



Facultad de Educación

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**Construyendo competencias PISA a través de la  
Sociedad Medieval: Una Situación de Aprendizaje para  
2º curso de la ESO**

***Developing PISA competences through a Medieval  
Society: A Learning Situation second grade of ESO***

Alumna **CLAUDIA DÍAZ DE SANTIAGO**  
Especialidad **GEOGRAFÍA, HISTORIA Y FILOSOFÍA**  
Director **FRANCISCO JAVIER LENA ACEBO**  
Curso académico **2023-2024**

**5-septiembre-2024**

## **AVISO DE RESPONSABILIDAD UC**

Este documento es el resultado del Trabajo Fin de Máster de una alumna, siendo su autora responsable de su contenido.

Se trata por tanto de un trabajo académico que puede contener errores detectados por el tribunal y que pueden no haber sido corregidos por la autora en la presente edición.

Debido a dicha orientación académica no debe hacerse un uso profesional de su contenido.

Este tipo de trabajos, junto con su defensa, pueden haber obtenido una nota que oscila entre 5 y 10 puntos, por lo que la calidad y el número de errores que puedan contener difieren en gran medida entre unos trabajos y otros.

La Universidad de Cantabria, la Escuela Técnica Superior de Náutica, los miembros del Tribunal de Trabajos Fin de Máster así como el profesor director no son responsables del contenido último de este Trabajo.

**Nota:** *En coherencia con el valor asumido de la perspectiva de género, en este texto se ha procurado, en todo momento, utilizar un lenguaje inclusivo y no discriminatorio. Por esta razón, todas las denominaciones que hacen referencia a personas se efectúan en términos genéricos. Solo aparecen exclusivamente en género masculino o femenino cuando no ha sido posible hacerlo de la manera anteriormente descrita.*

## RESUMEN

Este Trabajo Fin de Máster se centra en el diseño de una Situación de Aprendizaje en la materia de Geografía Historia para el alumnado de segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, dirigida a adquirir competencias que se evalúan en las pruebas PISA. Se hace una revisión de las pruebas PISA y el rendimiento de los estudiantes españoles para establecer objetivos coincidentes entre dichas pruebas y la Situación de Aprendizaje propuesta. Se ha seleccionado la época medieval para estudiar el feudalismo y la ciudad medieval, con el fin de aplicar los conocimientos y las competencias adquiridas a la realidad actual. Se plantean como objetivos mejorar la comprensión lectora mediante el trabajo de textos, comprender las relaciones sociales establecidas en la Edad Media y desarrollar la competencia lingüística, con una metodología aprendizaje cooperativo. Con esta Situación de Aprendizaje se espera fomentar un aprendizaje más activo y participativo por parte de los estudiantes, mejorar su capacidad de resolución de problemas y contribuir al desarrollo de su capacidad para presentar y justificar sus puntos de vista de manera clara y coherente, además de la adquisición de las competencias y saberes básicos que se plantean como objetivo principal.

**Palabras clave:** *Pruebas PISA, Situación de Aprendizaje, Historia, Ciudad Medieval, Feudalismo, Educación Secundaria Obligatoria*

## ABSTRACT

This Master's Final Project focuses on the design of a Learning Situation in the subject of Geography and History for students in the second year of Mandatory Secondary Education, aimed at the acquisition of skills that are assessed in the PISA tests. A review of the PISA tests and the performance of Spanish students is carried out in order to establish objectives that coincide with those tests and the proposed Learning Situation. Medieval times have been selected to study feudalism and the medieval city, in order to apply the knowledge and skills acquired to present-day reality. The objectives are to improve reading comprehension by working on texts, to understand the social relations established in the Middle Ages and to develop linguistics competence, using a cooperative learning methodology. This Learning Situation is expected to encourage more active and participatory learning by the students, improve their problem-solving skills and contribute to the development of their capacity to expose and substantiate their points of view in a consistent and coherent manner, in addition to the acquisition of the basic knowledge and competences that are proposed as the main objective.

**Keywords:** *PISA tests, Learning Situations, History, Mediaeval City, Feudalism, Compulsory Secondary Education*

## ÍNDICE

1. Introducción.....	5
1.1. Planteamiento de la cuestión .....	8
1.2. Objetivos del TFM .....	12
1.3. Metodología .....	12
2. Encuadre legislativo y teórico .....	14
2.1. Marco legislativo .....	14
2.2. La Evaluación PISA.....	19
3. Resultados de PISA en España .....	21
3.1. Rendimiento de los estudiantes españoles.....	22
4. Propuesta para una Situación de Aprendizaje.....	25
4.1. Contextualización.....	26
4.1.1. Contextualización de la asignatura .....	30
4.1.2. Perfil de los estudiantes .....	31
4.2. Objetivos de la SdA.....	32
4.2.1. Objetivos generales .....	32
4.2.2. Objetivos específicos .....	32
4.3. Justificación de la propuesta de SdA .....	33
4.4. Correspondencia de los Objetivos de la SdA con Competencias Clave, Competencias Específicas, Saberes Básicos .....	34
4.5. Metodología Didáctica .....	36
5. Situación de Aprendizaje .....	37
6. Conclusiones .....	57
7. Bibliografía.....	60
8. Anexos .....	65

## 1. Introducción

El informe PISA (*Programme for International Student Assessment*) es una evaluación trienal organizada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) que mide el rendimiento educativo de estudiantes de 15 años en diversas materias clave como lectura, matemáticas y ciencias (OCDE, 2018). Desde su primera edición en el año 2000, PISA se ha convertido en una referencia fundamental para los gobiernos, educadores y formuladores de políticas públicas en todo el mundo, proporcionando una visión comparativa del desempeño escolar a nivel internacional (European Commission/EACEA/Eurydice, 2020).

El propósito principal de PISA es evaluar en qué medida los estudiantes han adquirido los conocimientos y habilidades necesarios para participar plenamente en la sociedad moderna. Más allá de los contenidos académicos tradicionales, el informe se enfoca en la capacidad de los estudiantes para aplicar lo aprendido a situaciones reales, promoviendo una educación orientada a la resolución de problemas y el pensamiento crítico (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023).

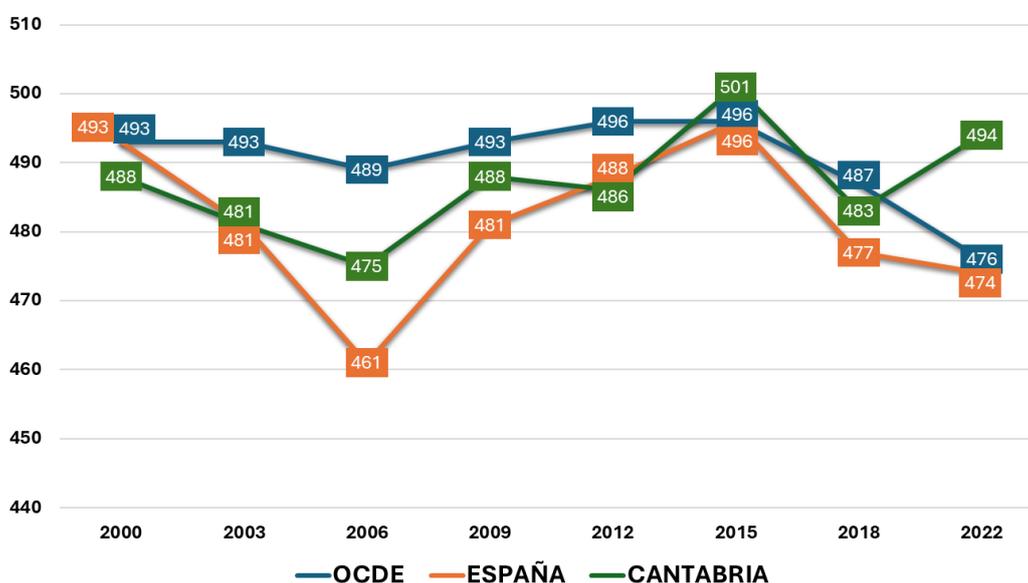
En la actualidad, la educación enfrenta el desafío de preparar a los estudiantes no sólo para adquirir conocimientos, sino también para desarrollar competencias que les permitan enfrentar y resolver problemas en contextos reales. Las pruebas PISA se centran en evaluar estas competencias, especialmente en áreas como la comprensión lectora, la resolución de problemas y el pensamiento crítico. Este enfoque pone de relieve la necesidad de adaptar las metodologías educativas para preparar adecuadamente a los estudiantes para conseguir esas competencias (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023).

En el contexto de la enseñanza de Historia, se presenta una oportunidad única para desarrollar estas competencias, ya que el análisis y la comprensión de eventos históricos requieren habilidades críticas y analíticas profundas. A través del estudio de la Historia, los estudiantes pueden aprender a interpretar fuentes diversas, comparar perspectivas y argumentar de manera

fundamentada, habilidades que son fundamentales tanto en la vida académica como en la cotidiana (Robledo y Álvarez, 2024).

Aunque los resultados obtenidos por los estudiantes españoles en las sucesivas ediciones PISA han estado generalmente por debajo de la media de la OCDE, no es así en el caso de Cantabria, que ha rendido habitualmente por encima de la media española acercándose más a la media de la OCDE, y superándola en las ediciones de 2015 y la última de 2022, como podemos observar en el Gráfico 1, concretamente para la competencia lingüística.

