



UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

Máster Profesorado en
Enseñanza Secundaria Obligatoria,
Bachillerato, Formación Profesional y
Enseñanza de Idiomas

LA MONARQUÍA HISPÁNICA (SIGLOS XVI Y XVII)



SERRANO MÁRQUEZ, NEREIDA
TUTOR: D. RICARDO M. LUQUE
REVUELTO

CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA
E HISTORIA

CURSO ACADÉMICO 2016-2017

Imagen de la portada: Weiditz, C. (1529). *Así va el morisco de la ciudad de Granada con su mujer y niños al campo o a su jardín de recreo; pues tienen muchas huertas con varios frutos maravillosos / Así va la morisca con su marido y su niño al campo*. Fuente: Fundación Joaquín Díaz. Recuperado de: <http://www.funjdiaz.net/grab1.cfm?pag=26>



UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

Máster Profesorado en
Enseñanza Secundaria Obligatoria,
Bachillerato, Formación Profesional y
Enseñanza de Idiomas

AUTORIZACION DE LA PRESENTACIÓN PARA SU EVALUACION DE TRABAJO FIN
DE MÁSTER

El/La Prof/a. Ricardo M. Lopez Revuelto, como Director/a
del Trabajo Fin de Máster del alumno/a D./ña. Nereida Serrano Urdíquez,
con DNI. 30516548 X, matriculado en la especialidad Geografía e Historia,
informa que dicho trabajo cumple los requisitos exigidos para proceder a su defensa oral en
acto público.

En Córdoba, a 21 de junio de 2017

Fdo. Prof/a. Ricardo M. Lopez Revuelto.

Se debe presentar este impreso con firma original en los 3 ejemplares



UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

Máster Profesorado en
Enseñanza Secundaria Obligatoria,
Bachillerato, Formación Profesional y
Enseñanza de Idiomas

El alumno/a Nereida Serrano Márquez con D.N.I. 49181563F informa que ha realizado esta memoria y que constituye una aportación original de su autor, junto con la dirección de Ricardo M. Luque Revuelto

Y para que así conste, se firma el presente informe en Córdoba, a 21 de junio de 2017

Fdo. Nereida Serrano Márquez

Autor/a del Trabajo Fin de Máster

ÍNDICE

1. LA FUNCIÓN DOCENTE.....	1
1.1. El profesorado de Educación Secundaria ante la sociedad del conocimiento.....	1
1.2. Las competencias profesionales del profesorado de Ciencias Sociales en secundaria.....	2
1.3. La acción tutorial.....	4
2. DISEÑO DEL CURRÍCULUM Y PLANIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD DOCENTE.....	6
2.1. Introducción.....	6
2.1.1. La programación didáctica.....	6
2.1.2. Marco legal.....	6
<i>Otros niveles de concreción curricular: el Proyecto Educativo del Centro y las programaciones didácticas.....</i>	<i>7</i>
2.1.3. Contextualización.....	8
2.1.4. Justificación del curso elegido.....	9
2.2. Metodología.....	10
2.2.1. Principios metodológicos.....	10
2.2.2. Recursos didácticos.....	11
2.3. Objetivos.....	14
2.3.1. Objetivos generales de la etapa adaptados al contexto: Educación Secundaria Obligatoria.....	14
2.3.2. Objetivos generales de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia.....	14
2.3.3. Vinculación entre objetivos de etapa y objetivos de las Ciencias Sociales...	14
2.3.4. Objetivos específicos de 2º de ESO.....	15
2.4. Contenidos.....	17
2.4.1. Criterios para secuenciar contenidos.....	17
2.4.2. Distribución temporal de los contenidos.....	18
2.5. Evaluación.....	20
2.5.1. Evaluación del aprendizaje.....	20
2.5.2. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables.....	20

2.5.3. Indicadores de logro sobre los procesos de aprendizaje.....	25
2.5.4. Instrumentos de evaluación.....	26
2.6. Medidas de atención a la diversidad.....	27
2.7. Tratamiento transversal de educación en valores.....	29
2.8. Plan Lector.....	30
3. ELABORACIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS.....	32
3.1. Contextualización de la unidad didáctica dentro de la programación didáctica.....	32
3.1.1. Temporalización.....	32
3.1.2. Justificación.....	32
3.2. Elementos de aprendizaje.....	34
3.2.1. Objetivos didácticos.....	34
3.2.2. Competencias clave.....	34
3.2.3. Contenidos.....	36
3.2.4. Metodología y principios metodológicos.....	37
3.2.5. Plan de actividades.....	37
3.2.6. Evaluación.....	57
<i>Criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables e instrumentos de evaluación.....</i>	<i>57</i>
<i>Indicadores de logro.....</i>	<i>58</i>
<i>Criterios de calificación.....</i>	<i>59</i>
<i>Mecanismos de recuperación.....</i>	<i>60</i>
3.2.7. Atención a la diversidad.....	60
4. APORTACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES A LA FORMACIÓN RECIBIDA EN EL MÁSTER.....	61
4.1. Contexto del centro donde se han desarrollado las prácticas docentes.....	61
4.2. Análisis de los procesos de aprendizaje y del grado de aplicación de los contenidos del Máster.....	62
4.3. Interacciones sociales producidas en el aula.....	64
4.4. Proyectos desarrollados en el IES Maimónides.....	64
4.5. Síntesis sobre la intervención en el aula.....	65
5. A MODO DE CONCLUSIÓN.....	67
ANEXO I.....	68
BIBLIOGRAFÍA Y OTROS RECURSOS EMPLEADOS.....	70

<i>Bibliografía general</i>	70
<i>Bibliografía específica de Historia Moderna</i>	71
<i>Novelas</i>	71
<i>Fuentes primarias</i>	71
<i>Webgrafía</i>	73
<i>Recursos audiovisuales</i>	73

1. LA FUNCIÓN DOCENTE

1.1. El profesorado de Educación Secundaria ante la sociedad del conocimiento

El nuevo milenio ha arrancado con la certeza de nuestra pertenencia a una sociedad **globalizada** y en constante movimiento, una sociedad inconcebible hoy sin la presencia de unas tecnologías de la información y de la comunicación que no sólo han facilitado nuestro quehacer diario y las relaciones sociales, sino que han devenido uno de los más activos y prósperos motores económicos. No pocos autores, en este sentido, se han referido a la actual como la *era del conocimiento* (Esteve, 2009, p. 1), que requiere una ineludible correspondencia en términos formativos, por lo que cabe hablar igualmente de una sociedad del aprendizaje, que presenta una continua necesidad de actualizar y adquirir, con suma rapidez e inmediatez, nuevos contenidos y habilidades.

Lo anterior plantea nuevos interrogantes al sistema educativo, que ha de dar respuestas coherentes y satisfactorias a los cambios y, apostando por el futuro, ha de participar en la construcción de las nuevas sociedades del conocimiento (Tribó, 2008, p. 186). Ni que decir tiene que uno de los principales retos es el de la adaptación del profesorado de todos los niveles, pero, en el caso que nos compete, el vinculado a la educación secundaria y al área de Ciencias Sociales. Más que de adaptación, en los últimos tiempos se ha asistido a un proceso de redefinición del rol del profesorado basado en la **ampliación** y **diversificación** de sus funciones. Además, los docentes de Ciencias Sociales, por la especificidad de su área, no han podido permanecer ajenos a las transformaciones que se suceden a su alrededor. Estos precedentes sirven para contextualizar el que es el objeto de este epígrafe: analizar el perfil del profesorado de Ciencias Sociales en Educación Secundaria y las competencias profesionales requeridas para su ejercicio docente, atendiendo a las exigencias de formación inicial y continua y a la relación con la educación en valores, la atención a la diversidad, la innovación e investigación, y aludiendo finalmente a la insustituible conexión con la **sociedad digital** y con el dominio de las *Tecnologías de la Información y del Conocimiento* (TIC) y las *Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento* (TAC).

La verdadera cuestión subyacente a las anteriores no es otra que el progresivo aumento de las atribuciones y responsabilidades del profesorado, cuyo rol ha ido tornándose más complejo y adoptando múltiples aristas. Atrás queda la tradicional dicotomía entre enseñanza

–circunscrita al ámbito escolar y cimentada en la transmisión de conocimientos– y una educación que, relegada al hogar, era tarea única y exclusiva de la familia y de la comunidad. La propia evolución de los modelos familiares, estrechamente ligada a los cambios en el mercado de trabajo, ha propiciado la paulatina cesión de las tareas educadoras, que han ido trasvasándose de los hogares a los centros educativos. Es en ese contexto en el que se inserta precisamente una de las claves de la **transformación en el rol de los docentes**: el antiguo enseñante es hoy educador, pero también tutor, orientador y miembro de la amplia comunidad educativa, y es que las relaciones bidireccionales no se dan únicamente entre el profesorado y las familias, sino también con sus centros de trabajo y con la administración. Claro reflejo de ello son las múltiples funciones contempladas en el **artículo 9 del Decreto 327/2010**, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, y que van desde la enseñanza y la programación, hasta la innovación e investigación, pasando por la acción tutorial (BOJA de 16 de julio de 2010).

1.2. Las competencias profesionales del profesorado de Ciencias Sociales en secundaria

Las anteriores exigencias ofrecen una idea aproximada de las numerosas dimensiones que alberga la figura del profesorado y de la variabilidad de los escenarios en los que interviene, hechos que demandan unos requisitos indispensables para el correcto y completo ejercicio profesional. También en este ámbito se ha dejado sentir la implantación de las competencias que, en lo referente a aquéllas relacionadas con el personal docente del área de Ciencias Sociales, podrían definirse como la “capacidad para hacer frente a situaciones de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, movilizándolo de manera adecuada y creativa, en tiempo real, los recursos cognitivos pertinentes (conocimientos teóricos, técnicas, actitudes, habilidades y competencias específicas, esquemas de pensamiento, evaluación, anticipación y decisión)” (Álvarez, 2007, p. 131). Pese a la existencia de opiniones que difieren en cuanto al número y a la naturaleza de las competencias que ha de alcanzar el profesorado de Ciencias Sociales para el pleno desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, existe consenso al reconocer que las más fundamentales deben ser las siguientes: las competencias relacionadas con sus disciplinas o área –las Ciencias Sociales en este caso–; competencias psicopedagógicas; otras plenamente conectadas con el dominio de la didáctica específica; competencias vinculadas con el conocimiento de la legislación educativa; y competencia digital. A éstas habría que añadir todavía uno de los cimientos de la función

docente y que en el caso específico de las Ciencias Sociales se convierte además en su quintaesencia: la formación en valores y actitudes.

Es evidente que toda experiencia docente en esta área requiere el holgado desarrollo de las competencias relacionadas con las disciplinas a impartir y no sólo con la que constituye la de origen. Cabe en este sentido reivindicar la **multidisciplinariedad** de la formación inicial y continua del profesorado de Ciencias Sociales de secundaria (Prats, 2002, p. 166), máxime considerando dos aspectos que han mermado su concepción como un todo interrelacionado: de una parte, los diseños de los planes de estudios universitarios que, aspirando a la especialización académica y no a la formación de profesorado de educación obligatoria, han encorsetado las Ciencias Sociales en los compartimentos estancos de Geografía, Historia del Arte e Historia. De la otra, y en clara contradicción con lo anterior, esas tres disciplinas constituyen la base de la acción docente orientada a las Ciencias Sociales en los niveles de educación obligatoria, de suerte que su profesorado ha de moverse en ellas con soltura y buscar, en todo momento, su imbricación e interconexión con el objeto de **ofrecer la visión más completa e integral posible sobre las sociedades, bien sean del pasado, bien sean del presente**; en definitiva, ha de procurar la comprensión del presente desde el pasado, en clave histórica. Y en este sentido cabe insistir en el requisito, no sólo de conocer el tiempo, los conceptos y los procesos históricos, sino también de dominar la noción de espacio geográfico y de concebir el arte y el patrimonio como lo que son, manifestaciones culturales y artísticas de unas sociedades desarrolladas en un tiempo y espacio concretos.

Estrechamente relacionadas con las anteriores, hay que señalar las competencias en **didáctica de las Ciencias Sociales** y sus correspondientes didácticas específicas (Historia del Arte, Geografía e Historia), y es que sólo el conocimiento de la epistemología del área y de los contenidos que la conforman, de sus principios metodológicos, recursos y estrategias específicos (Prats, 2002, p. 169) habilitan al profesorado para completar una acción docente que aspira a la educación, la compensación de un alumnado que parte de distintos niveles socioeducativos y a la atención a la diversidad.

No menos relevantes resultan las **competencias psicopedagógicas**, que implican el contacto de los docentes con la **psicología del aprendizaje**, en tanto que resulta primordial conocer cómo se adquieren los aprendizajes significativos, y la **evolutiva**, que les aporta las claves para la comprensión de la adolescencia. También la psicología se presenta como la vía idónea para alcanzar las capacidades y actitudes que, junto con los conocimientos, conforman

la acción docente. Es ineludible referirse, por ejemplo, a la comprensión situacional, que implica la adaptación de los recursos didácticos y metodológicos a cada situación educativa; a la comprensión relacional y a la empatía, cimientos ambos del trato con el alumnado y que requieren de una actitud positiva y abierta hacia éste –*Efecto Pigmalión*–; y a la propia autoestima del profesorado, imprescindible para mantener su compromiso profesional y para hacer frente a los retos y críticas de su ejercicio docente. La psicología es, asimismo, la llave en la mediación y resolución de conflictos de convivencia que puedan originarse en el ámbito escolar, y en el asesoramiento en la toma de decisiones de un alumnado que debe, al final de esa etapa educativa, poner las primeras piedras de su proyecto vital.

Del mismo modo, la competencia profesional para la enseñanza va intrínsecamente vinculada al conocimiento y **dominio de la normativa** por la que se rige el sistema educativo. Debe conocer cuáles son sus funciones, derechos y obligaciones; cuáles los escenarios que reclaman su actuación; cómo ha de ser su relación con el alumnado, el profesorado y el centro educativo, y con las familias; cómo se organizan las enseñanzas que imparte. Sólo un conocimiento exhaustivo de cada una de estas cuestiones, contempladas en la normativa en sus distintos niveles (estatal y autonómico), puede derivar en la correcta práctica educativa y en la tan ansiada profesionalización de un cuerpo docente que se enfrenta, hoy, a deliberadas actitudes de desvalorización social.

1.3. La acción tutorial

Precisamente una de las funciones que prevé la legislación –Decreto 111/2016, de 14 de junio (BOJA de 28 de junio de 2016)– es la acción tutorial del docente de educación secundaria, que parte de un principio claro: la educación es fruto de la conjunción de la instrucción y de la orientación. Así, en su preámbulo, el D111/2016, explicita que la acción tutorial nace de la necesidad de personalizar e individualizar los procesos de enseñanza y aprendizaje para que, en función de sus necesidades, intereses y habilidades, los alumnos y alumnas alcancen los objetivos propios de la etapa educativa. Especialmente en la Educación Secundaria Obligatoria, que es el marco en el que se contextualiza este Trabajo Fin de Máster, la acción tutorial cobra un sentido doble al implicar, no sólo la tutoría personal, sino también la orientación de carácter psicopedagógico, educativo y profesional, al tratarse la ESO de una etapa de tránsito hacia la vida adulta y al pretender, en todo momento, la inserción plena de los discentes en la sociedad.

Dos facetas más completan la ya de por sí compleja competencia profesional para la enseñanza, en este caso, de las Ciencias Sociales en Educación Secundaria: el dominio de las *Tecnologías de la Información y de la Comunicación* (TIC) y de aquéllas otras adaptadas a un uso educativo, y la formación en valores y actitudes. Desde una perspectiva constructivista del aprendizaje, las TIC y las TAC –*Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento*– constituyen herramientas versátiles y de indiscutible interés al poner al alcance de discentes y docentes una cantidad ingente de recursos didácticos que, bien dirigidos, van en la senda del autoaprendizaje y abren de par en par las posibilidades de adquisición de aprendizajes significativos (Cambil y Romero, 2016, p. 271).

Por último, en páginas anteriores se ha mencionado la que parece la verdadera quintaesencia del profesorado de Ciencias Sociales: la **educación en valores** que, de hecho, justifica en buena medida su inserción curricular en el actual sistema educativo, pues aporta “respuestas a demandas planteadas al proceso educativo, tales como **socializar al alumnado**, incorporarlo a la cultura y facilitar su integración en el medio natural, social y cultural” (Palma, 2016, p. 211). Si bien es difícil determinar qué valores deben trabajarse en el aula, sí existe unanimidad a la hora de reconocer que las Ciencias Sociales ofrecen un marco óptimo e inmejorable para la inmersión del alumnado en ellos. Autores como Pilar Benejam van más allá reconociendo que el objetivo del área es la formación de ciudadanos en sistemas democráticos y que, por ende, en las aulas han de fomentarse la igualdad, la libertad, la participación, la felicidad compartida y la pluralidad (Benejam, 1997, p. 47). Son precisamente las Ciencias Sociales las **forjadoras de vínculos entre los discentes y su entorno**, del más inmediato al más remoto, las creadoras de identidades plurales y las que facilitan la comprensión del presente y la esperanza en el futuro gracias a la perspectiva histórica.

En síntesis, la competencia profesional para la enseñanza de las Ciencias Sociales es la suma de conocimientos, de capacidades y actitudes que, imbricados, definen un perfil profesional complejo y necesitado de una formación específica inicial, pero también y sobre todo continua. A este respecto, los nuevos **Másteres de Formación de Profesorado de Educación Secundaria** parecen estar más en consonancia con los nuevos roles de los docentes que el antiguo Curso de Aptitud Pedagógica (CAP), que se reveló incapaz de hacer frente a la inmersión de los futuros profesores en las dinámicas didáctica y pedagógica. La tendencia es y ha de ser, necesariamente, la de la transición guiada de la especialización académica a la profesionalización docente o, en otras palabras, el salto del mundo

universitario por los recién graduados al de las aulas de educación obligatoria, que conlleva el desarrollo de las competencias más arriba señaladas. Se resalta la idea de salto del mundo universitario, pero no su abandono total, pues precisamente una de las metas de la profesión docente es la interconexión de ambos, consiguiendo, por una parte, que los avances en la investigación –y en este caso concreto los de las Ciencias Sociales– irradien también a contextos educativos de ESO y Bachillerato, y, de la otra, que el profesorado de Educación Secundaria se sumerja en las labores de investigación e innovación educativa.

2. DISEÑO DEL CURRÍCULUM Y PLANIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD DOCENTE

2.1. Introducción

2.1.1. La programación didáctica

La acción docente, que lleva inherentes procesos y metas, exige una planificación previa que destierre de la enseñanza-aprendizaje la improvisación. La programación didáctica se revela, en este sentido, como el **medio fundamental de organización de las estrategias, acciones y actividades didácticas** que, tendentes a la consecución de unos objetivos concretos, requieren el empleo de unos recursos determinados. La previa fijación de esas acciones didácticas, de los objetivos y de los recursos no implica en absoluto la rigidez de la programación, sino que ésta debe ser flexible y mostrarse capaz de adaptarse a las características de cada centro, y además, su desarrollo, sujeto a una constante autoevaluación por parte del profesorado, debe propiciar la reflexión sobre la práctica docente y, en última instancia, su mejora.

Es el artículo 29 del Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, el referente normativo que más ahonda en la significación de las programaciones didácticas, definiéndolas como los “instrumentos específicos de planificación, desarrollo y evaluación de cada materia, módulo o, en su caso, ámbito del currículo establecido por la normativa vigente” (BOJA de 16 de julio de 2010, p. 18).

2.1.2. Marco legal

Esta propuesta de programación didáctica se fundamenta en la normativa educativa que, emanada tanto de la administración estatal como de la autonómica, regula los aspectos

generales de funcionamiento de la Educación Secundaria Obligatoria, fija los objetivos y las competencias a adquirir en esa etapa educativa y establece la correspondiente ordenación curricular. En concreto, los documentos empleados son los reseñados a continuación:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) (BOE de 4 de mayo de 2006), modificada parcialmente por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), que en sus artículos 23 al 31 regula la organización general de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE de 10 de diciembre de 2013).
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (BOE de 3 de enero de 2015).
- Orden ECD/5/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato (BOE de 29 de enero de 2015).
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, que regula la Educación Secundaria Obligatoria de los artículos 55 al 61 (BOJA de 26 de diciembre de 2007).
- Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.
- Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad Autónoma de Andalucía (BOJA de 28 de junio de 2016).
- Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado (BOJA de 28 de julio de 2016).

Otros niveles de concreción curricular: el Proyecto Educativo del Centro y las programaciones didácticas

Además del marco normativo básico anterior, en el actual sistema educativo conviven otros niveles de concreción curricular que tienen como objetivo imprimirle homogeneidad a la implantación legislativa, aunque sin renunciar a la flexibilidad de la normativa y a su

capacidad de adaptarse a las particularidades de cada centro educativo. Esta flexibilidad es posible gracias al reconocimiento de la autonomía pedagógica realizada primero por la Ley Orgánica de Educación (LOE) en 2006 y, después, por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.

A este respecto, el **Proyecto Educativo**, que forma parte del Plan de Centro –junto con el Reglamento de organización y funcionamiento y el Proyecto de Gestión–, es el documento más importante por el que se rige un centro educativo y define sus señas de identidad, en tanto que establece su organización general y las opciones de su acción educativa en función de las necesidades del alumnado y del contexto en el que se inserta (BOJA de 26 de diciembre de 2007, p. 25). Por su parte, las **programaciones didácticas**, ya antes definidas, son realizadas por los distintos departamentos del centro con el fin de desarrollar todos los elementos esenciales del currículo, es decir, objetivos, competencias, contenidos, metodología y evaluación. Constituyen el penúltimo nivel de concreción curricular; el último es el ocupado por la programación de aula.

2.1.3. Contextualización

En el momento de elaborar la programación didáctica, el Departamento ha de considerar el contexto social, histórico y geográfico del centro en el que va a desarrollarse la acción docente, con tal de que ésta sea factible y se ajuste a las necesidades y especificidades del entorno. La concreción del contexto se basa en el propio Plan de Centro del IES Maimónides, al que he accedido durante mi período de prácticas docentes. El instituto está ubicado en la calle Alfonso XIII de Córdoba, en pleno centro urbano de la capital y a tan sólo un paso de la nuclear plaza de las Tendillas y del Ayuntamiento. Comparte zona con otros centros educativos de titularidad concertada, de suerte que se alcanza una situación de sobredimensión de la oferta de plazas educativas. Este hecho explica que buena parte del alumnado proceda de distintos sectores de la ciudad y hasta de localidades cercanas.

