas innovadoras que permitan comprender a los niños las consecuencias de los procesos del pasado y la relación de éstos con el presente, proporcionando unas herramientas y unos conocimientos que permitan al alumnado ver y comprender la importancia de nuestra historia y la relación que tiene en su día a día. Tenemos que enseñar a ver esta con la importancia que tiene, fomentando un aprendizaje significativo y, a la vez, divertido, del cual se aprenda no solo lo que ha sucedido a lo largo del tiempo, sino su influencia en muchos aspectos básicos de su vida.

Al enseñar Historia, debemos superar la visión etnocentrista y no olvidarnos del resto de culturas, muchas de las cuales causaron un gran impacto en la nuestra. La relación entre diferentes culturas es un fenómeno que ha estado presente a lo largo de toda la historia de la humanidad, y ello ha llegado hasta los días actuales. La interculturalidad es un aspecto que refleja puntos tanto positivos como negativos a lo largo de la historia, pero es innegable su importancia y su influencia.

Si hablamos de la Edad Media, es muy importante dar la correspondiente importancia que merece a la influencia de la cultura musulmana sobre nuestro país. Durante ocho siglos los musulmanes vivieron y se establecieron en la Península, dejando una impronta en

muchos y diferentes aspectos de las vidas de las personas. Aunque lo más visible pueda ser todo el patrimonio artístico que dejaron, algo de una riqueza inmensa, la cultura musulmana impregnó otras áreas como pudieron ser la lengua, las costumbres y la gastronomía, en definitiva, una forma de vida que está presente en nuestros días, de la cual los niños deben tomar conciencia.

Este es el sentido educativo otorgado al presente trabajo, que comienza con la definición de los objetivos que se pretenden alcanzar con la realización del mismo. Mediante la justificación del tema escogido, se entenderá la importancia de la empatía histórica en el aula. Entiendo ésta como una parte fundamental del aprendizaje de la historia y un nuevo enfoque para poder aprender desde otro punto de vista distinto al propio, en la que se facilite un aprendizaje más significativo por parte del alumnado, y en la que se trabaje la multiperspectiva de manera que se pueda llegar a entender y comprender el pasado.

Seguidamente, en el apartado de fundamentación teórica se realizará una revisión bibliográfica del concepto de la empatía histórica, conociendo su papel en la enseñanza de la Historia, y las diferentes perspectivas que plantea. Son muchos los autores que han hablado sobre la importancia de la empatía histórica, tratándola desde diferentes dimensiones, estableciendo nuevas metodologías para su enseñanza e intentando que los alumnos aprendan mejor mediante el desarrollo de esta capacidad.

El cuerpo del trabajo consistirá en una propuesta didáctica en la que se aplica la empatía histórica como eje articulador de la propuesta, es la parte más importante de esta, puesto que todas las actividades que se realizan, contenidos que se quieren aprender y la evaluación que se propone, tienen como base fundamental este concepto.

Finalmente, se presentarán una serie de comentarios sobre la posible mejora del trabajo, así como las conclusiones personales.

1. OBJETIVOS DEL TFG

El Trabajo Fin de Grado, como su propio nombre indica, es un trabajo con cuya elaboración y defensa el estudiante debe demostrar que, al finalizar sus estudios, ha adquirido el conjunto de competencias asociadas al Título¹.

A su vez, la Memoria de Verificación del Título de Grado en Educación Primaria² establece seis competencias generales que los estudiantes deben desarrollar durante sus estudios y, por tanto, demostrar su adquisición al finalizar los mismos a través de la elaboración, presentación y defensa del trabajo final.

De acuerdo con ello, a través de la propuesta que aquí presentamos, pretendemos demostrar que, al finalizar los estudios del título del Grado Universitario de Educación Primaria, hemos conseguido desarrollar las competencias generales establecidas, tal como se detalla a continuación.

1. *Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.*

Por ello, sin olvidar la legislación educativa, y teniendo en cuenta contextos educativos reales, se lleva a cabo una propuesta fundamentada en la empatía, con el fin de innovar en la transmisión de la disciplina histórica. Lamentablemente, en el ámbito educativo es demasiado habitual que la enseñanza de nuestro pasado se realice exclusivamente bajo fórmulas tradicionales en las que los niños y niñas sólo deben desarrollar habilidades de memorización y reproducción de los saberes.

2. *Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por*

¹ Artículo 3 de la Resolución de 11 de abril de 2013, del Rector de la Universidad de Valladolid, por la que se acuerda la publicación del reglamento sobre la elaboración y evaluación del trabajo de fin de grado (aprobado por el Consejo de Gobierno, sesión de 18 de enero de 2012, «B.O.C. y L.» n.º 32, de 15 de febrero, modificado el 27 de marzo de 2013).

² <http://www.feyts.uva.es/sites/default/files/taxonomias/CompetenciasGeneralesGEP.pdf>

medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación–.

Por ello, este TFG no se limita a revisar la teoría, sino que elabora una propuesta para ser llevada a la práctica en un contexto educativo. Se seleccionan los elementos del currículum adecuados (competencias generales y específicas, contenidos, criterios de evaluación) para realizar una Situación de Aprendizaje en un grupo-clase, acorde con el Diseño Universal de Aprendizaje (DUI), que atienda la diversidad y heterogeneidad que caracteriza un grupo.

- 3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.*

Si bien no ha habido oportunidad de aplicar en contexto real la Situación de Aprendizaje planteada, la propuesta ha ido precedida de dos experiencias prácticas en contextos educativos reales de Educación Primaria: Prácticum I y Prácticum II. Ello ha permitido al autor recabar datos empíricos en los que fundamentar la propuesta de intervención y reflexionar sobre la importancia de implementar en las aulas una visión multiperspectiva de la historia, así como valorar la aportación que se puede realizar desde las CCSS y la empatía histórica a la formación democrática de la ciudadanía.

- 4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.*

Se ha pretendido explicar la empatía histórica de forma sencilla y clara. Una vez se conoce el concepto de empatía histórica, desde diferentes perspectivas, se trata de describir y de explicar su importancia en la educación. Concretamente, se explica su papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en Educación Primaria.

- 5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.*

Se ha conseguido mejorar el manejo del currículum, y se aplica una metodología de forma personal. Se considera que, para ser un maestro completo, resulta necesario saber utilizar métodos innovadores, en coherencia con una situación concreta.

6. *Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.*

Para ello, en la propuesta se tiene en cuenta la diversidad, una característica propia de todos los grupos-clase, ya que debemos atender a los diferentes miembros del alumnado, con diversos estilos y ritmos de aprendizaje, así como intereses. Así mismo, la nacionalidad de la que procede parte del alumnado será tomada en cuenta, y se pretende ayudar a la inclusión y la socialización de los mismos.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

Para entender por qué se ha decidido trabajar con la empatía y su implicación en la enseñanza de la historia, es necesario explicar el concepto y qué es lo que significa. La palabra empatía proviene del griego “*empáttheia*”, su significado quiere decir, emocionado. Actualmente, es un concepto que se usa de una manera habitual en diferentes campos, sin embargo, a lo largo de los años, no se ha conseguido establecer con precisión una definición exacta que haya conseguido poner a todo el mundo de acuerdo.

Entre las definiciones de la empatía, dentro del apartado psicológico, son muchos los autores que han intentado aportar su punto de vista sobre lo que significa este concepto. Una de las definiciones que se puede ver es la que dan López et al. (2014), al afirmar que la empatía es la capacidad de ponernos en la situación del otro, un acto de reconocer a los demás como sujetos que se parecen a mí y que, por lo tanto, comparto varios elementos comunes.

Esta definición podría servirnos si vemos la empatía desde un punto de vista unidimensional, sin embargo, el concepto puede tomar otra serie de caminos dependiendo de cómo se quiera ver o analizar.

Desde el punto de vista multidimensional, la empatía abarca componentes emocionales y cognitivos. Según Fernández-Pinto et al. (2008), Davis nos dice que existen dos puntos

fundamentales para la clasificación de la empatía: la preocupación empática (preocupación frente a los sentimientos de otro) y la toma de perspectiva (comprensión del punto de vista del otro).

Caruso y Mayer (citados en Gilar Corbí, et al., 2008) proponen tres perspectivas para la definición de empatía; en primer lugar, hablan del concepto desde una perspectiva o comprensión imaginativa/intelectual de los estados de los demás, sin haber tenido una experiencia real similar. Por otra parte, plantean una perspectiva de activación emocional que responde a los sentimientos de otros y finalmente, su tercera posición, toma a la empatía desde un punto de vista integrado, que fusiona las dos perspectivas que podemos ver, la cognitiva y la emocional.

Otro tipo de visión del concepto de la empatía es la de Antonio Damasio, quien plantea que el cerebro puede simular los estados mentales de otros, modificando los mapas corporales reales, de manera que con la ayuda de las “neuronas espejo” logramos representar y prever los movimientos y estados mentales de los demás. (Damasio, 2009).

La elección de trabajar la empatía en las clases de Educación Primaria nos ha parecido algo muy importante de cara a la formación de la competencia ciudadana de todos los alumnos del sistema educativo. En una sociedad en la que muchas veces priman otras características más individualistas y competitivas, creemos que desarrollar esta capacidad en los alumnos puede servirles para ser mejores personas y desarrollar en el futuro, en sus diferentes ámbitos, relaciones sociales de una gran calidad humana.

Desde el punto de vista de Fernández-Pinto et al. (2008), la empatía tiene por objetivo comprender los sentimientos y emociones de las otras personas, intentando experimentar de forma objetiva y racional lo que siente y lo que piensa la otra persona. Esta habilidad favorece la comprensión mutua y hace que las personas se ayuden unas a otras. Está muy relacionada con otras características que también son importantes, como el altruismo, el amor, y la preocupación por los demás.

Creemos que más allá de todos los conocimientos académicos necesarios que se aprenden en las diferentes asignaturas, la empatía es una capacidad que se puede desarrollar de una manera interesante, que aporta beneficios y permite al alumnado entender y respetar a sus colegas, algo imprescindible para formarse de cara al futuro.

Resulta imprescindible crear en cada aula un clima en el que la empatía sea una de sus características principales. Esto puede hacer que los niños y niñas desarrollen un sentido de pertenencia una vez que entran al aula, ya que saben que van a ser escuchados, respetados y comprendidos en las diferentes situaciones de la cotidianeidad escolar.

En consideración con las ideas anteriores, se ha tomado la decisión de diseñar una situación de aprendizaje para la asignatura de Ciencias Sociales en la que la empatía juegue un papel de primer orden. Para ello, se han seleccionado los contenidos curriculares relacionados con la Edad Media, por ser esta etapa histórica un periodo en el que dos culturas diferentes, la musulmana y la cristiana, coexistieron en nuestro solar peninsular durante ocho siglos. Se trata de evitar la enseñanza de una historia unilateral de buenos y malos, de manera que los estudiantes de Primaria comprendan su pasado desde varias perspectivas a partir de la activación de su capacidad empática. Con ello se pretende, no solo mejorar la comprensión de nuestras raíces culturales multiétnicas, sino también favorecer en el alumnado comportamientos vitales contrarios a la xenofobia y el racismo.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA QUE AVALA LA PROPUESTA EDUCATIVA

La empatía es un concepto complejo, aplicado en diferentes ámbitos. Para facilitar su comprensión, en este apartado se analizan algunas teorías psicológicas relevantes en las que aparece, así como su proyección en el ámbito de la comprensión histórica.

3.1. LA EMPATÍA Y LA PSICOLOGÍA

A lo largo de la segunda mitad del siglo XX, se han elaborado diferentes teorías sobre la inteligencia y sus características. Un factor común a todas ellas ha sido la consideración de la inteligencia desde diferentes perspectivas, superando su entendimiento como exclusividad de la capacidad lógico-matemática. A continuación, hacemos un repaso de las más principales y que mayor repercusión han tenido para la valoración de la capacidad empática como elemento de gran importancia para el desarrollo intelectual del ser humano.

3.1.1 La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner

Howard Gardner fue un psicólogo estadounidense que diseñó la teoría de las inteligencias múltiples. Esta teoría se elaboró como una alternativa a la corriente común que existía, en la cual se decía que solo existía una única inteligencia.

Gardner propone que, para el desarrollo de la vida humana, existen varios tipos de inteligencia. Y que cada persona tiene unas capacidades que le hacen desarrollar unas u otras, dependiendo de las características de ésta (Armstrong et al.,1999).

La inteligencia académica, no es el único factor decisivo a la hora de decir si una persona es inteligente o no. Se pueden encontrar casos de personas con excelentes notas académicas que, sin embargo, presentan una serie de dificultades con respecto a los tipos de inteligencia que Gardner propuso.

En su estudio, Gardner propone ocho diferentes tipos de inteligencia:

- *Inteligencia lingüística*

Se trata de la capacidad que tienen los seres humanos de dominar el lenguaje y poder comunicarse con las personas. Es un tipo de inteligencia que aprendemos desde pequeños y que nos sirve para comunicarnos con el resto de las personas. No debe ser entendida exclusivamente como la capacidad de comunicación oral, ya que existen otros tipos de formas de comunicarnos, como la escritura o la gestualidad.

- *Inteligencia lógico-matemática*

Se trata de la capacidad para el razonamiento lógico y la capacidad para la solución de problemas matemáticos. La medición de este tipo de inteligencia es la rapidez con la que estos problemas son solucionados. Ha sido utilizado durante mucho tiempo para establecer el nivel de inteligencia de las personas, constituyendo el baremo de medir fundamental para muchos expertos. Su uso era muy común, siendo un apartado muy importante en las famosas pruebas de cociente intelectual.