**Gráfico 1. Puntuaciones Medias en Competencia Lectora Pruebas PISA entre 2000 y 2022**



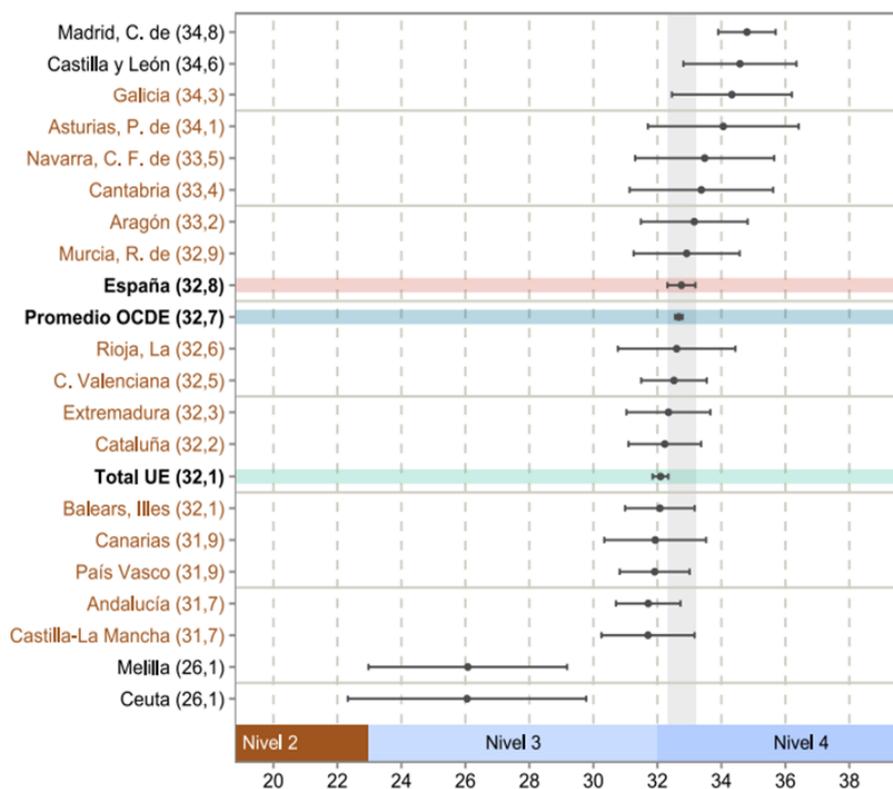
Elaboración Propia. Fuente: Instituto de Evaluación Educativa (INEE). Ministerio de Educación y Formación Profesional.  
<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/inee/portada.html>  
<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/inee/portada.html>

En los últimos años, el estudio PISA ha ido incorporando a las competencias troncales otras competencias innovadoras. Así, desde la edición de PISA 2012, el estudio incorpora como competencia opcional la evaluación de *la competencia financiera*, puesto que una mejora de la educación financiera de la ciudadanía se ha revelado como un asunto de crucial importancia a nivel internacional (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014). En 2018 la edición de PISA se centró en la competencia lectora en entorno digital, incorporando además otra área innovadora, *la competencia global*, consistente en una combinación de

conocimiento, destrezas, actitudes y valores en relación con asuntos globales. Las dimensiones de la competencia global incluyen la capacidad de analizar asuntos globales e interculturales y valorar distintas perspectivas para emprender acciones por el bien común y el desarrollo sostenible. El promedio obtenido en España (512) en esta competencia fue bastante superior al de la media de la OCDE (499), alcanzando o superando el nivel básico de competencia global el 68% del alumnado (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2020).

Y en su última edición de 2022, PISA incorporó una nueva competencia innovadora, *el pensamiento creativo*, con el objetivo de medir la capacidad de los estudiantes para responder a las demandas de un mundo en constante cambio, donde la innovación y la creatividad son elementos clave para la adaptación. En el Gráfico 2 podemos observar que el rendimiento de los estudiantes de Cantabria en pensamiento creativo es superior a la media española, así como a las medias de la Unión Europea y a la OCDE (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2024).

**Gráfico 2. Rendimiento en pensamiento creativo e intervalos de confianza al 95% para las comunidades y ciudades autónomas.**



Tomado de: Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2024). PISA 2022. Pensamiento creativo: Informe español. Librería del Ministerio de Educación y Formación Profesional. Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE). Pág 31.

Este trabajo de fin de Máster propone una Situación de Aprendizaje (SdA) competencial diseñada específicamente para la asignatura de Historia, con el objetivo de trabajar la competencia troncal lingüística y algunas de las competencias innovadoras (competencia global y pensamiento creativo) de manera similar a las pruebas PISA. La propuesta pedagógica se centra en actividades que fomentan la comprensión lectora, el análisis crítico, la comparación de fuentes y la argumentación, utilizando el aprendizaje cooperativo. Estas actividades no sólo buscan mejorar las competencias evaluadas en las pruebas estandarizadas, sino que también pretenden inculcar un enfoque analítico y reflexivo hacia el estudio de la Historia (Robledo y Álvarez, 2024).

Esta propuesta pedagógica se alinea con los objetivos de las pruebas PISA, promoviendo un aprendizaje significativo y profundo en la asignatura de Historia. Al integrar estas competencias en el currículo, se espera mejorar el rendimiento de los estudiantes en evaluaciones internacionales y prepararlos para ser ciudadanos críticos, informados y capaces de participar activamente en la sociedad.

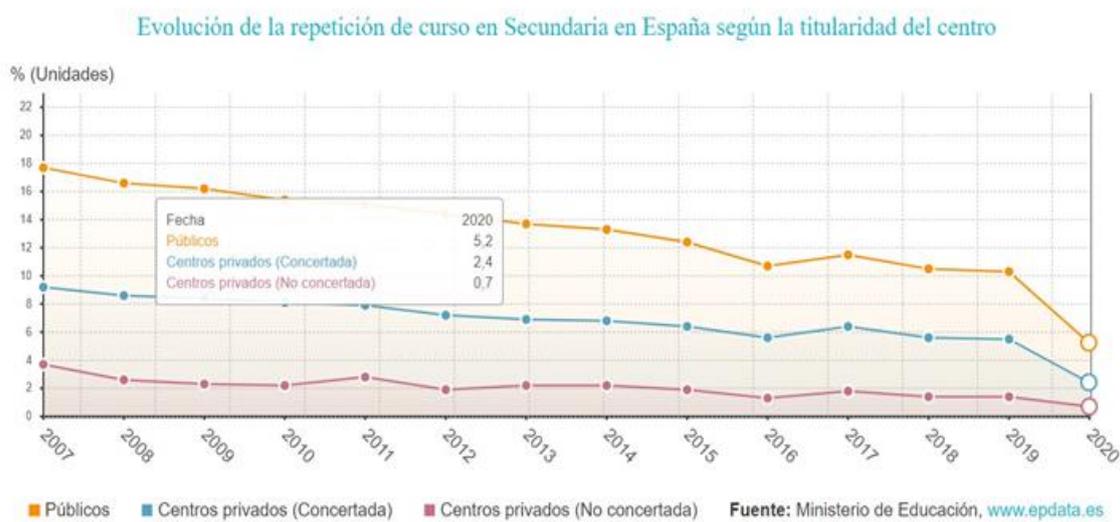
### **1.1. Planteamiento de la cuestión**

España ha participado en todas las ediciones del informe PISA, desde su primera edición en el año 2000, proporcionando una valiosa base de datos para analizar las fortalezas y debilidades de su sistema educativo. Sin embargo, los resultados obtenidos por los estudiantes españoles han sido motivo de preocupación recurrente, situándose en muchas ocasiones por debajo de la media de la OCDE. Este desempeño plantea importantes interrogantes sobre la eficacia de las políticas educativas implementadas en el país, la calidad de la enseñanza y los factores socioeconómicos que pueden estar influyendo en el rendimiento académico de los estudiantes (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2023).

Desde la aprobación de la Ley Orgánica de Educación (LOE) en 2006, la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en España ha enfrentado debates y reformas significativas. En el curso 2019/2020, había 2.011.489 alumnos en la

ESO, pero hasta un tercio no alcanzó los objetivos establecidos, lo que indica un problema serio en la eficacia educativa. La tasa de repetición en la ESO fue del 34,4% en 2018/2019, aunque ha disminuido desde el 54,3% en 2008/2009. En 2020 la tasa de repetición ha disminuido a un 2,5% en los centros públicos (Gráfico 3). España presenta la segunda tasa más alta de repetición en la UE, solo superada por Luxemburgo. En contraste, la tasa de repetición en Educación Primaria es mucho más baja, del 2,5%. Las disparidades regionales son marcadas, reflejando la influencia de contextos socioeconómicos y culturales en los resultados educativos. Estos datos sugieren la necesidad de políticas educativas que se adapten a las realidades locales, considerando factores históricos y socioeconómicos. Aunque los desafíos de la ESO son complejos, es posible abordarlos mediante una visión integral que contemple reformas y particularidades regionales, buscando una educación inclusiva y de calidad para todos los jóvenes en España (Asegurado Garrido *et al*, 2021).

### Gráfico 3. Evolución de la repetición de curso en Secundaria en España, según la titularidad de centro.



Tomado de: [www.epdata.es](http://www.epdata.es). *La situación de la educación en España, actualizado a 28-01-2022*. Disponible en <https://www.epdata.es/datos/educacion-espana-mundo-datos-graficos/274>

La educación contemporánea enfrenta el reto de ir más allá de la mera transmisión de conocimientos, orientándose hacia el desarrollo de competencias clave que permitan a los estudiantes enfrentar y resolver problemas en contextos reales y diversos. En este marco, las pruebas PISA se han consolidado como

una referencia internacional para evaluar dichas competencias, centradas en la comprensión lectora, la resolución de problemas y el pensamiento crítico. Sin embargo, muchos sistemas educativos aún no han adaptado plenamente sus metodologías para alinearse con estos enfoques competenciales, especialmente en asignaturas como Historia (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023).

