



Universidad de Valladolid

Facultad de Filosofía y Letras

Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato,

Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Especialidad de Geografía e Historia

Trabajo Fin de Máster

Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico

Propuesta didáctica para la enseñanza y aprendizaje de historia y geografía en

2º de la E.S.O.

G. Alejandro Rojas Goñi

Tutora: María Raquel Vázquez Ramil

Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales, Sociales y Matemática.

Curso 2023-2024

> ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	2
2. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA	3
2.1. Introducción: Conceptualización y características de la materia	3
2.1.1. Marco legal	4
2.1.2. Situación de las ciencias sociales en la ESO y Bachillerato	4
2.1.3. Características generales del alumnado y dificultades hacia el aprendizaje de las ciencias sociales	7
2.1.4. Contribución de la programación al logro de los objetivos de etapa	10
2.2. Secuencia y temporalización de unidades de programación	13
2.3. Desarrollo de cada situación de aprendizaje	16
2.4. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia	22
2.5. Metodología didáctica	23
2.6. Recursos didácticos de desarrollo curricular	26
2.7. Actividades extraescolares y complementarias	34
2.8. Medidas de atención a la diversidad (DUA)	36
2.9. Medidas que promueven el hábito de la lectura	37
2.10. Estrategias e instrumentos para la evaluación del aprendizaje	38
2.11. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica	40
3. DESARROLLO DE UNA UNIDAD TEMPORAL DE PROGRAMACIÓN	44
3.1. Presentación	44
3.2. Fundamentación curricular	45
3.3. Desarrollo de las sesiones	52
3.4. Metodología y recursos	57
3.4.1. Bibliografía para la actualización científico-docente.	59
3.5. Evaluación del alumnado	60
3.6. Evaluación de la unidad temporal de programación	61
4. CONCLUSIONES	61
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	64
> Legislación	64
> Artículos	64
6. ANEXOS	66
Anexo 1. Itinerarios salidas de campo	66
Anexo 2. Lecturas recomendadas	67
Anexo 3.	69
Anexo 4.	71
Anexo 5. Ejemplos de Póster	73

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Máster, correspondiente al Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas impartido por la Universidad de Valladolid, propone una programación general anual [PGA] dirigida al segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria en la disciplina de Geografía e Historia, amén de mi formación como historiador.

Dentro de la PGA indicada, desarrollaré más a fondo la propuesta correspondiente a la situación de aprendizaje que titula este trabajo, “Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico”, elaborando en profundidad su desarrollo metodológico y secuencial.

Por consiguiente, y como se puede ver en el índice, este TFM se divide en dos bloques: el primero desarrollará la PGA en su totalidad, comenzando por el ámbito normativo que acoge las programaciones didácticas, contemplando la inclusión tanto de la legislación a nivel nacional como la del nivel autonómico; en este caso, la legislación de la Comunidad Autónoma de Castilla y León. A partir de esta base normativa elaboraré la secuencia, temporalización y desarrollo de cada unidad temporal de programación, los contenidos de carácter transversal que se trabajarán, la metodología didáctica y sus recursos, actividades extraescolares y complementarias, y medidas y estrategias varias.

La segunda parte del TFM dirigirá su atención a la situación de aprendizaje previamente señalada, haciendo hincapié en todos los detalles pertinentes para su satisfactoria ejecución, incluyendo el desarrollo previsto de cada una de sus sesiones.

Ambos bloques están diseñados con el objetivo de ofrecer una programación educativa actualizada y acorde a las necesidades del alumnado, teniendo muy en cuenta las características de los estudiantes, el contexto social y espacial en el que se impartirán las clases, así como las características individuales y grupales del curso a enseñar. En este sentido, debo un profundo agradecimiento al 2º A del IES Trinidad Arroyo (Palencia), por haberme acercado a una realidad educativa que me era tan ajena, y mostrarme una buena voluntad francamente extraordinaria, de forma que al final del día siento que ambos aprendimos del otro. Por lo tanto, usaré sus características grupales al momento de diseñar al alumnado modelo de esta PGA (velando, por supuesto, por el mantenimiento de su anonimato individual en todo momento).

2. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

2.1. Introducción: Conceptualización y características de la materia

Como se adelantó en la introducción del TFM, esta programación didáctica está dirigida para el curso de 2º de E.S.O. y corresponde a la asignatura de Geografía e Historia. El principal propósito de esta PGA es ofrecer al alumno contenidos y recursos novedosos y adecuados, que fomenten el desarrollo de un pensamiento crítico y constructivo, caracterizado por una astuta y perspicaz conciencia histórica, que les permita la comprensión autónoma de los distintos temas que se desarrollarán a lo largo del curso y su vida futura.

Si bien esta PGA toma de modelo el calendario académico correspondiente al curso 2024-2025, para los propósitos hipotéticos de esta propuesta se supondrá que este es el segundo año que el curso ha estado bajo mi tutela, de forma que ya han desarrollado un incipiente pensamiento histórico a lo largo del curso pasado, facilitando la implementación de contenidos y metodologías más complejas y elaboradas.

La asignatura de Geografía e Historia tiene gran relevancia en el currículo educativo, de forma que se imparte obligatoriamente en los cuatro niveles de la etapa secundaria. Esto es por cuanto contribuye a la percepción y comprensión de una realidad cada vez más diversa y cambiante, y al entendimiento de los numerosos y complejos procesos que han llevado a su formación.

Por supuesto, la historia, amén de su complejidad, no es unívoca en su sentido (asumiendo, en primer lugar, que siquiera *tiene* un sentido más allá del que le damos desde nuestra perspectiva presentista), por lo que la asignatura es una invitación al alumnado a intervenir de forma crítica y constructiva, analizando e interpretando la información proveída por las fuentes y formulando sus propias propuestas, lo que a su vez promueve la participación y el compromiso que tienen para con la sociedad. Al mismo tiempo, comprender y reconocer las coyunturas que han creado la realidad en la que viven les permitirá reconocer su ensamblaje, identificar soluciones, e interactuar con el entorno como agentes activos de un cambio positivo, tanto social como medioambiental.

2.1.1. Marco legal

Legalmente, el sistema educativo español está regido por la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)*. Entre otras disposiciones, la LOMLOE dispone mayor independencia a las Comunidades Autónomas en el momento de fijar el currículo de las etapas educativas, si bien ateniéndose a las guías establecidas por el Gobierno central, de acuerdo a una “distribución de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas en lo relativo a los contenidos básicos de las enseñanzas mínimas, que requerirán el 50 por ciento de los horarios escolares para las Comunidades Autónomas que tengan lengua cooficial y el 60 por ciento para aquellas que no la tengan”; Castilla y León no tiene lengua cooficial, y por tanto, se adhiere con mayor rigor a las normativas nacionales.

El currículo de la ESO se encuentra establecido a nivel nacional en el *Real Decreto 21/2022, de 29 de marzo, por el que establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*; en el caso de la Comunidad Autónoma de Castilla y León, el currículo fue fijado por el *Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León*.

Para futuras referencias legislativas y curriculares, se preferirán los decretos procedentes de la Junta de Castilla y León, debido a su mayor precisión sobre este tema en comparación a los Reales Decretos; de la misma forma, estos últimos sustentan los primeros, por lo que se subentiende que los contenidos de los decretos emitidos por la Comunidad Autónoma castellanoleonesa están sustentados y referenciados debidamente en la legislación nacional.

2.1.2. Situación de las ciencias sociales en la ESO y Bachillerato

De buenas a primeras, es complicado establecer un balance preciso respecto a la situación actual de las ciencias sociales en la ESO y el Bachillerato, por cuanto recién estamos concluyendo el primer curso académico completo que se ha impartido desde el primer día bajo la nueva legislación (que entró en vigor, en el caso castellanoleonés, el 1 de octubre de 2022, ya iniciado el curso 2022-2023). Sin embargo, ya se puede constatar que las asignaturas que componen las ciencias sociales (a saber, geografía e historia) no han sido afectadas de igual forma por la nueva normativa, por no mencionar las nuevas tecnologías.

La incorporación obligada de las TIC y métodos de aprendizaje continuo favorece enormemente a la disciplina geográfica, que ha podido reinventarse como una disciplina digital profundamente didáctica y dinámica debido a la plétora de recursos geotecnológicos que tenemos a nuestra disposición (de Miguel González y Buzo Sánchez, 2020), que ofrecen un abanico de recursos de análisis, interpretación y síntesis de la realidad espacial que se convierten en el complemento perfecto para el trabajo de campo (García de la Vega, 2019). La nueva normativa nacional, al tomar provecho de estas herramientas, sólo ofrece ventajas a la docencia geográfica, viniendo, en palabras del docente Manuel Jesús Fernández Naranjo en su blog personal, “como anillo al dedo” porque “permite, ayuda y guía para desarrollar un aprendizaje mucho más activo, contextualizado, comprometido e integral del alumnado y (...) nos va a seguir permitiendo desarrollar proyectos de aprendizaje reforzando y complementando nuestra apuesta por un aprendizaje activo” (Fernández Naranjo, 2022)

Este **no** es el caso con la educación histórica.

Por el contrario, este énfasis en TIC, métodos de aprendizaje continuos, situaciones de aprendizaje y ABP perjudica a la docencia histórica, por cuanto la obligan a reformular su contenido de forma que encaje con lo que la normativa requiere. Esto no implica que antes estuviera en mejor situación: desde siempre, la disciplina histórica ha sido menospreciada como una memorización insípida y estéril de fechas y eventos pseudo-relevantes e inconexos entre sí, y ha estado necesitada de una reinención que le permita sacudirse este estigma de encima. Esto no ha ocurrido (García Rodríguez, 2018). Pero ahora la necesidad de reinención es incluso más aguda, por cuanto el mismo formato de la clase magistral, método de educación histórica por excelencia, está siendo desplazado en favor de metodologías activas. Ya en el año 2000 el catedrático emérito de la Universidad de Barcelona, Joaquim Prats Cuevas, había dado la alarma en su artículo “Retos y Dificultades para la enseñanza de la Historia”, y el mero hecho de que se haya visto en la necesidad de revisar y expandir dicho artículo en el año 2017 nos dice todo. Los retos y dificultades citados son de índole conceptual (*qué* historia enseñar), práctica (*cómo* enseñarla), y contextual (*por qué* es difícil de enseñar historia).

A nivel contextual, hay tres grandes dilemas: en primer lugar, la ya mencionada desvalorización de la disciplina histórica por la sociedad en su conjunto gracias a su óptica presentista y/o futurista, de forma que la historia se convierte en el relato de un pasado

irrelevante para el presente y el futuro, fomentando lo que Prats llama una “sociedad desmemoriada” (Prats Cuevas, 2017).

Otra dificultad, e ineludible, es el abuso de la historia en pos de fundamentar los intereses políticos actuales, exaltando tal o cual personaje de acuerdo con una (re)interpretación sesgada del mismo. Esto es particularmente agudo y antieducativo cuando se busca, mediante una educación que exalte las glorias patrias, fomentar un sentimiento de patriotismo y adhesión a la ideología política de su educador. El debate en torno a *qué* historia enseñar ha visibilizado la naturaleza fundamentalmente política del proceso de construcción del currículum, haciendo que todo el proceso de legislación educativa sea sumamente polémico (Prats Cuevas, 2017).

Y esto no podría ser de otra forma; al fin y al cabo, la educación nunca ha sido un proceso políticamente neutral, sino una forma de control social mediante el cual se integra a la persona en la lógica de un sistema social y logra su conformidad para con el mismo (Santisteban Fernández, 2019). Sin entrar al debate respecto a su contenido, sería intelectualmente deshonesto fingir que la LOMLOE no es una legislación educativa de izquierdas, hecha a la imagen y semejanza de los principios ideológicos del partido gobernante, independiente de su mérito educativo. El problema radica en que su aprobación generó antagonismos políticos tan agudos que los partidos de oposición la llevaron ante el Tribunal Constitucional (Europa Press, 2020) y su derogación se convirtió en una propuesta de campaña electoral, de forma que es difícil apostar por su longevidad en el tiempo, lo que complica la implementación de un currículum coherente a lo largo de todo el ciclo educativo del alumnado (Zafra, 2023).

La tercera dificultad contextual es la tradición y formación de los docentes, los cuales muchas veces fracasan en hacer de la enseñanza histórica una experiencia digna de mencionar, con el 90% remitiéndose al uso del libro de texto y una cátedra expositiva que hace poco por visibilizar la naturaleza científica (hipótesis, investigación, conclusión, debate, revisión) de la disciplina histórica (Prats Cuevas, 2017).

Lo que nos lleva a otro desafío de implementación: la historia requiere una capacidad de pensamiento abstracto formal que es difícil de encontrar en alumnos escolares, a lo que se suma el que, a diferencia de las otras ciencias experimentales, la Historia es una ciencia no replicable, lo que dificulta su aprendizaje mediante la práctica (Prats Cuevas, 2017), que es el principal método educativo propuesto por la LOMLOE, de forma que los profesores de historia tienen que

buscar opciones, cada cual más rebuscada, de traducir unos contenidos concretos a un formato que no les favorece en lo absoluto.

Ahora bien, las ciencias sociales tienen la ventaja de un doble sentido educativo. El primer sentido es el ya citado instrumento de integración y conformación social (a falta de mejor término, la “educación ideologizada”). El segundo, por el contrario, es su uso como “un proceso para la ‘práctica de la libertad’, que es el medio por el cual las personas se enfrentan a la realidad de manera crítica y creativa y descubren cómo participar en la transformación de su mundo” (Santisteban Fernández, 2019), sentido educativo que, a falta de mejor término, denominaré “educación emancipadora”. Es esta segunda posibilidad la que “da sentido a una enseñanza de las ciencias sociales a partir de problemas y conflictos sociales” (Santisteban Fernández, 2019), en cuanto las situaciones de aprendizaje se convierten en desafíos socialmente pertinentes a los que los alumnos deben dar respuesta o resolución. Es por esto por lo que la gamificación se ha convertido en la principal herramienta a disposición de los profesores de historia, pero conlleva varios riesgos a corto y mediano plazo que evitan que sea la deseada panacea (Lee & Hammer, 2011).

En definitiva, entonces, la historia se encuentra en la encrucijada de una metodología obsoleta que está pendiente de una renovación, hecha más urgente por una legislación que impulsa métodos prácticos activos que no le hacen favores a su naturaleza compleja y abstracta. Pero esta renovación aún no se ha dado. En el interludio, los profesores de historia debemos buscar sobre la marcha la adaptación de los contenidos curriculares a formatos que permitan su comprensión por el alumnado. Pero esto tampoco es cosa fácil.

2.1.3. Características generales del alumnado y dificultades hacia el aprendizaje de las ciencias sociales

En términos generales, los alumnos de hoy en día muestran una acusada falta de motivación en el aprendizaje que se manifiesta en estudios superficiales, notas mediocres, rendición ante la adversidad, y una mentalidad que está más concentrada y preocupada en aprobar exámenes que en *aprender* (Vargas Suárez, 2019). Esto lo he podido constatar por experiencia propia, tanto en la piel de un profesor practicante como en la de un alumno. Falla la motivación.

Ahora bien, Mateo Soriano (2001) señala la existencia de tres tipos de motivación: intrínseca, extrínseca y logro. La intrínseca es aquella que nace en la persona, una motivación interior e independiente del entorno exterior, como puede ser el gusto o pasión por una asignatura o un contenido en específico. La extrínseca, como su nombre indica, es la contraria, una motivación influenciada o impuesta por elementos externos; finalmente, la motivación logro es aquella que, influenciada por el ambiente social, crea una dualidad entre el triunfo (y consiguiente reconocimiento social) y el temor al fracaso. Según Vargas Suárez (2019), la educación tradicional impone motivaciones extrínsecas en el alumnado, que “lo que hace es fomentar en el alumnado las ganas de querer aprobar sin necesidad de aprender”, pues no es el proceso el importante, sino meramente el resultado final. En definitiva, las notas son el objetivo, en vez del reflejo de un proceso de aprendizaje. El desafío, entonces, es encontrar una forma de cultivar una motivación intrínseca en el alumnado; se ha sugerido que instancias de motivación logro pueden servir de anzuelo para pescar la motivación intrínseca, particularmente elusiva en las actuales generaciones de estudiantes dada su sobreestimulación audiovisual, pero los resultados, al menos en el espacio de las ciencias sociales, no son concluyentes (Vargas Suárez, 2019).

La motivación, o más bien su ausencia, no es el único desafío al que se enfrentan los alumnos ante el aprendizaje de las ciencias sociales. Como hemos notado antes, es un contenido profundamente abstracto que a un alumnado adolescente le puede resultar muy complejo de desentrañar. García Rodríguez (2018) elabora un breve listado identificando las siguientes dificultades, que se vienen a sumar a las dificultades contextuales ya señaladas en el apartado anterior. Estas son, citadas textualmente:

- Problemas con la noción de tiempo.
- Problemas con la comprensión de conceptos sociales (...) e históricos. El alumnado se encuentra con términos del lenguaje cotidiano que poseen una significación diferente al convertirse en vocablos de carácter histórico, por ejemplo, *Rey* o *Monarquía*.
- Ideas previas incorrectas.
- Dificultades para entender la causalidad y la explicación multicausal.
- Dificultades para la distinción entre hechos y opiniones.
- Dificultades en la comprensión del carácter relativista de la interpretación de la Historia.

- Existencia de un tipo de Historia más “atractiva” que aparece en los medios de comunicación y en otros canales alejada de la académica.

Observamos, entonces, un panorama desalentador. Nuestra disciplina es muy compleja y abstracta para la fácil comprensión de los alumnos, lo que crea una barrera de acceso difícil de sortear. Los alumnos, ante esta adversidad, pierden cualquier interés intrínseco que puedan tener en intentar su aprendizaje genuino y cabal, pues la motivación que más les influye es la necesidad impuesta de aprobar. Los que poseen una motivación intrínseca lo suficientemente poderosa para sobreponerse a esta adversidad se cuentan con los dedos de una mano.

García Rodríguez (2018), afortunadamente, no se limita a constatar estas dificultades, sino que propone nuevas estrategias. Nuevamente, amerita citarlas en su totalidad.

- Adaptar el currículo a las necesidades que observemos en el alumnado.
- Considerar a diario aspectos motivacionales y que se relacionen con los requerimientos que hace la vida diaria. Hemos comprobado que la apatía hacia nuestras materias es general y bastante acusada, por lo que no podemos ignorarlo, y debemos usar los medios de los que disponemos para paliarlo.
- Proponer objetivos de forma abierta y democrática en el aula que interesen a los estudiantes. Si se muestran más interesados y tienen propósitos que cumplir harán suyos los méritos de participación.
- La metodología debe comprender estrategias, técnicas y recursos diversos, ser flexible y adaptada al alumnado y a la naturaleza de los objetivos y contenidos a trabajar.
- Proponer actividades diferenciadas en función de los intereses y necesidades que ayuden a aquellos alumnos que presenten dificultades en el aprendizaje.
- Potenciar los recursos didácticos de los que el docente conoce su potencial.