Con casi 1400 estudiantes, el centro presenta un perfil de alumnado un tanto heterogéneo en cuanto a su extracción socioeconómica por dos motivos fundamentales: por una parte, está enclavado en una zona de rentas altas pero rodeado de barrios de clase media y baja; de la otra, recibe discentes de otros sectores de la ciudad y de fuera de ella, incluso de zonas deprimidas socioeconómica y culturalmente. Esto último ha motivado la puesta en

marcha de un Plan de Compensación Educativa que atiende a estudiantes de incorporación tardía y con dificultades de aprendizaje asociadas a su contexto de desventaja sociocultural.

A nivel general, no obstante, predomina un alumnado de clase media cuyos progenitores poseen estudios básicos, medios y, en no pocos casos, universitarios, hecho que contribuye a que el nivel socioeducativo de partida sea notoriamente superior. Del mismo modo, se encuentran en él matriculados alumnos y alumnas de etnia gitana y de procedencia norteafricana, china y latinoamericana, algunos de ellos incorporados tardíamente al sistema educativo y con escasos conocimientos de la lengua castellana. Si bien no es un instituto con problemas notorios de convivencia, la atención a la diversidad sí plantea grandes retos al profesorado –especialmente al que imparte en ESO–, por la multiplicidad de intereses y de grado de motivación, por las necesidades educativas especiales y por la disparidad de los ambientes familiares de procedencia.

Creado en 1997, el instituto cuenta con 16 unidades de Educación Secundaria Obligatoria y 6 de Bachillerato (dos de ellas en horario de tarde). En cuanto a las instalaciones, dispone de una amplia biblioteca –no en vano se ha puesto en marcha un ambicioso Proyecto Lector– y también de recursos electrónicos y material informático que fueron dotación del reciente Proyecto TIC 2.0. Es por ello que en cada aula existe un proyector, una pizarra digital, un ordenador para el uso del docente y ordenadores portátiles que en grupos más numerosos son insuficientes.

2.1.4. Justificación del curso elegido

En la elección del **segundo curso de ESO** para centrar este trabajo ha influido mi experiencia con las prácticas docentes, que desarrollé en grupos de bachillerato para adultos. Precisamente por orientarse estos cursos a las pruebas de acceso a la Universidad, son menores las posibilidades de desplegar estrategias educativas más innovadoras. Por tanto, en parte he optado por el primer ciclo de ESO porque pueden ponerse en marcha recursos educativos más atractivos y sugestivos.

Segundo de ESO ofrece, asimismo, la ventaja de un nivel de maduración y de desarrollo psicoevolutivo notoriamente mayor del alumnado en comparación con el primer curso de ese ciclo. Los discentes caminan ya hacia un pensamiento formal y científico; se inician sus relaciones con la sociedad en la que viven y empiezan a ser plenamente conscientes de su entorno; **inician la transición del estadio moral heterónomo al autónomo y surgen los**

valores personales y el pensamiento crítico (Fierro, 1997, pp. 84-88). En este sentido, la materia de Geografía e Historia se revela como un marco verdaderamente idóneo para el fomento de la educación en valores como el respeto a la pluralidad y la otredad, la libertad, la igualdad, la paridad, el cuidado del medio ambiente y del patrimonio en todas sus manifestaciones, entre otros. Las Ciencias sociales proporcionan en esta etapa, en definitiva, las herramientas para formar ciudadanos comprometidos, conscientes del mundo que habitan y reflexivos.

Igualmente se hace necesario reseñar que el interés por ese curso en concreto radica, en buena medida, en el hecho de que los contenidos abordados no se tratarán nuevamente en la ESO, y sólo serán trabajados con posterioridad por los discentes que decidan proseguir con su formación en bachillerato y en enseñanzas universitarias. Asimismo, la ciudad de Córdoba se presenta como un marco geohistórico envidiable para introducir al alumnado en el conocimiento de la Edad Media peninsular por su condición de capital emiral y califal, de epicentro de convivencia de las culturas cristiana, musulmana y judía, y por su esplendor artístico y cultural, tanto en el Medievo como en la Modernidad.

2.2. Metodología

2.2.1. Principios metodológicos

Forma parte de la labor docente la definición de la orientación metodológica, es decir, decidir qué recursos educativos van a emplearse teniendo en cuenta los objetivos establecidos para el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como las **necesidades**, las **capacidades**, los **intereses** y los **conocimientos previos** del alumnado. De igual modo, en el diseño de la metodología también entran en juego el resto de componentes del currículo, los mecanismos de evaluación, el tratamiento de las **competencias clave** y de **temas transversales** como la **educación en valores**. Todos los anteriores han de estar interrelacionados con las estrategias metodológicas seleccionadas, que en última instancia han de aspirar a las siguientes metas, algunas de las cuales quedan reflejadas en la Orden de 14 de julio de 2016 antes ya citada, y que en resumen son:

- La interacción que posibilite la construcción del conocimiento y el diálogo e intercambio de ideas, así como el cultivo de un clima de trabajo distendido e idóneo entre docente y discentes.

- El dinamismo, imprescindible a la hora de combinar recursos muy variados en escenarios didácticos distintos.
- La motivación, pues las estrategias metodológicas empleadas han de convertir al alumnado en protagonista de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje y han de acercarle temas próximos a sus intereses y experiencias. En esta línea resulta fundamental resaltar la necesidad de la significación de los procesos de enseñanza-aprendizaje y del acercamiento a problemáticas sociales y a la educación en valores.
- El fomento del interés por el conocimiento y la investigación, del pensamiento crítico y autocrítico, de las habilidades para el trabajo autónomo y en equipo, y de la conciencia acerca de sus intereses, capacidades, deberes y límites.
- La interdisciplinariedad, máxime entre áreas didácticas afines a las Ciencias Sociales como las de Lengua Castellana y Literatura, Lenguas Extranjeras y Clásicas o Filosofía, pero también con otras no tan cercanas con la Geografía y la Historia en su objeto de estudio pero con las que es posible entablar contacto a través del trabajo por proyectos.
- El desarrollo de las competencias clave, en las que más adelante se profundizará (véase apartado 3.2.2. de la propuesta de unidad didáctica).
- La visibilidad del papel de la mujer en la Historia, analizando sus roles, espacios y contribuciones al devenir de las sociedades del pasado. Igualmente, y en la misma senda de rescatar de la invisibilidad a determinados sectores sociales, se hará hincapié en la existencia de la pluriculturalidad y de minorías de carácter étnico y religioso que configuraron a la Península ibérica y a Andalucía como ricos mosaicos socioculturales.

2.2.2. Recursos didácticos

Para alcanzar la **metodología abierta, participativa y constructiva** a la que se ha aludido se propone un amplio abanico de recursos que alternarán estrategias más tradicionales y expositivas, donde la explicación de parte del cuerpo de contenidos recaerá –aunque no exclusivamente– en el docente, con otras más interactivas y que requerirán el protagonismo del alumnado.

Antes de especificar cuáles se emplean en esta programación conviene, sin embargo, aclarar que por **recursos didácticos de las Ciencias Sociales** se entiende el “conjunto de medios, instrumentos, materiales y estrategias especiales de enseñanza-aprendizaje que (...)”

contribuyen a elevar la motivación y mejorar el ambiente y las situaciones de aprendizaje, (...) todo ello con el fin de hacer más comprensible el mundo que nos rodea y las disciplinas sociales que lo estudian” (García Ruiz, 1993, p. 101). Atendiendo a su funcionalidad, los recursos didácticos suelen clasificarse en dos grandes grupos: los destinados al uso escolar y todos los existentes en el medio y que, como los primeros, ayudan a comprender el pasado y el presente. Asimismo, considerando sus rasgos específicos, García Ruiz (1996, p. 108) propone una triple categorización, a saber: a) **Recursos didácticos materiales** (cartográficos, bibliográficos, recursos estadístico-informativos, arqueológicos, artístico-monumentales, antropológicos, numismáticos); b) **Trabajos de campo**, conformados por visitas de estudio, itinerarios didácticos, excursiones, catalogación de fuentes, técnicas de recogida y análisis de datos; y c) **Recursos de animación a la historia**, entre los que cabe destacar los juegos, las simulaciones o las escenificaciones.

De forma más concreta, los que van a trabajarse en esta programación –algunos de los cuales se aplicarán más adelante al desarrollar la propuesta de unidad didáctica– son los siguientes:

- Elaboración de **frisos cronológicos** al objeto de facilitar la comprensión de nociones problemáticas en el aprendizaje de la Historia, como son las de tiempo histórico y tiempo cronológico o diacronía-sincronía. En esta misma línea, se propondrán comentarios de mapas y gráficos de carácter histórico y geográfico y, para el caso concreto del bloque destinado a la Geografía humana, trabajo con estadísticas oficiales extraídas de páginas web de organismos oficiales
- **Lluvias de ideas** empleadas al inicio de las sesiones o de cada unidad didáctica. El fin que se persigue es el de obtener, de forma espontánea y directa, una visión general acerca del nivel inicial del que parte el alumnado.
- La insustituible **explicación del profesorado**.
- **Análisis y comentario de fuentes históricas primarias y secundarias**. Se fomentará el acercamiento a la labor del historiador con el objeto de ahondar en la científicidad de la materia y de dar a conocer los materiales que sustentan la investigación histórica, bien sean primarios (testimonios de la época) o secundarios (fruto de tratamientos y reinterpretaciones posteriores). Para acceder a las fuentes de la época se recurrirá a plataformas digitales como el *Portal de Archivos Españoles*, la *Biblioteca Digital Hispánica* o la *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*.

- Relacionado con el punto anterior, se proponen **trabajos de iniciación a la investigación** que fomenten el **aprendizaje por descubrimiento**, la autonomía personal y la capacidad de reflexión y de crítica del alumnado. Con ellos se estimula el autoconocimiento sobre procesos cognitivos y educativos como la recopilación y selección de información, su análisis y organización, su interpretación y comunicación de los resultados y conclusiones.
- Comentario e interpretación de fragmentos de **obras literarias**, sean contemporáneas a la época que se estudia o bien producciones posteriores enmarcadas en el género de la novela histórica, siempre teniendo en cuenta su accesibilidad y su inteligibilidad para el alumnado, como se comentará en el apartado correspondiente al Plan de Lectura.
- **Análisis e interpretación de obras de arte** como medio de conocer los contextos culturales, sociopolíticos y económicos en los que se desenvuelve la creación artística de una determinada época. Aparte de buscar que los alumnos se familiaricen con los estilos, las funciones del arte y los agentes que intervienen en su génesis (artista, mecenas-comitente), se pretende fomentar el apego, el respeto y la valoración del patrimonio artístico y cultural en todas sus modalidades, concibiéndose como un indiscutible generador de vínculos de identidad y como el testigo de una historia común que hay que proteger. Del mismo modo, el hecho de comprender las Ciencias sociales desde una visión integradora y global conlleva la justa y obligada presencia de la Historia del Arte en los currículos de Geografía e Historia de ESO.
- Realización, asimismo, de **mapas conceptuales** que permiten condensar la información y jerarquizarla según su importancia. La extrema síntesis que entrañan los mapas conceptuales facilita la asimilación de conceptos y procesos clave de la materia.
- **Debates y exposiciones orales** que requieren reflexión previa, organización de la información que va a transmitirse y construcción de un discurso argumentativo lógico y coherente, así como el respeto de opiniones ajenas.
- Elaboración de **resúmenes de contenidos** con los que se obtiene, no únicamente promover la capacidad de síntesis, sino también trabajar la comunicación escrita.
- Trabajo con las **TIC** y con las **TAC** como parte sustancial del proceso de enseñanza-aprendizaje, como una herramienta con la que deben familiarizarse tanto docentes

como discentes, y que es posible gracias a la existencia de ordenadores para el profesorado en las aulas, de un aula específica de informática y de ordenadores portátiles para los alumnos.

- Empleo de **recursos audiovisuales** y, en concreto, de películas, documentales y de series inspiradas en las épocas que se abordan en el currículo de la materia en 2º curso de ESO.

2.3. Objetivos

2.3.1. Objetivos generales de la etapa adaptados al contexto: Educación Secundaria Obligatoria

Los objetivos generales de la etapa sobre los que se ha trabajado esta programación didáctica son los dispuestos en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. En concreto, especifica en su artículo 11 que la Educación Secundaria Obligatoria ha de contribuir a desarrollar en los alumnos las capacidades reseñadas en las páginas 176 y 177 de dicho Real Decreto (BOE de 3 de enero de 2015, pp. 176-177), y que son las recogidas en el Anexo I.

2.3.2. Objetivos generales de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia

Por su parte, los objetivos de las Ciencias sociales en la ESO quedan concretados en las páginas 157 y 158 de la Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía (BOJA de 28 de julio de 2016, pp. 157-158). Sobre esos objetivos, que se incluyen en el Anexo I de este trabajo, se ha fundamentado la presente programación didáctica.

2.3.3. Vinculación entre objetivos de etapa y objetivos de las Ciencias sociales

Tabla 1. Vinculación entre los objetivos de la etapa (ESO) y los correspondientes a las Ciencias Sociales. Fuente: realización propia.

Objetivos de ESO (Real Decreto 1105/2014)	Objetivos de las Ciencias sociales, Geografía e Historia (Orden de 14 de julio de 2016, Junta de Andalucía)
a	1, 6, 9, 10, 11, 16
b	
c	1, 10, 11, 14
d	6, 10, 11, 14, 16
e	14, 15, 16
f	1, 5, 7, 14, 15, 16

g	12, 13, 14, 15, 16
h	14, 15, 16
i	
j	1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 15, 16
k	2, 3, 10, 11, 14, 16
l	5, 6, 7

De la anterior correspondencia entre los objetivos generales de la ESO y los específicos de las Ciencias sociales es necesario extraer la evidente contribución de las materias correspondientes a esa área en el cumplimiento de los objetivos de la etapa.

2.3.4. Objetivos específicos de 2º de ESO

De forma más concreta, y aunque la Orden de 14 de julio de 2016 a la que antes se ha aludido no especifica los objetivos propios de cada curso, propongo que los objetivos específicos de Geografía e Historia de 2º de ESO, de acuerdo con los propios de la etapa y de la materia, y adaptados al contexto del centro, sean los siguientes:

1. Aproximarse a las sociedades del pasado y del presente desde una **visión global e integradora** de todas las facetas de la actividad humana (política, económica, cultural, social), reivindicando la **Historia Total** y valorando cómo esos hechos y procesos históricos multidimensionales acontecidos en las épocas medieval y moderna han contribuido a conformar y caracterizar el mundo actual.
2. Concebir a las mujeres y los hombres como **activos agentes de transformación del medio ambiente**, evaluando la contribución de las sociedades medieval y moderna a los procesos de urbanización de Córdoba, Andalucía y España, fundamentalmente. Valorar, igualmente, los peligros que entraña la acción antrópica y la explotación intensiva de los recursos naturales, poniendo el acento en problemáticas medioambientales.
3. Comprender la **diversidad geográfica y geoeconómica** del mundo actual, profundizando en las realidades inmediatas del alumnado (Córdoba, Andalucía, España) y acercándolo a problemas sociales actuales de raíz histórica tales como los movimientos migratorios, las distintas tendencias demográficas o los patrones de distribución de la población.
4. Situar en el centro de los procesos históricos a los sujetos colectivo e individual, es decir, a las **sociedades y a los hombres y mujeres** que construyeron la historia de su tiempo, indagando no sólo en los hechos políticos, sino sobre todo, y especialmente, en sus

modos de vida, mentalidades y manifestaciones culturales. Asimismo, se pretende recuperar a sectores sociales hasta ahora prácticamente invisibles en los currículos de Geografía e Historia de Secundaria como las minorías religiosas morisca y judeoconversa, o la historia de las mujeres (Hidalgo, 2003).

5. Analizar y comprender la **multiculturalidad** a través de ejemplos concretos como la sociedad de Al-Ándalus, la resultante de los procesos de la conquista cristiana del sur peninsular a partir del siglo XIII y la de época moderna, por presentar complejos mosaicos socioculturales donde tuvo cabida la dicotomía integración-rechazo. Identificar y respetar las huellas patrimoniales que dejaron en su devenir y otras que las homenajean, presentando los hitos emblemáticos más cercanos como la Mezquita de Córdoba, la red de iglesias fernandinas o el cercano monumento en honor al Gran Capitán, que permite fijar la mirada en la proyección internacional de Córdoba y Andalucía en los inicios de la Modernidad.

6. Comparar y analizar las **manifestaciones artísticas** antes referidas, contextualizándolas en el medio geográfico y humano que las produjo, e introduciendo al alumnado en el conocimiento de las técnicas y elementos artísticos, así como en la funcionalidad del arte. Se trata de fomentar la percepción del patrimonio, en su sentido más amplio, no sólo como un motor de desarrollo primordial para ciudades como Córdoba, sino también como el testimonio de una herencia compartida y un creador de vínculos de identidad y de arraigo.

7. Entender la organización política y territorial andaluza y española, así como los principios de los **sistemas democráticos** y los **valores fundamentales** sobre los que éstos descansan (libertad, igualdad, desarrollo y respeto de la paz y del bienestar humanos, etc.).

8. Conocer los inicios de la **globalización**, analizando las aportaciones andaluzas y españolas a la configuración, desde el temprano siglo XVI, del *Sistema-Mundo*. Valorar críticamente los beneficios y los inconvenientes que este proceso tiene en la actualidad.

9. Introducir a los discentes en el **conocimiento del oficio del historiador** a través del manejo del vocabulario específico, la aproximación a las técnicas de investigación propias de la ciencia y el conocimiento de la variabilidad de las fuentes (cartográficas; artísticas; documentales; bibliográficas; etc.) que sustentan su trabajo. Se fomentará el debate, la actitud crítica y reflexiva del alumnado acerca de problemáticas actuales o pasadas, y se buscará estimular su motivación a través de pequeños ejercicios de investigación que

impliquen la búsqueda y selección de la información, su tratamiento y la comunicación de las conclusiones alcanzadas.

10. Contribuir a que el alumnado se enfrente a los **problemas que plantea el aprendizaje de las Ciencias Sociales**, tales como la comprensión del espacio geográfico, de las nociones de tiempo histórico y cronológico, de multicausalidad, sincronía y diacronía, alteridad o de sujeto colectivo e individual, entre otras (Liceras, 2000, pp. 81-91; Hernández Cardona, 2002, pp. 33-44).

2.4. Contenidos

Las fuentes legislativas en las que se sustenta esta Programación didáctica –Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre y Decreto 111/2016, de 14 de junio de 2016– entienden por contenidos los “conjuntos de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias” (BOE de 10 de diciembre de 2013, Capítulo III, Artículo 6, p. 97867; BOJA de 28 de junio de 2016, Capítulo II, Artículo 4, p. 30).

Esos contenidos aparecen organizados en la normativa, primero en materias, y luego en bloques. En el caso de la asignatura de Geografía e Historia de 2º de ESO, la Orden de 14 de julio de ordenación del currículo de ESO apuesta por desplegar dos grandes bloques temáticos: el primero, de carácter histórico y denominado ‘La historia’, que aborda el devenir de las sociedades europea y española desde la Edad Media hasta el siglo XVII, y el segundo, titulado ‘El espacio humano’ y conectado específicamente con la Geografía.

2.4.1. Criterios para secuenciar contenidos

Para secuenciar los contenidos de esta planificación curricular se han considerado:

- Las propias **ordenaciones curriculares** plasmadas en la normativa antes referida.
- La **disponibilidad temporal** y la adecuación de los mismos al calendario del correspondiente curso académico. Para la Geografía e Historia de 2º de ESO, considerando que son tres las horas semanales destinadas a la asignatura y según el calendario escolar de la Delegación Provincial de Educación de Córdoba para el curso 2016-2017, se ha contabilizado un total de 104 horas.

- El bloque de contenidos históricos se ha dispuesto siguiendo **criterios cronológicos** que faciliten una asimilación lineal de los contenidos y también de las nociones de causalidad y de cambios-permanencias.
- Asimismo, en el bloque destinado a la Historia, se ha abogado por un **enfoque comparado** que combine el análisis de la realidad más cercana con el de realidades más lejanas, y también por la construcción de una **Historia Total**, al modo de la defendida por la escuela historiográfica de *Annales*, donde se aborde el estudio de todas las dimensiones de las sociedades del pasado (política, económica, social, cultural, artística).
- En relación con el punto anterior, para la articulación de los contenidos geográficos se ha partido igualmente de los **principios de proximidad-lejanía** y de **concreción-abstracción**. Al tratarse el espacio geográfico de una categoría de pensamiento y un esquema de orientación, el proceso mental de construcción del espacio ha de iniciarse desde la zona de desarrollo próximo e ir de lo más perceptivo a lo más abstracto. Ayudan también a la construcción del espacio el planteamiento de situaciones-problemas en los que el alumnado le vea sentido al aprendizaje. Se asume, en este sentido, la teoría genética de los conceptos espaciales de Piaget (1956), que estableció la relación entre la diferenciación gradual de las propiedades geométricas del espacio y el crecimiento del individuo, y que recomendaba precisamente partir de entidades próximas (Comes, 1997, pp. 170-175).
- La asignatura está orientada para progresar de lo más general a lo más específico, del marco más amplio al más detallado.
- Por último, han incidido en la secuenciación de los contenidos las propias necesidades del alumnado y la fase de desarrollo psicoevolutivo en la que se encuentra, que es la del tránsito hacia el **pensamiento formal y abstracto** y hacia un **estadio moral autónomo**.

2.4.2. Distribución temporal de los contenidos

Conforme a las ordenaciones curriculares contempladas en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, y en la Orden de 14 de julio de 2016, y a los criterios ya señalados, se ha organizado la asignatura de Geografía e Historia de 2º de ESO en trece unidades didácticas. Su distribución en cada una de las tres evaluaciones del curso académico y la asignación de un número determinado de sesiones quedan reflejadas en la siguiente tabla:

Tabla 2. Distribución temporal de los contenidos en bloques, evaluaciones, unidades didácticas y sesiones. Fuente: realización propia.