La asignatura de Geografía e Historia, tradicionalmente enfocada en la memorización de hechos y fechas, ofrece un potencial significativo para el desarrollo de competencias analíticas y críticas. Sin embargo, en la práctica, se observa que los métodos de enseñanza en Historia a menudo no están diseñados para fomentar el pensamiento crítico ni la resolución de problemas, limitándose a la exposición de contenidos y a la evaluación mediante pruebas que no requieren un análisis profundo por parte de los estudiantes.

El desafío radica en diseñar e implementar estrategias pedagógicas que integren el enfoque competencial en la enseñanza de Historia, preparándolos para rendir mejor en evaluaciones estandarizadas como las pruebas PISA y para desarrollar habilidades transferibles y aplicables en múltiples contextos.

En primer lugar, los estudiantes muestran deficiencias en la comprensión lectora, teniendo dificultades para interpretar textos históricos complejos, identificar argumentos y evaluar la validez de diferentes perspectivas. La enseñanza tradicional de Historia no siempre incluye actividades que promuevan la lectura crítica y la interpretación profunda de textos (Caño y Luna, 2011).

En segundo lugar, la limitada capacidad de resolución de problemas históricos es evidente. Esta habilidad requiere la capacidad de analizar múltiples fuentes, comparar perspectivas y formular conclusiones basadas en evidencia. Sin embargo, las prácticas educativas actuales no suelen centrarse en estas habilidades, enfocándose más en la reproducción de información que en el análisis profundo y comparativo.

El insuficiente desarrollo del pensamiento crítico constituye un problema recurrente en dentro del ámbito educativo. Este tipo de pensamiento exige una capacidad para cuestionar, analizar y evaluar la información de manera

autónoma. En el contexto de la Historia, implica no solo la comprensión de los hechos, sino también la interpretación de sus causas y consecuencias, así como la consideración de las motivaciones y los sesgos presentes en las fuentes históricas. Sin embargo, este aspecto fundamental a menudo es desatendido en los enfoques pedagógicos tradicionales, los cuales no siempre fomentan la reflexión profunda y el cuestionamiento. La enseñanza de la Historia debería, por tanto, centrarse en comprender el pasado en sus propios términos, reconociendo que el análisis debe realizarse sin juzgar con una perspectiva contemporánea, ya que el pasado y sus dinámicas eran inherentemente diferentes a los actuales (Robledo y Álvarez, 2024).

Por último, existe una necesidad urgente de metodologías activas y participativas. Las metodologías tradicionales, centradas en el docente, limitan la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. En cambio, se requiere un enfoque que promueva estas metodologías como el aprendizaje cooperativo para involucrar activamente a los estudiantes en su aprendizaje (Martí *et al*, 2010).

La situación de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en España pone de manifiesto la complejidad de los desafíos educativos que enfrenta el país. A pesar de los avances logrados en la reducción de la tasa de abandono educativo temprano y en la mejora de la tasa de repetición, los datos revelan que aún persisten problemas significativos que afectan a una gran parte de los estudiantes (Asegurado Garrido *et al*, 2021).

Las disparidades regionales en los resultados educativos resaltan la importancia de considerar el contexto socioeconómico y cultural de cada comunidad autónoma. Esto sugiere que las políticas educativas deben ser más flexibles y adaptadas a las realidades locales, en lugar de aplicar un enfoque único que no aborde las necesidades específicas de cada región (Asegurado Garrido *et al*, 2021).

Además, es fundamental promover un sistema educativo inclusivo que garantice que todos los jóvenes, independientemente de su origen o situación, tengan acceso a una educación de calidad. La colaboración entre instituciones

educativas, familias y comunidades es esencial para crear un entorno que fomente el aprendizaje y el desarrollo personal (Asegurado Garrido *et al*, 2021).

## **1.2. Objetivos del TFM**

El principal objetivo de este TFM es crear una propuesta pedagógica que incluya una Situación de Aprendizaje competencial para la asignatura de Geografía e Historia, orientada a mejorar las competencias de los estudiantes en áreas clave que se han visto deficitarias en los resultados de las pruebas PISA. Esta SdA se enfocará en el desarrollo de la comprensión lectora, integrando metodologías activas y participativas.

Para lograr esto, se plantearán los siguientes objetivos específicos:

1. Crear una estructura didáctica que incluya actividades y recursos educativos diseñados para desarrollar las competencias evaluadas por las pruebas PISA. La propuesta se centrará en el aprendizaje cooperativo, para fomentar un aprendizaje más activo y participativo por parte de los estudiantes.
2. Seleccionar textos históricos relevantes y diseñar actividades que promuevan la lectura crítica y la interpretación profunda de estos textos, ayudando a los estudiantes a identificar y evaluar argumentos, así como a comprender el contexto y la intención de los autores históricos.
3. Promover actividades que involucren la comparación y el contraste de diversas fuentes históricas, para mejorar la capacidad de resolución de problemas históricos mediante el análisis de fuentes, desarrollando en los estudiantes las habilidades necesarias para evaluar la fiabilidad y la perspectiva de cada fuente, y para formular soluciones basadas en evidencia.

## **1.3. Metodología**

La metodología de este TFM se fundamenta en un enfoque cualitativo y práctico, orientado al diseño, implementación y evaluación de una SdA competencial en la asignatura de Historia. Este enfoque busca integrar las

competencias clave evaluadas por las pruebas PISA, como la comprensión lectora, mediante metodologías activas y participativas.

El primer paso en la metodología es una revisión bibliográfica exhaustiva. Se analizarán las características y objetivos de las pruebas PISA, así como las teorías educativas y pedagógicas que sustentan el enfoque competencial. Esta revisión permitirá identificar las competencias específicas que deben ser desarrolladas en los estudiantes y las estrategias pedagógicas más efectivas para lograrlo. Se considerarán también estudios previos y experiencias documentadas en la implementación de metodologías activas en la enseñanza de Historia.

Con base en esta revisión, se procederá al diseño de la SdA. Este diseño incluirá la elaboración de una estructura didáctica que contemple una serie de actividades y recursos educativos específicos. Las actividades estarán diseñadas para fomentar la comprensión lectora y el análisis crítico de textos históricos, la capacidad de resolución de problemas mediante el análisis de fuentes, y la argumentación basada en evidencia histórica. La SdA se estructurará en torno a un tema histórico relevante, que permita a los estudiantes explorar diversas fuentes y perspectivas, y aplicar sus conocimientos de manera crítica y reflexiva (Robledo y Álvarez, 2024).

Se planificará una secuencia de sesiones de clase en las que se desarrollarán las actividades diseñadas, utilizando metodologías activas como el aprendizaje cooperativo. Estas metodologías permitirán a los estudiantes trabajar en grupo, investigar, debatir y presentar sus conclusiones, promoviendo un aprendizaje más dinámico y participativo.

Además, se evaluará el impacto de la SdA en el desarrollo de estas competencias clave. Se establecerán criterios de evaluación claros y se utilizarán rúbricas para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en las actividades propuestas. La evaluación incluirá autoevaluaciones y coevaluaciones (como instrumento para la evaluación del proceso de aprendizaje), así como observación continua y retroalimentación (Castro *et al*, 2023).

Para evaluar el impacto de la SdA en el desarrollo de las competencias clave, se desarrollarán diversos instrumentos de evaluación, diseñando rúbricas específicas para medir el desempeño de los estudiantes en las actividades propuestas, evaluando aspectos como la comprensión lectora, la capacidad de análisis crítico, la resolución de problemas y la argumentación. La evaluación incluirá tanto métodos formativos como sumativos, incorporando autoevaluaciones y coevaluaciones, así como observación continua y retroalimentación por parte del docente. Estos instrumentos permitirán obtener una visión detallada del progreso de los estudiantes y de la efectividad de la SdA (Castro *et al*, 2023).

También se integrará el uso de tecnologías educativas en la enseñanza de Historia, incorporando herramientas digitales y recursos multimedia que faciliten el análisis de textos y fuentes históricas. Estos métodos permitirán a los estudiantes acceder a una variedad de recursos y presentar sus trabajos de manera creativa e innovadora (Monteagudo-Fernández *et al*, 2020).

## **2. Encuadre legislativo y teórico**

### **2.1. Marco legislativo**

El sistema educativo en España ha experimentado numerosas reformas desde la transición a la democracia, cada una de ellas reflejando cambios sociales, políticos y económicos significativos (Asegurado Garrido y Marrodán Gironés, 2021). La comprensión de estas reformas es fundamental para analizar y contextualizar los resultados de evaluaciones internacionales, como la prueba PISA.

Este apartado se centra en un análisis de las principales leyes educativas que han sido implementadas en España desde el inicio de la democracia, con el objetivo de proporcionar un marco conceptual y legislativo que permita entender mejor los resultados educativos obtenidos por los estudiantes españoles en PISA 2022.

Desde la Ley General de Educación (LGE) de 1970 (Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa), que sentó las bases para la modernización del sistema educativo, hasta la Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE) de 2020, cada reforma ha intentado abordar los desafíos del momento, buscando equilibrar la calidad educativa con la equidad y la inclusión (Asegurado Garrido y Marrodán Gironés, 2021). Estas leyes han introducido cambios en la estructura del sistema educativo, la organización escolar, la evaluación de los estudiantes y la financiación de los centros educativos, entre otros aspectos (Puelles Benítez, 2016).

Se resumen las principales características y objetivos de cada ley educativa, así como su impacto en el sistema educativo español. En particular, se analizarán la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) de 1985, que garantizó la educación obligatoria y gratuita hasta los 16 años; la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990, que reestructuró la educación en niveles y subrayó la atención a la diversidad; y la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de 2013, que introdujo evaluaciones externas y una mayor autonomía de los centros (Berengueras Pont y Vera Mur, 2015).