- *Inteligencia espacial*

Esta inteligencia nos permite observar el mundo y los objetos desde diferentes perspectivas. De esta manera, las personas son capaces de pensar en tres dimensiones y comprender las formas de las figuras o del espacio en el que se mueven. Muchas de

las personas que destacan en este tipo de inteligencia son aquellas que tienen capacidades que les permiten idear dentro de su mente, las posiciones diferentes de los objetos sin tener experiencia directa de ellos y detectar sus detalles.

- *Inteligencia musical*

Gardner establece que la música es algo universal, lo que se demuestra porque todas las culturas tienen algún tipo de música. Esto lleva a pensar que cada persona posee un cierto nivel de inteligencia musical. Diferentes estudios sobre este tipo de inteligencia han demostrado que existen algunas zonas del cerebro que ejecutan funciones vinculadas con la interpretación y la composición de la música.

- *Inteligencia corporal y cinestésica*

Es la inteligencia para usar las habilidades corporales y motrices, es decir, el conjunto de habilidades cognitivas que permiten la coordinación de la mente con el resto del cuerpo. Con este tipo de inteligencia, los seres humanos somos capaces de gestionar nuestra fuerza, velocidad, equilibrio, coordinación... Esto nos permite la automatización y el aprendizaje de ciertas habilidades. También se integra en ella la capacidad de expresión emocional a través del movimiento del cuerpo.

- *Inteligencia naturalista*

Esta inteligencia nos permite detectar, diferenciar y categorizar todos aquellos aspectos que tienen que ver con el entorno en el que nos movemos. En un principio no fue considerada por Gardner, pero años después entendió su trascendencia y la clasificó como una de las más importantes, ya que permite a los seres humanos sobrevivir y, por tanto, está involucrada en la misma evolución de nosotros como especie.

- *Inteligencia intrapersonal*

Esta inteligencia nos permite controlar y comprender el ámbito interno de uno mismo, referido al control de las emociones y del foco atencional. Una persona que tenga un grado alto dentro de este tipo de inteligencia es aquella capaz de acceder a los sentimientos y emociones y reflexionar sobre estos elementos. Gardner también establece que con este tipo de inteligencia se nos permite a las personas indagar dentro de nosotros mismos y saber qué tipo de persona somos.

- *Inteligencia interpersonal*

La inteligencia interpersonal es aquella que nos permite ver más allá de nosotros mismos, más de los que nuestros sentidos logran captar. Es un tipo de inteligencia que permite interpretar las palabras o gestos de una manera diferente a lo que nuestros sentidos logran comprender. Su función principal es poder llegar a entender a las demás personas basándonos en la empatía y la armonía con los iguales. Esta faceta de la inteligencia es, por tanto, fundamental para la comprensión de los procesos que estudian las ciencias sociales y, especialmente, la historia.

3.1.2 La inteligencia emocional según Daniel Goleman

En 1995, Goleman escribe su libro “Emotional Intelligence” que se convierte rápidamente en uno de los libros más vendidos del momento.

Goleman (1996) indica que la inteligencia emocional es la capacidad de saber utilizar un sentimiento adecuado a cada problema que nos plantea la experiencia, siendo la inteligencia emocional la que nos permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las pasiones y frustraciones que soportamos en el trabajo, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo, y adoptar una actitud empática y social que nos brindará más posibilidades de desarrollo personal.

La inteligencia emocional comienza con la conciencia de uno mismo y también la conciencia social. Reconocer no solo nuestras emociones, sino las de los demás. Esto es muy importante porque parte de nuestro comportamiento y parte de nuestras decisiones se basan en las emociones que tenemos. Las emociones son el pilar fundamental del ser humano.

Según Daniel Goleman, la inteligencia emocional está formada en base a cuatro dimensiones básicas:

- *Autoconciencia emocional*

Hace referencia a nuestra capacidad para entender lo que sentimos y de estar siempre conectados a nuestros valores, a nuestra esencia. Tener una autoconciencia emocional permite a las personas tomar siempre el mejor camino posible en base a los valores y circunstancias de cada uno.

- *Automotivación*

Es la habilidad para orientarnos hacia nuestras metas. De ser capaces de focalizarnos en nuestros objetivos y de sacar nuestro mejor rendimiento.

- *Empatía*

La forma en la que nos relacionamos con las personas es mucho más que las palabras, los gestos, las miradas, el tono, todo son características de nuestra forma de comunicarnos con los demás. Ser capaz de ponernos en el lugar del otro y de descifrar todas estas cosas, descubrir qué es lo que siente la otra persona y entenderlo desde ese punto, todo eso es la empatía.

Es una de las capacidades que, en definitiva, nos permite ponernos en el lugar de otra persona y eso es algo de vital importancia para la vida, para el desarrollo de muchas profesiones y, también, como hemos dicho anteriormente, para la comprensión de las acciones y motivaciones de los personajes del pasado.

- *Habilidades sociales*

Todas las dinámicas comportamentales que tengamos potencian o limitan nuestra capacidad para disfrutar o no de nuestras relaciones en todos los ámbitos que nos podamos imaginar, personal, laboral, familiar... Por lo tanto, su importancia es alta para poder relacionarnos de la mejor manera.

Estas cuatro áreas están conectadas entre sí y son esenciales para el desarrollo intelectual del ser humano. Según Goleman, aquella persona, que se desenvuelve de manera eficaz en todas, es una persona con una inteligencia emocional alta.

Goleman también explica, que la inteligencia emocional es algo que se puede aprender y se puede potenciar. Esta inteligencia emocional, parte de ella, se halla en nuestra epigenética. Esto nos quiere decir que se puede activar y desactivar dentro de nosotros mismos, dependiendo mucho del entorno social y emocional en el que crecemos, de cómo somos educados desde nuestras primeras enseñanzas, tanto en el ámbito escolar como en el familiar.

De ahí, la responsabilidad de los profesionales de la educación para potenciar la práctica continuada y el desarrollo sistemático de la inteligencia emocional, ya que los beneficios que obtenemos son muy altos y nos pueden ayudar en todos los ámbitos de nuestra vida:

- En el ámbito de la productividad

Se dice que las personas que poseen habilidades emocionales bien desarrolladas, son más propensas a ser efectivas, porque son capaces de controlar aquellos ámbitos que dependen de su productividad.

- Mejor calidad de vida

Cuando una persona es capaz de controlar diferentes sentimientos que pueden provocar diferentes efectos negativos sobre nuestra salud, esta será más propensa a poder tener una calidad de vida mayor, que la persona que le ocurre lo contrario.

- Optimiza el aprendizaje y el éxito académico

La inteligencia emocional permite a las personas ser capaces de superar sus frustraciones y, de esta manera, seguir adelante a pesar de las dificultades. Así, es más factible que las personas sean capaces de tener éxito en lo que emprenden.

- Enriquece nuestra vida social

El ser capaces de manejar nuestras propias emociones y de poder detectar en los demás las suyas, poniéndonos en su lugar, hace que ello nos permita disfrutar mejor de las relaciones sociales con las personas. De esta manera podemos establecer una serie de vínculos más duraderos y afectivos.

3.1.3 La inteligencia emocional según Salovey y Mayer.

Otros autores con un gran reconocimiento en el ámbito de la inteligencia emocional son los norteamericanos Peter Salovey y John Mayer. La definición que dan estos autores nos dice que la inteligencia emocional es aquella habilidad que nos permite manejar los sentimientos y emociones, ser capaz de discriminar entre ellos y utilizar los propios conocimientos para dirigir nuestras acciones y sentimientos.

Según Salovey y Mayer consideran que la inteligencia emocional se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas que son:

“la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Mayer y Salovey, 1997)

En sus escritos nos dicen que la inteligencia emocional se estructura como un modelo de cuatro ramas que están interrelacionadas (Fernández y Extremera, 2005):

- *Percepción emocional*

La capacidad para percibir, identificar y valorar las emociones de una manera adecuada, a la vez que ser capaces de expresarlas. Esto implica también reconocer e identificar los sentimientos y emociones de los demás. Al permitir a las personas ser capaces de identificar sus propias emociones, estas son conscientes de los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que conllevan. Y, por último, la percepción emocional permite a las personas ser capaces de discriminar de una manera acertada las emociones expresadas por las demás personas.

- *Facilitación emocional del pensamiento*

Esta habilidad permite tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o somos capaces de solucionar ciertos problemas. Se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo nuestros estados afectivos ayudan a la toma de decisiones. También ayudan a priorizar nuestros procesos cognitivos básicos, focalizando nuestra atención en lo que es realmente importante para nosotros. En función de los estados emocionales, los puntos de vista de los problemas cambian, incluso mejorando nuestro pensamiento creativo. Lo que nos quiere decir que esta habilidad plantea que nuestras emociones actúan de forma positiva sobre nuestro razonamiento y nuestra forma de procesar la información, pudiendo alterar ésta dependiendo del tipo de emoción que tengamos.

- *Comprensión emocional*

Esto es, comprender y analizar las diferentes emociones empleando el conocimiento emocional. La capacidad para etiquetar las diferentes emociones, reconocer las relaciones entre las palabras y las emociones. Esto implica un gran proceso. Las implicaciones de las emociones, desde el sentimiento hasta su significado, esto quiere decir, comprender las emociones y razonar sobre ellas para poder interpretarlas de la mejor manera. La habilidad para comprender sentimientos complejos y la habilidad para reconocer las transiciones entre emociones.

- *Regulación emocional*

La capacidad para estar abierto a todo tipo de sentimientos, tanto positivos, como negativos, y ser capaces de reflexionar sobre estos mismos para de esta manera, aprovechar la información que los acompañan para su utilidad. También la regulación emocional permite regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas. Nos permite también manejar nuestro mundo intrapersonal y el interpersonal, es decir, la capacidad para regular las emociones de los demás. Se pondrían en práctica diversos métodos que nos harían regular tanto nuestras emociones como las de los demás.

La regulación emocional es posiblemente la habilidad más compleja de la inteligencia emocional.

3.2. LA EMPATÍA Y LA COMPRENSIÓN DE LA HISTORIA

El desarrollo de la capacidad empática tiene un alto valor educativo en general, pero adquiere un especial protagonismo cuando los niños y niñas de Primaria tratan de interiorizar los procesos y formas de vida del pasado. Comprender los motivos que llevaron a los agentes históricos a pensar y actuar como lo hicieron, conlleva la activación de habilidades intelectuales que permitan la comprensión de personas que vivieron con códigos de valores muy distintos de los actuales. De ahí la importancia del concepto de “empatía histórica” en la enseñanza de las ciencias sociales.

3.2.1 La empatía histórica: diferentes enfoques

Son muchos los autores que han dado su definición de este concepto, ofreciendo cada uno connotaciones diferentes del mismo. Algunos de ellos dan definiciones como “implica mostrar que lo que la gente hizo en el pasado tiene sentido en términos de sus ideas sobre el mundo” (Lee, 2005, p. 46).

Otro enfoque distinto e importante es el que propone Levesque (2008), que considera que “las 'preguntas esenciales' son puertas al pensamiento sofisticado porque ayudan a los educadores a centrarse en lo que vale la pena saber al emplear un enfoque de resolución de problemas sobre el tema” (Levesque, 2008, p. 35).

El autor plantea cinco preguntas que se relacionan con diferentes conceptos que reflejan diferentes tipos de procedimientos para enfrentarse a la historia, las cuáles son:

1. ¿Qué es importante en el pasado? – Significación histórica
2. ¿Qué cambió y que permaneció igual? – Continuidad y cambio
3. ¿Cambiaron las cosas para bien o para mal? – Progreso y declive
4. ¿Cómo damos sentido a las materias primas del pasado? – Evidencia
5. ¿Cómo podemos entender los predecesores que tenían diferentes marcos morales?
– Empatía histórica (Levesque, 2008, p. 37).

Dentro de todas las definiciones que se pueden dar de este concepto de empatía, la más completa es la establecida por Kaya Yilmaz (2007) que da una definición de la empatía histórica estableciendo que es:

“La capacidad de ver y juzgar el pasado en sus propios términos tratando de entender la mentalidad, los marcos de referencia, las creencias, los valores, intenciones y acciones de agentes históricos que usan una variedad de evidencia. La empatía es la habilidad para recrear el pensamiento de un agente histórico en la mente de uno o la capacidad de ver el mundo tal como fue visto por la gente en el pasado sin imponer los valores de hoy a este pasado” (p. 331).

Lo que quiere decir, y es importante tenerlo claro, es que no hay que tratar de pensar que haría el alumno si él fuese un personaje histórico, en ese caso se estaría cometiendo un error, la clave es pensar que haría ese personaje histórico en una determinada situación.

La empatía histórica está formada por una serie de componentes, establecidos por Burns (2004), que son claves a la hora de entender su funcionamiento:

-El sentido de la “otredad”. La comprensión empática requiere reconocer la alteridad de las personas más allá de la de uno mismo. Si no se tiene en cuenta la forma de pensar y de actuar de las otras personas, sus acciones carecen de sentido. Este tipo de capacidad se vuelve compleja dependiendo de una serie de factores como pueden ser las distancias sociales, culturales y temporales. Reconocer que otras personas pueden pensar y actuar de una manera diferente a lo establecido o a los pensamientos y acciones propias de uno mismo, es el punto de partida para conseguir una comprensión mutua.