El objetivo de todo esto, en conclusión, es entregar a los alumnos una educación emancipadora, que les permita “pensar y asimilar por sí mismo, dándole la confianza necesaria para que comprenda la realidad que le rodea y su papel en el desarrollo histórico” (García Rodríguez, 2018).

Este es el objetivo que perseguiré a lo largo de esta programación didáctica, y será el objetivo cuya consecución evaluaré al final de la misma.

2.1.4. Contribución de la programación al logro de los objetivos de etapa

De acuerdo con el Decreto 39/2022 (CyL), los objetivos de etapa se corresponden a los establecidos en el artículo 23 de la Ley Orgánica 2/2006 (enmendados por la Ley Orgánica 3/2022) y en el artículo 7 del Real Decreto 217/2022, a los que añade tres.

En pos de la claridad, he optado por reorganizarlos en un único listado, sumando los tres objetivos del Decreto 39/2022 a los listados por el Real Decreto 217/2022; se han obviado los objetivos estipulados por las leyes orgánicas 2/2006-3/2022, pues se corresponden casi verbatim con los del Real Decreto 217/2022.

Los objetivos, entonces, son los siguientes:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las demás personas, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.
- d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.
- f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
- g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

- h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la comunidad autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de las demás personas, así como el patrimonio artístico y cultural.
- k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado, la empatía y el respeto hacia los seres vivos, especialmente los animales, y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
- l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.
- m) Conocer, analizar y valorar los aspectos de la cultura, tradiciones y valores de la sociedad de Castilla y León.
- n) Reconocer el patrimonio natural de la Comunidad de Castilla y León como fuente de riqueza y oportunidad de desarrollo para el medio rural, protegiéndolo, y apreciando su valor y diversidad.
- o) Reconocer y valorar el desarrollo de la cultura científica en la Comunidad de Castilla y León indagando sobre los avances en matemáticas, ciencia, ingeniería y tecnología y su valor en la transformación y mejora de su sociedad, de manera que fomente la iniciativa en investigaciones, responsabilidad, cuidado y respeto por el entorno.

Evidentemente, no es posible que la programación didáctica de una sola asignatura correspondiente a un solo curso pueda lograr sobradamente todos y cada uno de estos objetivos, diseñados para la totalidad de la educación secundaria, pero eso no significa que no haga una contribución más que relevante a su consecución.

Como se puede observar en la tabla, los objetivos que mayor aporte reciben por parte de esta programación son los objetivos A, C, E, H, J, L y M. Algunos, como los objetivos J, L y M son autoevidentes, pues refieren al conocimiento y valoración de nuestro patrimonio cultural e

Objetivo	Grado de contribución al logro de los objetivos
A	+++
B	++
C	+++
D	++
E	+++
F	+
G	+
H	+++
I	+
J	+++
K	+
L	+++
M	+++
N	++
O	+

histórico y del ajeno. Otros, como los objetivos A, E y H son de índole formalista, en cuanto se corresponden con habilidades comunicativas y/o disciplinarias cuya maestría se hace necesaria para poder responder de forma satisfactoria a las propuestas didácticas.

El objetivo C, por su parte, supone la valoración de la igualdad de derechos y oportunidades entre los sexos, rechazando aquellos estereotipos de género discriminatorios; si bien mi programación didáctica no se detiene en profundidad en asuntos de género (pues están fuera de mi zona de especialización), contribuye a la consecución de este objetivo por cuanto subraya la naturaleza cambiante de las estructuras sociales a lo largo del tiempo, negando y rechazando la visión de una sociedad estática e inmóvil, y proponiendo alternativas dirigidas a una sociedad más igualitaria y justa.

También debemos tener en mente, por supuesto, las competencias claves. Estas se ven afectadas de la siguiente forma:

	CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
Grado de contribución al desarrollo competencial	+++	+++	+	++	++	+++	+	+++

Las competencias más beneficiadas son CCL, CP, CC y CCEC; la primera, de índole formalista, se desarrolla por necesidad, en cuanto su maestría es necesaria para la correcta

comunicación de las ideas y argumentos. Por su parte, CC y CCEC son las principales competencias a las que contribuye la asignatura de Geografía e Historia, con el resultado ineludible de que son primordiales para cualquier programación didáctica.

La Competencia Plurilingüe, descrita en el Decreto 39/2022 como “integra dimensiones históricas e interculturales, analizadas en esta materia y orientadas a conocer, valorar y respetar la diversidad cultural de la sociedad con el objetivo de fomentar la convivencia democrática”, es uno de los ejes principales de esta programación, por cuanto profundiza muy deliberadamente en la muy ocultada diversidad cultural, religiosa, lingüística y étnica que podemos encontrar a lo largo de la historia de los estados premodernos; al señalar y demostrar que la diversidad que ven en su realidad cotidiana ha sido una constante de todas las sociedades de la humanidad, se rechazan las visiones simplistas y/o xenófobas de la historia, y se cultiva la tolerancia a la diversidad que caracteriza a la convivencia democrática en el siglo XXI.

2.2. Secuencia y temporalización de unidades de programación

Como se señaló previamente, esta programación didáctica utiliza como base el calendario escolar correspondiente al año académico 2024-2025. Los cursos de la Educación Secundaria Obligatoria inician su curso el día jueves 12 de septiembre y finalizan el lunes 23 de junio.

De acuerdo con el Decreto 39/2022 [CyL], la asignatura de Geografía e Historia tiene contemplados tres períodos lectivos semanales. Para los efectos hipotéticos de esta programación, y en vistas a perder la menor cantidad de clases posible por días festivos (que suelen caer en viernes), supondremos que las clases se impartirán los días lunes, miércoles y jueves. Por lo tanto, los trimestres quedarán organizados de la siguiente forma:

- Primer Trimestre: inicia el jueves 12 de septiembre y concluye el viernes 20 de diciembre. Descontando el primer día (pues no se pasa materia en el primer día de clases), resultan **40 sesiones lectivas**.
- Segundo Trimestre: inicia el miércoles 8 de enero y concluye el viernes 11 de abril. **40 sesiones lectivas**.
- Tercer Trimestre: inicia el jueves 24 de abril y concluye el lunes 23 de junio. **24 sesiones lectivas**.

Con esto en mente, y obedeciendo a las necesidades curriculares del segundo curso, se perfilan las siguientes unidades de programación o situaciones de aprendizaje (SA):

1. Usos y Abusos de la Historia
 - a. 16 SEP — 30 SEP.
 - b. 7 sesiones.
2. La Antigüedad Tardía: Bizancio, Carlomagno y el auge del Islam
 - a. 1 OCT — 24 OCT
 - b. 11 sesiones.
3. La Alta Edad Media: Condes, Campesinos, Clérigos y Cruzadas
 - a. 28 OCT — 21 NOV
 - b. 11 sesiones.
4. Las Españas Medievales
 - a. 25 NOV — 20 DEC
 - b. 11 sesiones.
5. La Tardía Edad Media: Auge, Crisis y Renovación
 - a. 8 ENE — 31 ENE
 - b. 11 sesiones
6. Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico
 - a. 3 FEB — 28 FEB
 - b. 12 sesiones
7. La Edad Moderna: Humanismo y Renacimiento
 - a. 3 MAR — 21 MAR
 - b. 8 sesiones
8. Non Sufficit Orbis
 - a. 24 MAR — 11 ABR
 - b. 9 sesiones
9. El Siglo de Oro
 - a. 21 ABR — 22 MAY
 - b. 12 sesiones
10. Coyunturas Opuestas
 - a. 26 MAY — 29 JUN
 - b. 12 sesiones

Plasmado en un cronograma, queda así:

Primer Trimestre — jueves 16 de septiembre a viernes 20 de diciembre

Unidad de Programación	Septiembre			Octubre				Noviembre				Diciembre		
SA1														
SA2														
SA3														
SA4														

Segundo Trimestre — miércoles 8 de enero a viernes 11 de abril

Unidad de programación	Enero				Febrero				Marzo				Abril	
SA5														
SA6														
SA7														
SA8														

Tercer Trimestre — jueves 24 de abril a lunes 23 de junio

Unidad de programación	Abril			Mayo				Junio		
SA9										
SA10										

2.3. Desarrollo de cada situación de aprendizaje

Título de la situación de aprendizaje	Reto: desencadenante, motivador pregunta contexto	Producto final
Usos y Abusos de la Historia	¿Para qué sirve la historia?	Reflexión argumentativa escrita
La Antigüedad Tardía: Bizancio, Carlomagno y el auge del Islam	¿Cómo dejamos de ser Romanos?	Cartas de un mundo en transición
La Alta Edad Media: Condes, Campesinos, Clérigos y Cruzadas	¿Fue la Edad Media un período de estancamiento?	Crónica del reino
Las Españas Medievales	¿Existió la Reconquista?	Debate en común
La Tardía Edad Media: Auge, Crisis y Renovación	¿Cómo se consolidó el Estado Monárquico Territorial?	Cartas de un mundo en transición
Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico	¿Qué mundo era aquél que “descubrió” España?	Pósteres informativos
La Edad Moderna: Humanismo y Renacimiento	¿Ruptura, continuación, o evolución?	Reflexión argumentativa escrita
Non Sufficit Orbis	¿Leyenda negra, leyenda blanca, o realidad gris?	Debate en común
El Siglo de Oro	¿Qué es la hispanidad?	Exposición museística
Coyunturas Opuestas	¿Le quedaba grande el Imperio a España?	Diagnóstico y medicación

A continuación, se detallan los contenidos y criterios curriculares de cada situación mediante las siguientes tablas. Debido a que muchos de estos contenidos tienen incidencia en las distintas SA, se ha optado por ordenar la tabla en base a estos en pos de evitar la reiteración. De la misma forma, muchos de los contenidos y criterios son transversales a las distintas SA, si bien tratados con más o menos profundidad dependiendo de la misma. Para subrayar esta profundización, aparte de la clasificación por colores que se ha usado hasta ahora, se marcarán con una **X** dichos contenidos y/o criterios, señalando que se hará hincapié en ellos a lo largo de dicha SA.

Tabla de contenidos por situaciones de aprendizaje:

CONTENIDOS (DECRETO 39/2022)	SA 1	SA 2	SA 3	SA 4	SA 5	SA 6	SA 7	SA8	SA 9	SA10
BA. Desafíos demográficos en el mundo actual. Causalidad y comparación en el estudio de la diversidad social y cultural y de las estructuras demográficas a distintas escalas (local, regional, nacional, europea y planetaria)										
BA. Competencia y conflicto por los recursos y el territorio. Mercados regionales, políticas comerciales y movimientos migratorios. Tensiones internacionales, choques y alianza entre civilizaciones.						X		X		X
BA. Aglomeraciones urbanas y ruralidad. La despoblación y el sostenimiento del mundo rural. El desarrollo urbano sostenible: la ciudad, espacio de convivencia. Modos y estilos de vida en el contexto de la globalización. La organización política y administrativa de España.										
BA. Concentración y distribución de la riqueza. Formas y modos de percibir y representar la desigualdad. Líneas de acción para un reparto justo. La cuestión del mínimo vital.										
BA. Igualdad. Situaciones discriminatorias de las niñas y de las mujeres en el mundo. Roles de género y su manifestación en todos los ámbitos de la sociedad y la cultura.				X					X	
BA. Objetivos de Desarrollo Sostenible. La visión de los dilemas del mundo actual, punto de partida para el pensamiento crítico y el desarrollo										

de juicios propios.										
BB. Métodos básicos de investigación para la construcción del conocimiento de la Geografía y la Historia. Metodologías del pensamiento geográfico y del pensamiento histórico.	X									
BB. Tiempo histórico: construcción e interpretación de líneas de tiempo a través de la linealidad, cronología, simultaneidad y duración.	X			X		X				X
BB. La organización política de la Edad Media: imperios y reinos.		X	X	X	X					
BB. Complejidad social en la Edad Media: la sociedad estamental. La imagen del poder y la evolución de la aristocracia.										
BB. La influencia de las civilizaciones judía e islámica en la cultura europea.				X						
BB. Urbes, ciudades, villas y aldeas. El arte románico y el arte gótico. El nacimiento de las primeras universidades.			X		X		X			
BB. La lucha contra las epidemias y pandemias. La Peste Negra. Evolución de los ciclos demográficos en la Edad Media.					X					
BB. España en el tiempo y su conexión con los grandes procesos de la historia de la humanidad en la Edad Media. El legado histórico y el acervo cultural en la formación de las identidades colectivas. La repoblación en el valle del Duero. Las cortes estamentales. Las cortes de León.				X		X				
BB. Viajes, descubrimientos y sistemas de intercambio en la formación de una economía mundial. La disputa por la hegemonía y la geopolítica en el nacimiento y evolución de la Modernidad.						X	X			
BB. El nacimiento del Estado Moderno. Los Reyes Católicos. La unión dinástica. La construcción de las identidades culturales, de la idea de Europa, y del eurocentrismo, a través del pensamiento y del arte. Los tercios.						X	X	X		
BB. Herejías, persecuciones y guerras de religión.		X	X		X		X	X		
BB. Marginación, segregación, control y sumisión en la historia de la humanidad. Personajes femeninos en la historia. La resistencia a la								X		X

opresión										
BB. Ciencia, medicina y avances tecnológicos. Racionalismo y empirismo en la explicación de la realidad frente a las supersticiones.										
BB. Los Austrias menores. El gobierno de validos. La guerra de los Treinta Años.								X	X	X
BB. Evolución de la teoría del poder. El parlamentarismo inglés.										
BB. Organización social en la Edad Moderna.							X			X
BB. El Siglo de Oro.									X	
BC. Interés ante los retos y problemas de actualidad en el entorno local y global.	X					X				
BC. Las redes sociales. Seguridad y prevención ante los riesgos y peligros del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.	X									
BC. Conservación y defensa del patrimonio histórico, artístico y cultural.			X		X				X	
BC. La contribución del Estado y sus instituciones a la paz, a la seguridad integral ciudadana y a la convivencia social.		X					X			
BC. Solidaridad, empatía y acciones de apoyo a colectivos en situaciones de pobreza, vulnerabilidad y exclusión social.										
BC. Ciudadanía europea. Ideas y actitudes en el proyecto de construcción de una identidad común. La seguridad y la cooperación internacional.			X		X				X	
BC. Identificación y gestión de las emociones y su repercusión en comportamientos individuales y colectivos.	X									

Tabla de criterios por situaciones de aprendizaje:

CRITERIOS (DECRETO 39/2022)	SA 1	SA 2	SA 3	SA 4	SA 5	SA 6	SA 7	SA8	SA 9	SA10
CE1. 1.1 Elaborar, expresar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, tablas informativas y otros formatos mediante el										

desarrollo de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información relativas a procesos y acontecimientos relevantes del presente y del pasado. (CCL2, CCL3, CD1, CD2, CC1).										
CE1. 1.2 Contrastar y argumentar sobre temas y acontecimientos de la Edad Media y la Edad Moderna, localizando y analizando de forma crítica fuentes primarias y secundarias como pruebas históricas. (CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CC1)						X				X
CE2. 2.1 Identificar, valorar y mostrar interés por los principales problemas que afectan a la sociedad, adoptando una posición crítica y proactiva hacia los mismos. (CCL2, CD1, CD2, CC1, CC3, CE3)						X				
CE2. 2.2 Incorporar y utilizar adecuadamente términos, conceptos y acontecimientos relacionados con la geografía, la historia y otras disciplinas de las ciencias sociales, a través de intervenciones orales, textos escritos y otros productos, mostrando planteamientos originales y propuestas creativas. (CCL1, CCL2, STEM2, STEM4, CD2, CCEC3)	X									
CE2. 2.3 Elaborar juicios argumentados, respetando las opiniones de los demás y enriqueciendo el acervo común en el contexto del mundo actual, sus retos y sus conflictos desde una perspectiva sistémica y global. (CD3, CPSAA3, CC3, CCEC2).								X		
CE3. 3.1 Utilizar una secuencia cronológica con objeto de examinar la relación entre hechos y procesos en diferentes períodos y lugares históricos (simultaneidad y duración), utilizando términos y conceptos apropiados. (CCL1, STEM4, STEM5, CD2, CPSAA3, CCEC1)				X						X
CE3. 3.2 Analizar procesos de cambio histórico de relevancia a través del uso de diferentes fuentes de información, teniendo en cuenta las continuidades y permanencias en diferentes periodos y lugares. (CCL3, STEM4, CD2, CE1).		X					X			
CE4. 4.1 Valorar el grado de sostenibilidad y de equilibrio de los diferentes espacios y desde distintas escalas y analizar su transformación y degradación a través del tiempo por la acción humana en la explotación de los recursos, su										

relación con la evolución de la población y las estrategias desarrolladas para su control y dominio y los conflictos que ha provocado. (CCL2, CD1, CPSAA2, CC1, CC2, CC3).									
CE4. 4.2 Argumentar la necesidad de acciones de defensa, protección, conservación y mejora del entorno natural, rural y urbano a través de propuestas e iniciativas que reflejen compromisos y conductas en favor de la sostenibilidad y del reparto justo y solidario de los recursos. (STEM5, CPSAA2, CC3, CC4, CE1).									
CE5. 5.1 Mostar actitudes pacíficas y tolerantes y asumir las normas como marco necesario para la convivencia, demostrando capacidad crítica e identificando y respondiendo de manera asertiva ante las situaciones de injusticia y desigualdad. (CCL5, CD3, CC1, CC2, CCEC1).									
CE6. 6.1 Valorar la diversidad social y cultural, argumentando e interviniendo en favor de la inclusión, así como rechazando y actuando en contra de cualquier actitud o comportamiento discriminatorio o basado en estereotipos. (CCL2, CP3, CD2, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2).				X		X			
CE6. 6.2 Argumentar e intervenir acerca de la igualdad real de hombres y mujeres actuando en contra de cualquier actitud y comportamiento discriminatorio por razón de género. (CCL5, CC1, CC2, CC3).									
CE7. 7.1 Relacionar las culturas y civilizaciones que se han desarrollado a lo largo de la historia medieval y moderna con las diversas identidades colectivas que se han ido construyendo hasta la actualidad, reflexionando sobre los múltiples significados que adoptan y aportaciones de cada una de ellas a la cultura humana y universal. (CP3, CPSAA1, CC1, CC2, CC3).						X	X		X
CE7. 7.2 Identificar el origen histórico de distintas identidades colectivas que se han desarrollado en España, interpretando el uso que se ha hecho de las mismas y mostrando una actitud de respeto y tolerancia hacia los diferentes sentidos de pertenencia, promoviendo la solidaridad y la cohesión social. (CC1, CC2, CC3, CCEC1).		X		X		X			
CE7. 7.3 Señalar los fundamentos de la idea de Europa a través de las diferentes experiencias		X	X		X			X	

históricas del pasado e identificar el legado histórico, institucional, artístico y cultural como patrimonio común de la ciudadanía europea. (CCL4, CC1, CCEC1, CCEC3).										
CE8. 8.1 Conocer e interpretar los comportamientos demográficos de la población, los cambios que ha experimentado y sus ciclos, identificando y analizando los principales problemas y retos a los que nos enfrentamos en el mundo y en España. (CCL2, STEM1, STEM4, STEM5, CPSAA2, CPSAA5, CC1, CC2, CE2).			X		X			X		X
CE9. 9.1 Identificar e interpretar la conexión de España con los grandes procesos históricos (de las épocas medieval y moderna), valorando lo que han supuesto para su evolución y señalando las aportaciones de sus habitantes a lo largo de la historia. (CCL2, CC1, CC4, CCEC1)				X		X		X		X
CE9. 9.2 Interpretar desde la perspectiva del desarrollo sostenible y la ciudadanía global los principales desafíos del mundo actual, expresando la importancia de implicarse en la búsqueda de soluciones y en el modo de concretarlos desde su capacidad de acción tanto local como global, valorando la contribución del Estado, sus instituciones y las asociaciones civiles en programas y misiones dirigidos por organismos nacionales e internacionales para el logro de la paz, la seguridad integral, la convivencia social y la cooperación entre los pueblos. (CD3, CC2, CC3, CC4, CE1).								X		X

2.4. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia

Como se ha señalado previamente en la tabla, hay contenidos y criterios que son transversales a la programación, de forma que tienen incidencia en todas (o casi todas) las situaciones de aprendizaje, si bien no son el enfoque principal de la misma.