Por otra parte, tratamos de mostrar cómo estas reformas han influido en la calidad y equidad del sistema educativo, y cómo los cambios legislativos han afectado el rendimiento de los estudiantes en las evaluaciones PISA. La prueba PISA, administrada por la OCDE, evalúa las competencias de los estudiantes de 15 años en lectura, matemáticas y ciencias, proporcionando una medida comparativa internacional del rendimiento educativo. Los resultados de PISA son un indicador importante de la efectividad de las políticas educativas y de las condiciones socioeconómicas y culturales que influyen en el aprendizaje (Cuñat Roldán y Cuñat Giménez, 2022).

Al comprender las leyes educativas que han sido promulgadas en España y su impacto en el sistema educativo, podremos contextualizar y analizar mejor los resultados obtenidos en la prueba PISA 2022 (Puelles Benítez, 2016). Este análisis permitirá identificar los factores que han contribuido a los logros y

desafíos actuales, y ofrecerá una base sólida para proponer recomendaciones y mejoras en las políticas educativas futuras. Cada ley ha intentado abordar los desafíos del momento, buscando equilibrar la calidad educativa con la equidad y la inclusión. El sistema educativo español sigue evolucionando, adaptándose a las nuevas realidades y necesidades de la sociedad.

### **Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE) de 1970**

Esta fue una de las primeras leyes educativas importantes en la España contemporánea. Estableció la educación obligatoria hasta los 14 años y organizó el sistema educativo en niveles de EGB (Educación General Básica), BUP (Bachillerato Unificado Polivalente) y FP (Formación Profesional). La LGE fue un hito en la modernización del sistema educativo español, sentando las bases para la universalización de la educación (Fernández-Soria y Merino, 2021).

### **Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) de 1985**

La LODE proporcionó la participación democrática en la gestión de los centros educativos y garantizó el derecho a la educación. Estableció la educación obligatoria y gratuita hasta los 16 años y permitió la creación de centros privados concertados financiados con fondos públicos (Hernández Díaz, 2019).

### **Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990**

La LOGSE reestructuró el sistema educativo, extendiendo la educación obligatoria hasta los 16 años y dividiéndola en Educación Primaria (6-12 años) y Educación Secundaria Obligatoria (ESO, 12-16 años). Introdujo el Bachillerato y la Formación Profesional Específica como opciones post-obligatorias. La LOGSE también destacó la atención a la diversidad y la igualdad de oportunidades (Cabrera Montoya, 2007).

### **Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre de Calidad de la Educación (LOCE) de 2002**

La LOCE, promovida por el gobierno del Partido Popular, intentó introducir una mayor exigencia académica y evaluaciones más rigurosas. Sin embargo, su implementación fue limitada, ya que el cambio de gobierno en 2004 llevó a la suspensión de muchas de sus disposiciones (Berengueras Pont y Vera Mur, 2015).

### **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOE) de 2006**

La LOE reemplazó a la LOGSE y la LOCE, buscando un equilibrio entre calidad y equidad. Mantuvo la estructura de la educación obligatoria hasta los 16 años y promovió medidas para reducir el abandono escolar. También reforzó la educación en valores democráticos y de convivencia (Benito Martín, 2007; Fernández Soria, 2008).

### **Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de 2013**

Conocida como la "Ley Wert", la LOMCE introdujo cambios significativos, como evaluaciones externas al final de cada etapa educativa y una mayor autonomía de los centros. La ley buscaba mejorar los resultados educativos y reducir el abandono escolar. Sin embargo, fue objeto de controversia y rechazo por parte de varias comunidades autónomas y sectores educativos (Arasanz Mayolas, 2014).

### **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) de 2020**

La LOMLOE derogó muchos de los aspectos de la LOMCE. Se enfocó en la equidad, la inclusión y la modernización del currículo. Eliminó las evaluaciones externas obligatorias y reforzó la educación en competencias (López Rupérez, 2022). La LOMLOE también buscó asegurar la enseñanza en lenguas cooficiales y la promoción de valores democráticos (Esteban Bara y Gil Cantero, 2022; Vázquez Ramil y Porto Ucha, 2020).

**Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, de 2022**

Establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. En él se definen los términos relativos a dicha ordenación educativa, a los que nos referimos en este Trabajo de Fin de Máster.

- a) **Objetivos:** logros que se espera que el alumnado haya alcanzado al finalizar la etapa y cuya consecución está vinculada a la adquisición de las competencias clave.
- b) **Competencias clave:** desempeños que se consideran imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo, y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales. Las competencias clave aparecen recogidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y son la adaptación al sistema educativo español de las competencias clave establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente.
- c) **Competencias específicas:** desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada materia o ámbito. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, el Perfil de salida del alumnado, y por otra, los saberes básicos de las materias o ámbitos y los criterios de evaluación.
- d) **Criterios de evaluación:** referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada materia o ámbito en un momento determinado de su proceso de aprendizaje.
- e) **Saberes básicos:** conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de una materia o ámbito cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas.

f) Situaciones de aprendizaje: situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de estas.

**Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, se por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, de 2022.**

Establece la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato y contiene las mismas definiciones que el RD 217/2022.

**Decreto 73/2022, de 27 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria, de 2022**

Alineado con la LO 3/2020 y los RRDD 217/2022 y 243/2022 el Decreto 73/2022 establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en Cantabria. Contiene, como no puede ser de otro modo, las mismas definiciones que hemos reseñado anteriormente y en su ANEXO I–B describe con mayor profundidad las características de una situación de aprendizaje para la ESO.

## **2.2. La Evaluación PISA**

La prueba PISA consiste en un examen estandarizado que realizan los países miembros de la OCDE y sus afiliados, sumando un total de 82 países y territorios en el año 2022 (Eurydice, 2022).

Este examen contribuye a evaluar de forma sistemática qué saben los jóvenes y qué son capaces de hacer al finalizar la ESO. Se realiza cada tres años y su objetivo es averiguar el nivel de preparación de los estudiantes de 15 años (4º de la ESO) para resolver problemas complejos, pensar de forma crítica y comunicarse de forma efectiva (European Commission/EACEA/Eurydice, 2020).

El estudio PISA consiste en una muestra de evaluación educativa centrada en tres competencias troncales: ciencias, lectura y matemáticas.

En cada ciclo se explora una competencia innovadora (European Commission/EACEA/Eurydice, 2020):

- Resolución comparativa de problemas (2015)
- Competencia global (2018)
- Pensamiento creativo (2022)
- Aprender en un mundo digital en PISA (2025)

Desde 2012 se evalúa también la competencia financiera en cada edición (European Commission/EACEA/Eurydice, 2020).

Desde el año 2000 hasta el 2025, PISA se ha llevado a cabo cada tres años, con la excepción de 2021, que se retrasó a 2022, por la pandemia de COVID-19. A partir de 2025, el estudio se llevará a cabo cada cuatro años, para poder adaptarse a su creciente complejidad, y atender mejor a las necesidades de los países participantes. España ha participado en todas las ediciones desde la primera de 2000.

### **Las pruebas**

Las pruebas utilizadas en el proceso de evaluación sólo requieren papel y lápiz, y cada estudiante dispone de dos horas para completarlos. Es importante señalar que, aunque PISA emplea preguntas de opción múltiple, una parte significativa de las preguntas, especialmente las más complejas, requiere que los estudiantes redacten textos o elaboren diagramas (OCDE, 2022).

Además de la prueba principal, los estudiantes deben completar un cuestionario sobre ellos mismos y sus hogares. Este cuestionario de contexto es crucial para aprovechar al máximo la prueba de PISA y será discutido más adelante (OCDE, 2022).

### **La muestra**

Para la realización de PISA se utilizan muestras representativas de entre 4.500 y 10.000 estudiantes por país. Este tamaño de muestra permite hacer inferencias sobre el país en su conjunto, pero no permite inferencias a nivel regional o estatal. Algunos países solicitan sobremuestras para explorar las

diferencias regionales; en España disponemos de los resultados desagregados por CCAA (OCDE, 2022).

### **Los resultados**

PISA tiene como objetivo ofrecer un perfil de las capacidades de los estudiantes de 15 años en todos los países donde se aplica el examen. Además, proporciona información sobre el contexto personal, familiar y escolar de los participantes en la muestra.

El carácter cíclico (trienal) de la evaluación permite obtener indicadores sobre las tendencias en cada país y en el conjunto de los países involucrados en el proyecto. En última instancia, la calidad y riqueza de los datos obtenidos en el proceso de evaluación buscan constituirse en la base para la investigación y el análisis destinados a desarrollar mejores políticas educativas (OCDE, 2022).

## **3. Resultados de PISA en España**

En la última edición de PISA 2022, se ha llevado a cabo un análisis detallado de los rendimientos medios de los estudiantes en una selección de países miembros de la OCDE y/o de la UE, así como de las comunidades y ciudades autónomas de España. Estos países han sido seleccionados debido a que proporcionan un marco de comparación adecuado para evaluar el desempeño educativo de España. Además, todas las comunidades y ciudades autónomas de España ampliaron su muestra en 2022, lo que permite contar con resultados significativos y comparables a nivel internacional (Save the Children, 2023).

Para todos los cálculos, se han incluido el promedio de los países de la OCDE (Promedio OCDE) y la estimación para el conjunto de estudiantes de la UE (Total UE). El Promedio OCDE se obtiene ponderando los resultados de los países por igual, mientras que el Total UE considera la población de alumnos PISA en cada país, reflejando así la contribución proporcional de los países con mayor y menor población.

Los resultados globales se presentan de manera gráfica, mostrando las puntuaciones medias estimadas de los estudiantes de los países y de las

comunidades y ciudades autónomas españolas, junto con el intervalo de confianza al 95% como estimador de la media poblacional. Los datos también se recogen en tablas numeradas correspondientes a las figuras.