Bloque	Evaluación	Unidad didáctica y contenidos	Sesiones
Bloque I. ‘La Historia’	1ª evaluación: (16/09/2016-22/12/2016). 38 sesiones	1. Los pueblos germánicos, Bizancio y el islam	9
		2. Alta Edad Media: el feudalismo	7
		3. Al-Ándalus y los reinos cristianos peninsulares	10
		4. Plena Edad Media: renacimiento urbano y comercial (siglos XII-XIII)	7
		5. El otoño de la Edad Media (ss. XIV-XV)	5
	2ª evaluación (9/1/2017-30/3/2017). 34 sesiones	6. El nacimiento del mundo moderno	7
		7. Las monarquías modernas y los grandes descubrimientos geográficos: los Reyes Católicos	9
		8. La Monarquía Hispánica (siglos XVI y XVII)	11
		9. La Europa del siglo XVII	7
	3ª evaluación (3/4/2017-22/6/2017). 30 sesiones	10. El Barroco	6
11. Europa y el Mundo: la población		8	
12. España y Andalucía: la población		8	
13. La ciudad y el proceso de urbanización		8	
Bloque II. ‘El Espacio Humano’			

De forma más concreta, y teniendo en cuenta el **calendario escolar del curso 2016-17** fijado por la Delegación Provincial de Educación en Córdoba, la secuenciación de las unidades didácticas a lo largo del año académico es la que se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 3. Secuenciación de las unidades didácticas en el calendario académico 2016-2017. Fuente: realización propia.

Septiembre de 2016 – 1ª Evaluación				
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
				16. Inicio del curso. Evaluación inicial y UD 1 ¹
19 UD 1		21 UD 1		23 UD 1
26 UD 1		28 UD 1		30 UD 1
Octubre de 2016				
3 UD 1		5 UD 1		7 UD 2
10 UD 2		12 Festivo		14 UD 2
17 UD 2		19 UD 2		21 UD 2
24 Festivo		26 UD 2		28 UD 3
31 UD 3				
Noviembre de 2016				
		2 UD 3		4 UD 3
7 UD 3		9 UD 3		11 UD 3
14 UD 3		16 UD 3		18 UD 3
21 UD 3		23 UD 4		25 UD 4
28 UD 4		30 UD 4		

¹ En lo sucesivo se empleará “UD” como abreviatura de Unidad Didáctica.

Diciembre de 2016				
				2 UD 4
5 UD 4	6. Festivo		8. Festivo	9 UD 4
12 UD 5		14 UD 5		16 UD 5
19 UD 5		21 UD 5	Inicio Navidad	
Enero de 2017 – 2ª Evaluación				
9 UD 6		11 UD 6		13 UD 6
16 UD 6		18 UD 6		20 UD 6
23 UD 6		25 UD 7		27 UD 7
30 UD 7				
Febrero de 2017				
		1 UD 7		3 UD 7
6 UD 7		8 UD 7		10 UD 7
13 UD 7		15 UD 8		17 UD 8
20 UD 8		22 UD 8		24 UD 8
27 Festivo	28 Festivo			
Marzo de 2017				
		1 UD 8		3 UD 8
6 UD 8		8 UD 8		10 UD 8
13 UD 8		15 UD 8		17 UD 9
20 UD 9		22 UD 9		24 UD 9
27 UD 9		29 UD 9		31 UD 9
Abril de 2017 – 3ª evaluación				
3 UD 10		5 UD 10		7 No lectivo
17 UD 10		19 UD 10		21 UD 10
24 UD 10		26 UD 11		28 UD 11
Mayo de 2017				
1 Festivo		3 UD 11		5 UD 11
8 UD 11		10 UD 11		12 UD 11
15 UD 11		17 UD 12		19 UD 12
22 UD 12		24 UD 12		26 UD 12
29 UD 12		31 UD 12		
Junio de 2017				
				2 UD 12
5 UD 13		7 UD 13		9 UD 13
12 UD 13		14 UD 13		16 UD 13
19 UD 13		21 UD 13	22 Fin de curso	

2.5. Evaluación

2.5.1. Evaluación del aprendizaje

La evaluación, concebida como el conjunto de acciones programadas para recoger información sobre proceso de enseñanza-aprendizaje, ha de ser en Educación Secundaria Obligatoria, según el artículo 28 de la Ley Orgánica 8/2013, “**continua, formativa e integradora**” (BOE de 10 de diciembre de 2013, p. 97876), y, además de estar diferenciada según las distintas materias, habrá de adaptarse a las necesidades educativas especiales que presente el alumnado. Es en el profesorado en quien reside la responsabilidad de evaluar,

además de los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado, su propio ejercicio docente. En este sentido, y remitiéndonos de nuevo a la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa, debemos referirnos a los criterios de evaluación, que valoran los aprendizajes adquiridos y el grado de adquisición de las competencias y de los objetivos propios de cada etapa educativa y de cada materia. A ellos cabe sumar los estándares de aprendizaje evaluables, definidos en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, como las “especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el estudiante debe saber, comprender y hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables” (BOE de 3 de enero de 2015, p. 172).

2.5.2. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables

En la siguiente tabla se relacionan los contenidos fijados para el currículo de Geografía e Historia de 2º de ESO con los criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables y las competencias trabajadas. La normativa de la que surge dicha relación no es otra que las ya mencionadas **ordenaciones curriculares** publicadas en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, y en la Orden de 14 de julio de 2016, de alcance autonómico. Sin embargo, y dado el escaso nivel de concreción curricular de los contenidos, he elaborado una **propuesta personal** basada en la normativa. Se advierte, además, que algunos de los contenidos, por su amplitud, deben desarrollarse en más de una sesión. Es por ello que no he procedido a identificar contenidos específicos con sesiones; tan sólo se corresponden estrictamente contenidos y sesiones en la unidad didáctica 8, *La Monarquía Hispánica (siglos XVI-XVII)*, que es la que se desarrollará en apartados posteriores.

Tabla 4. Relación de competencias clave y abreviaturas empleadas

Competencia digital	CD
Competencia en comunicación lingüística	CCL
Competencia de aprender a aprender	CAA
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología	CMCT
Competencias sociales y cívicas	CSC
Competencia en conciencia y expresiones culturales	CEC
Sentido de la iniciativa y del espíritu emprendedor	SIE

Tabla 5. Propuesta de evaluación de los contenidos de Geografía e Historia de 2º de ESO. Fuente: realización propia a partir de normativa especificada.

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Competencias ²
BLOQUE I. LA HISTORIA			
Unidad didáctica 1. Los pueblos germánicos, Bizancio y el islam (9 sesiones)			
La Edad Media: concepto y subetapas: Alta, Plena y Baja Edad Media.	25	25.1	CSC, CCL, CAA.
La “caída” del Imperio romano: crisis política e invasiones germánicas	24	24.1	CSC, CCL
Los reinos germánicos: formación y evolución	24	24.1	CSC, CCL
El Imperio Romano de Oriente: Bizancio	27	27.1	CSC, CCL, CAA
El Islam y el proceso de unificación de los pueblos musulmanes	27	27.1	CSC, CCL, CAA
Unidad didáctica 2. Alta Edad Media: el feudalismo (7 sesiones)			
La Europa feudal	26	26.1	CSC, CCL
Monarquía y nobleza feudal			
El clero y la expansión de los monasterios			
El arte románico: arquitectura			
El arte románico (II): pintura y escultura			
Unidad didáctica 3. Al-Ándalus y los reinos cristianos peninsulares (10 sesiones)			
La invasión musulmana de la Península Ibérica: Al-Ándalus	27	27.1	CSC, CCL, CAA
Emirato y Califato de Córdoba			CSC, CCL, CAA
Andalucía en Al-Ándalus			CSC, CCL, CAA
Formación de los reinos cristianos peninsulares			CSC, CCL, CAA
Evolución de los reinos cristianos y musulmanes			CSC, CCL, CAA
Reinos de Castilla y Aragón: conquista y repoblación cristianas	28	28.1, 28.2.	CSC, CCL, CAA.
Reconquista y repoblación de Andalucía	28	28.1, 28.2	CSC, CCL, CAA.
El arte islámico y románico	29	29.1	CSC, CCL, CEC
Unidad didáctica 4. Plena Edad Media: renacimiento urbano y comercial (siglos XII-XIII) (7 sesiones)			
La expansión comercial europea			

² El desarrollo de las competencias clave a través de la unidad didáctica propuesta se encuentra en el apartado 3.2.2 de este trabajo.

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Competencias ²
La recuperación de las ciudades	27	27.1	CSC, CAA, CCL,
El nacimiento de las universidades			
La sociedad urbana			
Formas políticas medievales: monarquías y ciudades-estado)			
Las cruzadas	29	29.1	CSC, CCL, CEC
El arte gótico			
Unidad didáctica 5. El otoño de la Edad Media (siglos XIV-XV) (5 sesiones)			
La Baja Edad Media en Europa (siglos XIV y XV)	30	30.1	CSC, CCL, SIEP
La crisis de la Baja Edad Media: la ‘Peste Negra’ y sus consecuencias			
Conflictos sociales y políticos en Castilla (siglos XIV y XV))	28, 30	28.1, 30.1	CSC, CCL, CAA, SIEP
La crisis bajomedieval en la Corona de Aragón y la expansión mediterránea			
Unidad didáctica 6. El nacimiento del mundo moderno (7 sesiones)			
La recuperación del siglo XV	31	31.1, 31.2	CSC, CCL
El Humanismo	31, 32	31.1, 31.2, 32.1	CSC, CCL, CEC, CAA
La Reforma	32	32.1	CSC, CEC, CAA
La Contrarreforma católica			
El Renacimiento	31, 32	31.1, 31.2, 32.1	CSC, CCL, CMCT, CEC, CAA
La expansión del arte renacentista en Europa y España			
Unidad didáctica 7. Las monarquías modernas y los grandes descubrimientos geográficos: los Reyes Católicos (9 sesiones)			
Las monarquías modernas	35	35.1	CSC, CAA
La unión dinástica de Castilla y Aragón: los Reyes Católicos	33	33.1	CSC, CCL, CAA
Organización política	35	35.1	CSC, CAA
Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal	34	34.1, 34.2	CSC, CCL
América precolombina			
Conquista y colonización de América			
Unidad didáctica 8. La Monarquía Hispánica (siglos XVI-XVII) (11 sesiones)			
El Imperio de Carlos V (I): Herencia y gobierno interior			
El Imperio de Carlos V (II): Proyección exterior			

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Competencias ²
La Monarquía de Felipe II (I): La defensa de la ortodoxia	36, 37	36.1, 37.1	CSC, CCL, CEC, CAA.
La Monarquía de Felipe II (II): Los confines del Imperio			
Sociedad y economía del Siglo de Oro (I): El dinamismo económico			
Sociedad y economía del Siglo de Oro (II): Estamentos, minorías y los roles de la mujer			
La crisis del siglo XVII			
El inicio del siglo de los validos: Felipe III			
El reinado de Felipe IV			
El ocaso dinástico: Carlos II			
Unidad didáctica 9. La Europa del siglo XVII (7 sesiones)			
El siglo XVII en Europa	36	36.1	CSC, CCL, CEC, CAA
Las monarquías autoritarias, parlamentarias y absolutas	35, 36	35.1, 36.1	CSC, CAA
La Guerra de los Treinta Años	36	36.1	CSC, CCL, CEC, CAA
Unidad didáctica 10. El Barroco (6 sesiones)			
La mentalidad barroca	37, 38	37.1, 38.1	CEC, CSC, CCL, CAA
La revolución científica			
El Barroco europeo: pintura, escultura y arquitectura			
Arquitectura y escultura barroca en España y Andalucía			
La Edad de Oro de la pintura española			
BLOQUE II. EL ESPACIO HUMANO			
Unidad didáctica 11. Europa y el Mundo: la población (8 sesiones)			
Europa y el Mundo: la población	7, 10	7.1, 7.2, 10.1, 10.2	CSC, CMCT, CCL, CD, CAA
Modelos demográficos	10	10.1, 10.2	CSC, CCL, CD, CAA.
Movimientos migratorios	10	10.3	CSC, CCL, CD, CAA.
Unidad didáctica 12. España y Andalucía: la población (8 sesiones)			
La población española	1	1.1	CSC, CMCT, CCL, CD, CAA
España: organización territorial	2	2.1	CSC, CCL, SIEP
La población andaluza	1	1	CSC, CMCT, CCL, CD, CAA

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Competencias ²
Andalucía: organización territorial	2	2.1	CSC, CCL, SIEP
Movimientos migratorios y modelos demográficos	1	1.1	CSC, CMCT, CCL, CD, CAA.
Unidad didáctica 13. La ciudad y el proceso de urbanización (8 sesiones)			
Poblamiento urbano	9, 17, 18	9.1, 9.2, 17.1, 18.1	CSC, CCL, SIEP, CD, CAA.
Crecimiento de las ciudades			
Evolución de las ciudades en Europa y el Mundo			
El espacio urbano en España y Andalucía	6, 17	6.1, 17.1	CSC, CCL, CD, CAA.

2.5.3. Indicadores de logro sobre los procesos de aprendizaje

La legislación y, en concreto, el RD 1105/2014, de 26 de diciembre, establece en su artículo 20 que, para evaluar los procesos de enseñanza y su propia práctica docente, el profesorado debe establecer indicadores de logro en sus programaciones didácticas (BOE de 3 de enero de 2015, p. 183). Cobran sentido, por tanto, en el marco competencial, pues el objetivo primordial de tales indicadores no es otro que valorar el **nivel de desarrollo de las competencias clave**.

A modo de ejemplo, se ha diseñado la rúbrica de la novena unidad didáctica propuesta, en la que es posible observar cómo los indicadores de logro surgen directamente de los estándares de aprendizaje propuestos por el ya citado RD 1105/2014, de 26 de diciembre.

Tabla 6. Ejemplo de rúbrica propuesta para la evaluación de los indicadores de logro de la unidad didáctica 9.

Unidad didáctica 9. La Europa del siglo XVII						
Estándar de aprendizaje	Indicadores de logro					
	Sobresaliente		Notable		Suficiente	
35.1. Distingue las características de regímenes monárquicos autoritarios, parlamentarios y absolutos	Distingue las características de regímenes monárquicos autoritarios, parlamentarios y absolutos	las de	Distingue las características de regímenes monárquicos autoritarios y parlamentarios.	las de	Distingue las características de regímenes monárquicos autoritarios.	No distingue las características de los regímenes monárquicos autoritarios, parlamentarios ni absolutos.

36.1. Analiza las relaciones entre los reinos europeos que conducen a guerras como la de los “Treinta Años”.	Analiza las relaciones entre los reinos europeos que conducen a guerras como la de los “Treinta Años”	Analiza las relaciones entre los reinos europeos que conducen a conflictos.	Analiza las relaciones entre reinos europeos.	No analiza las relaciones entre los reinos europeos que conducen a guerras como la de los “Treinta Años”
--	---	---	---	--

2.5.4. Instrumentos de evaluación

Para constatar y evaluar de **forma continua** la evolución del proceso de aprendizaje de cada alumno y alumna, así como la consecución de los objetivos de la etapa educativa y de las competencias clave, el profesorado debe recurrir a diversos instrumentos y técnicas que canalicen los criterios de evaluación y que se adapten a las necesidades y características concretas del alumnado. En este sentido, los instrumentos de evaluación propuestos en esta programación didáctica son los siguientes:

- **Listas de control de la asistencia** y registro de incidentes significativos, fundamentales para valorar la actitud en clase, que constituye uno de los criterios de calificación propuestos.
- **Actitud colaborativa** con el docente y sus compañeros, y disposición al trabajo.
- **Cuaderno del trabajo del alumnado**, con las actividades diseñadas y propuestas por el docente.
- **Participación en debates**, presentaciones, salidas a la pizarra, preguntas e intervenciones, que ayuden a evaluar la actitud del alumnado en clase y el nivel de adquisición de las competencias y objetivos de la materia. Se tendrá en cuenta la actitud y la participación durante las visitas previstas durante el curso.
- **Actividades de refuerzo y consolidación** realizadas en clase, de forma individual o en grupo, o en casa: cuestionarios; ejercicios de definición de conceptos y de desarrollo de temas; comentario de mapas, gráficos, imágenes o textos; mapas conceptuales y resúmenes; exposiciones. Se valorará positivamente la expresión, tanto escrita (ortografía, sintaxis, léxico) como oral. Por el contrario, el empleo reiteradamente deficiente de la lengua castellana se valorará negativamente.
- **Actividades de ampliación y de iniciación a la investigación** que, guiadas y dirigidas por el docente, entrañan procesos de selección, tratamiento y comunicación de la información.

- **Prueba escrita** al final de cada unidad didáctica: preguntas conceptuales (de definición o de relación de términos); procedimentales (comentario de mapas, textos, imágenes o gráficos); y de carácter reflexivo, en función de lo trabajado en clase.

2.5.5. Criterios de calificación

Aunque el complejo proceso de evaluación no puede quedar reducido a la obtención de una expresión numérica, no es menos cierto el hecho de que el resultado del proceso de aprendizaje requiere una calificación concreta y que derive directamente de los instrumentos de evaluación seleccionados. Así, en función de los instrumentos antes señalados, los criterios de calificación que se proponen en este trabajo son los siguientes:

Tabla 7. Propuesta de criterios de calificación. Fuente: realización propia.

Criterios de calificación	Instrumentos de evaluación	Porcentaje de la nota final
1. Actitud y participación	- Listas de control de la asistencia y registro de incidentes - Actitud colaborativa con compañeros y docente - Participación en debates, presentaciones, salidas a la pizarra y en la visita organizada.	10%
2. Actividades de clase	- Cuaderno de trabajo del alumno con: a) Actividades de refuerzo o consolidación realizadas en casa o en clase, de forma individual o grupal. b) Actividades de ampliación	40%
3. Prueba escrita final	- Prueba escrita al final de cada unidad didáctica Observaciones: Se requiere una nota mínima de 5 para superarlo. En caso de suspenso, se propondrá un trabajo de recuperación.	50%

2.6. Medidas de atención a la diversidad

La atención a la diversidad constituye, junto con la educación en común, uno de los principios fundamentales sobre los que se asienta la Educación Secundaria Obligatoria, y así lo contempla el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, en su artículo 10. La normativa insta a que las medidas de atención a la diversidad se orienten a “responder a las necesidades educativas concretas del alumnado y al logro de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria y la adquisición de las competencias correspondientes” (BOE de 3 de enero de 2015, p. 176). Es, sin embargo el **Decreto 111/2016, de 14 de junio**, de alcance autonómico, el que más ahonda en la definición y las estrategias a desplegar para abordarla. El mismo texto establece que la atención a la diversidad es el “conjunto de actuaciones educativas

dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones, intereses, situaciones socioeconómicas y culturales, lingüísticas y de salud del alumnado” (BOJA de 28 de junio de 2016, p. 40). En concreto, es a partir de su artículo 20 donde desarrolla las **estrategias de atención a la diversidad**, que van desde las adaptaciones curriculares significativas y no significativas, hasta la propuesta de programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento, y que están orientadas a los discentes con necesidades específicas de apoyo educativo, con necesidades educativas especiales, los incorporados tardíamente al sistema educativo y los identificados de altas capacidades. En todo caso se opta por el **marco educativo normalizador e inclusivo** de los alumnos con necesidades especiales o específicas, que requiere una mayor preparación para el profesorado, pues ha de gestionar la diversidad del aula y ha de estar dispuesto a colaborar con profesionales especializados y con el Departamento de Orientación del centro (Ferrer, Cerdán, Gil, 2010, p. 243).

Para el caso concreto de la materia de Geografía e Historia de 2º de ESO, y partiendo de la base de que las adaptaciones curriculares significativas y su idoneidad se coordinan con el Departamento de Orientación del centro, las medidas de atención a la diversidad que se proponen son las presentadas a continuación, y de las cuales se ejemplificarán algunas en el correspondiente apartado de la unidad didáctica (3.2.7).

- **Actividades de ampliación para alumnos con altas capacidades educativas.** Se propone la realización de comentarios de textos, imágenes, gráficos y mapas que ofrezcan nuevas perspectivas de aprendizaje, y el planteamiento de pequeños ejercicios de investigación que, bajo las orientaciones del docente, den salida a los intereses personales del alumnado de tal perfil.
- **Actividades de refuerzo para alumnado con necesidades educativas especiales y de apoyo,** y que no implican adaptaciones curriculares significativas. Es posible consolidar los contenidos abordados en cada sesión a través de ejercicios más lúdicos como crucigramas y pasatiempos; del uso de recursos TIC como *Hot Potatoe* o *Kahoot* o de la comprensión de textos y el comentario imágenes y mapas mudos (geográficos o históricos). Igualmente, se plantea la elaboración de fichas esquemáticas donde los contenidos de cada unidad estén perfectamente sintetizados. Se aspira a la flexibilidad y a la voluntad de adaptación de las metodologías a las necesidades y motivaciones de los discentes.
- **Flexibilidad de los criterios de calificación e instrumentos de evaluación.**

2.7. Tratamiento transversal de educación en valores

Tanto la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), como el Decreto 111/2016, de 14 de junio, que regula la ordenación y el currículo de la ESO en la Comunidad Autónoma en Andalucía, convienen en la necesidad de abordar una serie concreta de elementos que, de forma transversal, han de abordarse en el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. La normativa de ámbito autonómico los desarrolla en su artículo 6 (BOJA de 28 de junio de 2016, pp. 31-32) y, aunque **van a abordarse en su totalidad en el marco de la asignatura de Geografía e Historia de 2º de ESO**, los que van a recibir un **especial tratamiento** son los que se desglosan a continuación:

- A través de la aproximación a la **organización política y territorial de Andalucía y de España**, y al conocimiento de los principios sobre los que se sustenta la democracia, se fomentará el respeto al **Estado de Derecho**, a los **derechos y libertades fundamentales** contemplados en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía de Andalucía, como por ejemplo la justicia, la igualdad ante la ley y el principio de igualdad de oportunidades, la no discriminación, la accesibilidad universal y el pluralismo político, impulsando las habilidades sociales para el ejercicio de la participación ciudadana y previniendo el uso de la violencia.
- Se fomentará la **igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres**, valorando su aportación al desarrollo de las sociedades y al conocimiento, mediante la incorporación a los temas del bloque de Historia de epígrafes que aborden la **contribución de las mujeres** en cada período estudiado, **sus espacios y sus distintos roles**. Se hará, por ejemplo, en la unidad didáctica correspondiente con la *Monarquía Hispánica (siglos XVI-XVII)*, que es la que se ejemplificará en posteriores páginas.
- Igualmente, en el bloque correspondiente a la Historia, se trabajarán **la tolerancia, la pluralidad y la convivencia intercultural** que permitan valorar las contribuciones de las distintas sociedades, civilizaciones y culturas al desarrollo de la humanidad. Especial hincapié tendrán estas cuestiones en los temas dedicados a la Edad Media peninsular, a Al-Ándalus y a la sociedad en época moderna, idóneos para abordar la multiculturalidad y, a través de ejemplos concretos del pasado, analizar las **tensiones entre las políticas de integración y rechazo**.