-Contextualización histórica. El primer paso de un proceso de perspectiva histórica es la contextualización, esta implica comprender la acción como parte de un entramado de hechos, circunstancias y características dentro de la cual la acción tiene

sentido. La contextualización histórica es un punto de partida y además en doble sentido. El primer punto establecido es la ubicación del hecho en un contexto y el segundo, la contextualización se puede utilizar como una buena herramienta para comprender el sentido de la otredad.

-Multiplicidad de perspectivas históricas. Las diferentes perspectivas que se puedan dar constituyen una parte normal y totalmente esencial de la interacción. Cuando se produce una generalización, supone un enorme error para la interacción. El perfecto uso de la empatía histórica requiere reconocer diferencias entre miembros de un mismo grupo y ser capaz de comprender todas las posturas posibles.

-Contextualización del presente. Es una circunstancia muy importante para la toma de perspectiva. Se trata de reconocer que nuestra perspectiva depende del contexto histórico en que se dé.

La comprensión empática se produce cuando la persona es capaz de comprender las diferencias con otra persona, si ésta es de otra cultura (presente o pasada) y actúa de una forma diferente a la propia. El problema de la comprensión histórica sería establecer esa conducta como inapropiada por ser diferente, cuando parte de esa acción, de ese valor o de esa idea, viene influenciada por el contexto.

También es importante distinguir entre empatía histórica y simpatía. La diferencia entre los dos términos radica en que el primero quiere decir comprender los pensamientos de las personas y el segundo estar a favor de ellos. Es algo básico pero que muchas veces puede generar confusión. Muchos autores ante esto han optado por utilizar otros términos como “contextualización histórica” (VanSledright, 2004) o “perspectiva histórica” (Seixas y Morton, 2013), aunque ello a su vez ha supuesto generar otras confusiones porque el primer término es demasiado amplio y el segundo se suele confundir con multiperspectiva, por lo tanto, el término que más se sigue usando es el de empatía.

También es muy importante que no solo sean los alumnos los que desarrollen esa empatía para comprender la historia, sino que sean los propios profesores los que también cultiven estas habilidades para poder enseñar de una manera correcta y que ellos mismos también posean esta habilidad (Carril-Merino y Sánchez- Agustí, 2016).

3.2.2 Pensamiento histórico y toma de perspectiva: The Big Six Concepts de Seixas y Morton.

Cuando hablamos de empatía histórica, merece especial consideración la obra de los profesores canadienses Peter Seixas y Tom Morton sobre los elementos constitutivos del pensamiento histórico.

Para estos autores, el pensamiento histórico queda definido como el “proceso creativo a través del que los historiadores interpretan la evidencia histórica y generan las historias de la historia” (Seixas y Morton, 2013, p.2).

Los autores iluminan el pensamiento histórico a través de seis conceptos clave.

- Cómo decidimos lo que es importante (*historical significance*)
- Cómo sabemos sobre el pasado (*evidence*)
- Cómo podemos dar sentido al complejo flujo de la historia (*continuity and change*)
- Por qué tienen lugar los acontecimientos y cuáles son sus consecuencias (*cause and consequence*)
- Cómo podemos entender mejor a las personas del pasado (*historical perspectives*)
- Cómo puede la historia ayudarnos a vivir el presente (*ethical dimension*)

Para los intereses de este trabajo, el concepto de *historical perspectives* tiene particular relevancia, entendiendo este como el intento de ver a través de los ojos de las personas que vivieron en el pasado, con base en la interpretación de las evidencias y testimonios de la época. Así pues, la toma de perspectiva, que nos permite diferenciar el presente del pasado y comprender las acciones en su contexto, no puede desligarse del trabajo con las fuentes históricas (documentos, imágenes, objetos, etc.). Son estos testimonios los que nos permiten contextualizar las acciones y motivaciones de los agentes históricos y, por tanto, su tratamiento didáctico debe estar presente en las aulas de Educación Primaria.

La *significación histórica* es otro de los elementos del pensamiento histórico que se vincula estrechamente con la empatía histórica, ya que hace referencia a la capacidad para entender la relevancia de un determinado proceso. Esto tiene mucha importancia no solo por la imposibilidad del historiador de estudiar todos los procesos que ocurrieron en el pasado, sino también porque el pasado es susceptible de ser contado a través de distintas

historias, que van a depender en gran medida del presente, de la relevancia que se dé a cada proceso histórico. Y es que cada generación que pasa va a ir escribiendo su propia visión de la historia.

Otro de los conceptos constitutivos del pensamiento histórico, que no suelen aparecer en otros trabajos y que adquiere gran importancia para estos dos autores, es el de la *dimensión ética*. Esta dimensión lleva implícita un ejercicio de toma de perspectiva y Seixas y Morton (2013) la definen como la reflexión en torno a qué responsabilidades nos imponen los crímenes y sacrificios históricos hoy, y a los juicios éticos que hacemos sobre las acciones históricas.

Queda claro, pues, y es clave decir, que estos seis conceptos señalados por los autores canadienses no se pueden entender de un modo aislado, sino que tienen que verse como un conjunto a la hora de enseñar la historia. Y es que la importancia de la obra de Seixas y Morton radica no solo en el ámbito de la investigación didáctica, sino que desciende a cuestiones aplicadas, señalando cómo se puede aprender de una manera diferente a la mera memorización e introduciendo al alumno a trabajar con el pensamiento histórico de una manera que sea significativa para él. Esta estrategia hace que se desarrollen una serie de competencias educativas, logrando así que con la enseñanza de la historia se formen ciudadanos reflexivos, críticos y conscientes de la importancia de conocer el pasado para actuar de la mejor manera en el presente y haciendo que nuestro futuro sea algo mejor.

Su propuesta no va ligada a una disminución del contenido, sino que es una modificación metodológica que se realiza a la hora de enseñar y de aprender, teniendo claro el objetivo que es el desarrollo competencial e integral del alumnado. Para trabajar didácticamente cada uno de los seis elementos se sigue un esquema en el cuál hay una explicación del concepto, una serie de guías para que se pueda desarrollar y diferentes tipos de actividades que los profesores pueden realizar en sus aulas. Es este último punto el que tiene una grandísima importancia porque es lo que le diferencia de otras obras que se han hecho sobre el pensamiento histórico. Si bien la obra está dirigida al profesorado de historia de la Educación Secundaria, contiene interesantes reflexiones para la formación del profesorado de Educación Primaria

3.2.3 La importancia de la imaginación histórica y el pensamiento crítico-creativo

Uno de los aspectos más controvertidos de la empatía histórica es el rol que juega en ella la imaginación. Para algunos autores, como Stuart Foster (2001), la fantasía o imaginación caprichosa con los personajes históricos no puede formar parte de la toma de perspectiva histórica. Efectivamente, la imaginación histórica puede entenderse de una manera errónea, si pensamos que son los sentimientos de fantasía de gente sobre el pasado, es decir, la pura imaginación.

No obstante, no debemos olvidar que la imaginación histórica es clave para dotar de sentido a todas las acciones y evidencias históricas. Bel (2022) destaca que la imaginación, una capacidad propia de la infancia, puede ser una valiosa herramienta de aprendizaje en el caso de la historia. Así, la imaginación y la empatía van de la mano al permitir la primera la aparición de la segunda.

Por ejemplo, podemos pedir al alumnado que imagine que está en la Edad Media, y les preguntamos qué elementos se imaginan. Seguramente dirán castillos, batallas medievales etc. El paso siguiente sería pedirles que se pusieran en el lugar de los habitantes de un pueblo medieval, y describir un día típico en la vida de las diferentes clases sociales, y qué tipo de problemas o situaciones encontrarían.

La imaginación constituye uno de los instrumentos de la narración histórica. Según Levesque (2008) la imaginación histórica ayuda a poblar todos esos huecos que deja el conocimiento de la historia, esto sucede porque los historiadores carecen de algunas de las claves del pasado.

La imaginación histórica no nos hace tener una imagen al completo de lo que era el pasado, pero dota de sentido a los acontecimientos que ocurrieron, a través de la empatía y de la contextualización. Según este autor, los seres humanos somos capaces de poder viajar en el tiempo gracias a esta imaginación histórica, entendiéndola y usándola de una manera acorde con su verdadera utilidad.

Rusen (2007) considera que la memoria está relacionada con la imaginación y la conciencia histórica con la cognición. La imaginación tiene mucha importancia a la hora de la enseñanza, sobre todo en la historia. Esta tiene que estar al servicio de un pensamiento que sea creativo y crítico. La imaginación tiene que ser un instrumento para

poder llegar a la empatía y a la contextualización de la historia, así podemos ser capaces de ver otros tipos de contextos y otras situaciones que pudieron darse pero que al final no se hicieron.

Según Levesque (2008) la historia escolar puede contribuir a desarrollar la imaginación, la empatía y la educación moral en general.

Para Jenkins (2009) la empatía es una ilusión que ha tomado fuerza especialmente en la enseñanza de la historia, aunque en realidad es una empresa tan imposible como inútil. Pero, en todo caso, la empatía en la enseñanza nos permite trabajar la imaginación histórica y la contextualización de nuestros juicios sobre el pasado.

Uno de los problemas que presenta la empatía es que cuando quiere explicar acciones históricas en términos de creencias, actitudes e intenciones de personas en el pasado, no distingue entre elementos cognitivos y emocionales. Barton y Levstik (2004) consideran que es mejor hablar de perspectivas y reconocer nuestras propias actitudes, creencias e intenciones en un determinado contexto histórico y cultural, diferente al de las personas del pasado. Y, señalan, es clave que la empatía esté unida a la contextualización para tener valor histórico.

3.2.4 La empatía histórica en la Educación Primaria. Tipología de actividades

Para enseñar la historia de una manera significativa al alumnado, es necesario crear una serie de situaciones que sumerjan al alumnado en el funcionamiento y la sociedad de nuestros antepasados. La labor del docente no deja de ser importante trabajando este concepto, pues es este quién tiene que dotar a los alumnos de todos los conocimientos y herramientas posibles para que estos entiendan, de dónde venimos y las diferencias existentes con la actualidad.

Es importante, que no solo se explique, si no tratar de hacer ver a los alumnos, que tienen que intentar pensar de una manera diferente a lo que ellos viven. Una definición de esto podría ser la que da Santisteban cuando afirma que “tan importante es la afirmación del hecho histórico, como la perspectiva que se adopta para su interpretación” (2010, p. 35).

La realización de las actividades basándonos en el concepto de “empatía histórica” es algo que enriquece al alumno en los contenidos que se trabajan, haciendo que este sea

capaz de comprender la historia desde otro punto de vista y de una manera más significativa.

De ahí la importancia de las actividades basadas en la empatía histórica, pues promueven la disposición para comprender las acciones de los agentes del pasado y de culturas diferentes, adoptando la perspectiva “del otro” y favoreciendo extraordinariamente su rendimiento (Lee & Ashby, 2001).

Despertar el interés por el conocimiento de la historia, supone apelar a la creatividad y al pensamiento crítico, y entre sus procedimientos, nos podemos encontrar con la empatía histórica, como una herramienta que nos sirva para poder realizar interpretaciones sobre el conocimiento histórico.

Son muchas las diferentes propuestas que se han ido haciendo a lo largo de la historia para el desarrollo de la empatía histórica en los alumnos, existen muchos y diferentes tipos.

- **Ejercicios de contrariedad**

Esta actividad fue utilizada muy tempranamente (Shemilt, 1984) y es una de las más adecuadas para el desarrollo de la comprensión empática. La explicación que da Trepát (1995), consiste en plantear una tarea que narra un hecho y que, al llegar al momento de su desenlace, queda interrumpida para que el alumnado deduzca la reacción de los personajes de la historia. Es una técnica muy interesante, porque requiere que los alumnos sean los que tienen que realizar predicciones sobre los comportamientos históricos, para que luego comprueben sus pronósticos sobre el hecho original.

- **El dilema empático**

Este tipo de actividad, también utilizada por Shemilt, consiste básicamente en presentar a los alumnos a través de fuentes primarias (o secundarias) acciones o actitudes del pasado y cuyo proceder no tiene sentido desde una perspectiva contemporánea (Shemilt, 1984).

Este interesante este tipo de propuestas dentro del aula, ya que se trabaja a través de acciones que son completamente normales en el contexto de épocas pasadas, pero que cuando trasladamos esa acción hacia el presente en el que se encuentran los alumnos, nos

encontramos con un dilema al que este tiene que enfrentarse, poniéndose en la situación de una persona que vivió en otra época, y, por lo tanto, trabajando la empatía histórica.

- **Actividades de contraste presente – pasado**

Se trata de actividades en las cuales la finalidad es sorprender al alumnado con situaciones históricas que, de partida, la resultan un tanto incoherentes o inadecuadas. Son muy buenas para comprender la historia alejando al alumno del pensamiento que tiene en el presente. Esto establece una distancia con los valores y con las ideas actuales, que permiten al alumno comportarse y comprender las actitudes de otros tiempos.

Un ejemplo de este tipo de actividades es el caso que habla de la propuesta sobre “los asesinos de Alamut” (Shemilt,1984)

- **Ejercicios de toma de decisión**

Estos ejercicios son muy buenos para evaluar, actitudes o comportamientos en su contexto histórico. Lo interesante de este tipo de ejercicios es cuando los alumnos tienen que elegir entre diferentes alternativas de acción, que se pueden recoger de forma alternativa, debate o con una exposición oral.

Una condición necesaria y sumamente importante, es que para que se tenga un auténtico valor didáctico, el agente histórico tiene que generar un conflicto cognitivo entre los alumnos y el deseo que tengan para indagar sobre ello.