### **3.1. Rendimiento de los estudiantes españoles**

Los resultados de PISA 2022 muestran la evolución de los resultados de España en comparación con la OCDE y la UE desde 2012 hasta 2022. En PISA 2022, el estudio estuvo centrado en matemáticas, al igual que en 2012, con lectura y ciencias como áreas secundarias, pensamiento creativo como competencia innovadora y competencia financiera como opción internacional. Por lo tanto, siendo la competencia matemática la principal, los estudiantes respondieron más preguntas de matemáticas, proporcionando resultados más precisos (Save The Children, 2023).

Los resultados en 2022 han sido muy inferiores a los de 2012, con un descenso de 22 puntos en la media de la OCDE (494 en 2012 vs 472 en 2022), situándose los estudiantes españoles en el promedio de los países desarrollados con 473 puntos. Según la OCDE, 20 puntos en PISA 2022 equivalen al aprendizaje de un curso escolar, lo que indica que los estudiantes de 15 años de la OCDE, la UE y España en 2022 tienen casi un curso menos de competencias en matemáticas comparado con los estudiantes de 2003 (Save The Children, 2023).

Parte de esta pérdida de competencias en matemáticas ya se observó en PISA 2018, y se agravó entre 2018 y 2022 debido al impacto de la pandemia de COVID-19. En lectura, la evolución ha sido similar a la de matemáticas, con caídas pronunciadas, mientras que, en ciencias, la disminución ha sido menos intensa en la OCDE y la UE, y España ha mantenido sus registros de PISA 2018, situándose en el promedio de la OCDE y la UE con 485 puntos (OCDE, 2022).

El bajo rendimiento de España durante el examen PISA 2022 en lectura, ciencias y matemáticas inferior al esperado en comparación con los participantes de otros países, obliga a una profunda reflexión sobre las posibles causas de este resultado. En el debate han surgido diferentes posiciones, tanto a nivel político, como académico y social, que han cuajado en varias propuestas para

solucionar el problema, como reformar el sistema educativo, mejorar la formación docente e implementar en la educación programas más efectivos y actuales (Ministerio de Educación y Formación Profesional y Deportes, 2023).

Por otra parte, en las últimas décadas existe un consenso social sobre la necesidad de cambios en el sistema educativo definitivos, con medidas inmediatas y concretas a largo plazo, no a corto ni con leyes poco elaboradas y que puedan derogarse. Muchas de las propuestas se dirigen a las reformas curriculares, al desarrollo de programas de apoyo para estudiantes con dificultades, invertir en recursos educativos y capacitar de forma continua a los docentes (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023).

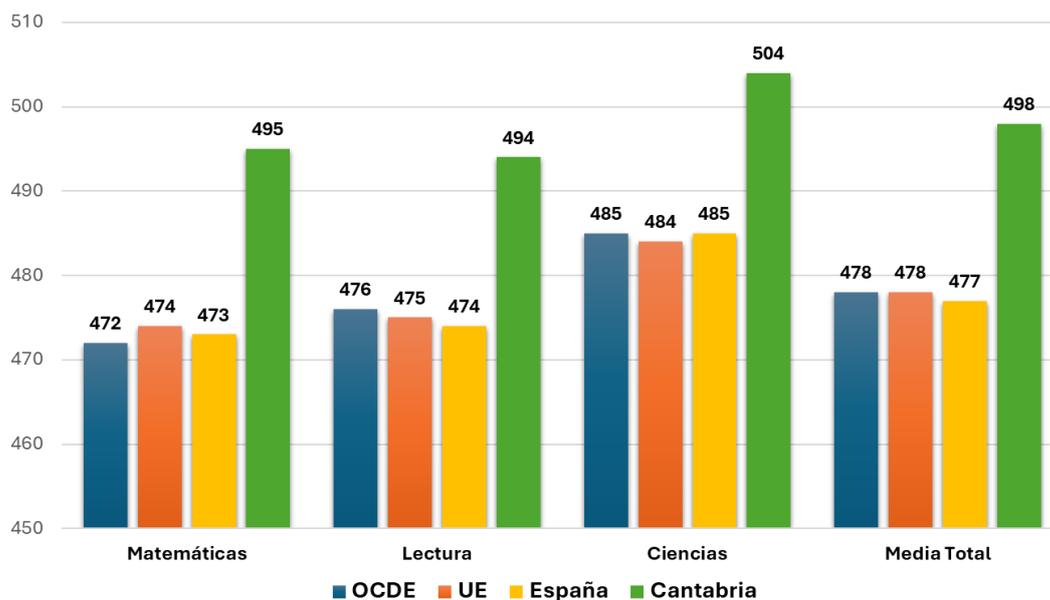
Los resultados de PISA suelen generar discusiones sobre la calidad del sistema educativo, y en el caso de España, reflejan áreas donde se pueden hacer mejoras significativas. Todas las comunidades y ciudades autónomas de España ampliaron su muestra en 2022, obteniendo resultados significativos y comparables internacionalmente. Además, se analizó el promedio de los países de la OCDE (Promedio OCDE) y la estimación para el conjunto de estudiantes de la UE (Total UE) (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023)

Para el Promedio OCDE, los resultados de los países se ponderan por igual, mientras que el Total UE tiene en cuenta la población de alumnos PISA en cada país. Los resultados globales se presentan mostrando las puntuaciones medias estimadas de los estudiantes, junto con el intervalo de confianza al 95%. Dado que la competencia matemática es la principal en la edición de PISA 2022, se realizó un análisis más exhaustivo de sus resultados, desagregando las puntuaciones para cada una de las subescalas de contenidos y procesos (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023).

Los resultados de PISA en España se encuentran en la media de la OCDE y de la UE, en todas las competencias, como podemos observar en el Gráfico 4. En los datos desagregados por CCAA, Cantabria tiene resultados muy superiores, tanto respecto a la media española, como a las medias de la OCDE y la UE, a quienes supera en 20 puntos tanto en Lectura como en Matemáticas y Ciencias. Ello supone, extrapolando las estimaciones de la OCDE que veíamos

anteriormente, que esos 20 puntos de diferencia pueden suponer que los estudiantes cántabros de 15 años tienen casi un curso más de competencias que los de la OCDE, la UE y España en 2022.

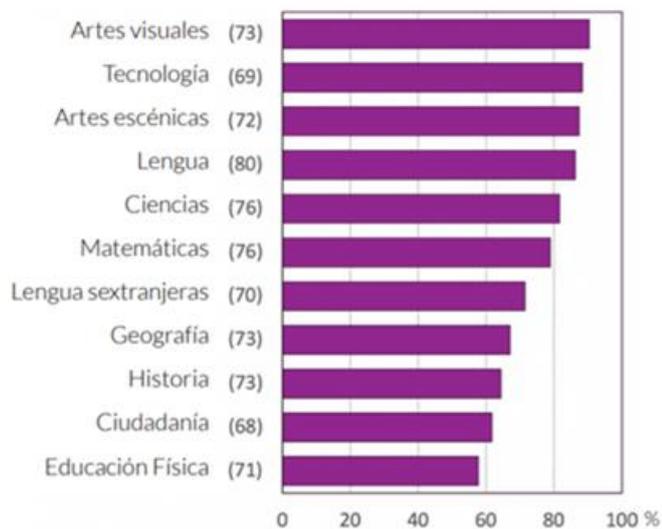
**Gráfico 4. Resultados PISA 2022**



*Elaboración propia. Fuente: Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE). (2023). Pisa 2022 Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes. Informe español.*

El pensamiento creativo o creatividad está incluido en el currículo de Historia en la mayor parte de los países que participan en PISA (73 países), incluyendo España (Gráfico 5).

### Gráfico 5. Materias en cuyos currículos aparece el concepto de creatividad, por número de países (entre paréntesis)



Fuente: OECD System-Level Questionnaire on Creative Thinking

Tomado de: Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2024). PISA 2022. Pensamiento creativo: Informe español. Librería del Ministerio de Educación y Formación Profesional. Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE).

El rendimiento medio de los estudiantes españoles ha estado discretamente por encima de la media de OCDE y la UE, y también, en esta competencia innovadora, Cantabria ha superado las tres medias, situándose en el nivel más alto (nivel 4), como pudimos observar en el Gráfico 2.

## 4. Propuesta para una Situación de Aprendizaje

La adquisición y el desarrollo de las competencias clave del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, establecido en el Anexo I del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, concretadas en las competencias específicas de cada materia, pueden verse favorecidos por metodologías didácticas que coloquen al alumnado como agente de su propio aprendizaje. Las situaciones de aprendizaje son una herramienta eficaz para integrar los elementos curriculares de las distintas materias, con actividades significativas centradas en resolver problemas de manera creativa y cooperativa, dirigidas a

reforzar la autoestima, la autonomía, la reflexión crítica y la responsabilidad (Decreto 73/2022).

La asignatura de Historia ofrece una plataforma única para integrar y abordar diversos objetivos educativos, como los establecidos por las pruebas PISA y los criterios de evaluación competencial de la LOMLOE (Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación). En particular, el estudio de la "Edad Media y el Feudalismo" se presta excepcionalmente bien para el desarrollo de esta SdA con un enfoque multidisciplinar y enriquecedor, que ofrece a los alumnos/as la oportunidad de conectar y aplicar lo aprendido en contextos cercanos a la vida real.

La Edad Media es un periodo complejo que permite a los estudiantes explorar eventos y estructuras históricas fundamentales, al mismo tiempo que desarrollan habilidades críticas y analíticas a través del análisis de textos antiguos y modernos. Comparar documentos de distintas épocas fomenta la lectura crítica y analítica, una competencia clave evaluada por PISA, permitiendo a los alumnos discernir entre diferentes perspectivas y contextos históricos.