- Los temas insertos en el bloque de Geografía –*El espacio humano*– se presentan como una oportunidad inigualable para promover la **reflexión y la actitud crítica frente al proceso de globalización y sus problemas inherentes** (salud, pobreza, emigración, desigualdades, agotamiento de recursos naturales, contaminación y otros problemas ambientales), pero también actitudes relacionadas con el **consumo responsable** y con el **emprendimiento** y la iniciativa económica.

De forma más genérica, la materia permite introducir al alumnado en la **empatía**, el diálogo y la comunicación interpersonal; en el **empleo crítico** y el autocontrol en el uso de **tecnologías de la información y de la comunicación**; en valores relacionados con la **convivencia y la seguridad vial**; en los **hábitos de vida saludable**, la promoción de la dieta equilibrada y el uso responsable del tiempo de ocio, entre otros.

2.8. Plan Lector

Las acciones orientadas a despertar el interés y a generar el hábito de la lectura constituyen un punto esencial en las programaciones en las distintas materias de la Educación Secundaria Obligatoria. A través de los planes lectores se pretende que el alumnado se sienta estimulado y participe del disfrute proporcionado por los libros y la prensa, que los conciba como **herramientas para entender el mundo en el que vive** y que valore la **universal herencia literaria** de la que somos receptores, pero también transmisores. Mi propuesta en este campo va a centrarse en aproximar a los discentes al género literario de la **novela histórica** (Bertrand, 2008) que, desde la ficción, resulta una ventana apasionante a épocas pasadas y posibilita la comprensión de las nociones de tiempo histórico y cronológico, de alteridad, pluralidad y de empatía histórica. Les permite, en suma, descubrir escenarios y épocas pasadas, consolidar lo aprendido y ampliar sus horizontes sobre la materia. Así, tal y como se comentará en la ejemplificación de unidad didáctica desarrollada, entre las actividades más recurrentes se encuentra el comentario y el trabajo sobre fragmentos seleccionados de distintas novelas, que sin duda exige un ejercicio de maduración, tanto lectora como comprensora, pero también requiere una actitud crítica ante la necesidad de discernimiento de lo real y lo ficticio, de lo histórico y lo novelado.

Para todo el curso, e incluyendo los que figuran en la unidad didáctica, se propone la lectura y comentario de fragmentos seleccionados de las siguientes obras:

- Baer, F. (1991). *El puente de Alcántara*
- Eco, U. (1980). *El nombre de la rosa*
- Delibes, M. (1998). *El hereje*
- Maalouf, A. (1986). *León el Africano*
- Mujica, M. (1964). *Bomarzo*
- Pérez Reverte, A. (1998). *El sol de Breda*

Aparte de la novela histórica, se trabajará con **testimonios literarios de las épocas estudiadas**, entre los que destacan fragmentos seleccionados de obras como *Tirant lo Blanch*, de Joanot Martorell, que aproximará al alumnado a la novela caballerescas aragonesa; el *Decamerón*, de Giovanni Boccaccio, fundamental para comprender el colapso bajomedieval; o el universal *Don Quijote de la Mancha*, de Miguel de Cervantes y Saavedra, del que se propone una actividad en la unidad didáctica. El plan lector se completa con una aproximación del alumnado a las **fuentes historiográficas**, tanto **primarias** (crónicas y tratados contemporáneos a los hechos abordados) como secundarias de carácter **bibliográfico**, producto de la investigación de especialistas en los correspondientes temas.

3. ELABORACIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS

3.1. Contextualización de la unidad didáctica dentro de la programación didáctica

3.1.1. Temporalización

La unidad didáctica propuesta, que lleva por título *La Monarquía Hispánica (siglos XVI - XVII)*, se desarrolla en la segunda evaluación del 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria. Por la extensión de los contenidos a abordar, se le ha asignado un total de **once sesiones de 55 minutos**, pero insisto en la **necesidad**, por la amplitud y la complejidad de la materia, **de subdividir algunos de los temas abordados en dos epígrafes que requerirían una segunda sesión.**

Tabla 8. Temporalización de los contenidos de la unidad didáctica elegida. Fuente: realización propia.

Sesión	Contenidos didácticos	
1	El Imperio de Carlos V	Herencia y gobierno interior
2		Proyección exterior
3	La Monarquía de Felipe II	La defensa de la ortodoxia
4		Los confines del Imperio
5	Sociedad y economía del Siglo de Oro	El dinamismo económico
6		Estamentos, minorías y los roles de la mujer
7	La crisis del siglo XVII	
8	El inicio del siglo de los validos: Felipe III	
9	El reinado de Felipe IV	
10	El ocaso dinástico: Carlos II	
11	Prueba final escrita	

3.1.2. Justificación

Curricularmente, la unidad didáctica abordada pertenece al tercero de los bloques –*La Historia*– en los que el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, articula la materia de Geografía e Historia para el primer ciclo de ESO (BOE de 3 de enero de 2015, pp. 300-301). Los contenidos que en la normativa lleva aparejados, y que son corroborados en el ámbito andaluz en la Orden de 14 de julio de 2016, son los siguientes: *Los Austrias y sus políticas: Carlos V y Felipe II. Los Austrias y sus políticas: Felipe III, Felipe IV y Carlos II.*

Se encuentra directamente relacionada, esta unidad didáctica, con las dos que la preceden –*6. El nacimiento del mundo moderno y 7. Las monarquías modernas y los grandes descubrimientos geográficos: los Reyes Católicos*–, pues en la conformación de la Monarquía Hispánica confluyeron las calculadas políticas dinásticas de los Reyes Católicos,

el factor hereditario y el proceso de expansión geográfica, que culminaría precisamente en los reinados de Carlos I y Felipe II, con la conquista y colonización de las Indias Occidentales, y con las exploraciones filipinas y la incorporación de las posesiones lusas en el Atlántico y el Índico. En esta misma línea, la riqueza obtenida de los territorios recién añadidos a la Monarquía retroalimentaría a su vez la aventura imperialista de los Habsburgo y su avidez de intervenir en distintos conflictos de alcance internacional. También en esas dos unidades anteriores se pone el acento en el Renacimiento, el Humanismo, la Reforma y la Contrarreforma, procesos y movimientos culturales sin los cuales es imposible entender la marcha política y social de la Monarquía Hispánica a lo largo del Quinientos, especialmente en lo referente al abanderamiento de la ortodoxia.

Por el **especial contexto** en el que se encuentra situado el IES Maimónides, resulta de **gran importancia pedagógica**, pues las claves que la unidad didáctica proporciona al alumnado sobre la Edad Moderna española son extrapolables al caso andaluz y cordobés, y precisamente **el entorno monumental en el que se ubica** –cercanía de la plaza de las Tendillas y del monumento al Gran Capitán, o a la plaza de la Corredera– permite ahondar en la vertiente cultural y política del período estudiado.

En lo referente a la significación de esta unidad para otras posteriores, es evidente que resulta esencial para comprender el cambio en el juego de equilibrios que, en la política europea, se producirá en las décadas centrales del siglo XVII y que tendrán ocasión de ser tratadas en la novena unidad, *La Europa del siglo XVII*. E igualmente fundamental lo es para cualquier aproximación al Barroco, en tanto que proporciona las claves sociales, políticas y económicas para la comprensión de un fenómeno cultural de tal envergadura. En este sentido, es necesario resaltar la relación que guardan los contenidos que conforman la unidad didáctica propuesta con otras materias y, en especial, con **Lengua y Literatura** pues, como ocurre en el Barroco con las artes y la arquitectura, la producción literaria del riquísimo Siglo de Oro es fruto de una sociedad concreta que vive en un tiempo y un espacio determinados. Sea en el campo de la prosa y de la novela picaresca, en el de la poesía, con el binomio Góngora-Quevedo, o en el del teatro, con Lope de Vega y Calderón de la Barca, nos encontramos con magníficos testimonios de una época, con el ojo clínico y aventajado de quienes retratan la cotidianidad, las miserias y las preocupaciones de sus contemporáneos.

Del mismo modo, esta unidad didáctica pone los cimientos para la comprensión del siglo XVIII y de la crisis del Antiguo Régimen, temas con los que se abre el **currículo de**

Geografía e Historia en 4º de ESO. Contribuye a articular las visiones que sobre la sociedad, los gobernantes, la economía y la cultura tiene el alumnado, y lo prepara para enfrentarse a los convulsos cambios que se avecinan en las postrimerías del Setecientos.

3.2. Elementos de aprendizaje

3.2.1. Objetivos didácticos

Si bien la legislación no asigna objetivos a los contenidos abordados en cada unidad didáctica, nos hemos servido del RD 1105/2014, de 26 de diciembre y, en concreto, de los criterios de evaluación y de los estándares de aprendizaje evaluables para definirlos:

1. Distinguir y analizar distintos de fuentes históricas que fundamentan el conocimiento sobre la Edad Moderna.
2. Conocer la periodización y las características internas de los reinados de los Austrias, desde Carlos I hasta Carlos II.
3. Relacionar las actuaciones políticas y sociales con el contexto religioso y cultural de la Contrarreforma.
4. Comprender la organización social, política y territorial de la Monarquía Hispánica.
5. Asimilar la complejidad y la riqueza de la sociedad española en época moderna.
6. Valorar la importancia que el descubrimiento, la conquista y la colonización de América tuvieron para el despliegue de la política imperial de los Habsburgo.
7. Definir el fenómeno del valimiento e identificar a sus máximos exponentes.
8. Entender el concepto de crisis económica y evaluar sus consecuencias políticas y sociales.
9. Identificar los rasgos definitorios de la política exterior de la Monarquía Hispánica en los siglos XVI y XVII.
10. Promover el respeto y la valoración del patrimonio cultural, histórico-artístico y literario de la época.

3.2.2. Competencias clave

Las **competencias clave**, uno de los elementos centrales del currículo, son definidas en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, como las “capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos” (BOE de 10 de diciembre de 2013, p. 97868). Su entrada en el sistema educativo español está plenamente relacionada con la Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo, y su

puesta en marcha conlleva combinar “habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”; se traducen, en definitiva, en “saber hacer”, como especifica el RD 1105/2014, de 26 de diciembre (BOE de 3 de enero de 2015, p. 170).

La aplicación del sistema competencial a esta propuesta de unidad didáctica lleva inherente la contribución al **desarrollo de las siete competencias clave**, a saber: Competencia en comunicación lingüística (CCL); Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT); Competencia digital (CD); Aprender a aprender (AA); Competencias sociales y cívicas (CSC); Conciencia y expresiones culturales (CEC) y Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE).

La especificidad de la unidad didáctica dedicada a la Monarquía Hispánica en los siglos XVI y XVII, con los contenidos arriba desglosados, conlleva en primer lugar un alto grado de adquisición de competencias indudablemente conectadas con la materia de Geografía e Historia: las **Competencias sociales y cívicas (CSC)** y la **Competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC)**. La primera implica, en este caso, concebir a la sociedad española de los siglos XVI y XVII como un ente dinámico, cambiante y sumamente complejo que ve surgir en su seno conflictos, algunos de ellos de cariz político, pero otros de raíz social, como el levantamiento de los moriscos en las Alpujarras (1568-1570) y el posterior decreto de su expulsión, en 1609. El desarrollo de esta competencia conlleva igualmente comprender y analizar de forma crítica valores y conductas de la sociedad en época moderna, y también aproximarse a ella desde la óptica de la **multiculturalidad y la mixtura**, incidiendo en la necesidad de la empatía histórica y en el respeto a la otredad, a la historia y a las diferentes identidades. Unas identidades múltiples y diversas también en su faceta creadora, por lo que la unidad didáctica contribuye de manera esencial a trabajar la **Competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC)**. Ésta entraña conocer, apreciar, comprender y valorar cualquier tipo de manifestación cultural y artística, concibiendo el patrimonio y la herencia cultural como elemento clave de la identidad y la riqueza de los pueblos. En esta ocasión concreta, el trabajo de esta competencia se realizará a través de las actividades propuestas, que conectarán al alumnado con testimonios artísticos, literarios y documentales de la Modernidad hispana, y que tienen como objetivo último despertar su sensibilidad artística y su concienciación acerca de la protección patrimonial.

También a través del tipo de actividades propuestas al alumnado se alcanza un notorio grado de adquisición de las **competencias de aprender a aprender (CAA)**, la **competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT)**, y el **Sentido de la iniciativa y del espíritu emprendedor (SIE)**. La primera va implícita en el propio proceso de aprendizaje y supone el control y la autorregulación del mismo, de suerte que el horizonte es el de la autonomía de aprendizaje y la metacognición. Si bien forma parte del proceso de aprendizaje, existen determinadas actividades de carácter crítico-reflexivo que impulsan la motivación, la investigación y el autoconocimiento. De forma más específica, en otras actividades previstas como el comentario de gráficos o de mapas, se avanza en la adquisición de la **competencia matemática y las competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT)**, pues se requiere el dominio y la comprensión de nociones matemáticas como los números y los datos, pero también es necesario el empleo de tecnologías. En cuanto al Sentido de la iniciativa y del espíritu emprendedor (SIE), es evidente que se fomenta con el aprendizaje de las claves económicas de los siglos abordados, pero también mediante el trabajo individual y en equipo, y a través de la capacidad de liderazgo del alumnado.

Por último, y no menos importante, es el desarrollo de dos competencias vitales: la relacionada con la **comunicación lingüística (CCL)** y la **Competencia digital (CD)**. La primera guarda indudable relación con esta unidad didáctica por cuanto la propia práctica docente y la dinámica del aula implican interacción y comunicación oral constante y bidireccional. De forma más específica, la expresión escrita se fomenta intensivamente en las actividades propuestas y en la prueba final. En ellas se valorarán elementos como el léxico, la semántica, la ortografía y la capacidad discursiva del alumnado a la hora de dar coherencia y corrección a sus textos. No obviamos que esa competencia en comunicación lingüística abarca otros ámbitos como la comprensión lectora, la selección y el tratamiento de la información, o la propia producción, manual o digital, de textos. Esa producción digital de textos y el manejo de los respectivos programas de edición, así como la familiarización de los discentes con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son, entre otros, aspectos que fomentan la adquisición de la Competencia digital (CD).

3.2.3. Contenidos

Ciñéndonos a la propuesta de contenidos realizada en el RD 1105/2014, de 26 de diciembre, los correspondientes a esta unidad didáctica serían los siguientes: *Los Austrias y sus políticas: Carlos V y Felipe II. Los Austrias y sus políticas: Felipe III, Felipe IV y Carlos*

II. Salta a la vista su diseño clásico, donde la **cronología y la historia política se imponen como ejes para la vertebración temática**. Aun compartiéndola y considerando lo acertado de su organización, se ha optado por **rescatar la historia social y económica** (véase el desglose de contenidos del apartado 3.1.1 de esta unidad didáctica) y, dentro de la primera, se ha procurado reivindicar la presencia de sectores invisibilizados comúnmente en las programaciones didácticas: las **minorías religiosas**, como las comunidades morisca y judeoconversa (Domínguez Ortiz, 1993; Soria, 2014), y una mayoría como la **femenina**, con escasa representatividad en la enseñanza tradicional de la Historia (Gómez Navarro, 2011; Morant, 2005). Asimismo, el **interés por las dinámicas económicas** es explicable porque fueron, en gran medida, el motor de la política imperial hispánica a lo largo de los siglos XVI y XVII; fue el constante flujo de metales americanos lo que permitió a los soberanos contar con una importante fuente de financiación del aparato político, de su proyección internacional y también de sus intervenciones militares. Se trata, en definitiva, de una unidad clave por la complejidad de la época y de su sociedad, de la que se pretenden derribar algunos de los mitos que aún se perpetúan en las aulas de secundaria y que tienen que ver con la supuesta inmovilidad y estatismo de la sociedad estamental. Será un reto, por tanto, introducir a los discentes en las nociones de movilidad social ascendente y descendente (Domínguez Ortiz, 1973; Soria, 2008); de integración y rechazo que sufrieron las minorías morisca y judeoconversa; de limpieza de sangre; de cambio-continuidad y de tiempo histórico, entre otras.

3.2.4. Metodología y principios metodológicos

Los principios metodológicos que orientan esta unidad didáctica son los expuestos con anterioridad en el apartado 2.4.1 de este trabajo, inserto en el bloque dedicado a la programación didáctica, pero se adaptan a las particularidades de los contenidos y de la secuenciación de esta unidad, tal y como se verá en el plan de actividades.

3.2.5. Plan de actividades

Sesión 1. El Imperio de Carlos V (I): Herencia y gobierno interior

ACTIVIDAD 0: EVALUACIÓN INICIAL		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 15 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Proyector, ordenador y presentación de diapositivas con imágenes	Metodología: Lluvia de ideas	Competencias: CD, CEC, CSC, CCL.
Objetivo: Conocer los conocimientos previos del alumnado sobre los contenidos de la unidad didáctica y situar el que ha de ser el punto de partida del proceso de enseñanza-aprendizaje.		
Cuestionario:		

1. ¿Conocéis qué ocurrió en la actual España tras el fallecimiento de los Reyes Católicos?
2. ¿Sabríais decir quiénes reinaron después de Isabel y Fernando?
3. ¿Cómo es conocida habitualmente Juana, la hija de los Reyes Católicos? ¿Por qué? ¿Con quién contrajo matrimonio?
4. ¿Podéis identificar a los personajes que se muestran en pantalla? ¿Sabríais indicar algunas de sus acciones más importantes?



De izquierda a derecha: Imagen 1. Pantoja de la Cruz, J. (1605). El emperador Carlos V. Imagen 2. Anguissola, S. (1565). Felipe II. Imagen 3. Velázquez, D. (s. f.). Conde duque de Olivares.

5. Ciudad películas, series y obras literarias inspiradas en la España de los siglos XVI y XVII.
6. Resumid en 140 caracteres, a modo de *tuit*, vuestra idea general sobre el período que vamos a estudiar en los próximos días.

EXPLICACIÓN		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 30 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Proyector, ordenador y presentación de Power Point con texto e imágenes	Metodología: Expositiva	
Contenidos: En esta primera sesión se expondrán las complejas circunstancias dinásticas que dieron lugar al reinado de Carlos V, así como la herencia territorial recibida por sus dos líneas familiares, la materna y la paterna. Del mismo modo, la explicación se centrará en las principales actuaciones relacionadas con el gobierno interno de la Monarquía y en la contestación de su autoridad, incidiendo en el movimiento comunero y en el de las Germanías valencianas.		

ACTIVIDAD 1: LOS DOMINIOS TERRITORIALES DE CARLOS V				
Tipo de agrupamiento: Individual. Corrección en grupo clase.	Duración estimada: 10 minutos	Espacio: Aula		
Recursos: Mapa recogido en cuaderno de trabajo del alumno.	Metodología: Comentario e interpretación de mapa histórico.	Competencias: CMCT, CSC, CCL.		
Objetivo: Conocer y valorar la importancia de la herencia de Carlos V en la conformación de la Monarquía Hispánica. Identificar los principales territorios que conformaban la vertiente europea del Imperio.				
Observa el mapa y responde a las siguientes preguntas:				
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué territorios europeos formaron parte de la herencia que recibió Carlos V? - Clasifícalos en función de sus orígenes: 				
Origen borgoñón	Origen castellano	Origen aragonés	Origen austríaco	Origen imperial
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Gracias a qué personajes pudo añadir esos territorios a sus posesiones? 				

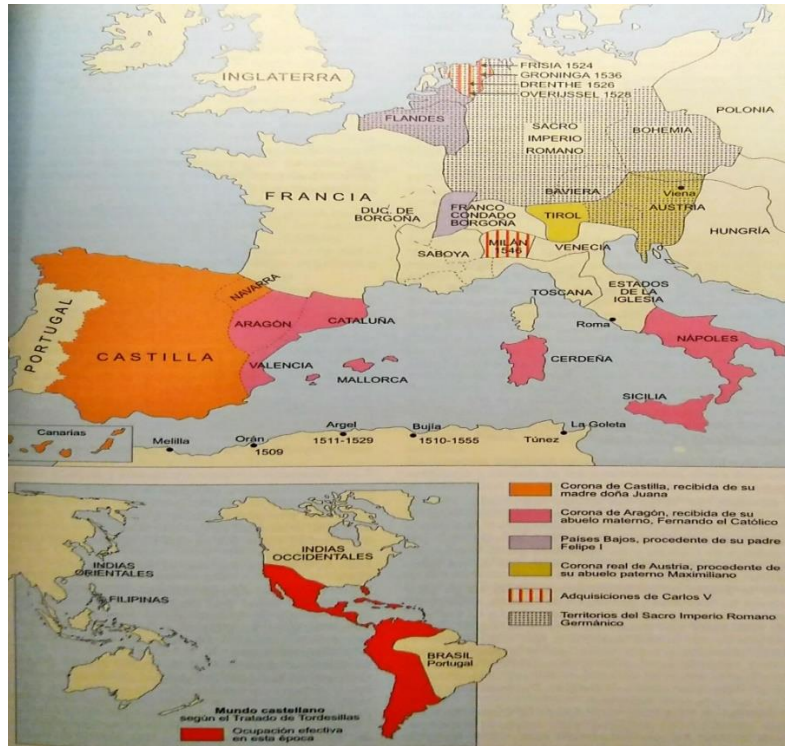


Imagen 4. Mapa de la herencia territorial de Carlos V. Fuente: Martínez Ruiz, E. et al. (2003). Atlas Histórico de España I. Madrid: Istmo. P. 169.

ACTIVIDAD 2: TIEMPO DE REVUELTAS

Tipo de agrupamiento: Individual. Corrección en grupo clase.	Espacio: Casa	
Recursos: Cuaderno de trabajo del alumnado y recursos web: Página del Museo del Prado. Apoyo del libro de texto.	Metodología: Comentario de imagen, preguntas concretas y breve ejercicio de investigación.	Competencias: CD, CEC, CSC, CCL, CAA

Objetivo: Se pretende que el alumnado recurra al arte como recurso fundamental para la comprensión histórica y que sea capaz de interpretar imágenes, insertándolas en su contexto. Igualmente, la actividad persigue que los discentes busquen en los recursos web indicados y seleccionen y sintetizen la información que se les requiere.