En primer lugar, los criterios correspondientes a las Competencias Específicas 1, 2 y 3 son ineludibles e intrínsecos a cualquier evaluación propia a la disciplina de geografía e historia, pues son de índole formalista; se corresponden con habilidades comunicativas y/o disciplinarias cuya maestría es indispensable para poder responder de forma satisfactoria a las propuestas

didácticas. Por lo tanto, todas las situaciones de aprendizaje las contemplan como parte de sus criterios de evaluación, pues no es posible formular sus productos sin su uso.

Otros contenidos transversales son “*BA. Igualdad. Situaciones discriminatorias de las niñas y de las mujeres en el mundo. Roles de género y su manifestación en todos los ámbitos de la sociedad y la cultura*”, “*BB. Marginación, segregación, control y sumisión en la historia de la humanidad. Personajes femeninos en la historia. La resistencia a la opresión*”, “*BC. Identificación y gestión de las emociones y su repercusión en comportamientos individuales y colectivos.*” y los criterios 5.1 y 6.2. El reconocimiento de los personajes subalternos a lo largo de la historia es una de mis prioridades como profesor, por lo que su inclusión y visibilización será una constante en todas las situaciones de aprendizaje. Esto, sumado a mi priorización de los procesos cognitivos de grado superior, demanda un comportamiento positivo y un compromiso moral para con situaciones de injusticia social por parte de los alumnos. Estos criterios se concretan en los productos de las situaciones 4, 8 y 10, pues requieren el involucramiento activo y crítico del alumno para poder proponer soluciones a las problemáticas planteadas, a la vez que escucha y valora las opiniones de sus compañeros. Los productos de las situaciones 2 y 5, a la vez, al consistir en una carta escrita desde el rol de un testigo de los grandes cambios vividos durante el inicio y fin del período medieval requieren empatía histórica hacia las realidades sociales de aquel mundo, concretando todos los contenidos y criterios citados en un ejercicio hipotético creativo.

Finalmente, los contenidos “*BB. Tiempo histórico: construcción e interpretación de líneas de tiempo a través de la linealidad, cronología, simultaneidad y duración*” y criterios 7.1, 7.2, 7.3, 8.1 y 9.2 atañen a los procesos históricos en sí, su evolución a lo largo del tiempo, los cambios y continuidades que presentan, y la influencia que ejercen en el mundo actual. Son, bastante literalmente, los criterios de evaluación que se corresponden directamente con los contenidos de nuestra disciplina, por lo que su ausencia en las situaciones de aprendizaje es del todo inaceptable.

2.5. Metodología didáctica

El Decreto 39/2022 establece en los Artículos 12 y 13 los principios pedagógicos y metodológicos que han de guiar nuestra obra como profesores. La prioridad se pone en el desarrollo de las competencias clave, asentadas sobre tres pilares fundamentales: la actuación

autónoma, la interacción con grupos heterogéneos, y el uso interactivo de herramientas. Estos tres pilares son los ejes sobre los que giran las estrategias metodológicas adoptadas a lo largo de la PGA, convirtiendo al alumno en el protagonista principal en la dinámica del aula, tomando un rol activo en su propio aprendizaje.

Ahora bien, debido a la complejidad abstracta propia de la disciplina histórica, no es posible prescindir de la sesión de clase magistral teórica; el alumno será el protagonista de su propio aprendizaje, pero no por eso puede arreglárselas sin ayuda del profesor, especialmente ante temas más complejos como los parámetros historiográficos tales como el pensamiento histórico, la multicausalidad, la coyuntura, la larga y corta duración, etc.

En definitiva, se formula una metodología competencial *mayormente* activa, en el cual el alumno desempeña un papel fundamental en su proceso de aprendizaje, pero siempre orientado y apoyado por el profesor.

Las estrategias metodológicas que se utilizarán transversalmente a todas las situaciones de aprendizaje son las siguientes:

- **Gamificación:** aprendizaje basado en juegos, mezclando entretenimiento con aprendizaje. El producto final de la SA3 tiene contemplado un proyecto de gamificación.
- **Aprendizaje colaborativo:** consiste en el trabajo grupal con los compañeros, con el objetivo de adquirir los conocimientos a través de la puesta en común y el intercambio respetuoso de opiniones. Si bien es parte de todas las situaciones de aprendizaje, tiene especial incidencia en la SA3, SA6, SA8 y SA9.
- **Aprendizaje basado en TIC:** este modelo de aprendizaje, basado en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación va muy de la mano con el anterior; la búsqueda individual o grupal de información, al igual que la exposición del material audiovisual, son algunas de las formas en las que se ha utilizado esta estrategia metodológica en la programación. Después de todo, uno de los propósitos de esta PGA es que los alumnos sean capaces de investigar autónomamente, y las TIC son imprescindibles para ello. Ahora bien, amén de lo señalado en el apartado 2.1.2 y a que el currículo de 2do curso de la ESO no trata a la geografía en sí misma, no se han contemplado para esta programación actividades concretas con programas específicos (a saber, Google Earth, Geo Touch, Barefoot Atlas del Mundo, etc), más allá de la investigación de información.

- **Aprendizaje vivencial:** esta estrategia de aprendizaje está basada en la exposición directa, en primera persona, del alumno ante estímulos y sensaciones que influyan en su aprendizaje. Para responder a esta estrategia, se han diseñado distintas salidas de campo y actividades extraescolares, al igual que la exposición por parte del profesor de distintos artefactos de tipo histórico. Esto les permitirá a los alumnos tener un contacto directo con los vestigios del pasado y convertirlos en una realidad más allá de tinta en papel. Esta estrategia tiene especial incidencia en los productos finales de la SA2 y SA5.
- **Aprendizaje basado en el pensamiento:** la disciplina histórica es fundamentalmente abstracta. Por lo tanto, se incita al alumno que establezca valoraciones propias y críticas y que formule opiniones argumentadas sobre los conceptos que le son presentados en clases. Las actividades relacionadas con este tipo de estrategia metodológica exigen al alumno la búsqueda y selección de información que él considere relevante. Esta estrategia es crucial en todas y cada una de las situaciones de aprendizaje por igual.
- **Aprendizaje por descubrimiento:** se fomenta la capacidad del alumno para relacionar conceptos y hacerse sus propios esquemas mentales. Este es el método historiográfico por antonomasia, conforme uno va indagando fuentes primarias y secundarias en búsqueda de información que pueda esclarecer alguna incógnita. Tiene incidencia en todas las situaciones de aprendizaje, con mayor protagonismo en la SA6 y la SA9, pero es su incidencia en la SA8 la que amerita más detalle, pues es un simulacro de una investigación histórica de mayor envergadura.
 - La octava situación de aprendizaje, **Non Sufficit Orbis**, tomará la dinámica de un ABP de investigación en torno al tópico de la Leyenda Negra y su contraparte, la Leyenda Blanca (o Rosa). Los alumnos indagarán e investigarán en fuentes primarias y secundarias especializadas, buscando información sobre distintos aspectos del Imperio Español: la conquista de América, el Imperio Mundial de los Austrias, y la Inquisición, buscando verificar (o desmentir) los tópicos de las dichas “leyendas”. Al final de la situación, expondrán las conclusiones que han formulado en cara de las evidencias a través de un debate en común. Si bien se les proveerá un catálogo muy rico en fuentes primarias y secundarias, los alumnos tendrán en todo momento la libertad de incorporar fuentes de su propia elección, siempre y cuando sean debidamente citadas.

- **Trabajo con fuentes históricas:** basado en el análisis e interpretación del propio alumno de diferentes fuentes primarias o secundarias para posteriormente emplear esa información obtenida en la realización de alguna actividad. Como se acaba de mencionar, y se reitera en el próximo apartado, el trabajo con fuentes históricas tiene gran relevancia e incidencia en todo momento de la programación, especialmente la ya mencionada SA8.

A través de la implementación de estas estrategias metodológicas se pretende que los alumnos vean la historia como una ciencia interactiva y dinámica, cambiante y subjetiva, como un tapiz vivo que se borda y deshila constantemente, en vez de un vetusto armazón inamovible y eterno.

Reconozco que tal vez sea demasiado optimista con algunas de mis actividades y el nivel cognitivo que demandan, pero estoy absolutamente convencido de que los estudiantes de instituto son plenamente capaces de llevarlo a cabo; lo que les falta es el conocimiento y la experiencia, pero debidamente guiados y encaminados son totalmente capaces de ejecutar los procesos cognitivos y metódicos complejos propios de la historiografía. No tengo duda alguna de ello.

2.6. Recursos didácticos de desarrollo curricular

Tipo de recurso	Título Descripción y modo de uso	Autor	Plataforma	Unidad
Libro de texto	Geografía e Historia 2º ESO Libro de texto transversal a la programación didáctica, sirve de orientación y respaldo para los alumnos a lo largo de las distintas unidades de programación.	Editorial Vicens Vives	Físico	Todas
Libro de historia	Usos y Abusos de la Historia Respaldo bibliográfico. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	Margaret MacMillan	Físico	SA1
Libro de historia	Apología para la historia o el oficio de historiador Respaldo bibliográfico. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	Marc Bloch	Físico	SA1
Vídeo	Santa Sofía En 18 MINUTOS	Arqui.Cultura	Youtube https://www.yo	SA2

	Vídeo explicativo sobre la construcción de Santa Sofía. Utilizado para desarrollar el esplendor del Imperio Bizantino.		utube.com/watch?v=TOrH76-5-VA	
Vídeo	La Expansión del Islam Vídeo explicativo sobre la expansión del Islam. Utilizado para introducir el tema.	Academia Play	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=N8S1s7B70Ak	SA2
Vídeo	Coronación de Carlomagno (800) Fragmento del documental Carlomagno, emitido por RTVE. Dramatización de las circunstancias que llevaron a la coronación de Carlomagno.	Constanza Bosch Alessio	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=V6ZPZp0fzVU	SA2
Fuente primaria	Vita Karoli Magni Lectura y análisis del fragmento concerniente a la coronación de Carlomagno.	Eginardo	Físico	SA2
Recurso filmográfico.	Vikings: Wrath of the Northmen & Dispossessed Fragmentos del segundo y tercer capítulo de la primera temporada de la serie de televisión <i>Vikings</i> , del canal History. Utilizado para dramatizar el primer contacto entre la cristiandad occidental y los vikingos normandos, mostrando el saqueo de Lindisfarne (Wrath of the Northmen) y el primer encuentro violento entre grupos vikingos y tropas de Northumbria (Dispossessed).	History Channel	Digital. Edición proveída por el profesor.	SA2
Libro de historia	La Alta Edad Media Respaldo bibliográfico. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	Jan Dhondt	Físico	SA3
Objeto	Camisa de argollas de metal Objeto material, réplica de una camisa de argollas metálicas, principal armadura del período altomedieval. Utilizado para desmitificar la Alta Edad Media, y desarrollar la incipiente caballería.	Propiedad personal del profesor	Recurso físico	SA3
Vídeo	Las Cruzadas en 14 minutos Vídeo explicativo sobre las Cruzadas. Utilizado para introducir el tema.	Academia Play	Recurso digital https://www.youtube.com/watch?v=Fqn9vsHMtHo	SA3
Fuente primaria	Discurso de Urbano II en el Concilio de Clermont según Fulquerio de Chartres Fuente primaria sobre el discurso que gatilló la Primera Cruzada. Análisis e interpretación por parte de los alumnos.	Fulquerio de Chartres	Recurso digital https://soplodemar.wordpress.com/wp-content/uploads/2009/11/urbano-ii.pdf	SA3

Libro de historia	Cómo organizar una cruzada. El trasfondo racional de las guerras de Dios Respaldo bibliográfico. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	Christopher Tyerman	Recurso físico	SA3
Libro de historia	Breve Historia del Románico Respaldo bibliográfico. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	Carlos Taranilla de la Varga	Físico	SA3
Vídeo	Al-Ándalus: del Reino Visigodo al Califato de Córdoba Vídeo explicativo sobre Al-Ándalus. Utilizado para introducir la U4.	Academia Play	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=iRvKC-FrUE	SA4
Libro de historia	Historia de España, Tomo 6: La consolidación de los reinos hispánicos Respaldo bibliográfico. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	V.A. Álvarez Palenzuela y Luis Suárez Fernández	Físico	SA4
Fuente primaria	Las siete partidas del Rey Don Alfonso el Sabio Fuente primaria. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes. Análisis e interpretación por parte de los alumnos.	Alfonso X, Rey de Castilla y León	Físico	SA4
Libro de historia	María de Molina en su Historia Respaldo bibliográfico. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	Salustiano Moreta Velayos	Físico	SA4
Fuente primaria	Crónica del Rey Don Pedro Fragmentos utilizados para ilustrar la crisis sufrida por el reino de Castilla y León durante mediados del siglo XIV, especialmente la carta de Don Enrique de Trastámara al Príncipe Eduardo de Gales. Análisis e interpretación por parte de los alumnos.	Pedro López de Ayala	Recurso digital https://liburutegibiltzei.bizkaia.eus/handle/20.500.11938/75770?locale-attribute=en	SA4
Libro de historia	Europe in the High Middle Ages Fragmentos utilizados para introducir el inicio de los “malos años” del siglo XIV. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes, traducidos al español por el profesor.	William Chester Jordan	Físico	SA5
Libro de historia	Guía para viajar en el tiempo a la Inglaterra medieval Respaldo bibliográfico. Fragmentos utilizados para contextualizar y situar la realidad cotidiana del siglo XIV. Debido a	Ian Mortimer	Físico	SA5

	su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.			
Vídeo	La Peste Negra en 10 minutos Vídeo explicativo sobre la Peste Negra. Utilizado para introducir el tema.	Academia Play	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=XK90X1V4zM8	SA5
Fuente primaria	La muerte negra en Italia Fragmento de una crónica del siglo XIV describiendo la Peste Negra en la ciudad de Siena por un testigo directo. Utilizado para desarrollar el impacto demográfico y emocional de la gran mortandad.	Agnolo di Tura	Recurso digital https://www7.uc.cl/s_w_educ/historia/extension/HTML/p12031.html	SA5
Libro de historia	El fin de la Edad Media Respaldo bibliográfico. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	Ivonne Pini	Físico	SA5
Vídeo	La Caída de Constantinopla Vídeo explicativo sobre la Caída de Constantinopla, hito que marca el final de la Edad Media. Utilizado para introducir la U6.	Academia Play	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=oyeaQin_svl	SA6
Vídeo	Imprenta Gutenberg Vídeo explicativo sobre el mecanismo de la imprenta diseñada por Johannes Gutenberg. Utilizado para desarrollar el tema de la misma.	imaxinvideos	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=M2SanMKYdKk	SA6
Vídeo	Isabel la Católica Vídeo explicativo sobre la vida y obra de la emblemática monarca castellana. Utilizado para introducir el tema de los Reyes Católicos.	Academia Play	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=i69uwBEM_BM	SA6
Filmografía	Conquista de Granada - Reyes Católicos Fragmentos de la serie televisiva <i>Isabel</i> , emitida por RTVE. Utilizada para dramatizar la fuente de la toma de Granada en relación a la consolidación de la unidad dinástica de España.	Eva Braojos	Youtube https://youtu.be/w5vXa1CtXWE?si=Ce20h3OHxJhk33B6	SA6
Vídeo	¿Cómo construían sus chinampas los Aztecas? Breve vídeo explicativo sobre la agricultura practicada por los Aztecas. Utilizado para el desarrollo de estos.	ArtCore Channel	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=wernyLu1YtU	SA6
Vídeo	¿Qué diferencia a los aztecas de los mayas? Breve vídeo explicativo sobre las diferencias entre aztecas y mayas. Utilizado para evitar la confusión de éstos por parte de los alumnos.	CuriosaMente	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=9yc4JIMeZOg	SA6