Por tanto, mediante el estudio de la "Edad Media y el Feudalismo", es posible diseñar actividades educativas que cumplan con los objetivos de PISA en lectura, al mismo tiempo que se alinean con los criterios de evaluación competencial de la LOMLOE. Este enfoque integrador garantiza una educación más holística y pertinente, preparando a los estudiantes para las demandas del mundo contemporáneo.

#### **4.1. Contextualización**

La Edad Media y el Feudalismo es un periodo crucial en la historia europea porque marca transformaciones muy significativas en la estructura económica, social y política del continente. En particular, el sistema feudal ofrece un marco comprensible para que los estudiantes exploren cómo las sociedades se organizaban, cuáles eran las dinámicas de poder y cómo se distribuían los recursos (Montés, 2004).

A través de esta SdA, los estudiantes aprenderán los aspectos fundamentales de la Edad Media y el Feudalismo, centrados en la vida cotidiana en una ciudad medieval, al mismo tiempo que desarrollan competencias esenciales evaluadas en las pruebas PISA. Para ello, se estudiarán los temas históricos fomentando aspectos como la lectura crítica, la interpretación de datos y la argumentación para aplicar a problemas y situaciones de la vida real.

Esta SdA fortalece competencias en lugar de sólo enseñar hechos históricos, fomentando el pensamiento crítico y la conexión de conocimientos históricos con contextos actuales. Al explorar el Feudalismo, los estudiantes aprenden a analizar la interdependencia de estructuras sociales y económicas, habilidades evaluadas en PISA.

Los objetivos específicos de esta actividad incluyen comprender los aspectos clave de la Edad Media y el sistema feudal, analizar las consecuencias sociales, económicas y políticas del Feudalismo, y desarrollar habilidades de lectura crítica, interpretación de datos y argumentación, análisis y pensamiento crítico. Estos objetivos se enmarcan en los saberes básicos de Sociedades y territorios y Compromiso cívico (Geografía e Historia) y Conservación y defensa del patrimonio histórico, artístico y cultural (Educación Plástica, Visual y Audiovisual: Arte), buscando conseguir dos competencias clave: Competencia en comunicación lingüística y Competencia ciudadana.

Los contenidos que se abordarán en esta actividad incluyen una introducción a la Edad Media, el contexto histórico y la cronología del período, la estructura del sistema feudal, los roles y relaciones entre señores, vasallos y siervos, centrados en la vida cotidiana en una ciudad medieval. También se compararán estos aspectos con otras épocas históricas y se analizará su relevancia contemporánea.

Aspectos PISA a Trabajar		Objetivos de la SdA		
<p><b>Dificultades en lectura y comprensión</b> (Referencia: OCDE, PISA 2018)</p>		<p><b>Mejorar la comprensión lectora</b> mediante el análisis y trabajo de textos históricos adaptados sobre la vida en la ciudad medieval [Del monje Adalberón en su obra <i>Carmen ad Robertum regem francorum</i>, año 998 (la estructura social que Adalberón defiende en la Alta Edad Media estuvo vigente -con cambios- durante ocho siglos más)]</p>		
<p><b>Comprender las relaciones sociales</b> establecidas en la Edad Media y Feudalismo</p>		<p><b>Comprender las relaciones sociales</b> en la Edad Media, incluyendo las jerarquías y roles en la ciudad medieval, mediante la lectura y análisis de textos históricos y la comparación con situaciones actuales</p>		
<p><b>Competencia digital</b></p>		<p><b>Desarrollar la competencia digital</b> al utilizar herramientas digitales para la investigación sobre la ciudad medieval y la presentación de resultados</p>		
Plan de las Actividades				
Objetivos PISA	Objetivos SdA	Actividad I	Actividad II	Actividad III
<p><b>Dificultades en lectura y comprensión</b></p>	<p>Mejorar la comprensión lectora mediante el trabajo de textos</p>	<p>Lectura y preguntas de un texto histórico sobre la estructura social en la EM</p>	<p>Discusión en grupo sobre los roles sociales en la ciudad medieval</p>	<p>Creación de un esquema visual que represente la jerarquía social medieval</p>

<b>Comprender las relaciones sociales en la EM y Feudalismo</b>	Comprender las relaciones sociales establecidas en la Edad Media	Análisis de documentos sobre la estructura social	Role-play sobre la vida en la ciudad medieval	Comparación de la estructura social medieval con la moderna
<b>Competencia digital</b>	Desarrollar la competencia digital	Búsqueda en línea de información sobre ciudades medievales	Creación de una presentación digital	Uso de herramientas digitales para construir una maqueta de una ciudad medieval
<b>Actividades con Criterios de Evaluación</b>				
<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>Actividad I</b>	<b>Actividad II</b>	<b>Actividad III</b>	
<b>Criterio I (Comprensión lectora)</b>	Descripción de la tarea evaluable: Resumen de texto	Descripción de la tarea evaluable: Discusión en grupo	Descripción de la tarea evaluable: Creación de esquema visual	
<b>Criterio II (Comprensión de relaciones sociales)</b>	Descripción de la tarea evaluable: Análisis de documentos	Descripción de la tarea evaluable: Roles	Descripción de la tarea evaluable: Comparación de estructuras sociales	

La actividad se desarrollará comenzando con una presentación sobre la Edad Media y el Feudalismo, seguida de la proyección de un video corto. Luego, se distribuirá un texto informativo sobre la Edad Media para su lectura y análisis conjunto en clase, asegurando la comprensión del contenido a través de preguntas intercaladas. Posteriormente, los estudiantes trabajarán en grupos pequeños para analizar diferentes aspectos de la Edad Media, preparando presentaciones que luego se discutirán en un debate moderado en clase.

Un componente clave es el ejercicio individual, donde los estudiantes responderán a un cuestionario con preguntas de tipo PISA, que incluye análisis de textos, interpretación de gráficos y preguntas de opción múltiple y respuesta abierta. Esta actividad culminará con una reflexión final y un cierre, donde se discutirán las respuestas al cuestionario y se reflexionará sobre la influencia de la Edad Media y el Feudalismo en la sociedad moderna.

La evaluación se basará en la participación en las discusiones, la calidad de las presentaciones grupales y los resultados del ejercicio individual. También se valorará la capacidad de los estudiantes para conectar el pasado con el presente a través de la reflexión final.

#### **4.1.1. Contextualización de la asignatura**

La SdA está diseñada para el segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria. En 2º ESO la asignatura de “Geografía e Historia” se centra en el estudio de la Historia Medieval y Moderna, ocupando la Historia Medieval el primer trimestre y en ocasiones parte del segundo. Estos saberes se corresponden con saberes básicos de “Sociedades y Territorio”, pero dado el carácter transversal de esta materia, los bloques de “Retos del mundo actual” y “Compromiso cívico” quedan incluidos en las distintas unidades de Geografía e Historia desarrollándose junto con el bloque de “Sociedades y Territorios”.

En este contexto, la unidad didáctica sobre la Edad Media y el Feudalismo se integra perfectamente, aprovechando los recursos disponibles y alineándose con los objetivos curriculares dirigidos a promover una educación integral que no sólo se centra en la adquisición de conocimientos, sino también en el desarrollo de competencias clave para el siglo XXI.

#### 4.1.2. Perfil de los estudiantes

Esta situación de aprendizaje está pensada para estudiantes de 2º ESO, para la asignatura de “Geografía e Historia”.

Por otra parte, los estudiantes de 2º de ESO se encuentran en una etapa crucial de su desarrollo cognitivo y emocional. En términos de desarrollo cognitivo, están en la transición hacia el pensamiento abstracto, lo que les permite comprender conceptos más complejos y realizar conexiones entre diferentes áreas del conocimiento. Sin embargo, aún necesitan apoyo para organizar y estructurar esta información de manera efectiva (Colom Bauzá y Fernández Bennassar *et al*, 2009).

Emocionalmente, estos adolescentes están en una fase de búsqueda de identidad y autonomía. Su interés por la historia puede variar ampliamente, y es esencial captar su atención mediante métodos didácticos que sean tanto relevantes como estimulantes. Prefieren actividades interactivas y prácticas que les permitan aplicar lo aprendido en contextos reales o simular situaciones históricas (Colom Bauzá y Fernández Bennassar *et al*, 2009).

Desde el punto de vista social, los estudiantes de esta edad valoran mucho la opinión de sus pares y disfrutan del trabajo en grupo. Las actividades colaborativas pueden ser especialmente efectivas, ya que fomentan tanto el aprendizaje como el desarrollo de habilidades interpersonales. Además, su capacidad para empatizar con figuras históricas y situaciones del pasado está en aumento, lo que puede ser aprovechado para profundizar en temas como la vida en la sociedad feudal (Colom Bauzá y Fernández Bennassar *et al*, 2009).

Los estudiantes responden positivamente al uso de herramientas tecnológicas en el aula. Incorporar recursos multimedia, plataformas interactivas y otras tecnologías puede enriquecer significativamente la experiencia de aprendizaje y hacer que los temas históricos sean más accesibles y atractivos (Gutiérrez y Tyner, 2012).

Los estudiantes de 2º de ESO son jóvenes en un periodo de rápido desarrollo y cambio, con una capacidad creciente para el pensamiento abstracto y una preferencia por métodos de aprendizaje interactivos y colaborativos. Al diseñar la situación de aprendizaje sobre la Edad Media y el Feudalismo, es

crucial considerar estas características para crear un entorno educativo que no solo informe, sino que también motive e involucre a los estudiantes de manera efectiva (Arias-Pastor *et al*, 2023).