El siguiente cuadro, pintado por Antonio Gisbert en 1860, se titula *Ejecución de los comuneros de Castilla*. Con estos datos y con lo trabajado hoy en clase, responde al siguiente cuestionario:

1. Describe brevemente la imagen.
2. ¿Qué hechos está retratando el pintor Gisbert? Enumera sus causas.
3. ¿A qué otros acontecimientos similares se enfrentó Carlos V en el territorio peninsular?
4. Investiga: A través de la biografía que el Museo del Prado le dedica a Juan Gisbert, haz un resumen breve (5-8 líneas) sobre su vida y su producción artística.
<https://www.museodelprado.es/aprende/enciclopedia/voz/gisbert-perez-antonio/fde17e75-6924-482f-8997-flad8b259484>



Imagen 5. Gisbert, A. (1860). Ejecución de los comuneros. Fuente: Museo del Prado (www.museodelprado.es) (acceso el 14 de mayo de 2017)

Sesión 2. El Imperio de Carlos V (II): proyección exterior

CORRECCIÓN DE LA ACTIVIDAD 2: TIEMPO DE REVUELTAS		
Tipo de agrupamiento: Corrección en grupo clase.	Tiempo estimado: 10 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Cuestionario fotocopiado y recursos web: Página del Museo del Prado. Apoyo del libro de texto.	Metodología: Comentario de imagen, preguntas concretas y breve ejercicio de investigación.	

EXPLICACIÓN. PRIMERA PARTE.		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 20 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Proyector, ordenador y presentación de Power Point con texto e imágenes	Metodología: Expositiva	
Contenidos: Se expondrán las circunstancias de la coronación de Carlos V como Emperador, los conflictos con la Francia de Francisco I, con los berberiscos y los inicios del problema protestante.		

ACTIVIDAD 3: LA MIRADA DE LEÓN EL AFRICANO		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase / Tarea de investigación individual	Tiempo estimado: 10 minutos	Espacio: Aula / Casa
Recursos: Proyección del texto seleccionado en pantalla junto con un breve cuestionario. Fotocopia del mismo ejercicio para que el alumnado trabaje con él en casa.	Metodología: Comentario de texto y breve ejercicio de búsqueda de información que se desarrollará en casa.	Competencias: CCL, CD, CEC, CSC, CAA.
Objetivo: Esta actividad se inserta en el marco de desarrollo del Plan Lector, pues, a través de un fragmento extraído de una novela histórica, se pretende comentar el trasfondo histórico que está abordándose en esta sesión.		

Maalouf, A. (2016). *León el Africano*. Madrid: Alianza Editorial. Pp. 495-496.

«Aprovechando la niebla que hacía inútil la artillería instalada en Sant'Angelo, los lansquenets escalaron la muralla por varios puntos y se dispersaron por las calles. Algunas personas pudieron escapar aún y llegar al castillo, llevando en la mirada el relato de los primeros horrores. Luego fueron llegando otros testimonios. ¡Por el Dios que me ha hecho recorrer el ancho mundo, por el Dios que me ha hecho vivir el tormento de El Cairo y el de Granada, nunca he visto tan de cerca tanta bestialidad, tanto odio, tanto sanguinario encarnizamiento, tanto placer en la matanza, la destrucción y el sacrilegio!

(...) ¿Me creería alguien si dijera que saquearon los monasterios, que despojaron a los monjes de sus vestiduras y los forzaron, bajo la amenaza del látigo, a pisotear el crucifijo y a proclamar que adoraban a Satán el Maldito; que los antiguos manuscritos de las bibliotecas sirvieron de pasto a gigantescas fogatas a cuyo alrededor bailaban los soldados borrachos; que ni un santuario, ni un palacio, ni una casa se libraron del saqueo (...)?
 (...) Allí estaba la muerte, ante mis ojos, propagándose por el cuerpo de la Ciudad Eterna».



Tras la lectura, responde a las siguientes preguntas:



1. ¿Qué hechos está describiendo el protagonista? ¿Dónde transcurrieron? ¿Cuáles fueron las consecuencias?
2. ¿A quiénes señala como responsables? ¿Con qué adjetivos los describe?

En casa, y de manera individual, realizad los siguientes ejercicios:

1. Definid los siguientes conceptos: Lansquenete; artillería.
2. Investigad sobre la novela (*León el Africano*) y sobre el autor, Amin Maalouf.

EXPLICACIÓN. SEGUNDA PARTE		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 15 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Proyector, ordenador y presentación de Power Point con texto e imágenes	Metodología: Expositiva	
Contenidos: Se trabajará la otra vertiente de la política exterior de Carlos V: la lucha contra los protestantes, la organización del Concilio de Trento y la Paz de Augsburgo (1555). Se expondrá brevemente el final del reinado de Carlos V, con su abdicación y retiro en Yuste.		

ACTIVIDAD 4: EL LEGADO DE CARLOS V		
Tipo de agrupamiento: Individual. Se entregará, para su corrección, en la sesión 4.	Espacio: Casa	Competencias: CD, CEC, CSC, CCL, CAA.
Recursos: Páginas web del Museo del Prado y del Patronato de la Alhambra. Cuaderno de trabajo del alumnado.	Metodología: Ejercicio de investigación, dirigida por el docente, a través de recursos digitales.	
Objetivo: Trabajar las competencias digital (CD), las competencias sociales y cívicas (CSC) y la de conciencia y expresiones culturales (CEC), valorando el legado patrimonial del reinado del monarca Carlos V. Asimismo, se pretende acercar al alumnado a las funciones del arte, esencialmente a la de exhibición y propaganda regia.		
Elige una de las cuatro modalidades de ejercicio y responde a las preguntas:		
1. <i>Imagen 6. Tiziano, V. G. (1548). Carlos V en Mühlberg. Fuente: Museo del Prado (www.museodelprado.es)</i>		
2. <i>Imagen 7. Leoni, L., Leoni, P. (1550-1550). Carlos V y el Furor. Fuente: Museo del Prado (www.museodelprado.es)</i>		

<p>3. <i>Imagen 8. Tiziano, V. G. (1538). La Emperatriz Isabel de Portugal. Fuente: Museo del Prado (www.museodelprado.es)</i></p>	
<p>4. <i>Imagen 9. Machuca, P. (1527). Palacio de Carlos V, Granada. Fuente: Patronato de la Alhambra (www.alhambra-patronato.es)</i></p>	
<p>Cuestionario:</p> <p>A través del buscador de la web del Museo del Prado (https://www.museodelprado.es/) y de la página dedicada al Palacio de Carlos V en el portal del Patronato de la Alhambra (http://www.alhambra-patronato.es/index.php/Palacio-de-Carlos-V/141+M54a708de802/0/), realiza un trabajo de una extensión aproximada de dos páginas que incluya los siguientes apartados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Título de la obra elegida y razones que te han llevado a seleccionarla - Autor - Tipo de obra: pictórica, escultórica o arquitectónica - Estilo, relacionándolo con las explicaciones que vimos en clase sobre el arte del Renacimiento - Indica qué relación guarda con Carlos V - Haz una breve reflexión sobre por qué es importante proteger el patrimonio 	

Sesión 3. La Monarquía de Felipe II (I): la defensa de la ortodoxia

CORRECCIÓN DEL CUESTIONARIO DE LA ACTIVIDAD 3: A TRAVÉS DE LOS OJOS DE LEÓN EL AFRICANO		
Tipo de agrupamiento: Corrección en grupo clase.	Tiempo estimado: 10 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Cuaderno del alumnado	Metodología: Participativa y colectiva, las respuestas se pondrán en común en el grupo clase.	

EXPLICACIÓN		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 25 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Proyector, ordenador y presentación de Power Point con texto e imágenes	Metodología: Expositiva	
Contenidos: Acciones de gobierno más relevantes de Felipe II en cuanto a la organización interna de la Monarquía, el traslado y fijación de la Corte a la villa de Madrid y a los problemas internos, con especial atención a la rebelión de las Alpujarras de los moriscos granadinos y al levantamiento de Flandes.		

ACTIVIDAD 5: EL FIN DE LA REBELIÓN MORISCA DE LAS ALPUJARRAS		
Tipo de agrupamiento: Colectivo. Grupo clase.	Tiempo estimado: 10 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Proyección del texto seleccionado en pantalla, recogido igualmente en el cuaderno del alumnado.	Metodología: Comentario de texto de la época.	Competencias: CAA, CCL, CSC, CEC.

Objetivo: Esta actividad se inserta asimismo en el marco de desarrollo del Plan Lector, pues, a través de un fragmento extraído de una fuente primaria, se pretende comentar el trasfondo histórico que está abordándose en esta sesión.

Del Mármol Carvajal, L. (1600). *Historia de la rebelión y castigo de los moriscos de la Alpujarra*. Málaga: Imprenta de Juan René. Texto en línea en la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/historia-del-sic-rebelion-y-castigo-de-los-moriscos-del-reino-de-granada--0/html/ff45049c-82b1-11df-acc7-002185ce6064_16.html#I_271

«Ya en este tiempo su majestad había enviado a mandar a don Juan de Austria, y al presidente don Pedro de Deza, y al duque de Arcos, a cada uno por su parte, que con toda brevedad y diligencia posible ejecutasen las órdenes que tenían de sacar todos los moriscos del reino de Granada, así los nuevamente reducidos, como los que no se habían alzado, y los metiesen la tierra adentro (...). Estando pues las cosas de la Alpujarra y de la serranía de Ronda en los términos que hemos dicho, por carta de 28 días del mes de octubre, fecha en la villa de Madrid, tuvo don Juan de Austria segunda orden y última resolución sobre ello; y por ser negocio de tanta importancia, comunicándose los consejos, se acordó que antes que el Comendador mayor saliese de la Alpujarra, (...) se pudiese en ejecución el mandato de su majestad, y así se hizo por la orden siguiente: que los de Granada y de la vega y valle de Lecrín, sierra de Bentomiz, jarquía y hoya de Málaga y serranías de Ronda y Marbella, saliesen encaminados la vuelta de Córdoba, y de allí fuesen repartidos por los lugares de Extremadura y Galicia y por sus comarcas».

Cuestionario:

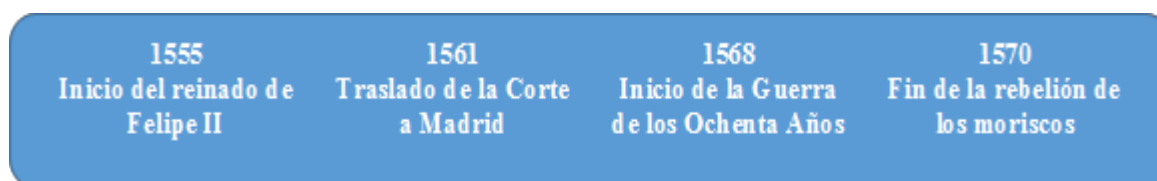
- ¿Por qué cita Luis del Mármol Carvajal a don Juan de Austria?
- ¿Cuál fue la decisión que se tomó para castigar a los moriscos de la Alpujarra?

ACTIVIDAD 6: REFUERZA LO APRENDIDO

Tipo de agrupamiento: Individual	Tiempo estimado: 10 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Cuaderno del alumnado con ejercicios y ordenador, proyector y acceso a internet para visualizar un mapa interactivo creado en <i>Geacron</i> .	Metodología: práctica y procedimental	Competencias: CMCT, CAA, CD, CSC.

Objetivo: Reforzar los contenidos de la tercera sesión

1. **Ordena cronológicamente en friso temporal los siguientes acontecimientos, de mayor a menor antigüedad: Fin de la rebelión de los moriscos; Inicio de la Guerra de los Ochenta Años; Inicio del reinado de Felipe II; Traslado de la Corte a Madrid.**

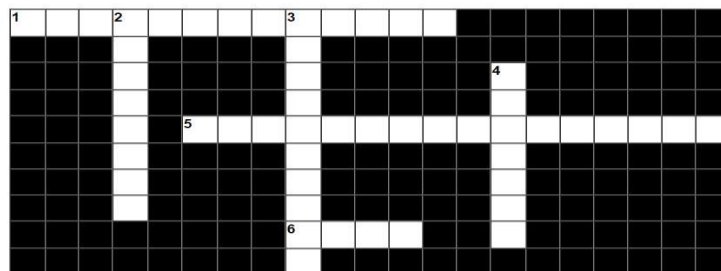


Cuadro 1. Friso cronológico sobre el reinado de Felipe II. Fuente: realización propia.

2. Resuelve el crucigrama:

¿Qué sabes sobre el reinado de Felipe II?

Crossword



Across:

- 1 Creada en 1561, suponía la centralización territorial de la Monarquía.
 5 Militar que puso fin a la rebelión morisca de 1568.
 6 ¿Qué duque gozó de terrible fama por sus duras actuaciones en los actuales Países Bajos?

Down:

- 2 ¿Qué nombre recibió el tribunal creado en 1567 para castigar a los rebeldes de los Países Bajos?
 3 ¿En qué región granadina se originó la rebelión morisca?
 4 ¿Qué otro territorio de la Monarquía Hispánica planteó problemas a Felipe II?

Imagen 10. Crucigrama: ¿Qué sabes sobre el reinado de Felipe II? Fuente: realización propia a través de Hot Potatoes.

3. Tras observar detenidamente el mapa, enumera qué posesiones se incorporaron a la Monarquía Hispánica tras la Unión de Coronas de 1580. ¿Qué otros momentos aparecen reflejados en la secuencia temporal?

Dirección web:

<http://geacron.com/es/?v=m&lang=es&z=2&x=->

[65.754388894049&y=37.932638992055&nd=1&d=1516A1519A1555A1581&di=1519&tm=p&ct=0&ly=yyyyyy](http://geacron.com/es/?v=m&lang=es&z=2&x=-65.754388894049&y=37.932638992055&nd=1&d=1516A1519A1555A1581&di=1519&tm=p&ct=0&ly=yyyyyy)

v

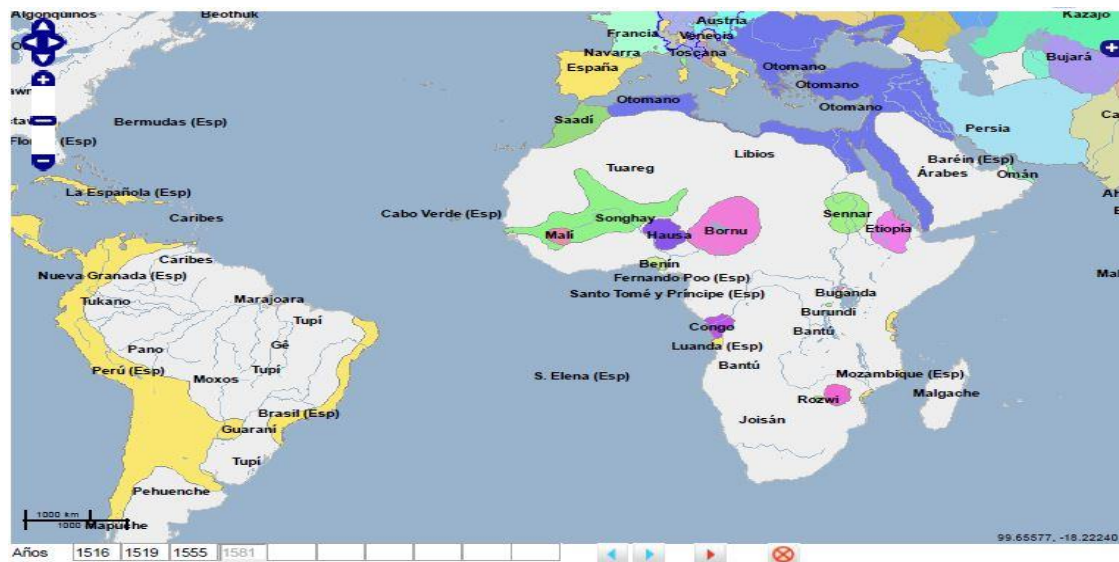


Imagen 11. Vista del mapa interactivo sobre las posesiones territoriales de la Monarquía Hispánica (1516-1581). Fuente: Realización propia a partir de GeaCron.

Sesión 4. La Monarquía de Felipe II (II): Los confines del Imperio

ENTREGA DE LA ACTIVIDAD 4: EL LEGADO DE CARLOS V Y PRIMERA PARTE DE LA EXPLICACIÓN		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 25 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Proyector, ordenador, presentación de Power Point.	Metodología: Expositiva.	
Contenidos: Exposición sobre los conflictos con Francia, los triunfos de Felipe II y la firma de la paz con el país vecino. Igualmente, se presenta la situación en el Mediterráneo oriental, con la amenaza del Imperio Turco, la organización de la Santa Liga y el triunfo de Lepanto.		

ACTIVIDAD 7: FELIPE II Y EL ESCORIAL		
Tipo de agrupamiento: Colectivo. Grupo clase.	Tiempo estimado: 10 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Proyección del vídeo seleccionado: https://www.youtube.com/watch?v=bN6ilqJLt6k	Competencias: CD, CEE, CSC, CCL, CAA.	
Objetivo: Se busca que el alumno interrelacione la construcción del Monasterio de San Lorenzo de El Escorial con el contexto político en el que Felipe II decide emprender su construcción.		
Tras la visualización del vídeo, contestad a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué victoria militar motivó la construcción de El Escorial? - ¿Quién encargó su construcción? - ¿Quiénes fueron sus arquitectos? - ¿Qué espacios se destacan en el vídeo? 		

EXPLICACIÓN. SEGUNDA PARTE		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 15	Espacio: Aula
Recursos: Proyector, ordenador, presentación Power Point. Recursos audiovisuales: fragmento de la serie <i>El Ministerio del Tiempo</i> : y apoyo de la explicación con fragmento de la serie <i>El Ministerio del Tiempo</i> : https://www.youtube.com/watch?v=vPN7XWWCKLk	Metodología: Expositiva. Introducción de recursos audiovisuales relacionados con la materia.	
Contenidos: Exposición sobre los conflictos de la Monarquía Hispánica con la Inglaterra de Isabel I que condujeron a la célebre derrota de la Armada Invencible.		

ACTIVIDAD 8. LEPANTO Y BOMARZO		
Tipo de agrupamiento: Presentación en grupo clase. Realización individual del ejercicio, que se entregará en la séptima sesión.	Duración estimada: Presentación, en los últimos 5 minutos de clase, de la actividad a realizar en casa.	Espacio: Casa/Aula
Recursos: Cuaderno de trabajo del alumnado y recursos web buscados por los discentes.	Metodología: Comentario de dos textos. Reflexión, a través del cuestionario propuesto, del contexto que se describe.	Competencias: CD, CCL, CMCT, CSC, CEE, CAA, SIE
Objetivo: Esta actividad se inserta en el marco de desarrollo del Plan Lector, pues, a través de un fragmento extraído de una novela histórica, se pretende comentar el trasfondo histórico que está abordándose en esta sesión.		
Mujica Laínez, M. (2015). <i>Bomarzo</i>. Barcelona: Seix Barral.		

1. *Un inesperado compañero de viaje:*

«Durante el resto del viaje, leí los poemas de Garcilaso. Sólo entonces noté en la segunda página del ejemplar, la firma de quien me lo diera. Estaba trazada en dos líneas, unidas por el diseño de la rúbrica, y en ellas se apretaba un nombre que jamás había oído de labio alguno: Miguel de Cervantes Saavedra. (...) ¿Nadie presintió que entre nosotros pasaba, recatándose, oscura, encarnada en un muchacho de Alcalá que dejó una mano en la empresa, la dolorosa gloria? Pero ahora, si pienso que mi sangre salpicó su jubón, acaso sus dedos y rostro, en el acecho de Messina, se me calientan las venas y tiemblo» (pp. 569-570)

2. *La descripción de un héroe:*

«El domingo 7 de octubre, muy de mañana, se descubrieron ambas flotas. (...) En Lepanto nos aguardaba la escuadra entera del infiel. Entonces Don Juan de Austria nos ofreció un espectáculo estupendo, uno de esos espectáculos que el Renacimiento prodigaba en los momentos necesarios, con su incomparable sentido de la belleza teatral, algo que nos conmovió hasta la médula (...), porque en el joven caudillo reconocimos no sólo al hijo de la pasión del César, (...) sino también al enviado de Cristo, al elegido que arrancó al papa el grito famoso: “Hubo un hombre enviado por Dios, que se llamaba Juan”».

A partir de la lectura de los dos fragmentos seleccionados de *Bomarzo*, realiza un comentario de texto, de una extensión aproximada de 2 páginas, en el que trates las siguientes cuestiones:

- Breve biografía del autor y datos básicos de la obra (año de publicación, tema, género: novela histórica, importancia de la obra).
- Contexto que presentan ambos fragmentos y relación con la política exterior de Felipe II tratada en clase.
- Investiga: ¿Por qué se cita en el primer fragmento al literato Miguel de Cervantes?
- ¿Cómo y en qué tono describe el protagonista, el duque de Bomarzo, a Don Juan de Austria? ¿Por qué? ¿A quién se refiere como “César”?
- Haz una relación final de aquellas palabras que te hayan resultado complejas o difíciles en la lectura y comprensión del texto, y busca su significado.

Sesión 5. Sociedad y economía del Siglo de Oro (I): El dinamismo económico

EXPLICACIÓN		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 25 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Proyector, ordenador y presentación de Power Point con texto e imágenes	Metodología: Expositiva	
Contenidos: Visión general sobre el desarrollo de los tres sectores económicos en el siglo XVI, haciendo hincapié en el crecimiento de la industria textil pañera y de la actividad mercantil. Se ahondará igualmente en el marco de la producción artesanal –los gremios– y en las significaciones económicas que tuvo la conquista y colonización de América, un proceso que motivó, entre otras cuestiones, “la revolución de los precios” en la segunda mitad de esa centuria.		

ACTIVIDAD 9: LA LLEGADA DE METALES PRECIOSOS AMERICANOS		
Tipo de agrupamiento: Individual. Corrección en grupo clase.	Duración estimada: 15 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Cuaderno de trabajo del alumnado y apoyo del libro de texto	Metodología: Procedimental	Competencias: CMCT, CSC, CAA
Objetivo: Que el alumnado interprete otra modalidad de fuentes históricas como los gráficos y tablas, en este caso, valorando qué supuso para la Monarquía Hispánica la llegada de metales preciosos procedentes de las Indias Occidentales.		