Vídeo	Los 7 grandes INVENTOS y DESCUBRIMIENTOS de los MAYAS Breve vídeo desarrollando los avances culturales y tecnológicos de los mayas. Utilizado para desmitificar los tópicos más fantasiosos sobre este pueblo precolombino, a la vez que se subraya su nivel de desarrollo.	El Mictlán	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=89KZHVSv4wg	SA6
Vídeo	IMPRESIONANTE! - EL CAMINO DEL INCA EN CHILE Breve vídeo explicativo sobre el Camino del Inca. Utilizado para desarrollar el grado de desarrollo de este imperio precolombino.	El viejo de Historia	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=mGifvEPyzw	SA6
Fuente primaria	Comentarios Reales Fuente facilitada por el profesor para la realización de los pósters de la U6. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	El Inca Garcilaso de la Vega	Recurso digital https://biblioteca.org.ar/libros/211664.pdf	SA6
Objeto	Polerón fabricado con lana de alpaca Objeto textil hecho en Perú. Aprendizaje vivencial sobre la textilería incaica y su perduración hasta nuestros días.	Propiedad personal del profesor	Recurso físico	SA6
Fuente primaria	Carta de Colón, anunciando el descubrimiento de América Carta escrita por Cristóbal Colón a los Reyes Católicos anunciando el descubrimiento de las Indias. Objeto de análisis, valoración y debate.	Cristóbal Colón	Recurso digital https://web.seducioah.uila.gob.mx/biblioweb/upload/Colon.%20Cristobal%20-%20Carta%20de%20Colon.pdf	SA6
Vídeo	Carlos V, el soberano más poderoso de la cristiandad Vídeo explicativo sobre la vida y obra del monarca más poderoso de la Europa moderna. Utilizado para introducir la SA7.	Academia Play	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=fM2XghXmH_o	SA7
Vídeo	La Reforma Protestante y Lutero Vídeo explicativo sobre la Reforma Protestante. Utilizado para introducir el tema.	Academia Play	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=V1zdeV-q5u8	SA7
Vídeo	La Contrarreforma Católica Vídeo explicativo sobre la Contrarreforma Católica. Complemento y secuela natural del recurso anterior.	Academia Play	Youtube https://youtu.be/IMCkTsR4a8g?si=eh_LuuAE0R7Uf4C	SA7
Libro de historia	Historia Moderna Universal Respaldo bibliográfico para la SA7, SA9 y SA10. Fuente facilitada por el profesor para el proyecto de investigación de la SA8. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	Alfredo Floristán (coord.)	Físico	SA7
				SA8
				SA9

				SA10
Banco de Datos	Fuentes de la Historia de Iberoamérica Base de datos orientativa que le ofrece a los alumnos fuentes e información sobre el Imperio Español en América. Utilizado como soporte digital para la U8 y U10.	Pontificia Universidad Católica de Chile	Recurso digital http://www7.uc.cl/sw_educ/historia/iberoamerica/index.html	SA8
				SA10
Recurso filmográfico	América, un nuevo mundo (Memoria de España 11/26) Fragmento de la serie documental producida por RTVE. Utilizado para introducir a los conquistadores y sus intereses.	punto extra	Youtube https://youtu.be/WwyBlWSo5-s2si=milJ0OE8EKvunKny	SA8
Fuente primaria	Cartas de Pedro de Valdivia que tratan del descubrimiento y conquista del reino de Chile Fuente facilitada por el profesor para el proyecto de investigación de la U8.	Pedro de Valdivia	Recurso digital https://www.cervantesvirtual.com/obra-vis/or/cartas-de-pedro-de-valdivia-que-tratan-del-descubrimiento-y-conquista-del-reino-de-chile--0/html/	SA8
Fuente primaria	Brevísima relación de la destrucción de las Indias Fuente facilitada por el profesor para el proyecto de investigación de la U8. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	Fray Bartolomé de las Casas	Recurso digital http://www.cervantesvirtual.com/descarga/Pdf/brevissima-relacion-de-la-destruccion-de-las-indias	SA8
Libro de historia	Hernán Cortés Fuente facilitada por el profesor para el proyecto de investigación de la U8. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	José Luis Martínez	Físico	SA8
Libro de historia	La América Colonial (1492-1763) Fuente facilitada por el profesor para el proyecto de investigación de la U8. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	Pedro Pérez Herrero	Físico	SA8
Fuente primaria	Historia verdadera de la conquista de la Nueva España Fuente facilitada por el profesor para el proyecto de investigación de la U8. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	Bernal Díaz del Castillo	Recurso digital https://biblioteca.org.ar/libros/11374.pdf	SA8
Fuente primaria	Nueva Cronica y buen gobierno Fuente facilitada por el profesor para el proyecto de investigación de la U8. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	Felipe Guamán Poma de Ayala	Recurso digital https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20191121014717/Nueva_coronica_y_buen_gobierno_1.pdf	SA8

Fuente primaria	La Historia General de las Cosas de Nueva España Fuente facilitada por el profesor para el proyecto de investigación de la U8. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	Fray Bernardino de Sahagún	Recurso digital http://cdigital.dgb.ua.nl.mx/la/1080012524_C/1080012524_TI/1080012524_MA.PDF	SA8
Libro de historia	Historia General de América Latina Tomo II, El primer contacto y la formación de nuevas sociedades Fuente facilitada por el profesor para el proyecto de investigación de la U8. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	Ediciones UNESCO	Físico	SA8
Libro de historia	La época barroca en el México colonial Fuente facilitada por el profesor para el proyecto de investigación de la U8. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	Irving Leonard	Físico	SA8
Libro de historia	Coyunturas opuestas. La crisis del siglo XVII en Europa e Hispanoamérica Fuente facilitada por el profesor para el proyecto de investigación de la U8; respaldo bibliográfico para la U10. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	Ruggiero Romano	Físico	SA8
				SA10
Vídeo	La Inquisición en 15 minutos Vídeo explicativo sobre la Inquisición. Utilizado para introducir el tema, a la vez que desmitificar los mitos en torno a la misma.	Academia Play	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=dXrCFN1Z4MI	SA8
Fuente primaria	Procesos Criminales contra Antonio Gutiérrez de Ulloa y otros Fuente facilitada por el profesor para el proyecto de investigación de la U8.	Consejo de Inquisición	Recurso digital https://pares.mcu.es/ParesBusquedas20/catalogo/description/1312533	SA8
Fuente primaria	Proceso de fe contra Giacomo Balsano Fuente facilitada por el profesor para el proyecto de investigación de la U8.	Consejo de Inquisición	Recurso digital https://pares.mcu.es/ParesBusquedas20/catalogo/description/2419550	SA8
Fuente primaria	Proceso de fe contra Juan de la Cámara Fuente facilitada por el profesor para el proyecto de investigación de la U8.	Consejo de Inquisición	Recurso digital https://pares.mcu.es/ParesBusquedas20/catalogo/description/7020200?nm	SA8

Fuente primaria	Visita del inquisidor Martín Real al Tribunal de la Inquisición de Cartagena de Indias Fuente facilitada por el profesor para el proyecto de investigación de la U8.	Consejo de Inquisición	Recurso digital https://pares.mcu.es/ParesBusquedas20/catalogo/description/1745718	SA8
Libro de historia	Sotos contra Riquelmes: regidores, inquisidores y criptojudíos Fuente facilitada por el profesor para el proyecto de investigación de la U8. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	Jaime Contreras	Físico	SA8
Libro de historia	La Inquisición de Lima. Signos de su decadencia, 1726 - 1750 Fuente facilitada por el profesor para el proyecto de investigación de la U8. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	René Millar Carvacho	Físico	SA8
Fuente iconográfica	Colección digital Colección digital de arte. Numerosas obras disponibles para múltiples usos.	Museo del Prado	Recurso digital https://www.museodelprado.es/coleccion	SA9
Fuente iconográfica	Colección digital - arte prehispánico y colonial americano Colección digital de arte. Numerosas obras disponibles para múltiples usos.	Museo de Bellas Artes de Buenos Aires	Recurso digital https://www.bellasartes.gov.ar/coleccion/buscar/?periodo=2#resultados	SA9
Fuente iconográfica	Colección digital — Colonial Colección digital de arte. Numerosas obras disponibles para múltiples usos.	Museo de Arte de Lima	Recurso digital https://mali.pe/colecciones/1372-colonial	SA9
Fuente primaria	El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha Obra maestra del Siglo de Oro. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes. Lectura y análisis en clase.	Miguel de Cervantes	Físico	SA9
Fuente primaria	Los empeños de una casa Obra arquetípica de la literatura del Siglo de Oro. Lectura y análisis en clase.	Sor Juana Inés de la Cruz	Físico	SA9
Fuente primaria	Hombres Necios Que Acusáis Obra arquetípica de la literatura del Siglo de Oro. Lectura y análisis en clase.	Sor Juana Inés de la Cruz	Físico	SA9
Fuente primaria	El Parnaso español Obra arquetípica de la literatura del Siglo de Oro. Lectura y análisis en clase.	Francisco de Quevedo	Físico	SA9
Fuente primaria	Cartas del caballero de la Tenaza Obra arquetípica de la literatura del Siglo de Oro. Lectura y análisis en clase.	Francisco de Quevedo	Físico	SA9
Fuente primaria	Soledades Obra arquetípica de la literatura del Siglo de Oro. Lectura y análisis en clase.	Luis de Góngora	Físico	SA9

Fuente primaria	La Araucana Obra excepcional de la literatura del Siglo de Oro. Lectura y análisis en clase.	Alonso de Ercilla	Físico	SA9
Fuente primaria	La vida de Lazarillo de Tormes y de sus fortunas y adversidades Obra arquetípica de la literatura del Siglo de Oro. Lectura y análisis en clase	Anónimo	Físico	SA9
Recurso filmográfico	La decadencia política en el Siglo de Oro (Memoria de España 14/26) Fragmento de la serie documental producida por RTVE. Utilizado para introducir la SA10.	punto extra https://www.youtube.com/watch?v=hJo-YPv21R4	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=hJo-YPv21R4	SA10
Vídeo	La DECADENCIA del IMPERIO ESPAÑOL ¿Qué RAZONES marcaron su DECLIVE? Vídeo explicativo sobre la decadencia del imperio español.	Memorias de Pez	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=H9oJh5nex_c	SA10
Recurso filmográfico	Decadencia de un imperio. De los Austrias a los Borbones (Memoria de España 15/26) Fragmento de la serie documental producida por RTVE.	punto extra	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=OuXuBFpaoh0	SA10

2.7. Actividades extraescolares y complementarias

Se han fijado un total de cinco salidas de campo para el curso 2024/2025. Es un número más alto de lo convencional, pero la riqueza del patrimonio histórico y cultural de Castilla y León lo amerita, pues estas mismas tierras fueron el escenario de algunos de los grandes eventos que veremos en clases, como es la Controversia de Valladolid, abordada en la SA8. Por lo tanto, las salidas de campo les permitirán a los alumnos no sólo ubicar los contenidos abstractos de clases en un espacio geográfico concreto, sino también tomar conciencia de nuestra proximidad física a nuestro pasado a través de sus vestigios físicos, cercanos, tangibles y reales. Se adjuntan mapas de los itinerarios en el Anexo 1.

Las salidas son:

1. El lunes 18 de noviembre se visitará la ciudad de Zamora, célebre por su arquitectura románica. Se corresponde a la SA3.
 - a. El itinerario contempla la llegada por vía del terminal de autobuses. Bajando por la calle Príncipe de Asturias, se llegará a la calle de Santa Clara, avenida principal y columna vertebral del casco histórico de la ciudad de Zamora. La calle de Santa

Clara concentra en su recorrido las iglesias de San Juan de Puerta Nueva, Santa María Magdalena, San Pedro y San Ildefonso, culminando en la Catedral del Salvador, todas obras emblemáticas del románico español, por lo que nos detendremos en cada una de ellas; antes de llegar a la catedral, tomaremos un breve desvío al mirador del Troncoso, donde los alumnos podrán descansar las piernas por un momento. Después iremos a la catedral y al castillo, antes de bajar por el Portillo de la Lealtad y llegar a la calle Vega. Se rodeará el peñasco por la calle de Tiras Castillo, llegando al paseo de la ribera del Duero por la avenida de Vigo. El retorno a la estación de autobuses se hará siguiendo el río, permitiéndole a los alumnos descansar y recrearse en el parque Tres Árboles, al igual que observar el puente de piedra.

2. El 9 de enero se visitará la ciudad de Burgos, núcleo político del reino de Castilla y León durante la edad media, y ciudad célebre por sus construcciones góticas. Se corresponde a la SA5.
 - a. El itinerario contempla la llegada a la ciudad por vía del terminal de autobuses. La primera parada será en el Monasterio de Santa María la Real de las Huelgas, siguiendo la ribera del Arlanzón por la avenida Palencia para posteriormente cambiar a la calle homónima. De allí se cruzará el río y se bordearán los pies del castillo hasta llegar a la iglesia de San Esteban, cuyo retablo renacentista sirve de adelanto de las materias que verán en la U9. El próximo destino será la parroquia de San Gil Abad, para posteriormente devolvemos siguiendo la calle de Laín Calvo hasta llegar a la Catedral de Burgos y a la iglesia de San Nicolás de Bari. Posteriormente se cruzará el Arco de Santa María para llegar al Paseo del Espolón, donde los alumnos podrán descansar y recrearse antes de volver a la estación de autobuses.
3. El 17 de febrero se visitará la Casa Colón en Valladolid a modo de introducir los contenidos relacionados. Se corresponde a la SA6.
 - a. El itinerario es muchísimo más sencillo en esta ocasión, pues sólo hay un destino. Se contempla un tour guiado.
4. El jueves 27 de marzo se visitarán los edificios históricos que rodean la plaza de San Pablo en Valladolid. Se corresponde a la SA8.

- a. El itinerario contempla una visita al Palacio de Pimentel, lugar de nacimiento del monarca Felipe II, para después ir a la iglesia de San Pablo y hacer un tour guiado por la Colegiata de San Gregorio, donde tuvo lugar la célebre Controversia de Valladolid.
5. El jueves 15 de Mayo se visitará el Museo del Prado en Madrid. Se corresponde a la SA9.
 - a. El itinerario contempla un tour guiado.

2.8. Medidas de atención a la diversidad (DUA)

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un enfoque educativo que busca atender la diversidad en el aula mediante la creación de entornos de aprendizaje flexibles que se adapten a las necesidades de todos los estudiantes. Como una persona neurodivergente, considero la flexibilidad educativa una prioridad primordial que tengo un deber moral de proveer apropiadamente.

Por lo tanto, se utilizarán a lo largo de las distintas situaciones de aprendizaje materiales variados como textos, imágenes, vídeos, gráficos y objetos tangibles para presentar la información, y empleando diagramas, mapas conceptuales y organizadores gráficos que ayuden a los estudiantes a entender y procesar la información. También se hará uso de herramientas digitales que permitan a los estudiantes acceder al contenido en caso de ser necesario, como aplicaciones de lectura en voz alta o traductores. Dentro de lo posible, se utilizará un lenguaje claro y sencillo, aunque la SA1, al tratarse de historiografía propiamente tal, hará lo posible para introducir aquellos términos abstractos y complejos que se usarán posteriormente mediante explicaciones simples y fáciles de entender.

Otra medida es proporcionar múltiples respuestas posibles ante las evaluaciones; ya que no todos los alumnos tienen las mismas habilidades y aptitudes, se les permitirá ser evaluados de la forma que ellos estimen pertinente: presentaciones orales, proyectos escritos, vídeos, maquetas, o simple y llanamente un examen escrito tradicional, si es que así lo prefieren. Todas estas opciones estarán a disponibilidad del alumno, previa solicitud. En este sentido, también se les permitirá escoger temas o enfoques atinentes a la materia que les resulten significativos y relevantes, usualmente mediante la oferta de un abanico de alternativas temáticas al momento de abordar los productos finales de cada situación de aprendizaje, como es el caso de SA6 y SA9.

Otras medidas a implementar son el establecimiento de programas de tutoría entre pares o mentoría, la adaptación de tiempos de entrega de tareas y exámenes según las necesidades individualizadas, el desarrollo de planes de aprendizaje individualizados para estudiantes con necesidades específicas, la enseñanza de estrategias de organización, planificación y autorregulación, la estimulación de la metacognición, lecturas diferenciadas y el establecimiento de metas flexibles ajustadas a las aptitudes de cada alumno.

2.9. Medidas que promueven el hábito de la lectura

La disciplina histórica es un área del conocimiento profundamente abstracta; no es posible, pues, replicar nuestro objeto de estudio en un laboratorio. El acceso al conocimiento abstracto se hace, fundamentalmente, a través de la lectura. En vista y considerando que los alumnos de la E.S.O no tienen el nivel de un estudiante del grado de historia, llenarlos de complejas lecturas especializadas no es viable, pues simple y llanamente les eludirá la comprensión, especialmente cuando podemos asumir con seguridad que la amplia mayoría de los estudiantes sólo están, en el mejor de los casos, apenas tangencialmente interesados en nuestra materia. De la misma forma, dar a los alumnos libros históricos como si fueran la última palabra del tema nos hará flaco favor si queremos enseñarles pensamiento crítico y desmentir el estereotipo de la cátedra de historia.

Por consiguiente, la mejor solución es proporcionar a los alumnos la lectura y trabajo de fuentes primarias. Las fuentes primarias les permiten conectarse de manera más directa y personal con los eventos históricos, recibiendo una visión más rica y detallada del contexto y las perspectivas de las personas que vivieron en el pasado, aterrizando el contenido abstracto en situaciones y experiencias concretas. Asimismo, las fuentes primarias, al ser sesgadas e incompletas, requieren que los estudiantes analicen y evalúen la información, sacando sus propias conclusiones en vez de recibirlas prehechas y empaquetadas por un intermediario. Estar conscientes de que están observando meramente una pieza de un rompecabezas difuso puede estimular en ellos una curiosidad que, a su vez, los impulse a tratar de resolver la incógnita ante la que se encuentran mediante la lectura de otras fuentes complementarias, tal cual detectives. Todo este trabajo de fuentes, en definitiva, sirve para involucrarlos activamente con la lectura a través de alternativas que les resulten más emocionantes y atractivas que simplemente leer el libro de texto, que rara vez se caracteriza por su amenidad narrativa.

Otras medidas contempladas es el uso de extractos de fuentes secundarias obligatorias (como parte de las actividades en clase) y opcionales (en caso de que los alumnos así lo deseen) relevantes a los temas tratados variadas, de forma que los estudiantes puedan encontrar algo pertinente a sus intereses personales. Fomentar los debates, preguntas e interpretaciones sin miedo al fracaso o el ridículo, y la premiación de la lectura mediante desafíos y recompensas sirve para validar a los ojos de los alumnos los méritos de la lectura, conforme pueden observar en tiempo real cómo pueden entender cosas que antes no podían. La tutoría entre pares convierte la lectura en una actividad social que ayuda a emparejar las aptitudes lectoras de los alumnos, por lo que también será implementada.