- **Juegos de simulación y dramatizaciones**

Todo este tipo de actividades, tienen en común que se completan con una representación escénica, o la difusión de la experiencia en soportes individuales.

Se fomenta de una manera adecuada un pensamiento que va más allá de la memorización y, por otro lado, la empatía histórica desde el momento que los participantes tienen que adoptar el papel de agentes históricos o involucrarse en procesos de negociación histórica (Jensen, 2008; Pellegrino, Lee, y d’Erizans, 2012).

Algo fundamental de todo esto y principalmente la gran aportación, es el papel activo que toman los alumnos en el aprendizaje, al ser ellos mismos los que realizan estas simulaciones o dramatizaciones, les ayuda a ser capaces de tomar perspectiva y en base a ello, comprender las diferentes realidades históricas.

- **Narrativas y relatos históricos**

Este tipo de actividad es una forma muy interesante para investigar el conocimiento histórico. Son procedimientos que se traducen según Ricoeur (2001) en la habilidad de re- escribir una realidad inaccesible a la descripción directa. Realidad llevada a cabo por personajes representados de una manera dinámica que cambian y reaccionan cuando se modifican las situaciones y que dan sentido al pasado con el fin de orientar la vida a través del tiempo.

Lo importante, es que son los alumnos los que tienen que adoptar un punto de vista de las gentes del pasado, intentado comprender que hacía, sus intereses y cómo vivían.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Teniendo en cuenta todas las ideas expresadas en las páginas anteriores y habiendo valorado las diferentes posibilidades de las actividades empáticas señaladas en la bibliografía para su implementación en la Educación Primaria, se ha diseñado una Situación de Aprendizaje para la enseñanza de la historia medieval. Este periodo histórico suele identificarse en el imaginario social con la existencia de guerras, castillos, caballeros, damas, siervos, etc., muy en consonancia con las producciones cinematográficas y la visión mono cultural de la historia europea.

Es por este motivo que, en esta propuesta pedagógica, se ha optado por poner el foco en la vida y organización de las ciudades en la Plena Edad Media, desde la doble óptica de la sociedad cristiana y la sociedad musulmana. Esta dualidad cultural caracterizó la historia peninsular en esta época, protagonizando un sinfín de conflictos y enfrentamientos bélicos, pero también un trasiego de interinfluencias culturales que han llegado hasta hoy en día. Y en ese intercambio, las ciudades tuvieron un rol protagónico que es necesario resaltar curricularmente y explotar didácticamente para favorecer el desarrollo de una ciudadanía democrática, consciente de su pasado multicultural y abierta a la comprensión de otras realidades culturales en la actualidad.

4.1 CONTEXTO DE INTERVENCIÓN

La propuesta está destinada a 5º curso de Educación Primaria de un centro escolar de línea 2, con alumnado perteneciente a familias de renta media-baja, contando con un 20% de alumnado inmigrante procedente, en su mayoría, del norte de África. El grupo-clase está formado por 18 discentes, sin gran disparidad en la variable de género.

Así mismo, resulta destacable el clima en el aula, ya que la participación es muy baja debido a la falta de motivación. De ahí la necesidad de crear propuestas didácticas que favorezcan la implicación de los niños y niñas en la adquisición de sus aprendizajes, al mismo tiempo que se mejora el conocimiento mutuo y la convivencia escolar.

El énfasis puesto en el pasado islámico del solar peninsular ayudará en la identificación de los niños y niñas de familias emigrantes con los contenidos curriculares, elevando su interés por la historia de España lo que, unido a unas prácticas que fomentan la participación del alumnado, contribuirá a la mejora de los aprendizajes y el rendimiento escolar.

4.2 OBJETIVOS

- Analizar las distintas variables culturales en la España de la Edad Media, concretamente los aspectos básicos de la sociedad musulmana y cristiana de los siglos XI-XIII.
- Conocer las principales manifestaciones del patrimonio artístico característico de la Edad Media, identificando sus principales elementos y características, centrándonos, particularmente, en la catedral gótica y la mezquita.
- Transmitir valores como el respeto hacia la identidad personal y la diversidad sociocultural mediante el conocimiento de otras culturas y la creación de un clima de aula en el que primen el respeto y diálogo.
- Poner en valor la diversidad cultural que nos encontramos en el grupo-clase, para favorecer el entendimiento mutuo y la socialización.

4.3 ELEMENTOS DEL CURRÍCULO IMPLICADOS

A continuación, se describen los elementos curriculares comprometidos en la propuesta diseñada, de acuerdo con lo establecido en el *Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*, a los que se añaden los indicadores de logro que concretan los criterios de evaluación seleccionados, tal y como prescribe el *DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León*.

Perfil de salida/ Descriptorios operativos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Indicadores de logro	Actividades	Contenidos de área
<p>1.3 (CCL1, CD2, CD3, CD4, CD5, CPSAA2)</p> <p>2.2 (CCL2, CCL3, CD1, CD4)</p> <p>5.2 (CCL3, STEM4, CPSAA4, CC1, CC3, CE2, CCEC1)</p> <p>5.4 (STEM4, CD2, CPSAA3, CCEC4)</p> <p>5.5 (CC3, CE2, CCEC1)</p>	<p>1. Utilizar dispositivos, recursos digitales y entornos personales y/o virtuales de aprendizaje de forma segura, responsable y eficiente, para buscar información, comunicarse y trabajar de manera individual, en equipo y en red, y para reelaborar y crear contenido digital sobre las sociedades y los territorios de acuerdo con las necesidades digitales del contexto educativo.</p> <p>. Plantear y dar respuesta a cuestiones científicas sencillas sobre las sociedades y los territorios, utilizando diferentes técnicas, instrumentos y modelos propios del pensamiento científico, para interpretar y explicar hechos y fenómenos que ocurren en el medio social y cultural.</p> <p>5. Observar, comprender e interpretar continuidades y cambios del medio social y cultural, analizando relaciones de causalidad, simultaneidad y sucesión, para explicar y valorar las relaciones entre diferentes elementos y acontecimientos y asumir un compromiso responsable frente a retos futuros.</p>	<p>1.3 Cooperar y colaborar activamente en la utilización de recursos digitales de forma responsable, respetuosa y cívica, indagando sobre las sociedades y los territorios.</p> <p>2.2 Buscar, seleccionar y contrastar información, de diferentes fuentes seguras y fiables, utilizándola en investigaciones relacionadas con el medio social y cultural y adquiriendo léxico científico básico.</p> <p>5.2 Conocer personas, grupos sociales relevantes y formas de vida de la sociedad de la Edad Media, incorporando la perspectiva de género, situándolas cronológicamente e identificando rasgos significativos sociales en esta época de la historia, explorando diferentes fuentes y recursos.</p> <p>5.4 Diseñar y elaborar producciones artísticas de forma creativa y colaborativa, relacionadas con la Edad Media usando</p>	<p>-Es capaz de trabajar en grupo junto con sus compañeros y de aportar lo necesario para realizar la actividad de una manera adecuada.</p> <p>Identifica de una manera correcta las distintas características del sonido, diferenciando correctamente las de una sociedad y otra.</p> <p>-Trasmite los sentimientos que le generan la música de una manera coherente y razonada.</p> <p>-Identifica los rasgos distintivos de las culturas que convivieron en los Reinos Peninsulares durante la Edad Media.</p> <p>-Entiende y diferencia los habitantes de cada sociedad.</p> <p>- Describe de una manera característica las formas de vida de cada persona.</p>	<p>Actividad N°8 Nuestra feria medieval.</p> <p>Actividad N°7 Fiesta en la ciudad. Ocio e instrumentos.</p> <p>Actividad N°1 Conociendo nuestro pasado.</p> <p>Actividad N°2 Los habitantes de la ciudad</p>	<p>B Tecnología y digitalización</p> <p>-Dispositivos y recursos digitales de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.</p> <p>-Estrategias de búsquedas de información seguras y eficientes en Internet (valoración, discriminación, selección, organización y propiedad intelectual).</p> <p>C Sociedad y territorios. Sociedades en el tiempo</p> <p>-Las fuentes históricas: clasificación y utilización de las distintas fuentes (orales, escritas, patrimoniales).</p> <p>-Temas de relevancia en la historia (Edad Medieval) el papel representado por los sujetos históricos (individuales y colectivos), acontecimientos y procesos.</p>

		<p>técnicas plásticas, sonoras, visuales y audiovisuales.</p> <p>5.5 Analizar el pasado histórico, para interpretar al presente, asumiendo un compromiso responsable y de respeto a los retos del futuro.</p>	<p>-Es capaz de generar una historia en base a las características de un personaje, poniéndose en su lugar.</p> <p>-Participa en el mercado de una manera activa y cooperativa con el resto de sus compañeros.</p> <p>-Identifica y diferencia correctamente los elementos de la ciudad islámica y de la ciudad cristiana.</p> <p>-Identifica y valora el patrimonio histórico, cultural y artístico de los reinos cristianos y del Al Ándalus.</p> <p>- Reconoce y valora la influencia de la cultura musulmana sobre nuestra sociedad</p> <p>-Es capaz de identificar diferentes aspectos de influencia musulmana sobre su día a día.</p> <p>-Entiende y respeta las diferencias entre la religión musulmana y la cristiana.</p>	<p>Actividad N°3 Un día en mi ciudad.</p> <p>Actividad N°4 El legado de los musulmanes</p> <p>Actividad N°5 El arte cristiano y musulmán.</p> <p>Actividad N°6 Conociendo nuestras religiones.</p>	<p>- Características sociales, políticas, económicas y culturales en la Edad Medieval.</p> <p>-Iniciación a la investigación y a los métodos de trabajo para la realización de proyectos, que analicen hechos, asuntos y temas de relevancia actual con perspectiva histórica, contextualizándolos en la edad Medieval.</p> <p>-Las expresiones artísticas y culturales medievales y su contextualización histórica desde una perspectiva de género. La función del arte y la cultura en el mundo medieval.</p>
--	--	---	--	--	---

--	--	--	--	--	--

Aprendizaje Interdisciplinar:

- **Lengua Castellana y Literatura:**

A. Procesos

- Interacción oral: interacción oral y adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.
- Comprensión lectora: estrategias de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura. Identificación de las ideas más relevantes (ideas principales y secundarias) e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias. Valoración crítica. Identificación de elementos gráficos, textuales y para textuales al servicio de la comprensión. Lectura compartida y expresiva en medios y soportes diversos. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
- Producción escrita: ortografía reglada en la textualización y la autocorrección. Coherencia y cohesión textual. Estrategias básicas, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y para textuales al servicio de la comprensión. Escritura en soporte digital progresivamente autónoma. El error como parte integrante del proceso e instrumento de mejora.

- **Educación Plástica**

A. Recepción, análisis y reflexión

- Estrategias de recepción activa que favorezcan el análisis, la valoración y la reflexión. Construcción del propio gusto y referente creativo.
- Recursos digitales de uso común para las artes plásticas, visuales y audiovisuales.

B. Experimentación, creación y comunicación

- Fases del proceso creativo de propuestas plásticas, visuales y audiovisuales: planificación, experimentación, comunicación y evaluación.
- Actitud activa e interés tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales y audiovisuales. Evaluación y valoración de ambos. Desarrollo del espíritu crítico y empático.
- Producciones multimodales: realización sencilla con diversas herramientas.

- **Música y Danza**

A. Recepción, análisis y reflexión

- El sonido y sus cualidades: intensidad, duración, altura, timbre y forma. Discriminación e identificación visual y auditiva y representación de diversidad de sonidos y estructuras rítmico-melódicas a través de diferentes grafías.

Proceso de evaluación del alumnado

Instrumento de evaluación 1: Cuaderno del alumno

Peso	Indicadores de logro	Herramienta	Agente	Espacio	Momento
------	----------------------	-------------	--------	---------	---------

10%	- Identifica los rasgos distintivos de las culturas que convivieron en los Reinos Peninsulares durante la Edad Media.	Escala de valoración	Profesor	Clase	Al finalizar la clase
5%	-Entiende y diferencia los habitantes de cada sociedad.	Escala de valoración	Profesor	Clase	Al finalizar la clase
5%	- Describe de una manera característica las formas de vida de cada persona.	Escala de valoración	Profesor	Clase	Al finalizar la clase
5%	-Es capaz de generar una historia en base a las características de un personaje, poniéndose en su lugar.	Escala de valoración	Profesor	Clase	Al finalizar la clase
10%	-Identifica y diferencia correctamente los elementos de la ciudad islámica y de la ciudad cristiana.	Escala de valoración	Profesor	Clase	Al finalizar la clase
5%	-Entiende y respeta las diferencias entre la religión musulmana y la cristiana.	Escala de valoración	Profesor	Clase	Al finalizar la clase
5%	- Reconoce y valora la influencia de la cultura musulmana sobre nuestra sociedad	Escala de valoración	Profesor	Clase	Al finalizar la clase
5%	-Es capaz de identificar diferentes aspectos de influencia musulmana sobre su día a día.	Escala de valoración	Profesor	Clase	Al finalizar la clase
10%	-Identifica y valora el patrimonio histórico, cultural y artístico de los reinos cristianos y del Al Ándalus	Escala de valoración	Profesor	Clase	Al finalizar la clase
Instrumento de evaluación 2: Registro por sesiones					
Peso	Indicadores de logro	Herramienta	Agente	Espacio	Momento
20%	Es capaz de trabajar en grupo junto con sus compañeros y de aportar lo necesario para realizar la actividad de una manera adecuada.	Escala de valoración	Profesor	Clase	Durante la clase
10%	Identifica de una manera correcta las distintas características del sonido, diferenciando correctamente las de una sociedad y otra.	Escala de valoración	Profesor	Clase	Al finalizar la clase
10%	-Trasmite los sentimientos que le generan la música de una manera coherente y razonada.	Escala de valoración	Profesor	Clase	Al finalizar la clase

4.4 PROPUESTA METODOLÓGICA

Para la realización de la propuesta didáctica, se seguirán las siguientes pautas metodológicas:

- **Situación de Aprendizaje:** este concepto aparece como novedad en la normativa curricular de la LOMLOE, donde se establece que las situaciones de aprendizaje deben ser globalizadas, es decir, deberán incluir contenidos pertenecientes a varios bloques; estimulantes, de manera que susciten interés para el alumnado; significativas, esto es, deberán partir de los conocimientos previos del alumnado en relación con contextos cotidianos de los ámbitos personal, familiar, social y/o educativo; e inclusivas, lo que significa que deberán garantizar el acceso a las mismas de todo el alumnado, adecuándolas a sus características evolutivas y a sus ritmos y estilos de aprendizaje.
- **Aprendizaje Emocional:** Peter Salovey y John Mayer en 1990 (Dueñas, 2002), plantearon que la IE consistía en la capacidad que posee y desarrolla la persona para supervisar tanto sus sentimientos y emociones, como los de los demás, lo que le permite discriminar y utilizar esta información para orientar su acción y pensamiento.