Observa la siguiente tabla y contesta a las preguntas:

Años	Importaciones totales de metales preciosos en ducados
1503-1505	445.266
1506-1510	979.484
1511-1515	1.434.664
1516-1520	1.191.836
1521-1525	161.004
1526-1530	1.246.124
1531-1535	1.980.277
1536-1540	4.725.470
1541-1545	5.944.806
1546-1550	6.610.453
1551-1555	11.838.637
1556-1560	9.598.798
1561-1565	13.449.049
1566-1570	16.969.459
1571-1575	14.287.931
1576-1580	20.702.329
1581-1585	35.249.534

Tabla 9. Importaciones totales de metales preciosos en ducados por quinquenios (1503-1585). Fuente: Realización propia a partir de Elliott, J. H. (2012). El Imperio Español, 1469-1716. Barcelona: Vicens Vives. P. 195. A su vez, éste se basó en los datos proporcionados por Hamilton, E. J. (1934). American Treasure and the Price Revolution in Spain, 1501-1660. Cambridge: Harvard University Press. P. 34.

Cuestionario:

- ¿Qué período de tiempo recoge la tabla? ¿Quiénes gobernaban la Monarquía Hispánica en esas fechas?
- ¿Cómo evoluciona la importación de metales preciosos entre 1503 y 1585? Señala los momentos más destacados.
- De acuerdo con lo explicado en clase, ¿qué consecuencias tuvo la entrada masiva de plata y oro americanos en la economía española del siglo XVI?
- ¿A qué nos referimos cuando hablamos de ‘Revolución de los Precios’?

ACTIVIDAD 10: SEVILLA, PUERTA Y PUERTO DE INDIAS



Tipo de agrupamiento: Varios grupos de 5-6 alumnos. Comentario de las conclusiones generales de forma colectiva.	Duración estimada: 10 minutos para la realización + 5 minutos de corrección.	Espacio: Aula
Recursos: Proyector, ordenador y diapositiva de Power Point con la imagen abajo indicada.	Metodología: Procedimental y crítico-reflexiva	Competencias: CAA, CEC, CSC, SIE, CCL
Objetivo: Se pretende que los discentes, a partir de una imagen, reflexionen acerca de la importancia que tuvo la cercana ciudad de Sevilla como nexo de unión con el Nuevo Mundo. Deberán, para ello, aplicar conceptos y procesos adquiridos en unidades didácticas anteriores como el de Casa de la Contratación o flota de Indias.		
A partir de esta <i>Vista de Sevilla</i> (atribuido a Antonio Sánchez Coello, siglo XVI), reflexionad sobre la importancia de Sevilla como nudo de comunicación con América. ¿Qué supuso para la ciudad? ¿Qué cambios consideráis que pudo experimentar (urbanismo, sociedad, economía, etc.)?		



Imagen 12. Atribuido a Sánchez Coello, A. (c. 1580). Vista de Sevilla desde Triana. Fuente: Engranajes culturales (www.engranajesculturales.com)

Sesión 6. Sociedad y economía del Siglo de Oro: Estamentos, minorías y roles de la mujer

EXPLICACIÓN		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 30 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Proyector, ordenador y presentación de Power Point con texto e imágenes	Metodología: Expositiva	
<p>Contenidos: Visión general sobre la sociedad estamental y la significación del privilegio como valor de distinción. Se hará hincapié en la noción de movilidad social, especialmente al abordar a las oligarquías locales. Uno de los apartados se dedicará específicamente a los distintos roles y espacios ocupados por las mujeres en este primer siglo de la Modernidad hispana, presentando ejemplos que los ilustren. Por último, se añadirá un no menos importante epígrafe donde se aproxime a los moriscos, judeoconversos y esclavos.</p>		

ACTIVIDAD 11: ROLES Y ESCENARIOS DE LA MUJER EN ÉPOCA MODERNA		
Tipo de agrupamiento: Seis grupos de cinco alumnos (para un total de 30).	Duración estimada: 15 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Proyector, ordenador y presentación de Power Point con texto e imágenes.	Metodología: crítico-reflexiva. Comentario de imágenes y reflexión.	Competencias: CSC, CEC, CAA, CD, SIE, CCL
<p>Objetivo: Se pretende que los alumnos consoliden los contenidos vistos en esta sesión y sean capaces de relacionar, a través del arte, sobre el papel de la mujer en la Modernidad hispana y sobre los distintos escenarios en los que interviene.</p>		
<p>Después de que a cada grupo se le asigne una de las imágenes, responded a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué actividad está desarrollando la protagonista y dónde? - Relacionad la imagen con la división de la sociedad en estamentos. ¿Qué posición ocuparía la protagonista en la pirámide social y por qué? 		
<p>a) Imagen 13. Velázquez, D. (1620). <i>La mulata o La cena de Emaús</i>. Fuente: National Gallery, Ireland (www.nationalgallery.ie)</p> 	<p>b) Imagen 14. Weiditz, C. (1529). ‘<i>Morisco de Granada con mujer y niño</i>’. Fuente: Fundación Joaquín Díaz (http://www.funjdiaz.net/grab1.cfm?pag=26)</p> 	

c) Imagen 15. Velázquez, D. (1620). Venerable Madre Jerónima de la Fuente. Fuente: Museo del Prado (www.museodelprado.es)



d) Imagen 16. Anguissola, S. (1562). Autorretrato con caballete. Fuente: Wikipedia (https://es.wikipedia.org/wiki/Sofonisba_Anguissola)



e) Imagen 17. Anguissola, S. (1561-65). Isabel de Valois. Fuente: Museo del Prado (www.museodelprado.es)



f) Imagen 18. Velázquez, D. (1618) Vieja friendo huevos. Fuente: ArteHistoria (<http://www.artehistoria.com/v2/obras/201.htm>)



ACTIVIDAD 12: LA SOCIEDAD ESPAÑOLA EN ÉPOCA MODERNA

Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 10 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Ejercicios diseñados por el docente en el cuaderno del alumno.	Metodología: conceptual y procedimental	Competencias: CMCT, CAA, CSC, CCL.
Objetivo: Lograr que los discentes consoliden y refuercen los contenidos y los conceptos clave de la sesión.		

1. Completa la pirámide social con los siguientes conceptos: a) Jornaleros; b) Patriciado; c) Clero; d) Nobleza.



Cuadro 2. Pirámide con distribución de la sociedad española en época moderna. Fuente: realización propia.

2. Define los siguientes términos: a) Privilegio; b) Limpieza de sangre; c) Hidalgo; d) Pícaro; e) Judeoconverso; f) Morisco.

Sesión 7: La crisis del siglo XVII

EXPLICACIÓN Y ENTREGA DE LA ACTIVIDAD 8		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 25 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Proyector, ordenador y presentación de Power Point con texto e imágenes	Metodología: Expositiva	
Contenidos: La explicación estará dedicada a los factores que, en su confluencia, explican la generalizada crisis del siglo XVII: cambio climático y hambrunas; aumento de los precios agrarios; alto coste de la política imperial; descenso de flujo de plata americana; epidemias, con especial incidencia de la peste de 1649 en Andalucía.		

ACTIVIDAD 13. LOS COSTES DE LA POLÍTICA IMPERIAL		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 10 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Cuaderno de trabajo del alumnado.	Metodología: Lectura del texto y comentario, siguiendo cuestionario planteado.	Competencias: CCL, CSC
Objetivos: Dar a conocer las visiones que la historiografía ha arrojado sobre la crisis del siglo XVII en España. Por tanto, se pone en contacto al alumnado con la literatura académica y, de forma más amplia, con las fuentes secundarias de tipo bibliográfico.		
<p>Domínguez Ortiz, A. (2005) España: Tres milenios de Historia. Madrid: Marcial Pons (2ª edición). Pp. 165-166.</p> <p>«No es fácil decidir si en la crisis de nuestro siglo XVII influyeron más las epidemias y otras catástrofes naturales o las continuas guerras que exigía una política exterior ambiciosa; son fenómenos de difícil o imposible cuantificación, pero el paralelismo entre las curvas de población y riqueza, de una parte, y la actividad bélica, por otra, parece sugerir la segunda hipótesis, y las opiniones de los contemporáneos apuntan en la misma dirección. La política belicista estaba en relación con una gran tradición que exaltaba la figura del rey como jefe guerrero, ya al servicio de la fe, ya simplemente por la nobleza y dignidad del ejercicio de las armas. Las modalidades de la guerra moderna erosionaron estos criterios sin destruirlos; servicio a la fe, servicio al Estado, a la dinastía, a la imagen personal del monarca, se entremezclaban en cantidades variables según las circunstancias y el carácter personal de los soberanos».</p> <p>Cuestionario:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuáles son los factores que Domínguez Ortiz señala como causantes de la crisis del siglo XVII? - En su opinión, ¿qué motivó a los monarcas a desarrollar políticas belicistas tan costosas? 		
ACTIVIDAD 14: LA PESTE		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 10 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Proyector, ordenador y presentación de Power Point con el texto a comentar.	Metodología: Lectura del texto y comentario, siguiendo cuestionario planteado.	Competencias: CSC, CCL
Objetivos: Dar a conocer las visiones que la historiografía ha arrojado sobre la crisis del siglo XVII en España. Por tanto, se pone en contacto al alumnado con la literatura académica y, de forma más amplia, con las fuentes secundarias de tipo bibliográfico.		

Bennassar. M. B. et. al. (2005). *Historia Moderna* (5ª edición). Madrid: Akal. Pp. 290-291.

«Pero el verdadero terror sigue siendo la peste, ‘ese gran personaje de la historia de ayer’. (...) Constantinopla es, sin duda, el epicentro del mal, pero el Mediterráneo no tiene el monopolio de la enfermedad. (...) Sin duda es España la que, globalmente, sufre más por el ataque de la peste: 2/3 de la población en Santander, un 20 a un 40 por 100 en numerosos burgos y ciudades de Castilla, 17 a 18 por 100 en grandes ciudades como Valladolid y Segovia, 10 por 100 en Madrid, Sevilla, Córdoba...».

Cuestionario:


- ¿Por qué los autores se refieren a la peste como “ese gran personaje de la historia de ayer”?
- ¿Qué significa que Constantinopla fuese “el epicentro del mal”?
- ¿Cuáles fueron las ciudades y villas más afectadas en la Corona de Castilla?

Sesión 8: El inicio del siglo de los validos: Felipe III

EXPLICACIÓN		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 25 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Proyector, ordenador y presentación de Power Point con texto e imágenes	Metodología: Expositiva	
Contenidos: Ya conocidos los cambios económicos y demográficos que trajo consigo el siglo XVII, se introducirá al alumnado en las transformaciones de política interior y en las sociales. En especial, se incidirá en la aparición de la figura de los validos y en el decreto de expulsión de los moriscos de 1609.		

ACTIVIDAD 16. LA EXPULSIÓN DE LOS MORISCOS DE 1609		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 20 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Proyector, ordenador y dos fragmentos del docudrama elegido: <ul style="list-style-type: none"> - La herencia morisca: https://www.youtube.com/watch?v=4xTWSH-vXs - Expulsados 1609, la tragedia de los moriscos (tráiler): https://www.youtube.com/watch?v=dZ5Ebe3FyBI 	Metodología: Visualización de dos fragmentos del docudrama <i>Expulsados 1609, la tragedia de los moriscos</i> (López Lorca, 2009). Respuesta de cuestionario y debate.	Competencias: CD, CSC, CEE, CCL
<p>Tras la visualización de ambos fragmentos del docudrama, responde a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo transcurría un día entre las comunidades moriscas peninsulares? - ¿Qué tipo de agricultura practicaban? ¿Qué técnicas agrícolas son citadas en el primero de los vídeos? - ¿Qué otras actividades económicas desarrollaban? - ¿En qué año se decretó su expulsión? ¿Cuáles fueron sus causas? - ¿Qué trato recibieron de sus vecinos? ¿Y cómo se refirieron a ellos? - Debate: valorad, según lo visto en clase en esta sesión y en otras anteriores, las repercusiones que la expulsión de los moriscos pudo tener para la sociedad, la cultura y la economía de la España del siglo XVII. 		
ACTIVIDAD 17. CONSOLIDA LO APRENDIDO		
Tipo de agrupamiento: individual. Corrección grupal.	Duración estimada: 10 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Cuaderno de trabajo del alumnado	Metodología: Actividades de tipo conceptual y práctico	Competencias: CSC, CCL
1. Define los siguientes conceptos: Valido; Tregua de los doce años; Duque de Lerma; moriscos; Duque de Uceda.		

9. El reinado de Felipe IV

ACTIVIDAD 18: LLUVIA DE IDEAS		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 5 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Proyector, ordenador y presentación con las imágenes adjuntas.	Metodología: Lluvia de ideas como medio para captar la atención del alumnado sobre los contenidos a desarrollar en esta sesión.	Competencias: CCL, CSC, CEE, CD, SIE
Objetivo: A la vez que se capta la atención con imágenes icónicas y reconocibles del período que va a estudiarse, la actividad se presenta como un medio idóneo para evaluar, de manera previa, el nivel del alumnado acerca de los contenidos a tratar.		
		
<p>Imágenes 19 a 22. De izquierda a derecha: Velázquez, D. (1634-35). <i>La rendición de Breda</i>. Fuente: Museo del Prado (www.museodelprado.es); Ferrer, A. (2011). <i>Rocroi, el último tercio</i>. Fuente: Wikipedia (https://es.wikipedia.org/wiki/Rocroi,_el_%C3%BAltimo_tercio); Viggo Mortensen en <i>El Capitán Alatriste</i>. Fuente: <i>ESDiario</i>; Velázquez, D. (1636). <i>Gaspar de Guzmán, conde-duque de Olivares, a caballo</i>. Fuentes: Museo del Prado (www.museodelprado.es).</p>		
Cuestionario:		
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Conocéis los hechos que se proyectan en pantalla? - ¿Y a los personajes que aparecen en las dos últimas imágenes? - En caso afirmativo, ¿por qué los conocéis? ¿Y qué relación creéis que guardan con la sesión de hoy? 		

EXPLICACIÓN		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 30 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Proyector, ordenador y presentación de Power Point con texto e imágenes.	Metodología: Expositiva	
Contenidos: La novena sesión está dedicada a analizar el período de la historia de la Monarquía Hispánica que coincide con el reinado de Felipe IV. Se ahonda en la política interna y en la <i>reforma</i> emprendida por su valido, el conde duque de Olivares, y en la agresiva política exterior en el marco de la Guerra de los Treinta Años. Igualmente, se abordan las sublevaciones que pusieron en jaque al gobierno: la catalana de 1640 y la portuguesa. Aunque será objeto de un epígrafe en la unidad didáctica posterior, se avanzan ya las claves de la Paz de Westfalia (1648).		

ACTIVIDAD 19. REBELIONES SIMULTÁNEAS		
Tipo de agrupamiento: Individual. Corrección en grupo clase.	Duración estimada: 10	Espacio: Aula
Recursos: Cuaderno del alumnado con textos seleccionados por el docente.	Metodología: Crítico-reflexiva. Comentario de texto histórico.	Competencias: CSC, CCL, CAA.
Objetivos: Se propone poner en contacto al alumno con la historiografía y la literatura académica y, de forma extensiva, con las fuentes secundarias que apoyan el oficio del historiador. Asimismo, se trabajan las nociones		

de sincronía, diacronía y causalidad, entre otras.

ELLIOTT, J. H. (2012). *La España Imperial, 1469-1716* (6ª reimpresión). Barcelona: Vicens Vives. Pp. 374-377:

«Las proyectadas Cortes catalanas de 1640 no se reunieron jamás. Los municipios catalanes y el campesinado no estaban dispuestos a soportar el alojamiento de un ejército extranjero, mientras que las tropas no se conformaban en ocupar un segundo lugar. Durante febrero y marzo de 1640, se produjeron choques entre soldados y población civil en muchos lugares del Principado, y el conde de Santa Coloma se mostró totalmente incapaz de mantener el orden. (...) El día 7 de junio, día de Corpus, se produjeron inevitablemente disturbios. Los disturbios tomaron pronto las proporciones de un levantamiento, y al cabo de unas horas la multitud perseguía a los funcionarios reales y saqueaba sus casas. (...) Pero las cosas iban a empeorarse. La sublevación de los catalanes tenía por fuerza que ocasionar repercusiones en Portugal, donde existía una determinación cada vez mayor de romper los lazos del país con Castilla (...). El 1 de diciembre, (...) los conspiradores pusieron en acción sus planes. (...) Como no había prácticamente tropas castellanas en Portugal, nadie pudo impedir que los rebeldes se apoderasen de todo el país y proclamasen rey al duque de Braganza con el nombre de Juan IV».

Tras la lectura, responde a las siguientes preguntas:

- ¿Cuál era la causa del descontento de la población catalana?
- ¿Qué ocurrió el día del Corpus?
- ¿Qué otra sublevación estalla ese mismo año? ¿Cuándo y dónde? ¿Cuáles son las causas a las que se refiere Elliott?
- Relaciona los acontecimientos descritos en el texto con la política exterior desarrollada por Felipe IV y por el conde-duque de Olivares.

ACTIVIDAD 20. BREDY Y ROCROI, CARA Y CRUZ DE UNA MISMA GUERRA

Tipo de agrupamiento: Colectivo	Duración estimada: 10 minutos	Espacio: Aula
Recursos: Proyector, ordenador y presentación de Power Point con las imágenes y el cuestionario proyectados	Metodología: Crítico-reflexiva. Comentario e interpretación de obras de arte.	Competencias: CD, CEE, CSC

Objetivo: Mediante el lenguaje artístico, se pretende promover entre los discentes la capacidad de trazar una historia comparativa y de profundizar en nociones como la diacronía, la causalidad, la empatía histórica o la alteridad. Esta actividad sirve para presentar los contenidos que se verán en unidad didáctica sobre la Europa del siglo XVII.

Observad con detenimiento las siguientes representaciones pictóricas. Tomando como referencia sus títulos y los escenarios que plasman, responded a estas cuestiones:



Imágenes 23 y 24. De izquierda a derecha: Velázquez, D. (1635-36). Las lanzas o Rendición de Breda. Ferrer, A. (2011). Rocroi, el último tercio.

- ¿Qué acontecimientos representan una y otra imagen?
- ¿Tienen algo en común? ¿Por qué?
- ¿En qué contexto geográfico y temporal las situaríais?
- Explicad brevemente qué supusieron Breda y Rocroi para la Monarquía Hispánica.

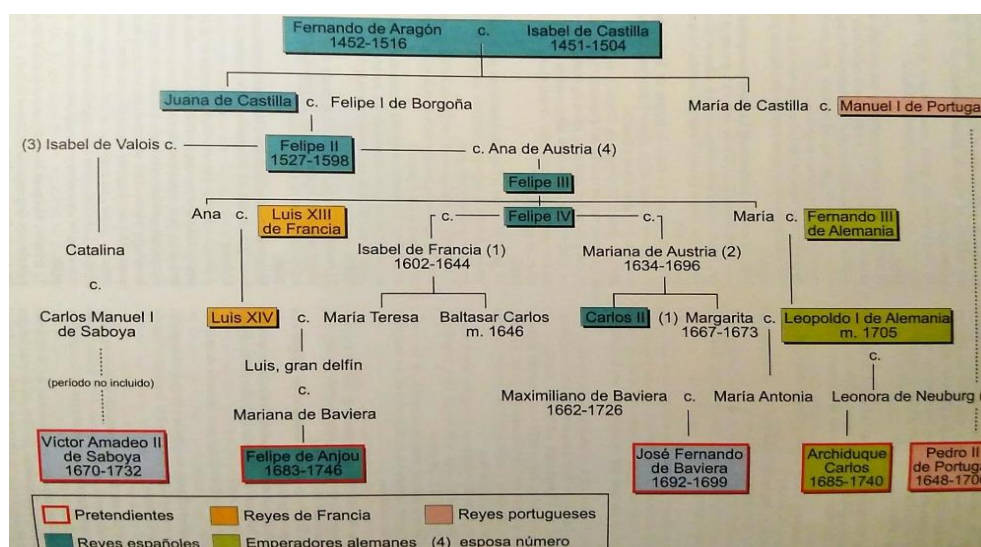
Sesión 10. El ocaso dinástico: Carlos II

EXPLICACIÓN		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 25 minutos	Espacio: Aula de informática
Recursos: Proyector, ordenador y presentación de Power Point con texto e imágenes.	Metodología: Expositiva	
Contenidos: La décima sesión, previa al examen, repasa el reinado de Carlos II, marcado por la decadencia y por la ofensiva política exterior de Luis XIV de Francia. Se trabajarán aspectos como la regencia de Mariana de Austria y la Junta de Gobierno, la influencia de Nithard o la compleja sucesión al trono español que se planteaba a la altura de 1700.		

ACTIVIDAD 21. EL CONFLICTO SUCESORIO		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase	Duración estimada: 5 minutos	Espacio: Aula de informática
Recursos: Proyector, ordenador y presentación de Power Point con imagen	Metodología: crítico-reflexiva y procedimental. Comentario de la línea de sucesión a la Corona española.	Competencias: CD, CSC, CCL, CMCT.

Objetivos: Se fomenta la capacidad relacional, así como la identificación de la multicausalidad y de la diversidad de intereses que subyacen a los hechos históricos.

Observad el árbol genealógico de los últimos Habsburgo españoles. ¿En quién debía recaer el trono tras el fallecimiento de Carlos II? ¿A qué dinastía pertenecía? ¿Qué parentesco guardaba con Carlos II?



Cuadro 3. Candidatos al trono español tras la muerte de Carlos II. Fuente: Martínez Ruiz, E. et al. (2003). *Atlas Histórico de España. I. Madrid: Istmo. P. 212.*

ACTIVIDAD 22. REFUERZO PREVIO A LA PRUEBA ESCRITA.		
Tipo de agrupamiento: Grupo clase.	Duración estimada: 25 minutos	Espacio: Aula de informática
Recursos: Proyector, ordenador del profesor y ordenadores para cada	Metodología: introducción de recursos TIC y de una estrategia lúdica como	Competencias: CMCT, CD, CCL, CSC, CAA.

alumno, o para cada 2 alumnos.	<i>Kahoot</i> para reforzar lo aprendido y propiciar una autoevaluación.	
Objetivos: Se pretende que, mediante una plataforma lúdica como <i>Kahoot</i> , consolide lo aprendido en la unidad didáctica, sea consciente de sus dudas y las comparta, y, sobre todo, se autoevalúe.		