En pos de la accesibilidad, se facilitará a los alumnos versiones digitales de los libros y textos. Estos libros serán de sencilla lectura, sea porque el autor los escribió así o porque los he simplificado en beneficio del alumnado. Los alumnos que demuestren un nivel de lectura e interés más alto tendrán a su disponibilidad textos más complejos, previa solicitud. Los textos que inciden en el desarrollo de las clases aparecen en el apartado 2.6; una lista más comprehensiva de lecturas recomendadas está adjunta en el Anexo 2.

Finalmente, no hay que obviar la influencia que el mismo profesor ejerce sobre su aula. Si bien muy difícilmente los alumnos me consideren lo suficientemente “guay” para ameritar una emulación de cualquier tipo, soy un lector ávido y voraz que nunca para de hablar de las maravillas del texto escrito y de la lectura. Esta medida es mucho más impredecible e insegura que las anteriores, pero si consigo convencer mediante mi ejemplo a tan sólo **un** alumno de abrir un libro por voluntad propia, la consideraré un éxito rotundo.

2.10. Estrategias e instrumentos para la evaluación del aprendizaje

Esta programación tiene un enfoque competencial; es decir, tiene por finalidad que los alumnos desarrollen competencias y habilidades que sean capaces de aplicar en su vida fuera del centro educativo. Estas competencias son establecidas por el Decreto 39/2022, al igual que las competencias específicas a la asignatura de Geografía e Historia. Estas competencias específicas se evalúan mediante el uso de sus descriptores operativos, criterios de evaluación e indicadores de logro. Su debido cumplimiento y maestría serán los objetivos de la programación didáctica. Ya se han indicado previamente cómo inciden estas competencias específicas y sus criterios a lo

largo de toda la programación didáctica. Aquí hablaré con más precisión respecto a las formas que tomarán su aplicación al momento de evaluar a los alumnos.

En primer lugar, cada Situación de Aprendizaje tendrá su propia evaluación final que consistirá en la creación y/o ejecución del producto final de cada una; la nota final de la asignatura será el promedio de las notas adquiridas a lo largo de las distintas SA, ponderadas en partes iguales de un 10%.

Situación de Aprendizaje	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7	SA8	SA9	SA10
Ponderación	10%	10%	10%	10%	10%	10%	10%	10%	10%	10%

Cada SA también contempla evaluaciones subsidiarias en forma de fichas, cuestionarios, debates, reflexiones y/o informes, que me permitirán cualificar su progreso a través de la SA. Su ponderación será proporcionalmente mucho menor, y en su conjunto no podrán sobrepasar del 30% de la nota de la SA, pues el producto final de la SA ya tiene reservado un 50%. Naturalmente, se valora muy positivamente la participación del alumno en el desarrollo de las sesiones, de forma que su intervención con preguntas, opiniones, interpretaciones, respuestas o cooperación se verá reflejada en la nota final de cada SA al consistir en un 10% de la misma. La evaluación de la participación en clases se realizará de manera continua a lo largo de todas las sesiones, de forma que los alumnos tendrán una motivación extra en todo momento para poner de su parte, a sabiendas que tendrá un efecto positivo en su nota final.

Además de la evaluación del profesor, los alumnos harán uso de la autoevaluación y de la coevaluación. Estos mecanismos fomentan el desarrollo intelectual y personal del alumno, y estimulan su metacognición; a saber, la capacidad de darse cuenta de sus propios conocimientos y errores, fortalezas y falencias, y de afrontarlos y corregirlos de ser necesario. Estas estrategias de coevaluación insta, también, al alumno a desarrollar habilidades sociales para con el resto de sus compañeros, permitiendo que se apoyen los unos a los otros, sin miedo al fracaso, y promover así una solidaridad grupal que les servirá más allá del aula de geografía e historia. Ahora bien, en caso de que la autoevaluación y/o coevaluación de los alumnos diste en términos exagerados (entendidos como una diferencia de más de 5 puntos) de la evaluación personal hecha por el profesor, se utilizará esta última, que usualmente no tiene peso en la ponderación al ser una mera valoración personal por parte mía. Esta medida es porque no he olvidado lo grotescamente deshonesto que uno puede ser al momento de autoevaluarse, ni de cómo las

dinámicas sociales internas del grupo estudiantil pueden convertir una coevaluación en un vehículo de éstas mismas; por ejemplo, una coevaluación negativa como herramienta para el bullying.

En definitiva, se formula el siguiente parámetro base para la evaluación de cada SA individual:

Concepto	Ponderación de la nota final
Autoevaluación	5%
Coevaluación	5%
Participación en clases	10%
Total acumulado de las distintas evaluaciones subsidiarias	30%
Producto final de la SA	50%

2.11. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica

Por supuesto, la evaluación no concluye en los alumnos; a modo de estimular el constante perfeccionamiento e innovación de esta PGA, se contempla también una evaluación sobre la misma. Con el objetivo de conseguirla, se han diseñado cuatro rúbricas para ello. Estas rúbricas valorarán, respectivamente, los siguientes aspectos:

- a. Resultados de la evaluación del curso.
- b. Adecuación de los materiales y recursos didácticos y la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados.
- c. Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos al clima del aula.
- d. Experiencia estudiantil.

Las tres primeras serán evaluadas por el profesor a partir de sus observaciones durante el año, mientras que la última será evaluada por el estudiante en la última clase del año, como retroalimentación al profesor.

A. Resultados de la evaluación del curso

Criterio de evaluación	Insuficiente (1)	Básico (2)	Competente (3)	Destacado (4)	Puntaje
Rendimiento en evaluaciones	Menos de un cuarto del total de los alumnos han rendido satisfactoriamente en las evaluaciones	La mitad o menos del total de los alumnos han rendido satisfactoriamente en las evaluaciones	Tres cuartos del total de los alumnos han rendido satisfactoriamente en las evaluaciones	Todos los alumnos han rendido satisfactoriamente en las evaluaciones	
Adecuación de los contenidos	Los contenidos no son adecuados para el nivel de los estudiantes	Algunos de los contenidos son adecuados para el nivel de los estudiantes	La mayoría de los contenidos son adecuados para el nivel de los estudiantes	Todos los contenidos son perfectamente adecuados para el nivel de los estudiantes	
Temporalización	La temporalización no es adecuada a los contenidos y actividades.	La temporalización es algo adecuada a los contenidos y actividades.	La temporalización es mayormente adecuada a los contenidos y actividades.	La temporalización es perfectamente adecuada a los contenidos y actividades.	
Evaluación continua y formativa	No se realiza evaluación continua ni formativa.	Se realiza poca evaluación continua y formativa.	Se realiza suficiente evaluación continua y formativa	Se realiza una excelente evaluación continua y formativa.	

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

Criterio de evaluación	Insuficiente (1)	Básico (2)	Competente (3)	Destacado (4)	Puntaje
Adecuación de los materiales y recursos a los métodos utilizados	Los materiales y recursos no son adecuados a la metodología utilizada.	Algunos materiales y recursos son adecuados a la metodología utilizada.	La mayoría de los materiales y recursos son adecuados a la metodología utilizada.	Todos los materiales y recursos son adecuados a la metodología utilizada.	
Variedad de estrategias didácticas	No se utilizan estrategias didácticas variadas.	Se utilizan pocas estrategias didácticas	Se utilizan varias estrategias didácticas variadas.	Se utiliza una amplia variedad de estrategias didácticas.	

		variadas.			
Inclusión de recursos y materiales.	No se incluyen recursos ni materiales.	Se incluyen pocos recursos y materiales.	Se incluyen suficientes recursos y materiales.	Se incluyen una gran variedad de recursos y materiales.	
Integración de TIC	No se integran TIC.	Se integran pocas TIC.	Se integran suficientes TIC.	Se integran una gran variedad de TIC.	

C. Contribución de los métodos didácticos al clima del aula

Criterio de evaluación	Insuficiente (1)	Básico (2)	Competente (3)	Destacado (4)	Puntaje
Promoción del trabajo colaborativo	No se promueve el trabajo colaborativo.	Se promueve mínimamente el trabajo colaborativo.	Se promueve adecuadamente el trabajo colaborativo.	Se promueve de manera excelente el trabajo colaborativo.	
Promoción del debate	No se promueve el debate.	Se promueve mínimamente el debate.	Se promueve adecuadamente el debate.	Se promueve excelentemente el debate.	
Adecuación a la atención de los alumnos.	La sesión no es capaz de mantener la atención de los alumnos.	La sesión es poco capaz de mantener la atención de los alumnos.	La sesión es capaz de mantener la atención de los alumnos a ratos.	La sesión es capaz de mantener la atención de los alumnos casi todo el tiempo.	

D. Experiencia estudiantil

Criterio de evaluación	Insuficiente (1)	Básico (2)	Competente (3)	Destacado (4)	Puntaje
Claridad de los objetivos de aprendizaje	Los objetivos no son claros ni específicos.	Los objetivos son algo claros pero no específicos.	Los objetivos son claros y específicos en su mayoría.	Los objetivos son muy claros, específicos, y medibles.	
Coherencia entre objetivos y actividades	Las actividades no están alineadas con los objetivos.	Algunas actividades están alineadas con los objetivos.	La mayoría de las actividades están alineadas con los objetivos.	Todas las actividades están perfectamente alineadas con los objetivos.	
Adecuación de los contenidos	Los contenidos no son adecuados	Algunos contenidos son	La mayoría de los contenidos son	Todos los contenidos son	

	para el nivel de los estudiantes.	adecuados para el nivel de los estudiantes.	adecuados para el nivel de los estudiantes.	perfectamente adecuados para el nivel de los estudiantes.	
Variedad de estrategias didácticas	No se utilizan estrategias didácticas variadas.	Se utilizan pocas estrategias didácticas variadas.	Se utilizan varias estrategias didácticas variadas.	Se utiliza una amplia variedad de estrategias didácticas.	
Inclusión de recursos y materiales	No se incluyen recursos ni materiales.	Se incluyen pocos recursos y materiales.	Se incluyen suficientes recursos y materiales.	Se incluyen una gran variedad de recursos y materiales.	
Adaptación a diferentes estilos de aprendizaje	No se considera la adaptación a diferentes estilos de aprendizaje.	Se considera mínimamente la adaptación a diferentes estilos de aprendizaje.	Se considera adecuadamente la adaptación a diferentes estilos de aprendizaje.	Se considera de manera excelente la adaptación a diferentes estilos de aprendizaje	
Temporalización adecuada	La temporalización no es adecuada.	La temporalización es algo adecuada.	La temporalización es adecuada en su mayoría.	La temporalización es perfectamente adecuada.	
Inclusión de actividades de refuerzo y ampliación	No se incluyen actividades de refuerzo ni ampliación.	Se incluyen pocas actividades de refuerzo y ampliación.	Se incluyen suficientes actividades de refuerzo y ampliación.	Se incluye una gran variedad de actividades de refuerzo y ampliación.	
Evaluación continua y formativa	No se realiza evaluación continua ni formativa.	Se realiza poca evaluación continua y formativa.	Se realiza suficiente evaluación continua y formativa.	Se realiza una excelente evaluación continua y formativa.	
Retroalimentación efectiva	No se proporciona retroalimentación .	Se proporciona retroalimentación mínima	Se proporciona retroalimentación adecuada.	Se proporciona retroalimentación detallada y constructiva.	
Fomento del pensamiento crítico	No se fomenta el pensamiento crítico.	Se fomenta mínimamente el pensamiento crítico.	Se fomenta adecuadamente el pensamiento crítico.	Se fomenta de manera excelente el pensamiento crítico.	
Integración de TIC	No se integran TIC.	Se integran pocas TIC.	Se integran suficientes TIC.	Se integran una gran variedad de TIC.	
Adecuación a la atención de los alumnos.	La sesión no es capaz de mantener la	La sesión es poco capaz de mantener la	La sesión es capaz de mantener la	La sesión es capaz de mantener la	

	atención de los alumnos.	atención de los alumnos.	atención de los alumnos a ratos.	atención de los alumnos casi todo el tiempo.	
El profesor	El profesor no tiene la menor idea de qué está hablando.	El profesor tiene una vaga idea de qué está hablando.	El profesor tiene una buena idea de qué está hablando.	El profesor sabe perfectamente de qué está hablando.	
Utilidad para la vida real	Los contenidos de esta clase no me servirán para nada en la vida real.	Los contenidos de esta clase me servirán poco en la vida real.	Los contenidos de esta clase me servirán en la vida real.	Los contenidos de esta clase me servirán mucho en la vida real.	

3. DESARROLLO DE UNA UNIDAD TEMPORAL DE PROGRAMACIÓN

3.1. Presentación

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	
Título: Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico	
Contextualización: En 1492, Cristóbal Colón, navegando por el mar del ocaso, llegó a lo que él creía que era la India, y reclamó estos territorios en nombre de la Corona Española. A lo largo de los años venideros se confirmaría que Colón estaba errado en su suposición, pues lo que habían encontrado era realidad un nuevo continente cuya existencia hasta entonces era insospechada. Se había descubierto un “nuevo mundo”. Pero este continente ya estaba habitado por incontables civilizaciones autóctonas con su propia trayectoria histórica. Entonces, ¿era realmente nuevo? ¿Quiénes vivían allí? ¿Fue un descubrimiento o un encuentro? ¿Y de manos de quiénes? ¿Por qué? ¿Cuál era la situación de los imperios del mundo Atlántico al momento de su encuentro?	
Producto final: El producto final será un póster explicativo acerca de una de las 5 civilizaciones atlánticas del encuentro: Portugal, España (Castilla + Aragón), el Imperio Azteca, el Imperio Inca y la civilización Maya. El propósito es que los alumnos sean capaces de identificar, analizar y evaluar la situación del mundo atlántico al momento del nacimiento de la nueva era que inauguró este encuentro transoceánico, y explicarla a sus compañeros a través de una presentación.	
Trimestre: Segundo trimestre	Número de sesiones: 12 sesiones

La Situación de Aprendizaje **Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico** empieza donde quedamos al finalizar la anterior; en la segunda mitad del siglo XIV, en Europa inicia la transición entre el mundo medieval y el mundo moderno. La caída de Constantinopla, el renacimiento italiano, y la creación de la imprenta estimulan nuevas formas de pensar y nuevos horizontes geográficos y políticos para el naciente Estado Monárquico Territorial. Portugal y España, las más prematuras en adoptar esta nueva formación política, se hacen al mar en

búsqueda de un camino directo hacia la India, Catay y Cipango que les permita evitar el monopolio otomano sobre el mercado de las especias. En España, las coronas de Castilla y Aragón se unen en el matrimonio de Isabel de Castilla y Fernando de Aragón, y cae el último bastión del Islam en la península en 1492.

Al otro lado del océano Atlántico, grandes civilizaciones tienen su propia trayectoria histórica. La civilización maya está en decadencia; el Imperio Azteca ha sometido a la mesoamérica a sangre y fuego, y el Imperio Inca gobierna la cordillera de los Andes con una eficiencia burocrática sin igual. Ninguna de estas civilizaciones siquiera sospecha qué hay más allá del mar del amanecer, y pronto verán su realidad totalmente trastornada.

Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico ofrece una perspectiva innovadora, potenciada por su secuencialización. Tradicionalmente, la secuencia que se utiliza para hablar del descubrimiento de América es Europa → Colón → Descubrimiento → Imperios americanos, usando a Colón como puente entre ambos mundos. En un sentido narrativo, esta secuencia es perfectamente lógica, pero lleva consigo un sesgo eurocéntrico colonialista implícito, pues presenta a América desde su primer momento en una posición subordinada, como un continente que sólo tiene historia y sentido gracias a su relación con Europa, donde su historia precolombina no es más que una curiosidad que rematar antes de seguir avanzando hacia la edad moderna. Al empujar a Cristóbal Colón al final de la secuencia, los alumnos podrán acceder a la historia del continente americano y apreciarla a la luz de su propia lógica histórica; lógica histórica que se vería drásticamente interrumpida y descarriada en los años venideros.

3.2. Fundamentación curricular

Fundamentación curricular				
Contenidos	Competencias específicas	Criterios de evaluación y descriptores	Indicadores de logro	Actividades (título de las actividades)
BB. La organización política de la Edad Media: imperios y reinos.	CE1 CE2 CE3 CE7 CE9	1.1 (CCL2, CCL3, CD1, CD2, CC1) 1.2 (CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CC1) 2.2 (CCL1, CCL2, STEM2, STEM4, CD2, CCEC3)	1.1.1. Elabora y expresa contenido propio. 1.2.1. Contrasta y argumenta sobre temas y acontecimientos de la Edad Media y la Edad Moderna 1.2.2. Analiza fuentes primarias y secundarias. 2.2.1. Utiliza adecuadamente términos, conceptos y	* El Inicio de una Nueva Era * La Península Ibérica y los Reyes Católicos * Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico.