## **4.2. Objetivos de la SdA**

### **4.2.1. Objetivos generales**

Los objetivos de esta situación de aprendizaje incluyen: 1. Comprender los aspectos fundamentales de la Edad Media y el Feudalismo, desarrollando así una base sólida en este periodo histórico. 2. Fomentar la lectura crítica mediante el análisis de textos históricos y contemporáneos, permitiendo a los estudiantes identificar y evaluar diferentes perspectivas y 3. Fortalecer la capacidad de argumentación, enseñando a los alumnos a construir y defender sus ideas de manera coherente y fundamentada, en línea con los objetivos de PISA de aplicar conocimientos en lectura, matemáticas y ciencias a situaciones de la vida real.

### **4.2.2. Objetivos específicos**

Además, la presente Situación de Aprendizaje presenta los siguientes objetivos específicos:

- Mejorar la comprensión lectora mediante el trabajo con textos históricos sobre la vida cotidiana en la ciudad medieval
- Fomentar la resolución de problemas mediante la simulación de situaciones cotidianas en la ciudad medieval
- Comprender las relaciones sociales establecidas en la Edad Media y su impacto en la estructura urbana
- Estimular el pensamiento creativo a través de la recreación visual de la ciudad medieval, aportando cambios posibles para mejorar las dificultades en la vida cotidiana.

Como podemos ver en la Tabla 1, estos objetivos entroncan con competencias específicas y saberes básicos del currículo de Geografía e Historia, si bien, como veremos en el desarrollo de la SdA hay también vinculación con competencias específicas y saberes básicos de Educación Plástica, Visual y Audiovisual (Arte).

### **4.3. Justificación de la propuesta de SdA**

Trabajar sobre la comprensión lectora durante el 2º curso de ESO es fundamental debido a su influencia directa en el desarrollo cognitivo y académico de los estudiantes, así como en su rendimiento en evaluaciones internacionales como PISA. La comprensión lectora es una parte esencial de la competencia lingüística y está compuesta por procesos cognitivos complejos que se desarrollan en la adolescencia temprana (Perfetti y Stafura, 2014; Compton y Pearson, 2016). Desde el punto de vista neurológico, la adolescencia es una etapa óptima para desarrollar habilidades cognitivas complejas dada la gran plasticidad cerebral en esta fase del desarrollo. El cerebro adolescente está fortaleciendo conexiones neuronales relacionadas con el procesamiento del lenguaje y el razonamiento abstracto, lo que facilita el desarrollo de la comprensión lectora (Fuhrmann et al., 2015; Larsen y Luna, 2018; Perica et al., 2022).

Esta competencia no sólo es clave para el éxito académico general, sino que por su transversalidad a todas las materias del currículo, permite a los estudiantes interpretar y utilizar la información de los textos de manera efectiva. Es importante distinguir entre "comprensión lectora" y "competencia lectora." Mientras que la comprensión lectora se refiere a la habilidad de entender textos, la competencia lectora abarca esta habilidad y su aplicación práctica en contextos sociales y académicos (Jiménez-Pérez, 2014). La competencia lectora requiere un aprendizaje amplio y multidimensional que incluye capacidades cognitivas, afectivas y sociales, y es crucial para el desarrollo académico, profesional y personal (Solé, 2012). Esta habilidad es evaluada en las pruebas PISA, donde un buen desempeño en comprensión lectora se correlaciona con mejores resultados también en otras áreas evaluadas, como matemáticas y ciencias (OCDE, 2019).

Aunque algunos factores que afectan la competencia lectora, como el contexto socioeconómico, están fuera del control educativo, existen áreas dentro del entorno escolar donde se pueden implementar mejoras significativas, como en la calidad de la enseñanza y la oportunidad de su puesta en práctica (Vázquez-Cano et al., 2020), como podemos esperar en esta SdA.

#### 4.4. Correspondencia de los Objetivos de la SdA con Competencias Clave, Competencias Específicas, Saberes Básicos

A continuación se detalla cómo los objetivos de la Situación de Aprendizaje (SdA) se alinean con las Competencias Clave del currículo de 2º de la ESO. Esta correspondencia muestra cómo se fomentan competencias claves en los estudiantes, como la comunicación lingüística y la competencia ciudadana, a través de la interpretación y análisis crítico de textos, y la comprensión de aspectos sociales e históricos en un contexto educativo.

COMPETENCIAS CLAVE	
Competencia en comunicación lingüística	Competencia ciudadana
<b>CCL1.</b> Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales.	<b>CC1.</b> Analiza y comprende ideas relativas a la dimensión social y ciudadana de su propia identidad, así como a los hechos culturales, históricos y normativos que la determinan, demostrando respeto por las normas, empatía, equidad y espíritu constructivo en la interacción con los demás en cualquier contexto.
<b>CCL2.</b> Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.	<b>CC3.</b> Comprende y analiza problemas éticos fundamentales y de actualidad, considerando críticamente los valores propios y ajenos, y desarrollando juicios propios para afrontar la controversia moral con actitud dialogante, argumentativa, respetuosa y opuesta a cualquier tipo de discriminación o violencia.

Tabla 1. Correspondencia de los objetivos de la SdA con las Competencias específicas y los saberes básicos curriculares.

SABERES BÁSICOS	OBJETIVOS SdA	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS
<p><b>B. Sociedades y territorios (G e H)</b></p> <p><b>B.1.</b> - Métodos básicos de investigación para la construcción del conocimiento de la Geografía y la Historia. Metodologías del pensamiento geográfico y del pensamiento histórico.</p> <p><b>B.13.</b> - Interpretación del territorio y del paisaje. La ciudad y el mundo rural a lo largo de la historia: polis, urbes, ciudades, villas y aldeas. La huella humana y la protección del patrimonio ambiental, histórico, artístico y cultural.</p> <p><b>C. Compromiso cívico (G e H)</b></p> <p><b>C.8.</b> - Conservación y defensa del patrimonio histórico, artístico y cultural.</p>	<p>Mejorar la comprensión lectora mediante el trabajo con textos históricos sobre la vida cotidiana en la ciudad medieval</p>	<p><b>CE1 G e H.</b>- Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.</p>
	<p>Comprender las relaciones sociales establecidas en la Edad Media y su impacto en la estructura urbana</p>	<p><b>CE2 G e H.</b>- Indagar, argumentar y elaborar productos propios sobre problemas geográficos, históricos y sociales que resulten relevantes en la actualidad, desde lo local a lo global, para desarrollar un pensamiento crítico, respetuoso con las diferencias, que contribuya a la construcción de la propia identidad y a enriquecer el acervo común.</p> <p><b>CE1 G e H.</b>- Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.</p> <p><b>CE1 Arte.</b> - Comprender la importancia que algunos ejemplos seleccionados de las distintas manifestaciones culturales y artísticas han tenido en el desarrollo del ser humano, mostrando interés por el patrimonio como parte de la propia cultura, para entender cómo se convierten en el testimonio de los valores y convicciones de cada persona y de la sociedad en su conjunto, y para reconocer la necesidad de su protección y conservación.</p>

#### 4.5. Metodología Didáctica

Para llevar a cabo la SdA hemos elegido el Aprendizaje Cooperativo (AC), metodología pedagógica con características distintivas que lo diferencian de otras formas de trabajo grupal (Johnson *et al*, 1999) y que resultan muy adecuadas para conseguir los objetivos planteados. El AC es una metodología que promueve no sólo la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de habilidades sociales y competencias interpersonales fundamentales para el éxito académico y profesional, en la medida en que desarrolla habilidades sociales cruciales y fomenta actitudes positivas hacia el aprendizaje, preparando mejor a los estudiantes para los desafíos futuros. Sus características pueden resumirse en las siguientes (Díaz-Aguado, 2005):

1. Interdependencia positiva, ya que los miembros del grupo dependen unos de otros para alcanzar los objetivos comunes, estando el éxito individual está ligado al éxito del equipo, lo que fomenta la colaboración y el apoyo mutuo.
2. Responsabilidad individual y grupal, siendo cada estudiante responsable de cumplir con su parte del trabajo, a la vez que el grupo en su conjunto es responsable de alcanzar las metas propuestas.
3. Interacción estimuladora entre los miembros del grupo, promoviendo la interacción cara a cara, animándolos a compartir recursos, apoyarse y alentarse mutuamente en el proceso de aprendizaje.
4. Habilidades interpersonales y grupales. Se desarrollan habilidades sociales como la comunicación efectiva, la resolución de conflictos y la toma de decisiones en equipo.
5. Heterogeneidad de los grupos. Se forman grupos diversos en cuanto a habilidades, conocimientos y características personales de los estudiantes, lo que facilita el intercambio entre ellos.
7. Rol del docente como facilitador. El profesor actúa como guía y facilitador del proceso de aprendizaje, en lugar de ser el centro de la instrucción.

El aprendizaje cooperativo, tal como se ha comprobado en su aplicación práctica, ofrece numerosos beneficios para los estudiantes (Díaz-Aguado, 2018). Por un lado, el trabajo en equipo permite a los estudiantes desarrollar

importantes habilidades interpersonales como la comunicación efectiva, la resolución de conflictos, la empatía, el liderazgo y la negociación, que son fundamentales no solo en el ámbito académico sino también para su futuro profesional. Además fomenta la comprensión más profunda de los conceptos al tener que explicarlos a otros, mayor retención del conocimiento, mayor motivación y compromiso con el aprendizaje, así como el desarrollo del pensamiento crítico y creativo.

Esta metodología también fomenta la responsabilidad individual y grupal, ya que cada estudiante es responsable de su propio aprendizaje, a la vez que todos son responsables del aprendizaje del grupo, promoviéndose así la interdependencia positiva entre los miembros, así como su sentido de responsabilidad y compromiso (Pliego Prenda, 2011).