Sesión 11. Prueba escrita al final de la unidad didáctica

PRUEBA ESCRITA																
Tipo de agrupamiento: individual.	Duración estimada: 55 minutos.	Espacio: Aula														
Recursos: Copia del modelo de examen diseñado por el docente.	Metodología: Se combinan, en la prueba, ejercicios de carácter conceptual, con otros de tipo práctico y reflexivo.	Competencias: CSC, CEE, CMCT, CCL, CAA														
Objetivos: Valorar, mediante uno de los instrumentos de evaluación, el nivel de logro de los objetivos de la unidad didáctica.																
<p>1. Define los siguientes conceptos (0,25 cada pregunta; hasta 1,5 puntos):</p> <p>a) Comuneros b) Germanías c) Armada Invencible d) Lepanto e) Valido</p> <p>2. Relaciona con flechas las dos columnas (hasta 1 puntos):</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%;">Felipe III</td> <td style="width: 50%;">Duque de Medinaceli</td> </tr> <tr> <td>Felipe IV</td> <td>Duque de Lerma</td> </tr> <tr> <td>Carlos II</td> <td>Conde duque de Olivares</td> </tr> </table> <p>3. Señala las fechas de los siguientes episodios y ordénalos cronológicamente en el eje temporal (hasta 2 puntos; 0,5 puntos cada pregunta):</p> <p>a) Rebelión de los moriscos de las Alpujarras b) Traslado de la Corte a Madrid c) Sublevación de Cataluña y Portugal d) Unión de Coronas</p> <div style="background-color: #f4a460; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="text-align: center;">1561</td> <td style="text-align: center;">1561</td> <td style="text-align: center;">1580</td> <td style="text-align: center;">1640</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Traslado de la Corte a Madrid</td> <td style="text-align: center;">Rebelión morisca en Alpujarras</td> <td style="text-align: center;">Unión de Coronas</td> <td style="text-align: center;">Sublevación de Cataluña y Portugal</td> </tr> </table> </div> <p>4. Dibuja una pirámide en la que aparezca la distribución de la sociedad española en los siglos XVI y XVII. Explica brevemente qué sectores la integran, qué funciones desempeñan y qué espacios ocupan (hasta 2,5 puntos).</p> <p>5. Observa la imagen y responde a las siguientes preguntas (hasta 3 puntos).</p>			Felipe III	Duque de Medinaceli	Felipe IV	Duque de Lerma	Carlos II	Conde duque de Olivares	1561	1561	1580	1640	Traslado de la Corte a Madrid	Rebelión morisca en Alpujarras	Unión de Coronas	Sublevación de Cataluña y Portugal
Felipe III	Duque de Medinaceli															
Felipe IV	Duque de Lerma															
Carlos II	Conde duque de Olivares															
1561	1561	1580	1640													
Traslado de la Corte a Madrid	Rebelión morisca en Alpujarras	Unión de Coronas	Sublevación de Cataluña y Portugal													



Imagen 26. Oromig, P. (1616). Embarco de los moriscos en el Graó de Valencia. Fuente: <http://www.artehistoria.com/v2/obras/10970.htm>

- a) Describe brevemente qué aparece en la imagen: gente, actividades que están desarrollando, edificios, entorno (hasta 0,5 puntos)
- b) ¿Qué hechos está representando? (hasta 0,5 puntos)
- c) ¿Quién y en qué fecha se decretó la expulsión de los moriscos? ¿Qué causas la explican? Relacionalo con la situación de la comunidad morisca en el reinado anterior. (hasta 1 punto)
- d) Valora los efectos que la decisión tuvo sobre la sociedad, la cultura y la economía españolas (hasta 1 punto).

3.2.6. Evaluación

Criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables e instrumentos de evaluación

Tabla 10. Propuesta de correspondencia entre contenidos de la unidad didáctica, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables, competencias clave e instrumentos de evaluación que los trabajan. Fuente: realización propia a través de normativa especificada.

Unidad didáctica 8. La Monarquía Hispánica (siglos XVI-XVII)				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Competencias	Instrumentos de evaluación
1. El Imperio de Carlos V (I): herencia y gobierno interior	36. Conocer rasgos de las políticas internas y las relaciones exteriores de los siglos XVI y XVII en Europa.	36.1 Analiza las relaciones entre los reinos europeos que conducen a guerras como la de los “Treinta Años”.	CSC, CCL, CEC, CAA	Actividad 1 (<i>En adelante, “Act.”</i>) + prueba final
	37. Conocer la importancia de algunos autores y obras de estos siglos.	37.1 Analiza obras (o fragmentos de ellas) de algunos autores de esta época en su contexto.		Act. 2
2. El Imperio de Carlos V (II): proyección exterior	36	36.1	CSC, CCL, CEC, CAA	Act. 3
	37	37.1		Act. 4
3. La Monarquía de Felipe II (I): la defensa de la ortodoxia	36	36.1	CSC, CCL, CEC, CAA	Acts. 5, 6 y prueba
	37	37.1		Act. 6
4. La Monarquía de Felipe II (II): Los confines del Imperio	36	36.1	CSC, CCL, CEC, CAA.	Act. 8 y prueba
	37	37.1		Act. 7
5. Sociedad y economía del Siglo de Oro (I): el dinamismo económico	36	36.1	CSC, CCL, CEC, CAA.	Act. 9
	37	37.1		Act. 10
6. Sociedad y economía del Siglo de Oro (II): estamentos, minorías y roles de la mujer	36	36.1	CSC, CCL, CEC, CAA.	Act. 12 y prueba
	37	37.1		Act. 11

Unidad didáctica 8. La Monarquía Hispánica (siglos XVI-XVII)				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Competencias	Instrumentos de evaluación
7. La crisis del siglo XVII	36	36.1	CSC, CCL, CEC, CAA.	Acts.13 y 14
8. El inicio del siglo de los validos: Felipe III	36	36.1	CSC, CCL, CEC, CAA.	Acts.14 y 15 y prueba final
9. El reinado de Felipe IV	36	36.1	CSC, CCL, CEC, CAA	Acts. 18, 10 y 20, y prueba final
	37	37.1		Acts. 18 y 20
10. El ocaso de Carlos II	36	36.1	CSC, CCL, CEC, CAA.	Act. 21

Indicadores de logro

Debido al escaso grado de concreción de los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables contemplados por la normativa consultada –RD 1105/2014, de 26 de diciembre, y Orden de 14 de julio de 2016, para el ámbito andaluz– para los contenidos de esta unidad, a continuación presento una **propuesta personal** de rúbrica de los indicadores de logro. Aparte de **fundamentarse en la normativa especificada**, éstos surgen de los objetivos didácticos planteados al inicio de la unidad (3.2.1).

Tabla 11. Propuesta de rúbrica de los indicadores de logro de esta unidad didáctica. Fuente: realización propia.

Objetivo didáctico	Sobresaliente	Notable	Suficiente	Insuficiente
1. Distinguir y analizar diversos tipos de fuentes históricas.	Distingue y analiza diversos tipos de fuentes históricas.	Distingue y analiza solamente ciertos tipos de fuentes históricas.	Distingue, sin analizar, ciertos tipos de fuentes históricas.	No distingue ni analiza fuentes históricas.
2. Conocer la periodización y las características internas de los reinados de los Austrias.	Conoce la periodización y las características internas de los reinados de los Austrias.	Conoce parcialmente la periodización y características internas de los reinados de los Austrias.	No conoce la periodización o las características internas de los reinados de los Austrias.	No conoce ni la periodización, ni las características internas de los reinados de los Austrias.
3. Relacionar las actuaciones políticas y sociales con el contexto religioso y cultural de la Contrarreforma.	Relaciona las actuaciones político-sociales con el contexto religioso y cultural de la Contrarreforma.	Relaciona parcialmente actuaciones político-sociales con el contexto religioso y cultural de la Contrarreforma.	Identifica actuaciones político-sociales pero no las relaciona con el contexto religioso y cultural de la Contrarreforma.	Ni identifica ni relaciona actuaciones sociales y políticas con el contexto religioso y cultural de la Contrarreforma.

Objetivo didáctico	Sobresaliente	Notable	Suficiente	Insuficiente
4. Comprender la organización social, política y territorial de la Monarquía Hispánica.	Comprende la organización social, política y territorial de la Monarquía Hispánica.	Comprende parcialmente la organización social, política y territorial de la Monarquía Hispánica.	Solamente comprende alguno de los niveles de organización de la Monarquía Hispánica (político, territorial, social).	No comprende ninguno de los niveles de organización de la Monarquía Hispánica (social, político, territorial)
5. Asimilar la complejidad y la riqueza de la sociedad en época moderna.	Asimila la complejidad y la riqueza de la sociedad en época moderna.	Asimila parcialmente la complejidad de la sociedad en época moderna.	Conoce únicamente alguno de los sectores que conforman la rica y compleja sociedad en época moderna.	No asimila la complejidad ni la riqueza de la sociedad en época moderna.
6. Valorar la importancia que el descubrimiento, la conquista y la colonización de América tuvieron para la política imperial de los Habsburgo.	Valora la importancia que el descubrimiento, conquista y colonización de América tuvieron para la política imperial de los Habsburgo.	Valora parcialmente la importancia que el descubrimiento, conquista y colonización de América tuvieron para la política imperial de los Habsburgo.	Conoce el descubrimiento, conquista y colonización de América pero no los relaciona con la política imperial de los Habsburgo.	No valora la importancia que el descubrimiento, conquista y colonización de América tuvieron para la política imperial de los Habsburgo.
7. Definir el fenómeno del valimiento e identificar a sus máximos exponentes.	Define el fenómeno del valimiento e identifica a sus máximos exponentes.	Define el fenómeno del valimiento y solamente identifica a algunos de sus exponentes.	Define el fenómeno del valimiento pero no identifica a sus exponentes.	Ni define el fenómeno del valimiento, ni identifica a sus exponentes.
8. Entender el concepto de crisis económica y evaluar sus consecuencias políticas y sociales.	Entiende el concepto de crisis económica y evalúa sus consecuencias políticas y sociales.	Entiende el concepto de crisis económica y evalúa, parcialmente, sus consecuencias políticas y sociales.	Entiende el concepto de crisis económica pero no evalúa sus consecuencias políticas ni sociales.	No entiende el concepto de crisis económica, ni evalúa sus consecuencias políticas ni sociales.
9. Identificar los rasgos definitorios de la política exterior de la Monarquía Hispánica	Identifica los rasgos definitorios de la política exterior de la Monarquía Hispánica	Identifica parcialmente los rasgos definitorios de la Monarquía Hispánica.	Identifica los rasgos definitorios de la política exterior de la Monarquía Hispánica, pero no su periodización.	No identifica los rasgos definitorios de la política exterior de la Monarquía Hispánica.
10. Promover el respeto y la valoración del patrimonio cultural, histórico-artístico y literario de la época.	Respeto y valora el patrimonio cultural, histórico-artístico y literario de la época.	Respeto y valora parcialmente el patrimonio cultural, histórico-artístico y literario de la época.	Respeto únicamente alguna de las modalidades patrimoniales de la época (cultural, histórico-artístico o literario).	No respeta ni valora el patrimonio cultural, histórico artístico ni literario de la época.

Criterios de calificación

- 1. Actitud y participación:** Hasta un 10% de la nota final
- 2. Actividades de clase y trabajo en casa:** Evaluados a través de la entrega de los ejercicios propuestos para realizar en casa y de los planteados para desarrollar en clase. Hasta un 40% del total de la nota.
- 3. Prueba final de la unidad didáctica:** Hasta un 50%. Se requiere una nota mínima de 5 para superarlo.

Mecanismos de recuperación

El alumnado que no supere la prueba escrita al final de la unidad didáctica, o aquél que en la suma de las calificaciones obtenidas en función de los criterios anteriores obtenga una nota inferior a 5, no se verá obligado a realizar una recuperación por tratarse de una prueba parcial que evalúa una sola unidad. Al ser la evaluación continua, podrán concurrir con normalidad al examen del final del trimestre. En caso de no superarse éste, el mecanismo de recuperación sería la propuesta de un trabajo de investigación guiado por el docente y que contribuya tanto al refuerzo de los contenidos tratados en clase, como a la ampliación de los mismos.

3.2.7. Atención a la diversidad

Ya en el apartado 2.6 (“Medidas de atención a la diversidad”) de este trabajo se especificaron la significación que la gestión de la diversidad tiene en la normativa educativa y las medidas más comunes para abordarla desde el aula. En este sentido, las líneas prioritarias de actuación son dos: plantear actividades de refuerzo y consolidación para el alumnado con necesidades educativas especiales y específicas de apoyo, y prever otro tipo de actividades que canalicen los distintos ritmos, intereses, motivaciones y necesidades de los discentes que presenten altas capacidades. En ambos casos, la planificación de esos ejercicios concretos se traduce en adaptaciones metodológicas y no curriculares, y que por tanto tienen que ver con la elección de los recursos didácticos a emplear.

A modo de ejemplo se proponen dos actividades, la primera de refuerzo y la segunda de ampliación:

- | |
|---|
| <p>1. Define brevemente los siguientes conceptos: a) Judeoconverso; b) Tribunal de los Tumultos; c) Unión de Coronas; d) Batalla de Lepanto.</p> |
|---|

- | |
|---|
| <p>2. Lee el siguiente fragmento y responde a las preguntas:</p> |
|---|

Cervantes, M. de (1615). *Don Quijote de la Mancha. Segunda parte, capítulo LIIII*. Edición en línea del Instituto Cervantes (<http://cvc.cervantes.es/literatura/clasicos/quijote/default.htm>).

«Apartando Ricote a Sancho, se sentaron al pie de una haya, dejando a los peregrinos sepultados en dulce sueño, y Ricote, sin tropezar nada en su lengua morisca, en la pura castellana le dijo las siguientes razones:

—Bien sabes, ¡oh Sancho Panza, vecino y amigo mío!, como **el pregón y bando que Su Majestad mandó publicar contra los de mi nación** puso terror y espanto en todos nosotros: a lo menos, en mí le puso de suerte que me parece que antes del tiempo que se nos concedía para que hiciésemos ausencia de España, ya tenía el rigor de la pena ejecutado en mi persona y en la de mis hijos. Ordené, pues, a mi parecer como prudente, bien así como el que sabe que para tal tiempo le han de quitar la casa donde vive y se provee de otra donde

mudarse; ordené, digo, de salir yo solo, sin mi familia, de mi pueblo y ir a buscar donde llevarla con comodidad y sin la priesa con que los demás salieron, porque bien vi, y vieron todos nuestros ancianos, que aquellos pregones no eran solo amenazas, como algunos decían, sino verdaderas leyes, que se habían de poner en ejecución a su determinado tiempo; y forzábame a creer esta verdad saber yo los ruines y disparatados intentos que los nuestros tenían, y tales, que me parece que fue inspiración divina la que movió a Su Majestad a poner en efecto tan gallarda resolución, no porque todos fuésemos culpados, que **algunos había cristianos firmes y verdaderos, pero eran tan pocos, que no se podían oponer a los que no lo eran**, y no era bien criar la sierpe en el seno, teniendo los enemigos dentro de casa. Finalmente, con justa razón fuimos castigados con la pena del destierro, blanda y suave al parecer de algunos, pero al nuestro la más terrible que se nos podía dar. Doquiera que estamos lloramos por España, que, en fin, **nacimos en ella y es nuestra patria natural**; en ninguna parte hallamos el acogimiento que nuestra desventura desea, y en Berbería y en todas las partes de África donde esperábamos ser recibidos, acogidos y regalados, allí es donde más nos ofenden y maltratan.»

- a) ¿Qué personajes intervienen en el fragmento? ¿Qué sabemos de cada uno de ellos?
- b) ¿A qué se refiere Ricote con el “pregón y bando que Su Majestad mandó publicar contra los de mi nación”? Relaciónalo con los contenidos vistos en clase.
- c) ¿Qué está criticando el personaje al comentar que “algunos había cristianos firmes y verdaderos, pero eran tan pocos, que no se podían oponer a los que no lo eran”?
- d) ¿Cuál es la patria de Ricote y de su comunidad? ¿Por qué y cómo esperaban ser recibidos en Berbería y en África?
- e) ¿Por qué crees que Miguel de Cervantes escribe, en 1615, un episodio como el del morisco Ricote? Razona tu respuesta y fundaméntala con los contenidos trabajados en clase.

4. APORTACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES A LA FORMACIÓN RECIBIDA EN EL MÁSTER

4.1. Contexto del centro donde se han desarrollado las prácticas docentes

Mis prácticas docentes se han desarrollado en el IES Maimónides, emplazado en la calle Alfonso XIII de Córdoba, en pleno corazón urbano, junto al Ayuntamiento y a muy poca distancia de la plaza de las Tendillas. Comparte zona con un gran número de centros educativos concertados, una situación que contrasta con la baja densidad poblacional de esta área y que motiva que haya un desequilibrio entre la elevada oferta de plazas educativas y la demanda real. Es por eso que su alumnado no sólo procede de esa zona, sino que también se desplazan a él diariamente alumnos y alumnas de otras partes de la ciudad, algunas de ellas más deprimidas socioeconómicamente, pero también de fuera de ella. Así, por ejemplo, a los cursos de 3º de ESO se incorporan discentes de la localidad de Santa Cruz. Esa procedencia geográfica del alumnado define que su extracción, a nivel general, sea de clase media, si bien es cierto que, en menor grado, nos encontremos con alumnado de zonas más deprimidas, con circunstancias familiares más complejas y que presentan una clara desventaja socioeducativa por el menor *capital cultural* de partida, cuestión que trata de solventarse mediante un Plan de Compensación Educativa de la Junta de Andalucía, como expondré posteriormente.

Del IES Maimónides cabe destacar asimismo su amplia oferta educativa, que va más allá de los cursos de ESO y Bachillerato –en dos modalidades: Ciencias y Tecnología, y Humanidades y Ciencias Sociales– al incorporar Formación Profesional de Grado Medio y Superior, un Curso de Preparación de Acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio, Educación Secundaria para Personas Adultas (ESPI) y Bachilleratos para adultos. Son precisamente estos últimos grupos, los de 1º y 2º de Bachillerato para adultos, con los que he desarrollado mayoritariamente mis prácticas en el centro, algo que indudablemente le imprime ciertas particularidades a mi breve experiencia docente y que ha sido determinante a la hora de elegir estrategias, recursos y metodologías didácticas, como expondré más adelante.

4.2. Análisis de los procesos de aprendizaje y del grado de aplicación de los contenidos del Máster

La formación recibida a lo largo del Máster, tanto en el módulo genérico como en el específico, ha sido la base sobre la que he construido mi experiencia docente en el marco de las prácticas. En todas sus fases, desde la observación de la gestión y la metodología del aula, hasta la planificación y puesta en práctica de la acción docente, lo aprendido en el Máster se ha revelado como una herramienta de primera necesidad. Por ejemplo, de *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad* han resultado imprescindibles las nociones sobre psicología del desarrollo y de la adolescencia; el análisis de la compleja realidad de la atención a la diversidad y las medidas para abordarla; y, por último, las aproximaciones a los procesos y estrategias de aprendizaje, y a la importancia de la motivación extrínseca e intrínseca en la adquisición de aprendizajes significativos. Por su parte, *Procesos y Contextos Educativos* me ha proporcionado una panorámica completa acerca de la legislación educativa, la función docente y las competencias profesionales del profesorado de educación secundaria, pero, sobre todo, me ha acercado a la estructura organizativa de los centros, al conocimiento de su funcionamiento interno y también al amplio espectro de medidas para tratar la atención a la diversidad de los discentes.

Una visión más completa e integradora sobre los agentes educadores y de socialización ha sido la ofrecida en la asignatura *Sociedad, familia y educación*, que indudablemente invita a concebir a esos tres elementos –sociedad, familia, ámbito educativo– como un todo en el que debe fluir la conexión. Así, por ejemplo, el ambiente en el que reside el alumnado, circunstancias como el grado de cohesión familiar o el nivel medio de estudios de los padres o tutores legales conforman, en buena medida, la estructura cognoscitiva de la que éste parte, su *capital cultural* sobre el que deben construirse nuevos conocimientos.

He echado en falta, no obstante, que en el Máster se planteasen situaciones y contextos educativos que, si bien no son en los que comúnmente transcurre la labor docente en secundaria, existen, y que no son otros que las **modalidades formativas para adultos**. Sus inquietudes y motivaciones, estructuras cognoscitivas y esquemas de pensamiento son naturalmente distintos a los del alumnado adolescente y, aunque más cercanos a los nuestros, no es menos necesario contar con herramientas para que los procesos de enseñanza-aprendizaje sean plenos.

Como ya he adelantado anteriormente, precisamente en mis prácticas he estado en contacto con adultos de 1º y 2º de Bachillerato de la rama mixta de Humanidades y Ciencias Sociales. En ambos casos, se trataba de grupos pequeños, de una media de cuatro alumnos en el caso del primer curso, y no más de diez u once en el segundo. Los recursos empleados, los procesos de aprendizaje y la propia actitud del profesor cambian entre adultos, pero también son distintos los retos que plantea la acción educativa.

En cuanto a los **procesos educativos**, su edad más avanzada y su pleno desarrollo del pensamiento formal facilita, sin duda, el trabajo de conceptos y procesos que requieren de una **mayor abstracción**. Durante las prácticas he asistido y participado eminentemente en las asignaturas de Historia del Mundo Contemporáneo (1º de Bachillerato), Patrimonio Cultural y Artístico Andaluz (1º de Bachillerato) y Geografía (2º de Bachillerato), que exigen gran capacidad relacional para comprender y asimilar nociones propias de las ciencias sociales tales como el conocimiento del espacio geográfico, la causalidad, los cambios y permanencias, la diacronía y sincronía, el tiempo histórico y la cronología, entre otras. Si bien es cierto que algunos alumnos en concreto partían de niveles muy bajos de conocimientos previos que ha sido posible averiguar mediante evaluaciones iniciales espontáneas y a nivel grupo-clase, la experiencia docente ha resultado más sencilla por su dominio parcial de algunos de los principios antes expuestos, por su capacidad de trazar analogías y de buscar paralelismos en el presente. También se han hecho palpables sus ganas de aprender, de ir más allá, manifestadas en intensos turnos de preguntas y debates abiertos. Sin embargo, el problema principal que presentaban ambos grupos era el **absentismo**. Ya adultos, con responsabilidades laborales e incluso familiares en muchos casos, los alumnos y alumnas asisten por voluntad propia al instituto en turno de tarde, algo sin duda meritorio, pero en ocasiones sacrifican el normal desarrollo del curso no asistiendo.