		<p>3.1 (CCL1, STEM4, STEM5, CD2, CPSAA3)</p> <p>3.2 (CCL3, STEM4, CD2, CE1)</p> <p>7.1 (CP3, CPSAA1, CC1, CC2, CC3)</p> <p>9.1 (CCL2, CC1, CC4, CCEC1)</p>	<p>acontecimientos relacionados con la historia.</p> <p>2.2.2. Muestra planteamientos originales y propuestas creativas.</p> <p>3.1.1. Examina la relación entre hechos y procesos en diferentes períodos y lugares históricos.</p> <p>3.2.1. Analiza procesos de cambio histórico, teniendo en cuenta las continuidades y permanencias.</p> <p>7.1.1. Relaciona las culturas y civilizaciones que se han desarrollado a lo largo de la historia medieval y moderna.</p> <p>9.1.1. Identifica e interpreta la conexión de España con los grandes procesos históricos (de las épocas medieval y moderna).</p> <p>9.1.2. Valora lo que ha supuesto esta conexión para su evolución y señala los aportes de sus habitantes a lo largo de la historia.</p>	
<p>BB. España en el tiempo y su conexión con los grandes procesos de la historia de la humanidad en la Edad Media. El legado histórico y el acervo cultural en la formación de las identidades colectivas.</p>	<p>CE1</p> <p>CE2</p> <p>CE3</p> <p>CE7</p> <p>CE8</p> <p>CE9</p>	<p>1.1 (CCL2, CCL3, CD1, CD2, CC1)</p> <p>1.2 (CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CC1)</p> <p>2.2 (CCL1, CCL2, STEM2, STEM4, CD2, CCEC3)</p> <p>3.1 (CCL1, STEM4, STEM5, CD2, CPSAA3)</p> <p>3.2 (CCL3, STEM4, CD2, CE1)</p> <p>7.1 (CP3, CPSAA1, CC1, CC2, CC3)</p> <p>8.1 (CCL2, STEM1, STEM4, STEM5, CPSAA2, CPSAA5, CC1, CC2, CE2)</p>	<p>1.1.1. Elabora y expresa contenido propio.</p> <p>1.2.1. Contrasta y argumenta sobre temas y acontecimientos de la Edad Media y la Edad Moderna</p> <p>1.2.2. Analiza fuentes primarias y secundarias.</p> <p>2.2.1. Utiliza adecuadamente términos, conceptos y acontecimientos relacionados con la historia.</p> <p>2.2.2. Muestra planteamientos originales y propuestas creativas.</p> <p>3.1.1. Examina la relación entre hechos y procesos en diferentes períodos y lugares históricos.</p> <p>3.2.1. Analiza procesos de cambio histórico, teniendo en cuenta las continuidades y permanencias.</p>	<p>* El Inicio de una Nueva Era</p> <p>* La Península Ibérica y los Reyes Católicos</p> <p>* El Otro Mundo</p> <p>* Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico.</p>

		<p>9.1 (CCL2, CC1, CC4, CCEC1)</p>	<p>7.1.1. Relaciona las culturas y civilizaciones que se han desarrollado a lo largo de la historia medieval y moderna.</p> <p>8.1.1. Conoce e interpreta los comportamientos demográficos de la población.</p> <p>9.1.1. Identifica e interpreta la conexión de España con los grandes procesos históricos (de las épocas medieval y moderna).</p> <p>9.1.2. Valora lo que ha supuesto esta conexión para su evolución y señala los aportes de sus habitantes a lo largo de la historia.</p>	
<p>BB. Viajes, descubrimientos y sistemas de intercambio en la formación de una economía mundial. La disputa por la hegemonía y la geopolítica en el nacimiento y evolución de la Modernidad.</p>	<p>CE1 CE2 CE3 CE7 CE8 CE9</p>	<p>1.1 (CCL2, CCL3, CD1, CD2, CC1)</p> <p>1.2 (CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CC1)</p> <p>2.2 (CCL1, CCL2, STEM2, STEM4, CD2, CCEC3)</p> <p>3.1 (CCL1, STEM4, STEM5, CD2, CPSAA3)</p> <p>3.2 (CCL3, STEM4, CD2, CE1)</p> <p>8.1 (CCL2, STEM1, STEM4, STEM5, CPSAA2, CPSAA5, CC1, CC2, CE2)</p> <p>7.1 (CP3, CPSAA1, CC1, CC2, CC3)</p> <p>9.1 (CCL2, CC1, CC4, CCEC1)</p>	<p>1.1.1. Elabora y expresa contenido propio.</p> <p>1.2.1. Contrasta y argumenta sobre temas y acontecimientos de la Edad Media y la Edad Moderna</p> <p>1.2.2. Analiza fuentes primarias y secundarias.</p> <p>2.2.1. Utiliza adecuadamente términos, conceptos y acontecimientos relacionados con la historia.</p> <p>2.2.2. Muestra planteamientos originales y propuestas creativas.</p> <p>3.1.1. Examina la relación entre hechos y procesos en diferentes períodos y lugares históricos.</p> <p>3.2.1. Analiza procesos de cambio histórico, teniendo en cuenta las continuidades y permanencias.</p> <p>7.1.1. Relaciona las culturas y civilizaciones que se han desarrollado a lo largo de la historia medieval y moderna.</p> <p>8.1.1. Conoce e interpreta los comportamientos demográficos de la población.</p> <p>9.1.1. Identifica e interpreta la conexión de España con los grandes procesos históricos</p>	<p>* La Península Ibérica y los Reyes Católicos</p> <p>* Navegando el mar del ocano</p> <p>* ¿Un Nuevo Mundo?</p> <p>* Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico.</p>

			(de las épocas medieval y moderna). 9.1.2. Valora lo que ha supuesto esta conexión para su evolución y señala los aportes de sus habitantes a lo largo de la historia.	
BB. El nacimiento del Estado Moderno. Los Reyes Católicos. La unión dinástica. La construcción de las identidades culturales, de la idea de Europa, y del eurocentrismo, a través del pensamiento y del arte. Los tercios.	CE1 CE2 CE3 CE7 CE9	1.1 (CCL2, CCL3, CD1, CD2, CC1) 1.2 (CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CC1) 2.2 (CCL1, CCL2, STEM2, STEM4, CD2, CCEC3) 3.1 (CCL1, STEM4, STEM5, CD2, CPSAA3) 3.2 (CCL3, STEM4, CD2, CE1) 7.1 (CP3, CPSAA1, CC1, CC2, CC3) 9.1 (CCL2, CC1, CC4, CCEC1)	1.1.1. Elabora y expresa contenido propio. 1.2.1. Contrasta y argumenta sobre temas y acontecimientos de la Edad Media y la Edad Moderna 1.2.2. Analiza fuentes primarias y secundarias. 2.2.1. Utiliza adecuadamente términos, conceptos y acontecimientos relacionados con la historia. 2.2.2. Muestra planteamientos originales y propuestas creativas. 3.1.1. Examina la relación entre hechos y procesos en diferentes períodos y lugares históricos. 3.2.1. Analiza procesos de cambio histórico, teniendo en cuenta las continuidades y permanencias. 7.1.1. Relaciona las culturas y civilizaciones que se han desarrollado a lo largo de la historia medieval y moderna. 9.1.1. Identifica e interpreta la conexión de España con los grandes procesos históricos (de las épocas medieval y moderna). 9.1.2. Valora lo que ha supuesto esta conexión para su evolución y señala los aportes de sus habitantes a lo largo de la historia.	* El Inicio de una Nueva Era * La Península Ibérica y los Reyes Católicos * Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico.
BB. Herejías, persecuciones y guerras de religión	CE1 CE2 CE3 CE7 CE8 CE9	1.1 (CCL2, CCL3, CD1, CD2, CC1) 1.2 (CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CC1)	1.1.1. Elabora y expresa contenido propio. 1.2.1. Contrasta y argumenta sobre temas y acontecimientos de la Edad Media y la Edad Moderna	* La Península Ibérica y los Reyes Católicos * Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico

		<p>2.2 (CCL1, CCL2, STEM2, STEM4, CD2, CCEC3)</p> <p>3.1 (CCL1, STEM4, STEM5, CD2, CPSAA3)</p> <p>3.2 (CCL3, STEM4, CD2, CE1)</p> <p>7.1 (CP3, CPSAA1, CC1, CC2, CC3)</p> <p>8.1 (CCL2, STEM1, STEM4, STEM5, CPSAA2, CPSAA5, CC1, CC2, CE2)</p> <p>9.1 (CCL2, CC1, CC4, CCEC1)</p>	<p>1.2.2. Analiza fuentes primarias y secundarias.</p> <p>2.2.1. Utiliza adecuadamente términos, conceptos y acontecimientos relacionados con la historia.</p> <p>2.2.2. Muestra planteamientos originales y propuestas creativas.</p> <p>3.1.1. Examina la relación entre hechos y procesos en diferentes períodos y lugares históricos.</p> <p>3.2.1. Analiza procesos de cambio histórico, teniendo en cuenta las continuidades y permanencias.</p> <p>7.1.1. Relaciona las culturas y civilizaciones que se han desarrollado a lo largo de la historia medieval y moderna.</p> <p>8.1.1. Conoce e interpreta los comportamientos demográficos de la población.</p> <p>9.1.1. Identifica e interpreta la conexión de España con los grandes procesos históricos (de las épocas medieval y moderna).</p> <p>9.1.2. Valora lo que ha supuesto esta conexión para su evolución y señala los aportes de sus habitantes a lo largo de la historia.</p>	
<p>BB. Marginación, segregación, control y sumisión en la historia de la humanidad. Personajes femeninos en la historia. La resistencia a la opresión</p>	<p>CE1 CE2 CE3 CE7 CE8 CE9</p>	<p>1.1 (CCL2, CCL3, CD1, CD2, CC1)</p> <p>1.2 (CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CC1)</p> <p>2.2 (CCL1, CCL2, STEM2, STEM4, CD2, CCEC3)</p> <p>3.1 (CCL1, STEM4, STEM5, CD2, CPSAA3)</p> <p>3.2 (CCL3, STEM4, CD2, CE1)</p> <p>7.1 (CP3, CPSAA1, CC1, CC2, CC3)</p>	<p>1.1.1. Elabora y expresa contenido propio.</p> <p>1.2.1. Contrasta y argumenta sobre temas y acontecimientos de la Edad Media y la Edad Moderna</p> <p>1.2.2. Analiza fuentes primarias y secundarias.</p> <p>2.2.1. Utiliza adecuadamente términos, conceptos y acontecimientos relacionados con la historia.</p> <p>2.2.2. Muestra planteamientos originales y propuestas creativas.</p> <p>3.1.1. Examina la relación entre hechos y procesos en</p>	<p>* La Península Ibérica y los Reyes Católicos</p> <p>* El Otro Mundo</p> <p>* Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico</p>

		<p>8.1 (CCL2, STEM1, STEM4, STEM5, CPSAA2, CPSAA5, CC1, CC2, CE2)</p> <p>9.1 (CCL2, CC1, CC4, CCEC1)</p>	<p>diferentes períodos y lugares históricos.</p> <p>3.2.1. Analiza procesos de cambio histórico, teniendo en cuenta las continuidades y permanencias.</p> <p>7.1.1. Relaciona las culturas y civilizaciones que se han desarrollado a lo largo de la historia medieval y moderna.</p> <p>8.1.1. Conoce e interpreta los comportamientos demográficos de la población.</p> <p>9.1.1. Identifica e interpreta la conexión de España con los grandes procesos históricos (de las épocas medieval y moderna).</p> <p>9.1.2. Valora lo que ha supuesto esta conexión para su evolución y señala los aportes de sus habitantes a lo largo de la historia.</p>	
<p>BC. Interés ante los retos y problemas de actualidad en el entorno local y global.</p>	<p>CE1 CE2 CE3 CE7 CE8 CE9</p>	<p>1.1 (CCL2, CCL3, CD1, CD2, CC1)</p> <p>1.2 (CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CC1)</p> <p>2.2 (CCL1, CCL2, STEM2, STEM4, CD2, CCEC3)</p> <p>3.1 (CCL1, STEM4, STEM5, CD2, CPSAA3)</p> <p>3.2 (CCL3, STEM4, CD2, CE1)</p> <p>7.1 (CP3, CPSAA1, CC1, CC2, CC3)</p> <p>8.1 (CCL2, STEM1, STEM4, STEM5, CPSAA2, CPSAA5, CC1, CC2, CE2)</p> <p>9.1 (CCL2, CC1, CC4, CCEC1)</p>	<p>1.1.1. Elabora y expresa contenido propio.</p> <p>1.2.1. Contrasta y argumenta sobre temas y acontecimientos de la Edad Media y la Edad Moderna</p> <p>1.2.2. Analiza fuentes primarias y secundarias.</p> <p>2.2.1. Utiliza adecuadamente términos, conceptos y acontecimientos relacionados con la historia.</p> <p>2.2.2. Muestra planteamientos originales y propuestas creativas.</p> <p>3.1.1. Examina la relación entre hechos y procesos en diferentes períodos y lugares históricos.</p> <p>3.2.1. Analiza procesos de cambio histórico, teniendo en cuenta las continuidades y permanencias.</p> <p>7.1.1. Relaciona las culturas y civilizaciones que se han desarrollado a lo largo de la historia medieval y moderna.</p>	<p>* El Otro Mundo</p> <p>* ¿Un Nuevo Mundo?</p> <p>* Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico</p>

			<p>8.1.1. Conoce e interpreta los comportamientos demográficos de la población.</p> <p>9.1.1. Identifica e interpreta la conexión de España con los grandes procesos históricos (de las épocas medieval y moderna).</p> <p>9.1.2. Valora lo que ha supuesto esta conexión para su evolución y señala los aportes de sus habitantes a lo largo de la historia.</p>	
<p>BC. Conservación y defensa del patrimonio histórico, artístico y cultural.</p>	<p>CE1 CE2 CE3 CE7 CE9</p>	<p>1.1 (CCL2, CCL3, CD1, CD2, CC1)</p> <p>1.2 (CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CC1)</p> <p>2.2 (CCL1, CCL2, STEM2, STEM4, CD2, CCEC3)</p> <p>3.1 (CCL1, STEM4, STEM5, CD2, CPSAA3)</p> <p>3.2 (CCL3, STEM4, CD2, CE1)</p> <p>7.1 (CP3, CPSAA1, CC1, CC2, CC3)</p> <p>9.1 (CCL2, CC1, CC4, CCEC1)</p>	<p>1.1.1. Elabora y expresa contenido propio.</p> <p>1.2.1. Contrasta y argumenta sobre temas y acontecimientos de la Edad Media y la Edad Moderna</p> <p>1.2.2. Analiza fuentes primarias y secundarias.</p> <p>2.2.1. Utiliza adecuadamente términos, conceptos y acontecimientos relacionados con la historia.</p> <p>2.2.2. Muestra planteamientos originales y propuestas creativas.</p> <p>3.1.1. Examina la relación entre hechos y procesos en diferentes períodos y lugares históricos.</p> <p>3.2.1. Analiza procesos de cambio histórico, teniendo en cuenta las continuidades y permanencias.</p> <p>7.1.1. Relaciona las culturas y civilizaciones que se han desarrollado a lo largo de la historia medieval y moderna.</p> <p>8.1.1. Conoce e interpreta los comportamientos demográficos de la población.</p> <p>9.1.1. Identifica e interpreta la conexión de España con los grandes procesos históricos (de las épocas medieval y moderna).</p> <p>9.1.2. Valora lo que ha supuesto esta conexión para su evolución y señala los</p>	<p>* La Península Ibérica y los Reyes Católicos</p> <p>* El Otro Mundo</p> <p>* Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico</p>

			aportes de sus habitantes a lo largo de la historia.	
Contenidos de carácter transversal:				
<p>Como se ha señalado en el apartado 2.4, se consideran contenidos de carácter transversal a toda la situación de aprendizaje las competencias específicas 1, 2, 3 y sus criterios asociados; los contenidos “BA. Igualdad. Situaciones discriminatorias de las niñas y de las mujeres en el mundo. Roles de género y su manifestación en todos los ámbitos de la sociedad y la cultura”; “BA. Competencia y conflicto por los recursos y el territorio. Mercados regionales, políticas comerciales y movimientos migratorios. Tensiones internacionales, choque y alianza entre civilizaciones”, “BB. Marginación, segregación, control y sumisión en la historia de la humanidad. Personajes femeninos en la historia. La resistencia a la opresión”; “BB. Tiempo histórico: construcción e interpretación de líneas de tiempo a través de la linealidad, cronología, simultaneidad y duración”, “BC. Identificación y gestión de las emociones y su repercusión en comportamientos individuales y colectivos” y los criterios de evaluación 5.1 y 6.2.</p>				
Aprendizaje interdisciplinar (en su caso):				
Esta unidad de programación didáctica no contempla ningún aprendizaje interdisciplinar, ocurriendo todo dentro de la disciplina histórica.				
Atención a las diferencias individuales:				
Los principios DUA serán aplicados de las formas que han sido descritas en el apartado 2.8.				

3.3. Desarrollo de las sesiones

La temporalización propuesta es la siguiente:

	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 4
SESIONES	03/02 El Inicio de una Nueva Era	10/02 El Otro Mundo	17/02 Navegando el Mar del Ocaso	24/02 Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico
	05/02 La Península Ibérica y los Reyes Católicos	12/02 El Otro Mundo	19/02 ¿Un Nuevo Mundo?	26/02 Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico
	06/02 La Península Ibérica y los Reyes Católicos	13/02 El Otro Mundo	20/02 Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico	27/02 Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico

Sesión 1

Título de la actividad: <i>El Inicio de una Nueva Era</i>	Duración: 50 minutos
<p>Continuando donde quedamos al finalizar la Situación de Aprendizaje anterior (La Tardía Edad Media: Auge, Crisis y Renovación), empezamos a ver los factores y eventos que marcaron el fin de la edad media. Empezamos repasando la Crisis del Siglo XIV para avanzar hacia el Renacimiento Italiano, heraldo de un nuevo pensamiento. Se verá el vídeo <i>Imprenta Gutenberg</i>, de 2 minutos de duración, que muestra el mecanismo de esta primera imprenta, que permitió la difusión de estos nuevos libros con una velocidad hasta entonces inusitada. Finalmente, se concluye con el vídeo <i>La Caída de Constantinopla</i>, de Academia Play y de 16 minutos de duración. Con esto en mente, los alumnos proponen las consecuencias de tal evento durante los últimos minutos de la sesión.</p>	
<p>Recursos didácticos concretos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - imaxinvideos, <i>Imprenta Gutenberg</i>. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=M2SanMKYdKk - Academia Play, <i>La Caída de Constantinopla</i>. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=oyeaQtn_svl 	

Sesión 2	
Título de la actividad: <i>La Península Ibérica y los Reyes Católicos</i>	Duración: 50 minutos
<p>Esta sesión tratará sobre el siglo XIV en la Península Ibérica. Se iniciará ilustrando un panorama inicial mediante el uso de un mapa de la península. A continuación, los alumnos efectuarán una lluvia de ideas, proponiendo qué objetivos les pueden quedar a una península con la Reconquista ya casi consumada. Posteriormente, se pasará al caso de Portugal, que se propone abrir nuevas rutas comerciales ante el monopolio de la Ruta de la Seda a manos de los turcos otomanos. Finalizando la sesión, se verán los primeros nueve minutos del vídeo <i>Isabel la Católica</i>, dando paso para que la próxima sesión pueda profundizar en la obra conjunta de los Reyes Católicos y la unión dinástica.</p>	
<p>Recursos didácticos concretos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mapa de la Península Ibérica en el Siglo XIV. Recurso digital. https://i.pinimg.com/originals/e8/94/3c/e8943c71ffeb572fdf6082d9c146cc41.jpg - Academia Play, <i>Isabel la Católica</i>. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=j69uwBEM_BM 	

Sesión 3	
Título de la actividad: <i>La Península Ibérica y los Reyes Católicos</i>	Duración: 50 minutos
<p>Se profundizan las características del Estado Monárquico Territorial que establecieron los Reyes Católicos mediante su unión dinástica; sus nuevas instituciones y creciente burocratización que impulsó la autoridad monárquica (25 minutos). Los alumnos responden, en parejas, una ficha de</p>	

repaso (Anexo 3) en la que deben conectar conceptos (15 minutos); esta ficha será corregida en conjunto (10 minutos), con la corrección guiada por uno de los propios alumnos.