Nuestra propuesta didáctica se basa, en buena medida, en el desarrollo de un tipo de emoción, que consideramos fundamental para los alumnos, como es la empatía. Su desarrollo implica un aprendizaje que puede servir a los alumnos para entender lo que se quiere trabajar en el aula, además de poder llevar el aprendizaje a otros contextos en los que ellos mismos se vean más habitualmente. El aspecto emocional es algo fundamental dentro de los seres humanos, y es por eso, que su tratamiento por medio de actividades en la escuela, puede favorecer que los alumnos tengan una comprensión de sus emociones mucho mayor que si no se trabajara con él, y no solo de sus emociones, sino de las de los demás, que eso también es un aspecto fundamental.

Por esto y por muchas razones, desarrollar un aprendizaje emocional en el aula es fundamental, y esta propuesta metodológica, establece gran importancia para ello.

- **Enfoque Interdisciplinar:** aunque el Área de Ciencias Sociales será el eje principal de la propuesta, se apostará por un enfoque interdisciplinar, que permitirá trabajar contenidos de otras asignaturas. Este apartado es muy importante dentro de nuestra propuesta, puesto que la interdisciplinariedad evoca intercambio, interacción y cruzamiento entre disciplinas. La interdisciplinariedad lleva implícita la idea de comunicación, intercambio y confrontación de saberes sobre lo que se pretende construir interdisciplinariamente.

“La interdisciplinariedad no es una formula, ni un método; tampoco es una panacea o varita mágica “resuelve-problemas”, sino una manera de enfocar el tratamiento de los problemas prácticos. Constituye pues, un desafío y una tarea, cuya realización tiene muchas dificultades” (Ander-Egg, 1999:27)

La gran aportación de presentar una propuesta didáctica con este tipo de enfoque es que permite al alumno ser capaz de resolver problemas que presenta la dinámica de nuestra realidad social. Esta no se presenta compartimentada en “cajones” estancos, sino compleja e interrelacionada. Abordar los contenidos desde la interdisciplinariedad, es un medio que sirve al alumno para argumentar por qué suceden las cosas o por qué han sucedido y para comprender de una mejor manera la gran complejidad social de estas.

Es importante que, sobre la base del conocimiento que queremos trabajar con los alumnos en el Área de Ciencias Sociales, se puedan abordar otra serie de contenidos de otras asignaturas, de manera que podamos proporcionar un aprendizaje significativo desde diferentes áreas para los alumnos.

- **Aprendizaje activo:** Este es uno de los puntos más importantes de toda la propuesta didáctica, porque pretendemos que sea el alumno el principal protagonista de su aprendizaje, convirtiendo al profesor más en un guía y mediador que en el único depositario del conocimiento.

Son muchas las definiciones que se establecen con el aprendizaje activo. Por ejemplo, Bonwell y Eison (1991) entienden por aprendizaje activo aquella metodología que propicia una actitud activa del estudiante en clase, en contraposición con lo que ocurre en el método expositivo clásico, en el que el alumno se limita a tomar notas de lo que ve en la pizarra. Es el proceso que compenetra a los estudiantes a realizar cosas y pensar en esas cosas que realizan.

El aprendizaje activo requiere que sea el alumno el que reflexione y practique utilizando los nuevos conocimientos y habilidades que va desarrollando, con el fin de obtener un aprendizaje y una comprensión más profunda de los contenidos.

A través de esta forma de enseñanza, el alumnado toma conciencia de su propio aprendizaje y requiere que se involucre para que así este, puede llegar a ser efectivo. Comienza a través de la reflexión o de las diferentes preguntas que el alumno puede hacerse sobre los diferentes contenidos que se quieran trabajar, de manera que el mismo pueda llegar a sacar conclusiones y reflexionar durante el proceso de todos los hallazgos que va realizando. Los beneficios que aporta son numerosos y es por ello que lo hacen una manera de aprender muy interesante.

Entre esos beneficios podemos destacar los siguientes:

- Genera un conocimiento y una comprensión que los alumnos pueden llevar a cabo en otros contextos.

- Promueve la autonomía de los alumnos. Les permite poder involucrarse de una manera mucho más directa con todo lo que están trabajando y aprendiendo.

- Permite generar un conocimiento que el alumno puede aprender de por vida, generando así un aprendizaje significativo sobre diferentes conocimientos que se quieran trabajar.

No obstante, es importante decir que el aprendizaje activo no implica que el rol del profesor desaparezca del proceso de enseñanza, si bien es cierto que esta toma un cariz diferente al establecido en otros tipos de aprendizaje. El profesor debe buscar, seleccionar y, en ocasiones, diseñar los recursos y apoyos para el trabajo de los estudiantes y, además, debe guiar, ayudar y ofrecer diferentes soluciones a los alumnos, con el fin de facilitar su aprendizaje. No se trata solo de sentarse y observar por parte del profesor, requiere también su implicación, pero en un grado diferente.

Aprendizaje colaborativo: el aprendizaje colaborativo es un proceso social en el que, a partir del trabajo conjunto y el establecimiento de metas comunes, se genera una construcción de conocimientos. De acuerdo con Guitert y Giménez (2000), se da

una reciprocidad entre un conjunto de individuos que saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista, de tal manera que llegan a forjar un proceso de construcción de conocimiento.

La colaboración entre iguales es uno de los puntos más importantes de la propuesta didáctica que presentamos, ya que una gran parte de las actividades se realizarán organizando a los estudiantes en dos grupos, los cuales serán diversos y equilibrados. Este tipo de estrategia es una manera de trabajar los conocimientos, de tal forma que los alumnos se ayuden unos a otros y consigan lograr los objetivos establecidos, pero también es posible el desarrollo de otra serie de habilidades y competencias que sirvan al alumno para otros contextos diferentes.

El aprendizaje colaborativo sirve para que el alumno asuma una responsabilidad con las tareas que el grupo le ha asignado, así, realizará su actividad sabiendo que su implicación es fundamental y que parte de los resultados obtenidos por su grupo, se deben a lo que él ha hecho individualmente. El aprendizaje que se establece es enorme, en comparación con lo que el alumno podría aprender si realizará todo el trabajo de una manera individual.

Además, la interdependencia generada entre las personas suele ser positiva, y eso ayuda a que, tanto individual como grupalmente, las actividades se puedan llevar a cabo de la mejor manera. Para Johnson y Johnson (1998), el aprendizaje colaborativo es "un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo" (p. 1). Y es que, efectivamente, el alumno no solo puede ayudar sino también ser ayudado por otros compañeros, aquí se puede fomentar uno de los aspectos más importantes de toda la propuesta didáctica como es la empatía, el ser capaz de ponerse en el lugar del otro, entenderlo y ayudarlo.

- **Gamificación:** En la gamificación existen tres componentes fundamentales: mecánicas, dinámicas y elementos del juego (Werbach, 2012).

Cada componente posee una serie de características diferentes que les hacen que los tres sean fundamentales para el buen desarrollo de este apartado.

La inclusión de juegos es importante dentro de nuestra propuesta. El alumno en los juegos establece un aprendizaje activo, se involucra y se siente una parte fundamental de este, aprende divirtiéndose y formando un aprendizaje significativo que le va a servir en un futuro. Además, muchos juegos que introducimos en el aula para las actividades, incluyen un aprendizaje colaborativo entre los alumnos, de manera que se produce una interdependencia entre todas las estrategias que se utilizan, generando resultados positivos para el aprendizaje.

4.5 SESIONES Y SECUENCIA DE ACTIVIDADES

Seguidamente pasamos a describir la organización de las sesiones y actividades a realizar por el alumnado que, además, hemos sintetizado en la tabla 1.

Las actividades que se van a realizar son de diferentes tipos, así trataremos de tener una variedad que haga que el alumno tenga interés y ganas por aprender, lo que favorecerá su entendimiento de las formas de vida del pasado. No obstante, primarán las tareas en las que sea necesaria la participación conjunta por parte del profesor y del alumnado, haciendo que el aprendizaje sea cooperativo entre todos, buscando formar el mejor ambiente posible.

También habrá otras actividades en las que el alumno tenga que trabajar de una forma individual, demostrando sus capacidades y mostrando los conocimientos que ha adquirido durante las sesiones.

✓ *Actividad 1. Conociendo nuestro pasado*

Asignaturas que se trabajan: Ciencias Sociales

Contenidos: aspectos fundamentales de la Edad Media

Desarrollo:

Para iniciar la Situación de Aprendizaje, el docente explicará que se va a trabajar la historia de España en la Plena Edad Media (siglos XI-XIII) desde diferentes perspectivas, fundamentadas históricamente en la diversidad cultural de nuestro país en ese periodo.

En primer lugar, para situar a los niños en el tiempo y en el espacio, el profesor utilizará, a modo de presentación del tema, un video (Clases Particulares en Ávila, 2022) sobre la llegada del islam a la península Ibérica y la evolución territorial de Al-Ándalus y la España cristiana en la Edad Media.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=2cVgqOqGkWU>

Tras la visualización de este vídeo, los estudiantes deberán contestar a una serie de preguntas sobre su contenido con la finalidad de que la información esencial quede sintetizada.

Las preguntas que el profesor presentará en la pizarra serán las siguientes:

- ¿Cuántos años duró el periodo llamado Edad Media?
- ¿En cuántos reinos se fragmentó el Imperio Romano de Occidente?
- ¿En qué época llegaron los árabes a la Península Ibérica? ¿De dónde venían?
- ¿Cuántas religiones llegaron a convivir en Al-Ándalus?
- ¿Qué profesiones fueron las que más sobresalieron en Al-Ándalus?

Los alumnos responderán a las preguntas de manera individual, pudiendo preguntar cualquier duda que les pueda surgir.

A continuación, se comentará a los alumnos el objetivo de intentar trabajar de una manera activa, conjunta y divertida un apartado tan importante dentro de nuestra historia como es la llegada del islam a la península Ibérica y el desarrollo de Al-Ándalus y el cristianismo en la Edad Media.

e les explicará que van a formar dos grupos diferentes. Los de un grupo simularán ser habitantes de una ciudad de Al-Ándalus y los del otro de una ciudad de la España cristiana medieval. A través de las diferentes tareas a realizar en la Situación de Aprendizaje, los niños y niñas deberán apreciar las diferencias de ambos contextos, así como las similitudes derivadas de las interrelaciones políticas y culturales existentes entre ellos.

SEGUNDA SESIÓN

✓ *Actividad 2. Los habitantes de la ciudad*

Asignaturas que se trabajan: Ciencias Sociales y Lengua

Contenidos: las clases sociales, los estamentos, las formas de vida de la Edad Media. Producción de un texto escrito de contenido histórico.

Desarrollo:

Deberán crear habitantes para cada una de las ciudades, teniendo en cuenta las clases sociales existentes en ambos contextos. En el caso de la sociedad cristiana, deben recordar los tres estamentos: la nobleza, el clero y el pueblo llano, así como la función de cada uno. En el caso de la sociedad musulmana, los habitantes también responderán a las diferentes clases sociales, profesiones y religiones.

Entre los personajes encontrarán:

-En la sociedad cristiana: El rey y la reina, un noble, un caballero, un personaje perteneciente al alto clero y otro al bajo, y un campesino/a.

-En la sociedad musulmana: El Sultán, la Sultana, el Imán, un soldado, el rawi o poeta árabe, un campesino/a, un judío.

ntes de que comiencen a crear a los habitantes, el profesor proyectará en la pantalla digital y explicará las pirámides sociales de ambos contextos y entregará diferentes dibujos sobre los personajes que se pueden encontrar en cada una de las sociedades (ver Anexo 1).

En estas imágenes se podrán ver cómo están estructuradas las dos sociedades y los diferentes tipos de personajes que nos podemos encontrar en cada una de ellas. Tendrán que prestar atención a la forma en la que visten, las prendas y los materiales de los que está formada su ropa. Se dedicará un tiempo para solventar las diferentes dudas que los alumnos puedan tener sobre los diferentes tipos de personajes.