4.3. Interacciones sociales producidas en el aula

En ambos cursos –1º y 2º de Bachillerato de adultos– mi tutor apoyaba sus explicaciones y las demostraba con ejemplos comprensibles para los alumnos. Les proponía pequeños ejercicios de investigación propia, favorecedores sin duda de conocimientos más significativos que emanan de una concepción más constructivista de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y que consistían en la búsqueda y análisis de hitos patrimoniales de su interés en internet. Igualmente, propiciaba la reflexión entre ellos mediante el comentario de noticias de actualidad, extraídas de la prensa, y los debates surgían con mucha facilidad, bien para resolver cuestiones no comprendidas, bien como medio de ampliación de lo explicado en clase. Mi tutor se servía en cada sesión de recursos audiovisuales (proyector, ordenador, apoyo de documentales), de materiales impresos (prensa) y, como apoyo último, del libro de texto.

El grado de participación de los discentes era elevado, al tratarse de un grupo pequeño (media de 4-6 alumnos), lo que contribuía a crear un ambiente relajado y propicio para que se estableciese la comunicación fluida y bidireccional. Con motivo del particular contexto de ambos grupos –adultos, asistencia obligatoria pero en última instancia decidida por ellos mismos–, no presencié problemas de convivencia ni faltas de respeto, ni entre ellos, ni hacia su profesor.

4.4. Proyectos desarrollados en el IES Maimónides

De entre los muchos proyectos que se desarrollan en el IES Maimónides me gustaría destacar dos: el **Plan de Compensación Educativa**, que cuenta con el aval de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, y el ambicioso **Proyecto Lingüístico del Centro**, que aborda tanto un Plan de bilingüismo como un Proyecto Lector. Del primero cabe señalar que los Planes de Compensación Educativa surgieron, a nivel autonómico, con el objetivo de **compensar el desfase curricular** de alumnos y alumnas que se hallaban en situaciones de **desventaja socioeducativa**, bien porque se habían incorporado de manera tardía o irregular al sistema educativo, o bien porque, por sus particulares condiciones económicas, sociales o de cualquier tipo, se diesen situaciones de potencial riesgo de abandono temprano del sistema educativo. Constituye, la compensación, un catalizador de la integración de alumnado con desventajas socioeducativas, pero asimismo una oportunidad idónea para atender a la diversidad, ya que requiere de una gran flexibilidad a la hora de planificar y organizar espacios, tiempos y agrupamientos en función de sus necesidades. Pude observar de manera

puntual, en horario de mañana, cómo, por ejemplo, en el nivel C de 1º de ESO se había optado por realizar un desdoblamiento, incorporando uno de los grupos alumnado de procedencia siria, recientemente llegado a Europa por el contexto bélico y de exilios forzosos, y china.

También mediante mi asistencia a sesiones concretas en horario de mañana pude comprobar la exitosa implantación de un **Proyecto Lingüístico** que orbita en torno a dos planes distintos: un Plan Bilingüe y un Proyecto Lector que, aparte del fomento del hábito y la comprensión lectores, se compromete con la competencia lingüística del castellano. Así, la propia distribución de los cuatro niveles que hay en cada curso de ESO obedece al grado de desarrollo de esa competencia lingüística de la lengua extranjera, en este caso, el inglés. Observé, por ejemplo, que en los niveles A y B de 1º y 2º de ESO aproximadamente la mitad del tiempo de cada sesión transcurría en inglés –con materiales adaptados y específicos como libros de texto–, y que la otra mitad se empleaba la lengua castellana. De igual modo, en los exámenes, las preguntas estaban planteadas en el idioma extranjero y, aunque existía la posibilidad de responderlas en el materno, en la calificación se primaba el esfuerzo de haberlas resuelto en inglés.

4.5. Síntesis sobre la intervención en el aula

Durante el período de prácticas participé fundamentalmente en las asignaturas de Geografía (2º de Bachillerato), Historia del Mundo Contemporáneo y Patrimonio Cultural y Artístico Andaluz (1º de Bachillerato), siendo únicamente en ésta última en la que intervine desarrollando una unidad didáctica convenida con mi tutor. Fue una unidad de carácter más general que trascendía el territorio andaluz, pero fundamental para comprender las transformaciones acontecidas en las artes plásticas y en las formas de expresión artística en el tránsito del Antiguo Régimen al Nuevo. Siendo ése el único contacto que el alumnado iba a tener con la Historia del Arte –porque al tratarse de una modalidad mixta de Bachillerato se prescinde de esa materia en 2º curso–, consideramos de interés ofrecer una visión general de los principales cambios artísticos del tránsito del siglo XVIII al XIX, tanto en España como en Europa. Abordé, en las tres sesiones dobles –un total de seis horas– la figura de Francisco de Goya, el Impresionismo y el Postimpresionismo, ya que en los tres casos su revolucionaria técnica sería premonitrice de las vanguardias de principios del siglo XX, de modo que el tratamiento de esos contenidos era la llave para la comprensión de las dinámicas artísticas posteriores.

Dividí cada una de esas tres sesiones dobles en una parte más teórica, de exposición de los temas, y una segunda parte más práctica en la que reforzar contenidos y ampliar en función de los intereses de los propios alumnos y alumnas. En esos **apartados más teóricos**, a pesar de que el control de la clase era llevado por mí, lancé continuamente preguntas de carácter abierto con tal de propiciar el debate y el diálogo con el grupo-clase, atrayendo su interés y también evaluando cuál era el nivel inicial del que debíamos partir. En cada una de las sesiones comprobé el alto grado de atracción que la materia suscitaba entre ellos, a pesar de lo desconocido que les resultaba inicialmente. Una atracción que se reflejaba en la alta participación, tanto a la hora de responder preguntas realizadas por mí, como a la hora de plantear ellos mismos dudas y dar rienda suelta a su propio interés. En relación con los recursos empleados, en esas partes más teóricas me serví del proyector, la pizarra digital y el ordenador, en el que expuse una presentación de diapositivas *Power Point* realizada por mí, con gran número de imágenes y de reproducciones pictóricas, y con vídeos de corto formato que nos permitían realizar pequeñas pausas.

Por otra parte, en las **sesiones prácticas**, propuse ejercicios de refuerzo y autoevaluación, y pequeñas tareas de investigación en las que pudiesen ampliar cuanto quisiesen y con mi orientación los contenidos, dando rienda suelta a sus propios intereses, que resultaron ser muy variados. Entre los ejercicios de refuerzo y autoevaluación destacaría los juegos, a modo de cuestionario, diseñados por mí en la plataforma *Kahoot*. Han sido uno de los mayores factores de atracción de las sesiones: al mismo tiempo que competían en un ambiente distendido, consolidaban lo expuesto en clase. Entre el segundo tipo de actividades, los pequeños ejercicios de introducción a la investigación, aproveché la existencia de recursos web al alcance de todos como la página web del Museo del Prado o la plataforma *Google Arts&Culture*, que nos ofrece la posibilidad de navegar sobre la obra y vida de algunos de los principales autores de la Historia del Arte. En las tres sesiones tuvieron esos ejercicios el mismo formato: búsqueda, individualmente y en las páginas web seleccionadas, de una obra y autor de interés de los vistos en clase; justificación de la elección y relación con lo expuesto en esa sesión (estilo, composición, elementos plásticos más destacables, etc.). Una vez finalizado el ejercicio, opté por una corrección del mismo empleando un agrupamiento colectivo. Quizá estas segundas partes, las prácticas, han sido las más difíciles de dirigir por el contexto en el que se desarrollaban, y es que, al estar separadas de las sesiones teóricas por el recreo (30 minutos), el alumnado se encontraba algo más disperso. No obstante, insisto en el alto grado de participación del mismo y en su interés, que se manifestó en multitud de

preguntas relacionadas con la materia y con otras que iban más allá y que no son más que el reflejo de su curiosidad.

5. A MODO DE CONCLUSIÓN

En definitiva, en esta propuesta de programación y de desarrollo de una unidad didáctica orientada a la materia de Geografía e Historia de 2º curso de ESO he procurado plasmar los aprendizajes obtenidos a lo largo de la realización del Máster de Profesorado de Educación Secundaria, tanto en su módulo genérico como en el específico, así como los derivados de las prácticas docentes. Si bien para su desarrollo me he atenido esencialmente a la normativa que en materia educativa regula la concreción curricular, he aportado mi impronta personal, no sólo en los casos en los que la normativa se presentaba excesivamente parca –como en lo relativo a los indicadores de logro–, sino también redefiniendo los contenidos a abordar en la unidad didáctica que he trabajado. He ahondado, como ya comenté en páginas anteriores, en los aspectos sociales y económicos que contribuyen a rebajar el tono excesivamente político y episódico de un tema, el de la Monarquía Hispánica entre los siglos XVI y XVII, que se revela fascinante desde el punto de vista de la pluralidad y la mixtura sociocultural. El universo femenino y las cuestiones judeoconversa y morisca, entre otros, son rescatados en esta propuesta con el fin de ofrecer al alumnado una visión sobre la sociedad española en época moderna lo más completa y acorde con la realidad. He pretendido, en conclusión, acercar a los discentes a los hombres y mujeres que poblaron, a la sombra de la política imperial, nuestro territorio.

ANEXO I

1. Objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria. Fuente: Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (BOE de 3 de enero de 2015, pp. 176-177)

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, 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 la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.
- d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, 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. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
- 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 los demás, 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 de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
- l) Apreiciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

2. Objetivos generales de las materias de Geografía e Historia en Educación Secundaria Obligatoria. Fuente: Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía (BOJA de 28 de julio de 2016, pp. 157-158)

1. Conceptualizar la sociedad como un sistema complejo analizando las interacciones entre los diversos elementos de la actividad humana (político, económico, social y cultural), valorando, a través del estudio de problemáticas actuales relevantes, la naturaleza multifactorial de los hechos históricos y como estos contribuyen a la creación de las identidades colectivas e individuales y al rol que desempeñan en ellas hombres y mujeres.
2. Situar en el espacio, conocer y clasificar los elementos constitutivos del medio físico andaluz, español, europeo y del resto del mundo, comprendiendo las conexiones existentes entre estos y la humanización del paisaje y analizando las consecuencias políticas, socioeconómicas, medioambientales que esta tiene en la gestión de los recursos y concienciando sobre la necesidad de la conservación del medio natural.
3. Conocer y analizar las vías por las que la sociedad humana transforma el medio ambiente, y a su vez cómo el territorio influye en la organización e identidad de dicha sociedad, reflexionando sobre los peligros que intervención del hombre en el medio genera, haciendo especial hincapié en el caso de Andalucía.
4. Comprender la diversidad geográfica y geoeconómica del mundo, España, Europa y Andalucía por medio del análisis, identificación y localización de sus recursos básicos así como de las características más destacadas de su entorno físico y humano.
5. Adquirir una visión global de la Historia de la Humanidad y el lugar que ocupan Andalucía, España y Europa en ella, por medio del conocimiento de los hechos históricos más relevantes, de los procesos sociales más destacados y de los mecanismos de interacción existentes entre los primeros y los segundos, analizando las interconexiones entre pasado y presente y cómo Andalucía se proyecta en la sociedad global presente en base a su patrimonio histórico.
6. Valorar y comprender la diversidad cultural existente en el mundo y en las raíces históricas y presente de Andalucía, manifestando respeto y tolerancia por las diversas manifestaciones culturales, así como capacidad de juicio crítico respecto a las mismas, y cómo estas actitudes son fuente de bienestar y desarrollo así como cimiento de una ciudadanía democrática.
7. Comparar y analizar las diversas manifestaciones artísticas existentes a lo largo de la historia, contextualizándolas en el medio social y cultural de cada momento, por medio del conocimiento de los elementos, técnicas y funcionalidad del arte y valorando la importancia de la conservación y difusión del patrimonio artístico como recurso para el desarrollo, el bienestar individual y colectivo y la proyección de Andalucía por el mundo en base a su patrimonio artístico.
8. Apreciar las peculiaridades de la cultura e historia andaluzas para la comprensión de la posición y relevancia de Andalucía en el resto de España, Europa y del mundo y de las formas por las que se ha desarrollado la identidad, la economía y la sociedad andaluzas.
9. Explicar los principios, instituciones, mecanismos y formas de gobierno por las que se rige un Estado democrático, analizando la organización territorial y política de Andalucía, España y la Unión Europea, los requisitos para una buena gobernanza, los cauces de participación de la ciudadanía.
10. Exponer la importancia, para la preservación de la paz y el desarrollo y el bienestar humanos, de la necesidad de denunciar y oponerse activamente a cualquier forma de discriminación, injusticia y exclusión social y participar en iniciativas solidarias.
11. Analizar y conocer los principales hitos, tanto en Andalucía como en el resto de España y el mundo, en la lucha por la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y comprender, valorar y dominar las destrezas y estrategias de empoderamiento de la mujer así como las políticas e iniciativas más destacadas en este sentido.
12. Argumentar sobre la importancia del espíritu emprendedor y de las capacidades asociadas a este, conociendo cómo han contribuido al desarrollo humano, económico y político de las formaciones sociales a lo largo de la historia y en el momento presente.

13. Debatir y analizar la proyección internacional de Andalucía y su papel en el actual proceso globalizador, valorando las oportunidades y problemáticas más destacadas de este fenómeno histórico para nuestra comunidad autónoma que han existido tanto en su pasado como en su presente.

14. Conocer y manejar el vocabulario y las técnicas de investigación y análisis específicas de las ciencias sociales para el desarrollo de las capacidades de resolución de problemas y comprensión de las problemáticas más relevantes de la sociedad actual, prestando especial atención a las causas de los conflictos bélicos, las manifestaciones de desigualdad social, la discriminación de la mujer, el deterioro medioambiental y cualquier forma de intolerancia.

15. Realizar estudios de caso y trabajos de investigación de manera individual o en grupo, sobre problemáticas destacadas del mundo actual, de la evolución histórica de las formaciones sociales humanas y de las características y retos más relevantes del medio natural tanto andaluz como del resto del mundo, por medio de la recopilación de información de diversa naturaleza ,verbal, gráfica, icónica, estadística, cartográfica procedente de pluralidad de fuentes, que luego ha de ser organizada, editada y presentada por medio del concurso de las tecnologías de la información y de la comunicación y siguiendo las normas básicas de trabajo e investigación de las ciencias sociales.

16. Participar en debates y exposiciones orales sobre problemáticas destacadas del mundo actual, de la evolución histórica de las formaciones sociales humanas y de las características y retos más relevantes del medio natural tanto andaluz como del resto del mundo, empleando para ello las tecnologías de la información y de la comunicación para la recopilación y organización de los datos, respetando los turnos de palabras y opiniones ajenas, analizando y valorando los puntos de vistas distintos al propio y expresando sus argumentos y conclusiones de manera clara, coherente y adecuada respecto al vocabulario y procedimientos de las ciencias sociales.

BIBLIOGRAFÍA Y OTROS RECURSOS EMPLEADOS

Bibliografía general

- Álvarez, M^a F. (2007). Competencias para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Las concepciones del alumnado como punto de partida. En R. M^a Ávila, R. López, E. Fernández de Larrea (Eds.), *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización* (pp. 131-140). Bilbao: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Benejam, P. (1997). Las finalidades de la Educación Social. En P. Benejam, J. Pagès y D. Quinquer, *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria* (pp. 33-51). Barcelona: ICE – Horsori.
- Bertrand, C. (Ed.) (2008). *La novela histórica como recurso didáctico para las ciencias sociales*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Cambil, M. E., y Romero, G. (2016). Las TIC, las TAC y Redes 3.0 para la enseñanza de las Ciencias Sociales. En Á. Liceras y G. Romero, *Didáctica de las Ciencias Sociales. Fundamentos, contextos y propuestas* (pp. 271-295). Granada: Ediciones Pirámide.

- Comes, P. (1997). La enseñanza de la Geografía y la construcción del concepto espacio. En P. Benejam, J. Pagès y D. Quinquer, *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria* (pp. 169-187). Barcelona: ICE – Horsori.
- Esteve, J. M. (2009). El profesorado de Secundaria. Hacia un nuevo perfil profesional para enfrentar los problemas de la educación contemporánea. *Revista Fuentes*, Vol. 3, pp. 7-30.
- Ferrer, A., Cerdán, R. y Gil, L. (2010). Aprendizaje en estudiantes con discapacidades, trastornos del desarrollo y dificultades de aprendizaje. En E. Vidal-Abarca, R. García Ros, F. Pérez González (Coords.), *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad* (pp. 243-272). Madrid: Alianza.
- Fierro, A. (1997). La construcción de la identidad personal. En E. Martí y J. Onrubia (Coords.), *Psicología del desarrollo: el mundo del adolescente* (pp. 73-94). Barcelona: ICE/Horsori.
- García Ruiz, A. L. (1996). Materiales y recursos didácticos, estrategias y métodos de aprendizaje de la Historia. En V. García Hoz et al. *Enseñanza de las Ciencias Sociales en Educación Secundaria* (pp. 103-124). Madrid: Ediciones Rialp.
- García Ruiz, A. L. (1993). *Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Primaria*. Sevilla: Algaida.
- Hernández Cardona, F. X. (2002). *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Barcelona: Graó.
- Hidalgo, E. et al. (2003). *Repensar la enseñanza de la geografía y la historia: una mirada desde el género*. Barcelona: Octaedro.
- Liceras, Á. (2000). *Tratamiento de las dificultades de aprendizaje en Ciencias Sociales*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Palma, A. (2016). Educación en valores desde las Ciencias Sociales. En Á. Liceras y G. Romero, *Didáctica de las Ciencias Sociales. Fundamentos, contextos y propuestas* (pp. 211-234). Granada: Ediciones Pirámide.
- Prats, J. (2002). La formación inicial del profesorado de educación secundaria: reflexiones para un nuevo modelo. En J. Estepa, M. Sánchez, M. de la Calle (Coords.), *Nuevos horizontes en la formación del profesorado de ciencias sociales* (163-178). Palencia: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de Ciencias Sociales.
- Tribó, G. (2008). El nuevo perfil profesional de los profesores de Secundaria. *Educación XXI* (11), pp. 183-209.

Bibliografía específica de Historia Moderna

- Atienza, Á. (2008). *Tiempos de conventos. Una historia social de las fundaciones en la España Moderna*. Madrid: Marcial Pons.
- Bennassar. M. B. *et al.* (2005). *Historia Moderna* (5ª edición). Madrid: Akal.
- Domínguez Ortiz, A. (2005) *España: Tres milenios de Historia*. Madrid: Marcial Pons (2ª edición).
- Domínguez Ortiz, A. (1993). *Los judeoconversos en la España moderna*. Madrid: Mapfre.
- Domínguez Ortiz, A. (1973). *Las clases privilegiadas en el Antiguo Régimen*. Madrid: Istmo.
- Elliott, J. H. (2012). *El Imperio Español, 1469-1716* (6ª reimpresión). Barcelona: Vicens Vives.
- Gómez Navarro, Mª S. (2011). De rejas adentro: monjas y religiosas en la España Moderna. Una historia de diferencias en la igualdad. *Revista de Historia Moderna: Anales de la Universidad de Alicante* (29), pp. 205-228.
- Martínez Ruiz, E. *et al.* (2003). *Atlas Histórico de España I*. Madrid: Istmo.
- Molas, P. (2008). *Los gobernantes de la España moderna*. Madrid: Actas.
- Morant, I. (2005) (Dir). *Historia de las mujeres en España y América Latina. II. El mundo moderno*. Madrid: Cátedra.
- Soria, E. (2007). *La nobleza en la España moderna. Cambio y continuidad*. Madrid: Marcial Pons.
- Soria, E. (2014). *Los últimos moriscos. Pervivencias de la población de origen islámico en el reino de Granada (siglos XVII-XVIII)*. Valencia, Granada, Zaragoza: Publicaciones Universitarias.

Novelas

- Maalouf, A. (2016). *León el Africano*. Madrid: Alianza Editorial.
- Mujica Láinez, M. (2015). *Bomarzo*. Barcelona: Seix Barral.

Fuentes primarias

- Del Mármol Carvajal, L. (1600). *Historia de la rebelión y castigo de los moriscos de la Alpujarra*. Málaga: Imprenta de Juan René. Texto en línea en la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/historia->

del-sic-rebelion-y-castigo-de-los-moriscos-del-reino-de-granada--0/html/ff45049c-82b1-11df-acc7-002185ce6064_16.html#I_271

- Cervantes, M. de (1615). *Don Quijote de la Mancha*. Segunda parte, capítulo LIII. Edición en línea del Instituto Cervantes. Recuperado de: <http://cvc.cervantes.es/literatura/clasicos/quijote/default.htm>

Webgrafía

- Arthistoria. Recuperado de: <http://www.arthistoria.com/>
- Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/>
- Geacron. *Atlas histórico mundial interactivo desde 3000 a.C.* Recuperado de: <http://geacron.com/home-es/?lang=es>
- Fundación Joaquín Díaz. *Colección de grabados*. Recuperado de: <http://www.funjdiaz.net/grab1.cfm?pag=26>
- Kahoot. Recuperado de: <https://kahoot.it/#/>
- Museo Nacional del Prado. Recuperado de: <https://www.museodelprado.es/>
- National Gallery of Ireland. Recuperado de: <https://www.nationalgallery.ie/>
- Patronato de la Alhambra y Generalife. Recuperado de: <http://www.alhambra-patronato.es/>
- Wikipedia. Recuperado de: <https://es.wikipedia.org>

Recursos audiovisuales

- López Lorca, M. E. (2009). *Expulsados 1609, la tragedia de los moriscos* [docudrama]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=v4xTWSH-vXs> y <https://www.youtube.com/watch?v=dZ5Ebe3FyBI>
- RTVE. *El Ministerio del Tiempo. Felipe II descubre cómo es el mundo en 2016* [serie]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=vPN7XWWCKLk>
- Youtube. *El rey Felipe II, la Batalla de San Quintín y El Escorial*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=bN6ilqJLt6k>