Recursos didácticos concretos:

- Eva Braojos, *Conquista de Granada - Reyes Católicos*. Youtube.
<https://youtu.be/w5vXalCtXWE?si=Ce20h3OHxJhk33B6>

Sesión 4

Título de la actividad: *El Otro Mundo*

Duración: 50 minutos

Cambiando radicalmente de escenario, las clases pasan a enfocarse en las tres grandes civilizaciones e imperios precolombinos. La primera sesión iniciará dedicando su atención a la primera de las tres civilizaciones: los Mayas. Los Mayas fueron una civilización extraordinariamente precoz en muchos sentidos, adelantando a sus pares europeos en el desarrollo de numerosas tecnologías e invenciones. Para profundizar en ellas, se verá el vídeo *Los 7 grandes INVENTOS y DESCUBRIMIENTOS de los MAYAS* (25 minutos inclusive los 12 del vídeo). A partir de estos inventos, los estudiantes deducirán mediante una puesta en común los propósitos para los que los mayas pudieron haberlos utilizado, y especular sobre las condiciones sociales y políticas que les dieron lugar (15 minutos)

Para finalizar la sesión, se introducirá a la civilización que ocupará la próxima sesión: los Aztecas. Ésta será introducida mediante el vídeo *¿Qué diferencia a los aztecas de los mayas?*, de 5 minutos de duración.

Recursos didácticos concretos:

- El Mictlán, *Los 7 grandes INVENTOS y DESCUBRIMIENTOS de los MAYAS*. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=89KZHZSv4wg>
- CuriosaMente, *¿Qué diferencia a los aztecas de los mayas?* Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=9yc4JIMcZQg>

Sesión 5

Título de la actividad: *El Otro Mundo*

Duración: 50 minutos

Se continúa la exposición sobre el imperio Azteca. Se le dedicará la mitad mayor (30 minutos) de la sesión a este imperio, incluyendo detalles como su formación política, su idiosincrático método agrícola, y su ceremonial religioso y cosmología apocalíptica. Los últimos 20 minutos cambiarán la vista a América del Sur, y al imperio Inca. Durante este breve adelanto al imperio Inca se subrayarán los considerables desafíos geográficos a los que se enfrentaba, y cómo los sobrepasó mediante la creación del Camino del Inca. Se verá el vídeo *IMPRESIONANTE! - EL CAMINO DEL INCA EN CHILE*, de 4 minutos.

Recursos didácticos concretos:

- ArtCore Channel, *¿Cómo construían sus chinampas los Aztecas?* Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=wernyLu1YtU>

- El viejo de Historia, *IMPRESIONANTE! - EL CAMINO DEL INCA EN CHILE*. Youtube.
https://www.youtube.com/watch?v=mGify_EPyzw

Sesión 6	
Título de la actividad: <i>El Otro Mundo</i>	Duración: 50 minutos
<p>Se concluye el tema de los Incas mediante el análisis y comentario de un fragmento de los <i>Comentarios Reales</i> del Inca Garcilaso de la Vega, tratando sobre la compleja burocracia imperial incaica. Este fragmento será proyectado en una pantalla, de forma que se pueda desarrollar una lectura colaborativa. Otro fragmento a comentar será sobre las artes textiles incaicas, y se le mostrará a los alumnos un polerón fabricado con lana de alpaca, ejemplo moderno de las mismas. Finalmente, los alumnos responden en parejas una ficha (Anexo 4) en la cual deben conectar la civilización precolombina con las características que han visto desarrolladas durante estas dos sesiones (20 minutos). Esta ficha será posteriormente corregida en conjunto (10 minutos), con la corrección guiada por uno de los propios alumnos.</p>	
<p>Recursos didácticos concretos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Inca Garcilaso de la Vega, <i>Comentarios Reales</i>. Recurso digital. https://biblioteca.org.ar/libros/211664.pdf - Polerón de lana de alpaca. Objeto personal del profesor. 	

Sesión 7	
Título de la actividad: <i>Navegando el Mar del Ocaso</i>	Duración: La indicada para el tipo de salida.
<p>Para introducir el encuentro entre estos dos mundos, se realizará una salida de campo al museo Casa Colón. En éste podrán observar los avances tecnológicos y científicos que abrieron las puertas a la navegación transoceánica, y aprender sobre los viajes de Cristóbal Colón y sus primeras experiencias en el Nuevo Mundo en un contexto mucho más dinámico y novedoso que el aula de todos los días.</p>	
<p>Recursos didácticos concretos: Museo Casa Colón, C. Colón, s/n, 47005 Valladolid, Valladolid, Castilla y León.</p>	
Actividad 2: <i>¿Un Nuevo Mundo?</i>	Duración: Tarea para la casa.
<p>Para preparar la próxima sesión, los alumnos recibirán una fotocopia de la Carta de Cristóbal Colón a los Reyes Católicos detallando el descubrimiento del Nuevo Mundo y unas preguntas guía. Los alumnos deberán leer esta carta, de 9 carillas de extensión. No es necesario que los alumnos respondan las preguntas de forma escrita, pues estas solo buscan guiar su lectura hacia ciertas cuestiones que no son aparentes a primera vista, pero les puede ayudar para preparar sus argumentos en cara a la próxima sesión. Entre las preguntas se incluyen cuestiones respecto a qué intereses podía tener Cristóbal Colón al escribir esta carta (financiamiento y apoyo), qué imagen da de los indígenas y por qué (mansos y receptivos a la cristiandad, apelando al fervor misionero de los reyes), y cómo encaja este nuevo mundo en su paradigma mental (como un paraíso en la tierra).</p>	
<p>Recursos didácticos concretos:</p>	

- Cristóbal Colón, *Carta de Colón, anunciando el descubrimiento de América*. Recurso digital.
<https://web.seducoahuila.gob.mx/biblioweb/upload/Colon.%20Cristobal%20-%20Carta%20de%20Colon.pdf>

Sesión 8	
Título de la actividad: <i>¿Un Nuevo Mundo?</i>	Duración: 50 minutos
<p>La actividad consistirá en un debate y comentario en común por toda el aula sobre la carta de Cristóbal Colón a los reyes católicos. El aula será dispuesta en un esquema de mesa redonda para estimular la participación de los alumnos. El profesor guiará la actividad mediante las mismas preguntas que se les entregaron a los alumnos, quienes idealmente podrán presentar una respuesta clara y argumentada, desarrollada durante la tarea en casa dejada tras la sesión anterior. El propósito, entonces, es dilucidar que Cristóbal Colón no <i>descubrió</i> el Nuevo Mundo, sino que lo <i>inventó</i>, estableciendo los prejuicios y estereotipos que condicionarían la forma en la que América entraría al mundo occidental: como una tierra de oportunidades fértil y virgen, presta y libre a la explotación, y con una población incivilizada pero bien dispuesta a la subyugación por aquellos más civilizados.</p>	
<p>Recursos didácticos concretos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cristóbal Colón, <i>Carta de Colón, anunciando el descubrimiento de América</i>. Recurso digital https://web.seducoahuila.gob.mx/biblioweb/upload/Colon.%20Cristobal%20-%20Carta%20de%20Colon.pdf 	

Sesión 9	
Título de la actividad: <i>Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico</i>	Duración: 50 minutos
<p>La actividad consiste en la creación de pósteres expositivos sobre las cinco civilizaciones protagonistas del encuentro del mundo Atlántico. Por lo tanto, se agrupará a los alumnos en cinco grupos iguales. Cada grupo escogerá una de las civilizaciones para investigar en mayor profundidad. Se les proveerá de ordenadores para esta investigación, y se les darán hojas, cartulinas, rotuladores y destacadores para hacer el póster. Las mesas del aula serán dispuestas de forma grupal, para facilitar el trabajo en equipo y presentarles una superficie sobre la que trabajar sus pósteres. El profesor hará muestra, también, de dos ejemplos de pósteres hechos por él, para que les sirva de referencia. Estos pósteres, adjuntos en el Anexo 5, incluyen una reseña breve sobre su historia reciente (siglo XV), y resalta su posición en el tablero internacional en relación a sus vecinos y pares.</p>	
<p>Recursos didácticos concretos: Ordenadores individuales</p>	

Sesión 10	
Título de la actividad: <i>Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico</i>	Duración: 50 minutos

Continúa la investigación y creación de los pósteres.
Recursos didácticos concretos: Ordenadores individuales

Sesión 11	
Título de la actividad: <i>Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico</i>	Duración: 50 minutos
Continúa la investigación y creación de los pósteres.	
Recursos didácticos concretos: Ordenadores individuales	

Sesión 12	
Título de la actividad: <i>Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico</i>	Duración: 50 minutos
Presentación de los pósteres. Cada grupo pegará su póster en algún punto de la pared del aula, y los presentarán y explicarán ante el aula y el profesor. Se estima que cada presentación durará en torno a los 7 minutos, con un margen de 3 minutos de preparación y/o respuesta de preguntas, resultando en 10 minutos por grupo. De esta forma, se utilizan los 50 minutos de la sesión en las presentaciones. El orden de presentación es opcional, y de hecho se estimula que sea mixto; a saber, intercalando civilización americana y europea.	

3.4. Metodología y recursos

La metodología de esta situación de aprendizaje es principalmente activa, para que el alumnado participe directamente en las actividades propuestas, en vez de recibir los contenidos pasivamente. Dicho esto, por necesidad también procede en casi todas las sesiones (1-6) una parte expositiva para la explicación de conceptos y contenidos básicos, aunque en todo momento los alumnos tendrán la plena libertad de interactuar activamente con los mismos, haciendo

preguntas, ofreciendo respuestas, formulando opiniones y críticas, y en definitiva convirtiendo el aula en un foro de aprendizaje colaborativo permanente. Las sesiones 7 y 8, por el contrario, tomarán una estrategia de aprendizaje vivencial a través de la experiencia del Museo Casa Colón y el análisis de su carta a los Reyes Católicos. Las últimas 4 sesiones se dedicarán a la creación de los pósteres, incorporando en su transcurso el aprendizaje colaborativo, por descubrimiento y por TICs a través de la investigación de información para los mismos.

Los recursos y materiales didácticos ya han sido expuestos en el apartado 2.6, y será replicado aquí en pos de la conveniencia y comodidad.

Vídeo	La Caída de Constantinopla Vídeo explicativo sobre la Caída de Constantinopla, hito que marca el final de la Edad Media. Utilizado para introducir la U6.	Academia Play	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=oyeaOtn_svl	Sesión 1
Vídeo	Imprenta Gutenberg Vídeo explicativo sobre el mecanismo de la imprenta diseñada por Johannes Gutenberg. Utilizado para desarrollar el tema de la misma.	imaxinvideos	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=M2SanMKYdKk	Sesión 1
Vídeo	Isabel la Católica Vídeo explicativo sobre la vida y obra de la emblemática monarca castellana. Utilizado para introducir el tema de los Reyes Católicos	Academia Play	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=i69uwBEM_BM	Sesión 2
Filmografía	Conquista de Granada - Reyes Católicos Fragmentos de la serie televisiva <i>Isabel</i> , emitida por RTVE. Utilizada para dramatizar la fuente de la toma de Granada en relación a la consolidación de la unidad dinástica de España.	Eva Braojos	Youtube https://youtu.be/w5vXa1CtXWE?si=Ce20h3OHxJhk33B6	Sesión 3
Vídeo	Los 7 grandes INVENTOS y DESCUBRIMIENTOS de los MAYAS Breve vídeo desarrollando los avances culturales y tecnológicos de los mayas. Utilizado para desmitificar los tópicos más fantasiosos sobre este pueblo precolombino, a la vez que se subraya su nivel de desarrollo.	El Mictlán	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=89KZHZSv4wg	Sesión 4
Vídeo	¿Qué diferencia a los aztecas de los mayas? Breve vídeo explicativo sobre las diferencias entre aztecas y mayas. Utilizado para evitar la confusión de éstos por parte de los alumnos.	CuriosaMente	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=9yc4JIMcZOg	Sesión 4

Vídeo	¿Cómo construían sus chinampas los Aztecas? Breve vídeo explicativo sobre la agricultura practicada por los Aztecas. Utilizado para el desarrollo de estos.	ArtCore Channel	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=wernyLulYtU	Sesión 5
Vídeo	IMPRESIONANTE! - EL CAMINO DEL INCA EN CHILE Breve vídeo explicativo sobre el Camino del Inca. Utilizado para desarrollar el grado de desarrollo de este imperio precolombino.	El viejo de Historia	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=mGifvEPvzw	Sesión 5
Fuente primaria	Comentarios Reales Fuente facilitada por el profesor para la realización de los pósters de la U6. Debido a su extensión, se escogerán los fragmentos más relevantes.	El Inca Garcilaso de la Vega	Recurso digital https://biblioteca.org.ar/libros/211664.pdf	Sesión 6
Objeto	Polerón fabricado con lana de alpaca Objeto textil hecho en Perú. Aprendizaje vivencial sobre la textilera incaica.	Propiedad personal del profesor	Recurso físico	Sesión 6
Fuente primaria	Carta de Colón, anunciando el descubrimiento de América Carta escrita por Cristóbal Colón a los Reyes Católicos anunciando el descubrimiento de las Indias. Objeto de análisis, valoración y debate.	Cristóbal Colón	Recurso digital https://web.seducoahuila.gob.mx/biblioweb/upload/Colon.%20Cristobal%20-%20Carta%20de%20Colon.pdf	Sesión 7 y 8

3.4.1. Bibliografía para la actualización científico-docente.

Al momento de formular esta situación de aprendizaje, se ha tenido en consideración la siguiente bibliografía:

- Campos Campayo, Manuel (coord.) (2022). *La Corona en España. De los reyes godos a Felipe VI*. La Esfera de los Libros.
- Ediciones UNESCO (2000.) *Historia General de América Latina Tomo II: El primer contacto y la formación de nuevas sociedades*, editorial Trotta.
- Elliot, John H. (2006). *Imperios del Mundo Atlántico*. Editorial Taurus.
- Floristán, Alfredo (coord.). (2002). *Historia Moderna Universal*, Ariel España.
- Manzano Moreno, Eduardo. (2010). “Volumen 2. Épocas Medievales”, en Josep Fontana y Ramón Villares (dirs.), *Historia de España*. Crítica/Marcial Pons.
- Martínez, José Luis. (1990). *Hernán Cortés*, Fondo de Cultura Económica.

- Pérez Herrero, Pedro. (2011). *La América Colonial (1492-1763). Política y Sociedad*, Editorial Síntesis.
- Sanfuentes, Olaya. (2009). *Develando el Nuevo Mundo*. Editorial Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Todorov, Tzvetan. (1987). *La conquista de América, el problema del otro*. Siglo Veintiuno.
- Valdeón Baruque, Julio. (1981). *La Baja Edad Media. Crisis y Renovación en los Siglos XIV-XV*. TEMI, S.A.
- Valdeón Baruque, Julio. (2001). *Los Trastámaras. El triunfo de una dinastía bastarda*. Ediciones Temas de Hoy.

3.5. Evaluación del alumnado

Actividad (título)	Peso de la actividad en la calificación final de la SA	Instrumento	Agente	Criterios de evaluación a los que se vincula	Peso de cada criterio en la actividad
La Península Ibérica y los Reyes Católicos	5%	Cuestionario	Profesor	1.2.1 2.2.1 3.1.1 3.2.1 7.1.1 9.1.1	10% 10% 20% 10% 25% 25%
El Otro Mundo	5%	Cuestionario	Profesor	1.2.1 2.2.1 3.1.1 7.1.1 8.1.1	10% 10% 30% 30% 20%
Navegando el Mar del Ocaso	5%	Reseña de la visita al Museo Casa Colón	Profesor	1.1.1 1.2.1 1.2.2 9.1.1	20% 20% 10% 40%
¿Un Nuevo Mundo?	15%	Debate en común	Profesor	1.1.1 1.2.2 2.2.2 3.2.1 5.1.1 6.1.1 7.1.1 8.1.1	20% 10% 10% 10% 10% 10% 10% 10%

				9.1.1	10%
Imperios y Encuentros del Mundo Atlántico	50%	Póster	Profesor	1.1.1	5%
				1.2.1	5%
				1.2.2	10%
				2.2.1	10%
				2.2.2	10%
				3.1.1	10%
				3.2.1	10%
				7.1.1	10%
				8.1.1	10%
				9.1.1	10%
				9.1.2	10%
Autoevaluación	5%	Rúbrica	Alumno	7.1.1	25%
				8.1.1	25%
				9.1.1	25%
				9.1.2	25%
Coevaluación	5%	Rúbrica	Alumno	7.1.1	25%
				8.1.1	25%
				9.1.1	25%
				9.1.2	25%

3.6. Evaluación de la unidad temporal de programación

Para evaluar esta Situación de Aprendizaje se utilizará el mismo procedimiento establecido en el artículo 2.11.

4. CONCLUSIONES

No os mentiré: formular esta PGA ha sido un desafío para mí, quizás más que para muchos de mis pares. Esto es porque, chileno de nacimiento y educación, fui formado en una cultura educativa radicalmente distinta. Una de las principales diferencias radica en la extensión de las clases: en Chile, las sesiones duran 90 minutos. Esta extensión le da al profesor un amplio margen de tiempo para incorporar en una única sesión clases magistrales y actividades relativamente largas y/o complejas. Al tener que adaptarme a la mitad del tiempo al que viví en propia piel, mucho de este delicado balance se ha visto trastornado, y no he podido basarme en las actividades que me ofrecieron mis profesores en su momento. He tenido que empezar desde cero.

Esta cultura educativa distinta también está detrás de los elementos más experimentales de esta PGA: educado en el sistema Montessori, estoy habituado al uso de metodologías activas y variados recursos de alta complejidad y extensión. Por lo tanto, sé que lo peor que un profesor puede hacer es subestimar las capacidades de sus alumnos, especialmente las cognitivas. ¿Cuántos adolescentes y niños he conocido que son más inteligentes que los adultos que les rodean? Sus números son incontables.

Pero en algún punto del camino, poco después del albor de la adolescencia, esa inteligencia se marchita y muere, la curiosidad se apaga, y la chispa desaparece. ¿Qué ha pasado?

Los adultos de sus vidas les han subestimado, insistiendo que son sólo niños.

Les han abandonado, pensando que son incapaces de pensar por sí solos.

Les han fallado, porque no les interesa ayudarlos.

Como profesores, siempre nos dicen que estamos formando a los adultos del mañana. Flaco favor les hacemos, si es que olvidamos que somos más que la suma de nuestros conocimientos. Si es que vemos a un alumno con malas notas y nos lavamos las manos con un desdeñoso “éste se va a un FP”. Flaco favor les hacemos si es que olvidamos que formamos personas, no enciclopedias andantes. ¿De qué les sirve ser una enciclopedia andante, cuando siempre hay una en la repisa o a una búsqueda de internet de distancia?