Una vez que hayan observado las imágenes, cada alumno tendrá que escoger dos personajes, uno perteneciente a la sociedad cristiana y otro perteneciente a la sociedad musulmana. Intentaremos que todos los personajes sean elegidos, para que así no se repitan siempre los mismos. Les pondrán un nombre, identificarán el rol o profesión que desempeñan y crearán una pequeña narración autobiográfica (ficticia) de cada uno de ellos, que responda a la pregunta: *¿Cómo es un día en mi vida?*

Esta primera tarea, les ayudará a los alumnos a trasladarse en el tiempo, desvinculándose de su presente, imaginando cómo podrían vivir las personas en aquella época, en una sociedad completamente distinta a la actual, tratando de ponerse en su situación y viendo la historia de un modo diferente.

TERCERA SESIÓN

✓ *Actividad 3. Un día en mi ciudad*

Asignaturas que se trabajan: Ciencias Sociales y Lengua

Contenidos: Las partes de una ciudad

Desarrollo:

Una vez se han creado los habitantes, deben decidir dónde viven. Esta actividad está relacionada con la anterior y, por lo tanto, los personajes creados siguen siendo relevantes

para su realización. Seguiremos utilizando la narración autobiográfica (ficticia) que los alumnos han realizado, ya que les servirá como hilo conductor para poder terminarla.

El profesor expondrá en clase dos imágenes, una perteneciente a una ciudad musulmana y otra perteneciente a una ciudad cristiana (Ver Anexo 2). Se revisarán las diferentes edificaciones de cada una de las ciudades y sus diferentes partes. De manera conjunta con el profesor, los alumnos buscarán información sobre la finalidad y uso de las diferentes edificaciones que vienen marcadas en las imágenes.

-En la ciudad musulmana: La mezquita, los baños públicos, el zoco, la alcazaba y la muralla.

-En la ciudad cristiana: La catedral, el castillo, el mercado, la muralla.

Una vez que se haya buscado toda la información y los alumnos sepan para qué sirve cada elemento dentro de la ciudad, volverán a utilizar la narración que habían hecho en la actividad anterior, y escribirán sobre cuál es la parte favorita de la ciudad para su personaje, explicando por qué y para qué sirve en concreto esa edificación.

La redacción tiene que tener coherencia con lo escrito anteriormente, por lo tanto, los alumnos siguen trabajando la empatía y el pensar en cómo vivirían las personas siglos atrás. Es importante que utilicen la imaginación, pero sujeta a la realidad histórica de manera que todo lo que su personaje realiza sea lo más parecido posible a las posibilidades que tenían las personas en aquella época.

La redacción no debe ocupar más de una hoja juntando las dos actividades.

CUARTA SESIÓN

✓ *Actividad 4. El legado de los musulmanes*

Asignaturas que se trabajan: Ciencias Sociales

Contenidos: Costumbres y aprendizajes

Desarrollo:

Esta es una de las actividades en la que la participación del profesor será la más mayor, debido a la importancia de los aspectos que se trabajan y de su explicación, que es clave para que los alumnos comprendan la importancia del legado de los musulmanes durante los VII siglos que permanecieron en la península ibérica.

Son muchas las cosas que derivan de la presencia de los musulmanes, y durante la realización de la actividad, centraremos la atención sobre algunas de ellas:

- Gastronomía
- Matemáticas
- Agricultura
- Juegos

Gastronomía: Muchos de los alimentos que comemos en nuestro día a día, provienen de otros periodos de nuestra historia. Para que los alumnos puedan saber dónde se ve la influencia de los musulmanes, el profesor proyectará en la pizarra diferentes ejemplos. Platos como el arroz con leche, frutas como el melón y la sandía, algunas especias como la nuez moscada y el anís, el azúcar, las aceitunas...

Matemáticas: Fue una de las ciencias favoritas de los musulmanes, junto con la Medicina y la Astronomía.

Un aspecto fundamental relacionado con esta ciencia, fue que introdujeron la numeración arábica, y esta tenía como novedad la introducción del 0, algo que fue un cambio muy importante y que se sigue usando en nuestros días.

Agricultura: Esto tiene una relación directa con la gastronomía, ya que, trajeron a la península diferentes tipos de cultivos: el arroz, algodón, los espárragos, las alcachofas...

También adquiere gran importancia la introducción de las técnicas de regadío, que supusieron un cambio tremendo a la hora de trabajar la agricultura y de obtener beneficios de esta.

El profesor proyectará en la pizarra los dos sistemas de regadío que siguen teniendo vigencia, como son las acequias y los qanats (canales subterráneos)

Juegos: La influencia del mundo musulmán llegó también al ocio, y existen dos juegos populares que se siguen jugando a día de hoy como son el ajedrez y el tres en raya.

Lengua y palabras castellanas: Nuestra lengua tiene ciertas palabras de origen árabe, por lo tanto, su influencia también se ve en este aspecto. Según los estudios, un 8% de nuestras palabras provienen del árabe, por lo tanto, un pequeño grupo de palabras de nuestro vocabulario provienen de esta época.

Se proyectará en la pizarra diferentes tipos de palabras que pertenecen a este grupo, para que los alumnos vean los diferentes tipos y su posible uso en su día a día.

Una vez que el profesor haya terminado de explicar todas y cada una de las categorías en las que se puede ver la influencia de la sociedad musulmana en nuestra sociedad. Se realizará una pequeña actividad a través de la plataforma educativa EducaPlay, que consistirá en responder a un test de 5 preguntas, donde los alumnos tendrán que mostrar los conocimientos aprendidos durante la sesión.

https://es.educaplay.com/recursos-educativos/15405074-la_influencia.html

Una vez finalizada la actividad, el profesor se encargará de corregirla de forma colectiva, para así poder resolver las dudas que los alumnos hayan tenido durante su realización.

QUINTA SESIÓN

✓ *Actividad 5. El arte cristiano y musulmán*

Asignaturas que se trabajan: Ciencias Sociales y Plástica

Contenidos: Arte Islámico y Arte Románico

Desarrollo:

Para la realización de esta actividad, seguiremos organizando la clase en los dos grupos en los que hemos dividido al alumnado, por una parte, la sociedad musulmana y por otra la sociedad cristiana.

El comienzo de esta actividad la realizará el profesor, explicando al alumnado la importancia del arte dentro de nuestra cultura, y como las dos sociedades que coexistieron en esa época realizaron diferentes edificaciones, algunas de las cuales se conservan y siguen teniendo una gran importancia a día de hoy. Es muy importante transmitir que el arte es el reflejo de la cultura humana y que debemos conservar el patrimonio cultural de los pueblos que han habitado nuestra península y transmitirlos de generación en generación.

Los alumnos pertenecientes a la sociedad musulmana se juntarán en una zona de la clase y los pertenecientes a la sociedad cristiana en otra.

Con los alumnos que pertenecen a la sociedad musulmana, se trabajara con una cartulina grande en la que se puede ver una mezquita musulmana (Ver Anexo 3), uno de los edificios más representativos del arte islámico. En ella, se verán señaladas distintas partes de la edificación junto con su nombre. El profesor pedirá a los alumnos que recojan información sobre cada una de ellas.

Es necesario que realicen el trabajo en equipo, buscando información a través de libros o pudiendo utilizar el ordenador del aula. Una vez que tengan todo, tendrán que rellenar esa cartulina, adjuntando la información de todas las partes señalizadas.

Los alumnos que pertenecen a la sociedad cristiana trabajarán con otra cartulina, en la que aparece un edificio representativo del arte románico como es una catedral (Ver Anexo 4). Tendrán que realizar el mismo trabajo que sus compañeros del otro grupo, cooperando entre todos para buscar la información sobre sus diferentes partes y el uso que tiene cada una de ellas.

Una vez que los dos grupos hayan finalizado la búsqueda de información, rellenado y completado las dos cartulinas, serán dos alumnos de cada grupo los encargados de exponer al resto de la clase las características básicas de la construcción con la que han tenido que trabajar. Una vez finalizadas las presentaciones, las cartulinas se expondrán en algún lugar del aula para que todos los alumnos puedan ver el trabajo que han realizado.

Con esta tarea queremos conseguir que el alumno sea capaz de ver como el arte es algo que tiene muchísima relevancia en nuestra sociedad, que sean capaces de ver su

importancia y de cómo lo que se hizo hace muchos siglos atrás sigue despertando interés a día de hoy.

SEXTA SESIÓN

Actividad 6. Conociendo nuestras religiones

Asignaturas que se trabajan: Ciencias Sociales

Contenidos: conocimiento de otras culturas

Desarrollo:

La religión fue un elemento cultural muy importante que marcó los acontecimientos y las conductas de las personas durante la Edad Media, una época en la que, en nuestra península, llegaron a convivir diferentes religiones como la cristiana, la musulmana y la judaica. En la Edad Media la religión impregnaba muchas de las fiestas, costumbres y formas de vida de la mayoría de las personas que habitaban en una misma ciudad. Es por ello fundamental, ayer y hoy, el desarrollo del respeto y de la empatía para poder entender el pensamiento de personas que no tienen las mismas creencias.

Durante la sesión, comenzaremos con la exposición de dos videos diferentes, en uno de ellos se hablará sobre el islam y en otro sobre el cristianismo. El objetivo de estos videos es que los alumnos tengan una idea general de las características de las dos religiones.

Los dos videos son:

- El islam y la expansión musulmana:

<https://www.youtube.com/watch?v=KNaUxtNcSmI>

- El nacimiento del cristianismo:

<https://www.youtube.com/watch?v=IQwpajpaNgU>

Después de la visualización de los videos, serán los alumnos los que tengan que rellenar un formulario relacionado con su contenido (Ver Anexo 5). Una vez que hayan terminado, se hará una puesta en común de todas las características pertenecientes a cada religión, en la que el trabajo del profesor será proporcionar respuestas a las posibles dudas que hayan podido surgir durante la realización de la actividad.

La sesión se cerrará poniendo las semejanzas y diferencias de las dos religiones en un documento, que será realizado por el profesor, pero con la ayuda conjunta de todos los alumnos, intentando que todos participen y expresen su opinión.

SÉPTIMA SESIÓN

Actividad 7. Fiesta en la ciudad. Ocio e instrumentos

Asignaturas que se trabajan: Ciencias Sociales y Música

Contenidos: los instrumentos y la música medieval

Desarrollo:

El profesor realizará una breve explicación sobre la música en la Edad Media y las diferencias entre la música de Al-Ándalus y la música profana de los reinos medievales cristianos.

A continuación, con ayuda del recurso educativo (*Origen música árabe*, s. f.), se escuchará el *tarab*, teniendo que identificar a qué tipo de música les recuerda (el flamenco) e intentará definir las características de la voz: grave, aguda, oscura, clara, brillante, apagada... Después, explicará lo que le trasmite: alegría, tristeza, quietud, recuerdo, dolor...

[https://educaixa.org/microsites/Un te a la menta/Origen musica arabe/index.html](https://educaixa.org/microsites/Un%20te%20a%20la%20menta/Origen%20musica%20arabe/index.html)

Una vez terminado el ejercicio anterior se procederá al visualizado de los primeros minutos del siguiente video sobre la música de juglares y trovadores. Los niños realizarán la misma actividad anterior, tratando de explicar qué sentimientos les trasmite la música.

<https://www.youtube.com/watch?v=JCuRqePT4CA>

OCTAVA SESIÓN

✓ **Actividad 8. Nuestra feria medieval.**

Asignaturas que se trabajan: Ciencias Sociales

Contenidos: La feria medieval y el mercado

Desarrollo:

En esta última tarea, los alumnos serán los encargados de crear su propia feria medieval.

Para poder realizar la actividad, el alumno tiene que utilizar la redacción que hizo anteriormente de su personaje, puesto que tendrán que ser capaces de elaborar un disfraz, representando a su personaje.

La actividad tendrá dos partes diferenciadas.

La primera parte de la actividad consistirá en que cada alumno sea capaz de crear un disfraz del personaje que escribió anteriormente. Los materiales que se podrán utilizar pueden ser muchos y variados, lo importante es que todos dispongan de estos para poder hacerlo: bolsas de disfraces, laminas, diferentes tipos de tela...

La segunda parte de la actividad consistirá en la creación de un “mercado” medieval. Una parte del alumnado, en función de su personaje, creará diferentes puestos, tanto de una manera individual, como de una manera conjunta. Cada puesto tiene que ser distinto, para que así exista una variedad y que cada uno ofrezca diferentes cosas. El resto, también en función de su rol, actuarán de compradores o visitantes. Así, unos ofrecerán un espectáculo; otros, medicinas; otros, alimentos; otros, productos artesanos...

La finalidad es que comprendan que musulmanes y cristianos no solo luchaban por el territorio, sino que también, en los periodos de paz, comerciaban e intercambiaban productos.

Esta última tarea es algo más lúdica, para que el alumno pueda ver otro modo de aprender y de divertirse, pero con los conceptos y contenidos que se han ido trabajando durante toda la propuesta didáctica.

4.6 SECUENCIACIÓN, TEMPORALIZACIÓN Y ESPACIOS

El espacio en el que se desarrollen las actividades será siempre el correspondiente a cada asignatura, que normalmente será el aula del grupo-clase.

En cuanto a la temporalización, se tendrá en cuenta que cada sesión tiene una duración de 45 minutos. La secuenciación de las actividades aparece detallada en la siguiente tabla:

Tabla 1. Secuenciación de actividades

Actividad	Asignatura	Sesiones	Tiempos
1	Ciencias Sociales	1	<ul style="list-style-type: none">• Explicación de la propuesta: 10 min• Visualización del vídeo: 10 min• Realización del cuestionario: 15 min• Formación de los dos grupos: 10 min
2	Ciencias Sociales y Lengua	1	<ul style="list-style-type: none">• Proyección de los diferentes personajes de cada sociedad: 10 min• Elección de los personajes de cada sociedad: 5 min• Dudas y preguntas: 5 min• Realización de la redacción: 25 min
3	Lengua	1	<ul style="list-style-type: none">• Visualización de las imágenes: 10 min• Explicación y búsqueda de información: 10 min• Finalización de la redacción: 25 min
4	Ciencias Sociales	1	<ul style="list-style-type: none">• Inicio de la actividad: 5 min• Explicación de cada apartado: 5-10 min

			<ul style="list-style-type: none"> • Realización del test de EducaPlay: 20 min • Corrección del test y posibles dudas: 10 min
5	Plástica	1	<ul style="list-style-type: none"> • Explicación de la actividad: 10 min • Separación de los dos grupos: 5 min • Realización de la actividad: 15 min • Exposición de las cartulinas: 15 min
6	Ciencias Sociales	1	<ul style="list-style-type: none"> • Visualización de los videos: 10 min • Realización del formulario: 15 min • Puesta en conjunto de semejanzas y diferencias: 20 min
7	Música	1	<ul style="list-style-type: none"> • Visualización del primer video y realización de la actividad: 20 min • Visualización del segundo vídeo y realización de la segunda actividad: 20 min
8	Ciencias Sociales	1 ó 2	<ul style="list-style-type: none"> • Aquí depende del nº de sesiones. Si la actividad se realiza en una sesión, se divide la mitad del tiempo para cada parte de esta. • Si la actividad se realizará en dos sesiones, la primera se utilizaría para que los alumnos realizarán su disfraz y eligieran lo que van a hacer en el mercado. Y en la segunda sesión, se haría el mercado, con sus diferentes puestos y cada alumno o grupos de alumnos mostrarían lo que hacen.

4.7 EVALUACIÓN

En la Comunidad de Castilla y León, la evaluación será global, continua, formativa, criterial y orientadora. Como ordena el Decreto 38/2022, la evaluación tratará el proceso de enseñanza-aprendizaje en su conjunto, sin olvidar la práctica docente.

- Evaluación del alumnado

De acuerdo con la normativa LOMLOE, el nivel competencial adquirido por los estudiantes se valorará a través de las competencias específicas y descriptores operativos de las competencias clave, constituyendo los criterios de evaluación el elemento curricular base que sustenta este proceso. Esta relación queda definida por la normativa (tal como hemos reflejado en la tabla de fundamentación curricular), siendo competencia del profesorado concretar los criterios en aspectos observables y medibles denominados indicadores de logro, así como adjudicarles un peso específico. Es también obligación de los docentes diseñar los instrumentos y herramientas necesarias donde fundamentar la valoración del progreso del alumnado en cada indicador.

En nuestro caso, los indicadores de logro y el peso específico de cada uno de ellos han sido señalados ya en la tabla de fundamentación curricular, en cuyo apartado de evaluación se indica también los instrumentos de evaluación propuestos: el **cuaderno del alumno** donde se recogerán todas las actividades realizadas por los estudiantes que serán evaluadas mediante **una escala de valoración** de los indicadores de logro implicados; y un **registro observacional** de aquellos indicadores más conductuales, susceptibles de ser valorados por el docente mediante una **rúbrica**.

Tabla 1. Cuaderno del alumno. Escala de valoración.

<i>Peso</i>	<i>Indicadores de logro</i>	<i>Excelente</i>	<i>Satisfactorio</i>	<i>Mejorable</i>	<i>Insuficiente</i>
10%	- Identifica los rasgos distintivos de las culturas que convivieron en los Reinos Peninsulares durante la Edad Media.				
5%	-Entiende y diferencia los habitantes de cada sociedad.				
5%	- Describe de una manera característica las formas de vida de cada persona.				
10%	-Es capaz de generar una historia en base a las características de un personaje, poniéndose en su lugar.				
10%	-Identifica y diferencia correctamente los elementos de la ciudad islámica y de la ciudad cristiana.				
5%	-Entiende y respeta las diferencias entre la religión musulmana y la cristiana.				
10%	- Reconoce y valora la influencia de la cultura musulmana sobre nuestra sociedad				
5%	-Es capaz de identificar diferentes aspectos de influencia musulmana sobre su día a día.				
10%	-Identifica y valora el patrimonio histórico, cultural y artístico de los reinos cristianos y del Al Ándalus				

Tabla 2. Registro observacional. Rúbrica

<i>Peso</i>	<i>Indicadores de logro</i>	<i>Excelente</i>	<i>Satisfactorio</i>	<i>Mejorable</i>	<i>Insuficiente</i>
20%	Es capaz de trabajar en grupo junto con sus compañeros y de aportar lo necesario para realizar la actividad de una manera adecuada.	<i>El alumno colabora con sus compañeros de grupo y aporta ideas y soluciones, ejerciendo acciones de liderazgo</i>	<i>El alumno colabora con sus compañeros de grupo, y en ocasiones aporta ideas y soluciones.</i>	<i>El alumno colabora en ocasiones con sus compañeros de grupo, pero no aporta ideas y soluciones</i>	<i>El alumno no colabora con sus compañeros de grupo y no aporta ideas y soluciones</i>
5%	Identifica de una manera correcta las distintas características del sonido, diferenciando correctamente las de una sociedad y otra.	<i>Las características del sonido se perciben con claridad y se aprecian como manifestaciones culturales diferentes</i>	<i>Las características del sonido se perciben con claridad, pero no se aprecian como manifestaciones culturales diferentes</i>	<i>Las características del sonido se perciben en ocasiones y no se aprecian como manifestaciones culturales diferentes</i>	<i>Las características del sonido no se perciben y no se aprecian como manifestaciones culturales diferentes</i>
5%	Trasmite los sentimientos que le generan la música de una manera coherente y razonada.	<i>Identifica los diferentes sentimientos que le genera la música y los transmite de una manera adecuada</i>	<i>Identifica los diferentes sentimientos que le genera la música pero no los sabe transmitir de manera adecuada</i>	<i>Identifica algunos de los diferentes sentimientos que le genera la música pero no los sabe transmitir de manera adecuada</i>	<i>Ni identifica los diferentes sentimientos que le genera la música, ni los transmite adecuadamente</i>

Fuente: elaboración propia

Evaluación de la Situación de Aprendizaje

Con valor complementario y con la finalidad de evaluar la propuesta de enseñanza, cuando finalicen las actividades, el docente completará el siguiente cuestionario, pudiendo justificar su respuesta, especialmente a la hora de identificar los errores:

- El alumnado estaba motivado e involucrado en su proceso de aprendizaje

1	2	3	4
Nunca	En ocasiones	Casi siempre	Siempre

Las actividades han ayudado a alcanzar los objetivos planteados

1	2	3	4
Nunca	En ocasiones	Casi siempre	Siempre

Se han adquirido los contenidos planteados

1	2	3	4
Nunca	En ocasiones	Casi siempre	Siempre

La temporalización ha sido adecuada

1	2	3	4
Nunca	En ocasiones	Casi siempre	Siempre

El alumnado también realizara una autoevaluación sobre las diferentes sesiones que ha ido realizando, de manera que ellos mismos sean capaces de ver su implicación y su aprendizaje en las diferentes actividades (ver Anexo 6). Esta autoevaluación pivotará sobre dos aspectos básicos: cuál es lo que más les ha gustado y lo que más les ha costado de todas las sesiones que se han realizado.

5. CONCLUSIONES

Con la realización de este trabajo de fin de grado, creo que he podido demostrar a través de todo lo trabajado, que tengo los conocimientos dentro del área de educación y que, además, juntos con las competencias que son necesarias, soy capaz de poder enseñar a los alumnos de una manera profesional. Impartiendo las clases de una manera innovadora y activa, haciendo ver el aprendizaje que he querido dar en mi propuesta didáctica de una manera diferente.

Con esto también he querido demostrar mi compromiso con un tipo de educación integral, en la que se respeten y se valoren los diferentes puntos de vista, que los alumnos sean capaces de ponerse en la piel de la otra persona y que se desarrolle unos valores de igualdad entre todos. De una manera que no solo se imparten una serie de conocimientos, sino también una serie de valores que son necesarios para poder vivir en nuestra sociedad de una manera respetable entre todos.

Toda propuesta de intervención queda susceptible de ser modificada dependiendo del contexto del centro y los diversos intereses, estilos y ritmos de aprendizaje del alumnado, así como los espacios del aula, la metodología del centro y todo lo que indiquen los documentos institucionales como el Proyecto Educativo de Centro.

Para mejorar la atención a la diversidad, el centro donde se lleve a cabo la propuesta puede incorporar adaptaciones curriculares de la misma para las necesidades educativas más frecuentes, para estar preparados de forma que se puedan prevenir y atender en el momento en el que surjan. También se recomienda actualizar la propuesta con el paso del tiempo, en cuanto a los recursos disponibles (como pueden ser las TIC o cambios organizativos).

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ander-Egg, E. (1999). Interdisciplinariedad en educación. Magisterio del Río de la Plata.
Armstrong, T., Rivas, M. P., Gardner, H. y Brizuela, B. (1999). <i>Las inteligencias múltiples en el aula</i> . Manantial.
Bel, J. C. (2022). Sobre la imaginación histórica en el aprendizaje de la historia: planteamiento de investigación y resultados iniciales. <i>Didáctica de las ciencias experimentales y sociales</i> , 42, 21-34.
Bonwell, C. Y Eison, J. A. (1991) "Active learning: creating excitement in the classroom" asheeric higher education report n°1, George Washington University, school of education development, Washington.
Burns, R. (2004). Historical Empathy as Perspective Recognition. In K. C. Barton y L. S. Levstik (Eds.), <i>Teaching History for the Common Good</i> , (pp. 206-227). Lawrence Erlbaum Associates.
Damasio, A. (2009) En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos. Crítica.
Dueñas, M. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. <i>Educación</i> , XXI, (005) Recuperado de http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=70600505
Fernández Berrocal, P. y Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. <i>Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado</i> , 19(3), 63-93.
Fernández-Pinto, I.; López-Pérez, B., Márquez, M. (2008) Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. <i>Anales de Psicología</i> , 24, 284-287. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16711589012
Galindo González, L. (2012). Acercamiento epistemológico a la teoría del aprendizaje colaborativo. <i>Revista de Universidad de Guadalajara</i> (4)2, 156-159.
Gilar Corbí, R., Miñano Pérez, P. y Castejón Costa J. L. (2008). Inteligencia emocional y empatía: su influencia en la Competencia Social en Educación Secundaria Obligatoria. <i>Summa Psicológica UST</i> , (5)1, 21-32. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2683131
Goleman, D. (1996). <i>Inteligencia Emocional</i> . Kairós

Jensen, J. (2008). Developing Historical Empathy through Debate: An Action Research Study. <i>Social Studies Research and Practice</i> , 3(1), 55-67.
Lee, P., & Ashby, R. (2001). Empathy, Perspective Taking, and Rational Understanding.
Lee, P. (2005), Putting Principles into Practice: Understanding History, in M.S. Donovan and J.D. Bransford (eds.), <i>How Students Learn: history, mathematics and science in the classroom</i> . (pp 31-77) National Academy Press.
Levesque, S. (2008), <i>Thinking historically: educating students for the twenty-first century</i> . University of Toronto Press Incorporated.
López, M. B., Filippetti, V. A. y Richaud, M. C. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. <i>Avances en Psicología Latinoamericana</i> , 32(1), 37-51. DOI: dx.doi.org/10.12804/apl32.1.2014.03
Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (eds.). <i>Emotional Development and Emotional Intelligence: implications for educators</i> (pp. 3-31). Basic Books
Pellegrino, A., Lee, C. D., & d'Erizans, A. (2012). Historical Thinking through Classroom Simulation: 1919 Paris Peace Conference. <i>A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas</i> , 85(4), 146-152.
Ricoeur, P. (2001). Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II. México: FCE.
Seixas, P. y Morton. T. (2013). <i>The Big Six Historical Thinking Concepts</i> . Nelson.
Shemilt, D. (1984). Beauty and the Philosopher: Empathy in History and Classroom. En A. Dickinson, P. Lee, & P. Rogers (Eds.), <i>Learning History</i> . London: Heinemann Educational Books.
VanSledright, B. (2004). What Does it Mean to Think Historically... and How Do You Teach It. <i>Social Education</i> , 68(3), 230-233.
Werbach, K., y Hunter, D. (2012): <i>For the win: How game thinking can revolutionize your business</i> . Wharton Digital Press.