Es un chiste muy común que de nada nos servirá la fórmula del binomio cuadrado perfecto al momento de llenar la declaración de la renta, o que saber distinguir esdrújulas de graves y agudas no nos salvará de un asaltante con una navaja. Y hasta cierto punto, tiene la razón; los contenidos especializados sólo son de utilidad para sus especialistas. Es cierto; geografía e historia tiene contenidos altamente especializados que de nada les sirven al que no se dedica a ello. ¿De qué sirve saber que el sucesor de Leovigildo fue Recaredo al momento de comprar la fruta, o que la batalla de Nájera se peleó en 1367 al momento de interponer una denuncia en comisaría?

Pero la historia es mucho más que una sucesión de datos inconexos entre sí. Es la evolución de nuestras sociedades a lo largo del tiempo. Son los eventos que han formado nuestra realidad actual. Son los procesos de larga duración que nos han gestado.

Podemos ignorar quién es Pedro I de Castilla o qué hizo para ameritar su sobrenombre de “el Cruel”, pero no podemos ignorar el hecho de que todos vivimos en una sociedad con un pasado. Todos escribimos historia mediante nuestras acciones, por mínimas que sean.

Participamos en un sistema político, queramos o no; nuestras vidas son un acto político en virtud del mero hecho de existir. ¿Cómo podemos entender el mundo en el que vivimos, si no sabemos de dónde se origina? ¿Cómo podemos participar en una democracia, si no sabemos razonar ni discernir entre verdades y mentiras? ¿Cómo podemos desenvolvernos, si no sabemos actuar? ¿Cómo podemos evitar que nos engañen, si no somos capaces de detenernos a *pensar*?

La insistencia de la LOMLOE en la enseñanza activa y práctica, idónea en muchas otras asignaturas, me parece mal dirigida al momento de enseñar historia. La historia no es una ciencia replicable; es una ciencia abstracta. ¿De qué me sirve tapar a los alumnos a juegos interactivos y entretenidos, moviéndolos de un lado a otro con situaciones de aprendizaje activas y estimulantes, si no son capaces de leer y entender textos complejos? ¿Si no son capaces de saber cómo buscar la verdad entre una maraña de mentiras? ¿Si no saben tomarse una pausa en este mundo hiperestimulante y *pensar*?

Y si no les enseño ahora, ¿cuándo?

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

> Legislación

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con>
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 30 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217/con>
- Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 30 de septiembre de 2022. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-3.pdf>

> Artículos

- CABEZA MORALES, I. (2012). La geografía escolar y las ciencias sociales: el caso de la secundaria oficial en España. *Folios* (35). 107-114.
- DE MIGUEL GONZÁLEZ, R. & BUZO SÁNCHEZ, I. (2020). “De la cartografía tradicional a la cartografía digital: hacia un aprendizaje activo de la geografía”. *Iber. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 98, 27-33.
- EUROPA PRESS (19/11/2020). El Congreso aprueba la polémica ley Celaá. *La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/politica/20201119/49545644622/aprobada-polemica-ley-cella.html>
- FERNÁNDEZ NARANJO, M.J. (17/07/2022). LOMLOE (2). ¿Y las ciencias sociales? *Manuel Jesús*. <https://manueljesus.es/lomloe-2-y-las-ciencias-sociales/>
- GARCÍA DE LA VEGA, A. (2019). “Perspectivas de futuro en el aprendizaje del paisaje”. *Didáctica Geográfica*, 20, 55-77.
- GARCÍA RODRÍGUEZ, M.A. (2018). *Dificultades en la enseñanza - aprendizaje de las Ciencias Sociales. Estudio aproximativo desde la perspectiva de los docentes de*

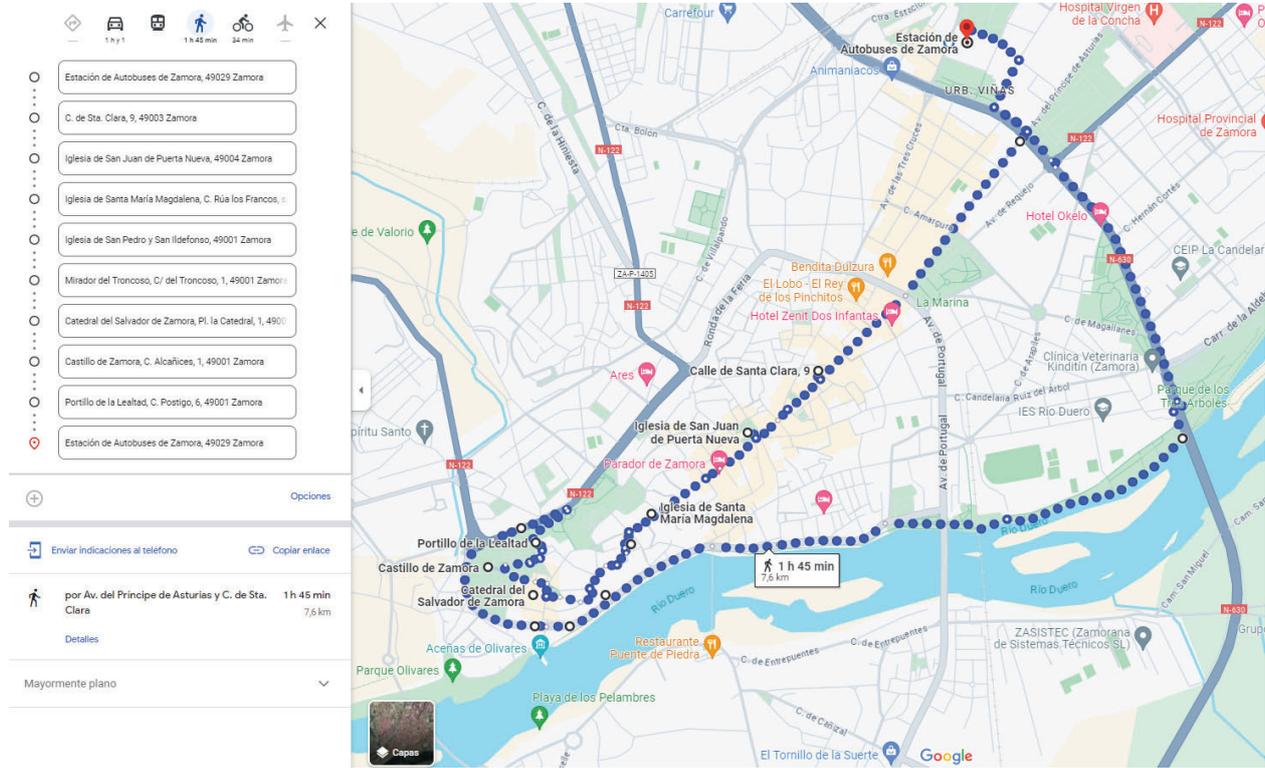
Secundaria y Bachillerato en centros de norte y zona metropolitana de Tenerife. (Tesis de Maestría, Universidad de La Laguna)

<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/11536/Dificultades%20en%20la%20enseñanza%20de%20aprendizaje%20de%20las%20Ciencias%20Sociales%20Estudio%20aproximativo%20desde%20la%20perspectiva%20de%20los%20docentes%20de%20Secundaria%20y%20Bachillerato%20en%20centros%20de%20norte%20y%20zona%20metropolitana%20de%20T.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- KNIGHT, L. (04/06/2024). Children reading fewer, less challenging books, UK and Ireland study finds. *The Guardian*.
<https://www.theguardian.com/books/article/2024/jun/04/children-read-fewer-less-challenging-books-uk-and-ireland-study-finds>
- LEE, J. & HAMMER, J. (2011). Gamification in Education. What, How, Why Bother? *Academic Exchange Quarterly*, 15, 1-5.
- PAGÈS, J. (2009): “Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década”. *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente*, Medellín; Universidad de Antioquia, 140-154
- SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, A. (2019). “La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación”. *El Futuro del Pasado*, 10, 57-79.
- MATEO SORIANO, M. (2001). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. *Proyecto Social, Revista de Relaciones Laborales*, 9, 163-184.
- VARGAS SUÁREZ, A.J. (2019). *Aplicación de la gamificación en la enseñanza de Historia en las aulas de Secundaria y Bachillerato*. [Tesis de Maestría, Universidad Católica de Murcia]
- ZAFRA, I. (05/06/2023). La Lomloe, otra reforma educativa que se asoma al abismo. *El País*.
<https://elpais.com/educacion/2023-06-05/la-lomloe-otra-reforma-educativa-que-se-asoma-al-abismo.html>

6. ANEXOS

Anexo 1. Itinerarios salidas de campo



Salida Zamora



Salida Burgos

Anexo 2. Lecturas recomendadas

> **Novela**

- Allende, Isabel. (2009). *La isla bajo el mar*. Editorial Sudamericana.
- Cornwell, Bernard. (2011). *The Saxon Stories I: The Last Kingdom*. Edhasa.
- Druon, Maurice. (1955). *Los Reyes Malditos I: El Rey de Hierro*. Ediciones B.
- Kane, Ben. (2021). *Corazón de León*. Ediciones B.
- Martin, George R.R. (1990). *Canción de Hielo y Fuego I: Juego de Tronos*. Debolsillo.
- Pérez Reverte, A. (2021). *Las aventuras del Capitán Alatriste*. Debolsillo.

> **Libro de Historia**

- Escolar, Arsenio e Ignacio Escolar. (2012). *El Justiciero Cruel. Pedro I de Castilla y el Nacimiento de las dos Españas*. Ediciones Península.
- Flori, Jean. (2001). *Caballeros y caballería en la edad media*. Paidós.
- Fossier, Robert. (2017). *Gente de la Edad Media*. 3ª edición. Taurus Historia.
- Gabriele, Matthew y David M. Perry. (2022). *Las edades brillantes. Una nueva historia de la Europa medieval*. EDAF.
- Hanley, Catherine. (2023). *Two Houses, Two Kingdoms. A history of France and England 1100-1300*. Yale University Press.
- Huizinga, Johan. *El Otoño de la Edad Media*. 12ª ed. Madrid: Alianza Ensayo, 2021.
- Jones, Dan. (2015). *Realm Divided. A year in the Life of Plantagenet England*. Head of Zeus.
- Robles, Marta. (2021). *Pasiones carnales, los amores de los reyes que cambiaron la Historia de España*. Espasa.
- Sanfuentes, Olaya. (2009). *Develando el Nuevo Mundo*. Editorial Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Todorov, Tzvetan. (1987). *La conquista de América, el problema del otro*. Siglo Veintiuno.
- Valdeón Baruque, Julio. (1968). *Los judíos de Castilla y la revolución Trastámara*. Universidad de Valladolid.

- Valdeón Baruque, Julio. (2001) *Los Trastámaras. El triunfo de una dinastía bastarda*. Ediciones Temas de Hoy.
- Valdeón Baruque, Julio. (2002). *Pedro I el Cruel y Enrique de Trastámara. ¿La primera guerra civil española?* Santillana Ediciones Generales, S.L.

> Artículo

- Rojas Goñi, G. Alejandro. (2023). *La sensibilidad política castellana en vísperas al advenimiento Trastámara: propuesta metodológica y caso de estudio*. (Trabajo de Maestría). Universidad de Valladolid.

Anexo 3.

Conectar conceptos

En la casilla vacía, anotad el número de la casilla correspondiente.

1	Una Institución es...		Reforzar el sistema de recaudación de impuestos
2	Isabel era monarca de...		Conlleve la unidad institucional
3	Las Cortes		Delegados del poder real en las ciudades; presidían los ayuntamientos
4	Función principal de la Real Audiencia		1515
5	Santa Hermandad		Organización establecida o fundada para desempeñar una función de interés público
6	Corregidores		Formado por juristas escogidos y pagados por el rey, de naturaleza consultiva.
7	Año más exitoso de los Reyes Católicos		Solo se convocaban cuando los monarcas necesitaban recursos económicos o para confirmar al nuevo rey
8	Sentencia de Guadalupe de 1486		Controlar y hacer más eficaz la justicia
9	Fernando era monarca de...		Reino de Francia
10	Fin de la tolerancia religiosa a los mudéjares		Representante del monarca en su respectivo reino
11	Unión dinástica		La Corona de Aragón
12	Objetivo prioritario de los reyes católicos		1499
13	Consejo Real		1492
14	Principal rival de los Reyes Católicos		Unificación territorial y religiosa de la península
15	Tribunal de la Inquisición		Abolición y prohibición de los "malos usos" feudales
16	Incorporación del reino de Navarra a la Corona de Castilla		Cuerpo armado encargado de perseguir a malhechores y criminales
17	Virrey		Perseguir, juzgar y castigar a los sospechosos de herejía o delitos de fe.
18	Función principal de la Contaduría Real de Hacienda		No conlleve la unidad institucional

19	Unificación política		La Corona de Castilla
----	----------------------	--	-----------------------

Anexo 4.

Aztecas, Mayas e Incas

Indica a cuál civilización (Maya, Azteca o Inca) se corresponde qué concepto.

Concepto	Civilización Precolombina.
Estaban ubicados en la Península de Yucatán	
Sólo sacrificaban reyes o prisioneros de alto estatus	
Agricultura de terrazas	
Culto al sol	
Ciudades estado independientes entre sí; ausencia de un estado.	
Su rey era considerado “el hijo del sol”, y por tanto, era divino.	
Se originan en los Andes peruanos	
Alianza militar tributaria	
Tenían un sistema de escritura pictográfico	
Sus guerras tenían por objetivo principal la captura de prisioneros de guerra	
Principio de reciprocidad	
Agricultura de tala y quema	
Agricultura de chinampas (islas artificiales)	
Imperio burocrático centralizado	
Cosmogonía fundamentada en el sacrificio humano	
No conocían la rueda	
Se ubica en el valle de México	
Tenían un sistema de escritura muy refinado y completo	
Astrología extraordinariamente precisa	
Usaban un sistema de nudos para transmitir información como contabilidad, mitos, etc.	
Artes textiles	

Concepto	Civilización Precolombina.
No conocían la escritura	

Anexo 5. Ejemplos de Póster

REINO DE INGLATERRA

THE KINGDOM OF ENGLAND AND THE KINGDOM OF WALES UNDER HENRY VIII 1509-1547 A.D.

A fines de la Edad Media, el reino de Inglaterra incluía los actuales países de Inglaterra y Gales, y partes de Irlanda, la cual reclamaba en su totalidad como suya, pero su presencia efectiva en ella era tenue.

Al finalizar la Guerra de los Cien Años (1337-1453), Inglaterra perdió todos sus dominios continentales excepto la ciudad de Calais y sus alrededores, que sería una base militar y emporio comercial hasta su pérdida final en 1558.

Inglaterra también se diferenciaba por su pujante clase media, cuya participación en los parlamentos le permitió hacerse escuchar y afianzar su posición socioeconómica.

Inglaterra, a diferencia de las otras monarquías europeas, se gobernaba bajo un sistema parlamentario, en el cual los señores y los comunes participaban en la toma de decisiones y la gobernanza. El parlamento medieval inglés fue establecido en el reinado de Juan (1199-1215), y posteriormente cultivado como una herramienta de gobierno consensual por Eduardo I (1272-1307) y Eduardo III (1327-1377), pero llegaría a su esplendor bajo la égida de los Tudor.

Entre 1455 y 1488, Inglaterra fue consumida por las Guerras de las Rosas, una serie de guerras civiles por la sucesión al trono entre las casas de York y Lancaster, descendientes de Eduardo III.

Por lo tanto, mientras otros reinos como Portugal o Castilla expanden sus horizontes más allá de sus costas, Inglaterra vio una sucesión de reyes tomar su trono de forma violenta, con reinados turbulentos y acosados por amenazas internas.

La guerra finalizó con la victoria y entronamiento de Enrique Tudor, un primo lejano de los Lancaster. Su dinastía gobernó Inglaterra por todo el siglo XVI.

Enrique VI
(1422-1461; 1470-1471)

Eduardo IV
(1461-1470; 1471-1483)

Eduardo V
(1483)

Ricardo III
(1483-1485)

Enrique VII
(1485-1509)

Ejemplo 1 — Inglaterra. Autor: G. Alejandro Rojas Goñi.

Anexo 5. Ejemplos de Póster

REINO DE FRANCIA

Al finalizar la Guerra de los Cien Años, el reino de Francia incluía la mayor parte del país actual de Francia, más la región de Flandes (Bélgica). Su coherencia interna, sin embargo, seguía dislocada entre la corona y poderosos principados feudales, como el Ducado de Borgoña, el Ducado de Bretaña, más rivales que súbditos leales.



La Guerra de los Cien Años (1337-1453) dominó la política interna y externa francesa durante el siglo XIV y XV. Esta guerra devastó a Francia en todos los sentidos, pues todas sus campañas se pelearon en suelo francés, y las tácticas inglesas se basaron en *chevauchées*, lo que son redadas, saqueos y matanzas contra el campesinado, a modo de humillar al rey francés y a su élite política como incapaces de defender a su propia gente. La guerra causó severos estragos en la política francesa, aparte de revueltas y anarquía.



La salvadora de Francia fue, aparte de la mala suerte dinástica de Inglaterra y la reconciliación de Borgoña, la célebre Juana de Arco, una joven campesina que, afirmando actuar bajo inspiración divina, se convirtió en una exitosa líder militar que trascendió los roles de género y fue reconocida como la salvadora de Francia. Fue capturada por tropas borgoñonas y quemada en la hoguera por brujería y herejía.

Con su eterno enemigo Inglaterra consumida por una guerra civil (Guerras de las Rosas) y sin otras amenazas externas, los reyes de Francia pudieron dedicarse a la neutralización de sus enemigos internos e imponer su autoridad sobre su fracturado reino. En esto tuvieron gran éxito, llegando a su apogeo bajo Francisco I (1515-1547).



El principal enemigo con el que tuvieron que lidiar los reyes franceses fue el poderosísimo Ducado de Borgoña, cuyas posesiones incluían casi todos los Países Bajos, al igual que la frontera entre Francia y el Sacro Imperio hasta Suiza.

El Ducado de Borgoña ansiaba ser un reino independiente.



La muerte del duque Carlos en 1477 resultó en la desintegración de Borgoña, con el grueso de ésta siendo heredadas por Felipe de Austria, hijo del emperador alemán y esposo de la heredera de España. Su hijo, Carlos, heredaría ambas coronas, y así, el eterno enemigo pasaría de ser Inglaterra a ser España y Alemania, aliadas íntimas.

Ejemplo 2 — Francia. Autor: G. Alejandro Rojas Goñi.