7. ANEXOS

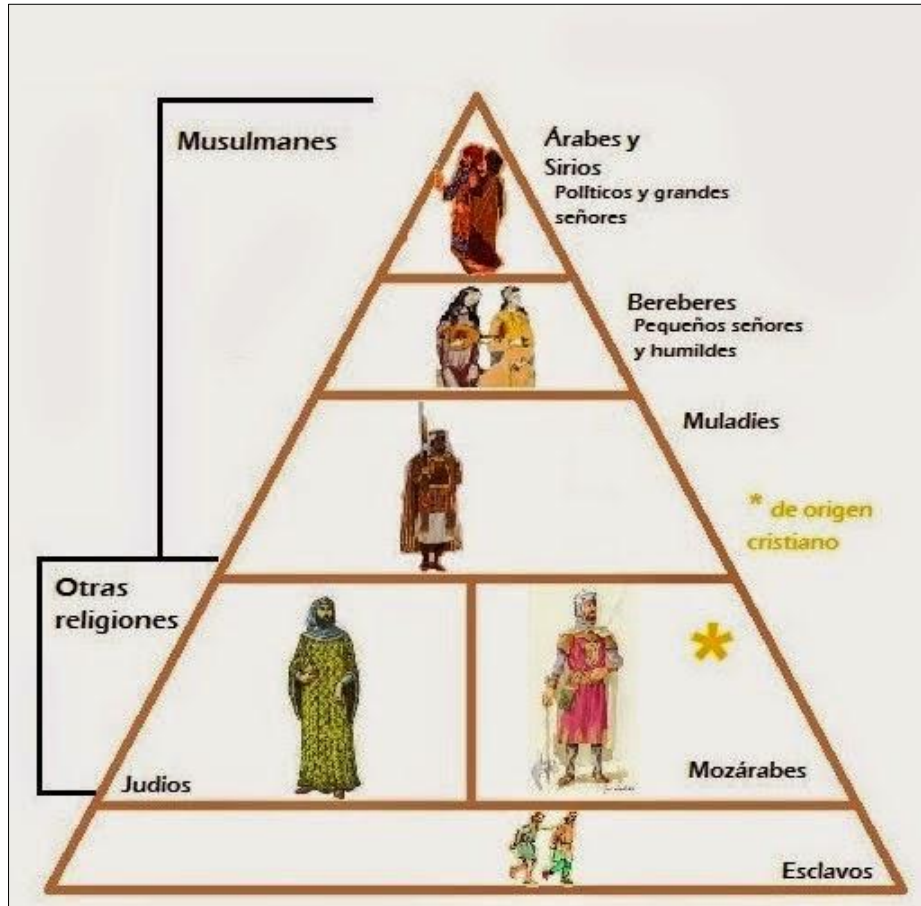
ANEXO I: EJEMPLO PERSONAJES

Sociedad Cristiana

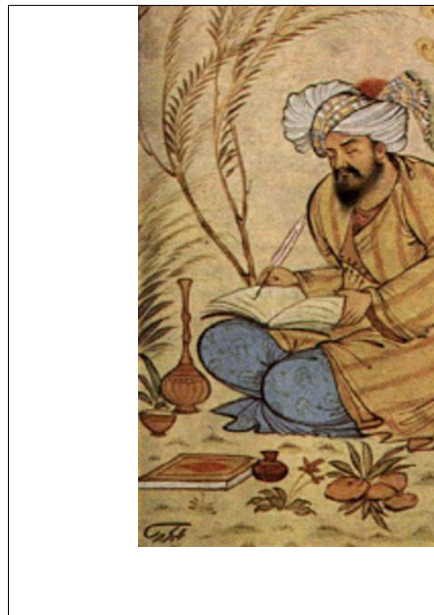


Fuente: Pinterest

Sociedad Musulmana



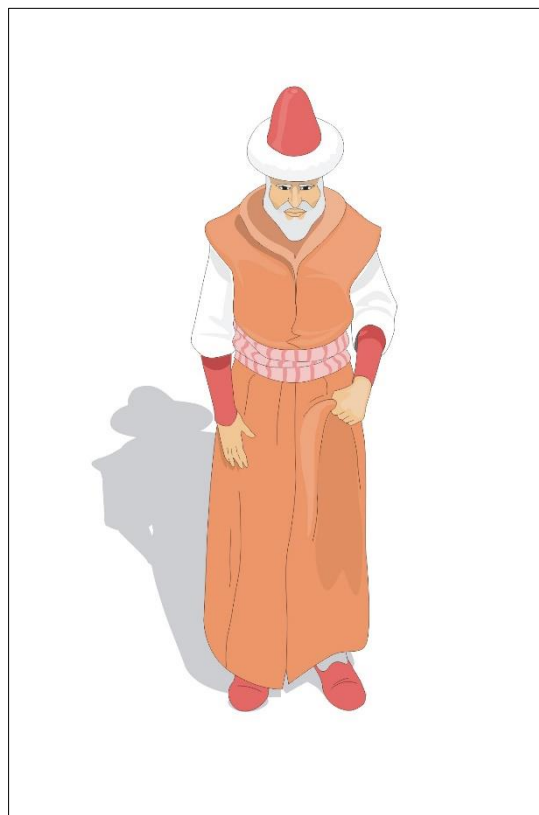
Fuente: Pinterest



Fuente: Pinterest



Fuente: Pinterest

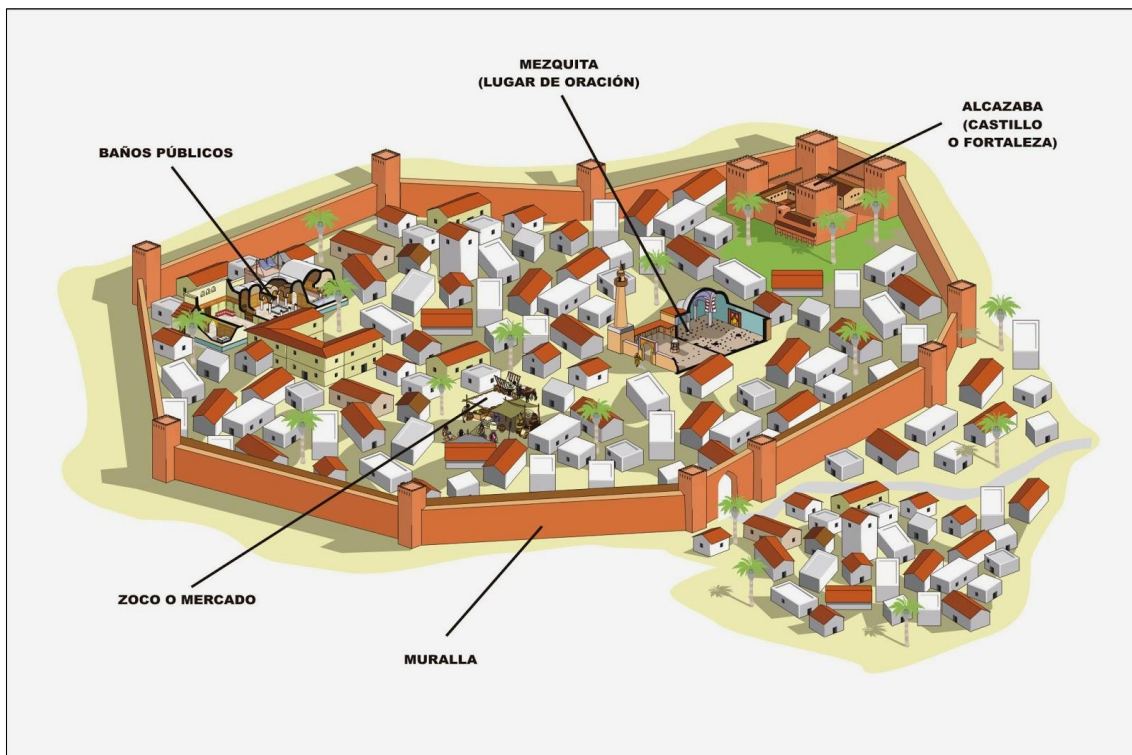


Fuente: Pinterest



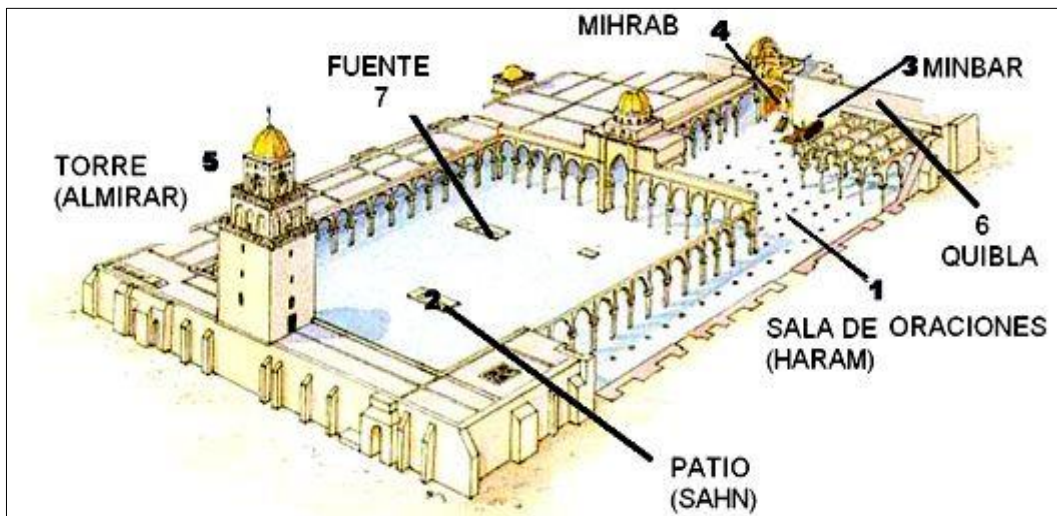
Fuente: Pinterest

ANEXO II: CIUDAD CRISTIANA Y CIUDAD MUSULMANA



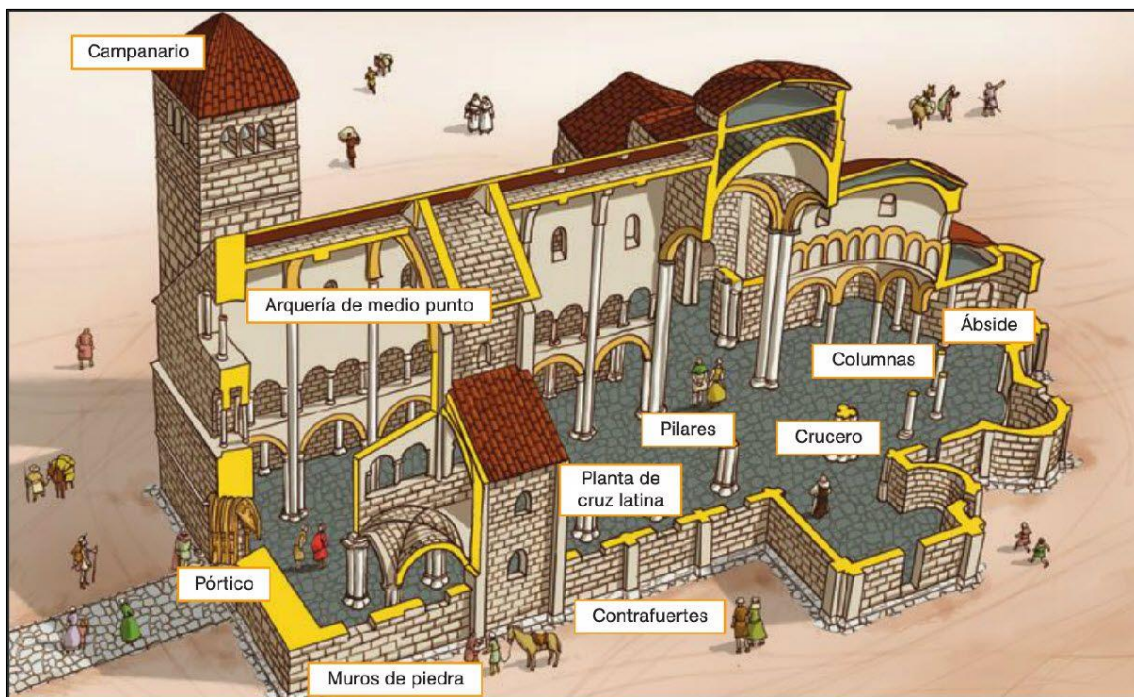
Fuente: Pinterest

ANEXO III: MEZQUITA MUSULMANA (TAMAÑO CARTULINA)



Fuente: Pinterest

ANEXO IV: ARTE ROMÁNICO – CATEDRAL



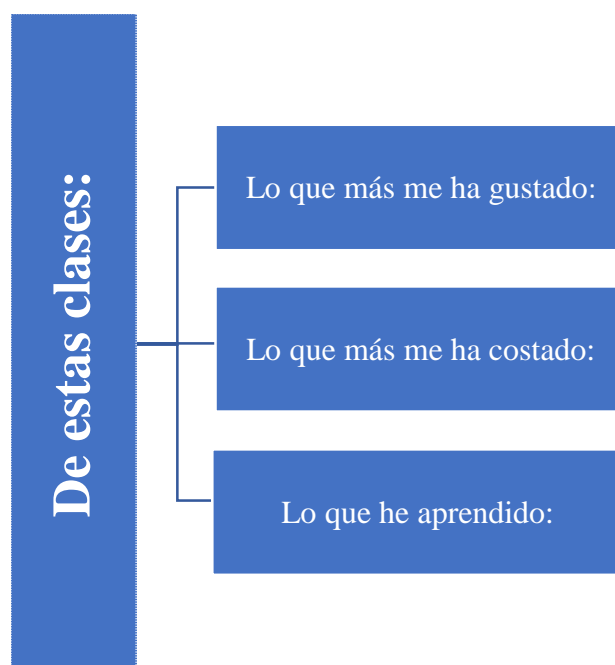
Fuente: Pinterest

ANEXO V: TABLA DE SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS (RELIGIÓN MUSULMANA Y CRISTIANA)

<u>SEMEJANZAS</u>	<u>DIFERENCIAS</u>

Fuente: Elaboración propia

ANEXO VI: AUTOEVALUACIÓN DEL ALUMNADO.



Fuente: Elaboración propia