Además el trabajo cooperativo suele resultar más estimulante y motivador para los estudiantes porque se sienten parte de una comunidad de aprendizaje en la que perciben que su contribución es valiosa para el grupo y experimentan el apoyo de sus compañeros. Esto incrementa su interés y participación activa en el proceso de aprendizaje.

Las estrategias que se utilizarán en esta situación de aprendizaje serán diversas y orientadas a fomentar el aprendizaje cooperativo de manera efectiva en el aula. Utilizaremos las siguientes: formación de grupos heterogéneos y Diseño de actividades estructuradas (numérense: Se asignan números a los miembros del grupo y se llama al azar para que respondan preguntas; escribamos: Actividad de escritura creativa donde cada estudiante agrega una oración a una historia en progreso).

## **5. Situación de Aprendizaje**

La situación de aprendizaje titulada "Descubriendo la ciudad medieval" para estudiantes de 2º de ESO en la materia de Historia y Geografía tiene como objetivo principal sumergir a los alumnos en la exploración de la vida en las ciudades medievales, un tema fundamental dentro del estudio de la Edad Media y el feudalismo. Los estudiantes se adentrarán en la comprensión del sistema

feudal, sus orígenes y su evolución, y analizarán cómo este modelo social, político y económico influyó en la configuración de las ciudades medievales y en la vida cotidiana de sus habitantes.

Partiendo de la pregunta “¿Qué ciudades medievales conozco?”, se trabajará en diversas actividades que combinan la lectura crítica de crónicas medievales, el análisis de fuentes primarias y secundarias, y la recreación visual de las ciudades medievales, los alumnos desarrollarán habilidades esenciales como la investigación, el análisis crítico, la interpretación de información histórica y la presentación de sus propios argumentos y conclusiones. Estas actividades no sólo les permitirán comprender mejor las dinámicas de las ciudades medievales, sino también reflexionar sobre la relevancia y el impacto de este periodo en la configuración de la sociedad europea.

Además, este proyecto interdisciplinar vincula los aprendizajes de Historia y Geografía con Educación Plástica, Visual y Audiovisual (Arte), permitiendo a los estudiantes explorar la importancia del patrimonio artístico y cultural de la Edad Media. Esta vinculación no sólo enriquecerá su comprensión histórica, sino que también fomentará su creatividad y apreciación del arte y la cultura, destacando la necesidad de preservar el patrimonio como parte esencial del legado cultural.

"Descubriendo la ciudad medieval" es una situación de aprendizaje que busca proporcionar una formación integral, combinando conocimientos históricos con el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, respeto por la diversidad cultural y valoración del patrimonio histórico, preparando a los estudiantes para su futuro académico y para una ciudadanía más consciente y comprometida.

A continuación se hace la descripción de la SdA siguiendo el modelo en tabla recomendado por el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. En la tabla aparecen, además de los datos identificativos de la SdA, la conexión con los elementos curriculares, la descripción de las actividades, la secuenciación, la metodología didáctica, la evaluación y la atención a la diversidad. Se han incluido en los anexos todos los recursos descritos en las actividades.

<b>DATOS IDENTIFICATIVOS</b>			
<b>Título</b>	Descubriendo la ciudad medieval		
<b>Etapa</b>	Secundaria	<b>Curso</b>	2º ESO
<b>Área/materia/ámbito</b>	Historia y Geografía		
<b>Vinculación con otras áreas/materia/ámbito</b>	Educación Plástica, Visual y Audiovisual (Arte)		
<b>Descripción y finalidad de los aprendizajes</b>	<p>En 2.º ESO, el estudio de la <i>Edad Media</i> y <i>el feudalismo</i> se enfoca en comprender los orígenes y el desarrollo del sistema feudal, así como en analizar las transformaciones sociales, políticas y económicas de este periodo. Los estudiantes explorarán la vida en la ciudad medieval, abarcando sus elementos fundamentales como la organización urbana, las actividades comerciales, los gremios, las estructuras de poder y la vida cotidiana de sus habitantes. A través de diversas fuentes históricas y artísticas, se investigarán las dinámicas de las ciudades medievales y su evolución a lo largo del tiempo, prestando especial atención al renacimiento urbano y sus implicaciones.</p> <p>El objetivo es proporcionar una formación integral que combine conocimientos históricos con habilidades de análisis y pensamiento crítico. Se pretende preparar a los estudiantes para estudios académicos futuros, fomentando su capacidad para investigar, interpretar y comunicar información de manera coherente. Además, se busca desarrollar una conciencia y respeto por la diversidad cultural y social de la época, reconociendo la importancia de la ciudad medieval en la configuración de la sociedad europea. Asimismo, se valorará el patrimonio histórico y artístico, subrayando la necesidad de su preservación como parte esencial del legado cultural. Además, se tendrá presente de forma transversal la perspectiva de género.</p>		
<b>Temporalización</b>	Esta situación de aprendizaje se propone para el <b>primer trimestre</b> del curso escolar con una duración de <b>dos semanas y media</b> .		

CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES			
Área 1/Materia 1/Ámbito	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
Historia	<p><b>CE1.-</b> Buscar, seleccionar, tratar y <b>organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas</b> y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.</p> <p><b>CE2.-</b> Indagar, <b>argumentar y elaborar productos propios sobre problemas geográficos, históricos y sociales que resulten relevantes en la actualidad, desde lo local a lo global, para desarrollar un pensamiento crítico, respetuoso con las diferencias, que contribuya a la construcción de la propia identidad y a enriquecer el acervo común.</b></p>	<p><b>CEv1.1.</b> – Elaborar, expresar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, tablas informativas y otros formatos mediante el desarrollo de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información relativas a procesos y acontecimientos relevantes del presente y del pasado.</p> <p><b>CEv1.2.</b> – Contrastar y argumentar sobre temas y acontecimientos de la Edad Media y la Edad Moderna, localizando y analizando de forma crítica fuentes primarias y secundarias como pruebas históricas.</p> <p><b>CEv2.2.</b> – Incorporar y utilizar adecuadamente términos, conceptos y acontecimientos relacionados con la geografía, la historia y otras disciplinas de las ciencias sociales, a través de intervenciones orales, textos escritos y otros productos, mostrando planteamientos originales y propuestas creativas.</p>	<p>CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC4</p> <p>CCL1, CCL2, CCL5, STEM2, STEM4, CD1, CD2, CD3, CPSAA3, CC1, CC3, CE3, CCEC2, CCEC3</p>
	<b>Saberes básicos</b>		
	<p><b>B. Sociedades y territorios</b></p> <p><b>B.1.</b> - Métodos básicos de investigación para la construcción del conocimiento de la Geografía y la Historia. Metodologías del pensamiento geográfico y del pensamiento histórico.</p> <p><b>B.13.</b> - Interpretación del territorio y del paisaje. La ciudad y el mundo rural a lo largo de la historia: polis, urbes, ciudades, villas y aldeas. La huella humana y la protección del patrimonio ambiental, histórico, artístico y cultural.</p> <p><b>B.16.</b> - Significado y función de las expresiones artísticas y culturales en las distintas civilizaciones. Diversidad y riqueza cultural. Respeto y conservación del patrimonio material e inmaterial.</p>		

	<p><b>C. Compromiso cívico</b>  <b>C.8.</b> - Conservación y defensa del patrimonio histórico, artístico y cultural.</p>		
Área 1/Materia 1/Ámbito	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
Educación Plástica, Visual y Audiovisual (Arte)	<p><b>CE1.-</b> Comprender la importancia que algunos ejemplos seleccionados de las distintas manifestaciones culturales y artísticas han tenido en el desarrollo del ser humano, mostrando interés por el patrimonio como parte de la propia cultura, para entender cómo se convierten en el testimonio de los valores y convicciones de cada persona y de la sociedad en su conjunto, y para reconocer la necesidad de su protección y conservación.</p>	<p><b>CEv1.2.</b> – Valorar la importancia de la conservación del patrimonio cultural y artístico a través del conocimiento y el análisis guiado de obras de arte.</p>	<p>CCL2, CD1, CD2, CPSAA3, CC3, CCEC2</p>
	<b>Saberes básicos</b>		
	<p><b>A. Patrimonio artístico y cultural</b>  <b>A.1.</b> - Los géneros artísticos.  <b>A.2.</b> - Manifestaciones culturales y artísticas más importantes, incluidas las contemporáneas y las pertenecientes al patrimonio local: sus aspectos formales y su relación con el contexto histórico.  <b>A.3.</b> - Las formas geométricas en el arte y en el entorno. Patrimonio arquitectónico.</p>		
<b>METODOLOGÍA</b>			
<p><b>Métodos, técnicas, estrategias didácticas y modelos pedagógicos</b></p>	<p><input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en el pensamiento  <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en problemas  <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en proyectos  <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en retos  <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje cooperativo  <input type="checkbox"/> Aprendizaje – servicio  <input type="checkbox"/> Centros de interés</p>	<p><input type="checkbox"/> Clase invertida (<i>Flipped classroom</i>)  <input type="checkbox"/> Gamificación  <input type="checkbox"/> Pensamiento de diseño (<i>Design Thinking</i>)  <input type="checkbox"/> Técnicas y dinámicas de grupo  <input type="checkbox"/> Instrucción directa  <input type="checkbox"/> Otros: _____</p>	

## SECUENCIACIÓN

Esta situación de aprendizaje se desarrolla en varias sesiones distribuidas en **dos semanas y media (7-8 sesiones)**. Está diseñada para 7 sesiones, con un margen de una sesión más si no ha sido posible ajustarse a los tiempos.

La situación de aprendizaje se dirige a que el alumnado conozca el entorno urbano medieval, explorando la estructura y organización de las ciudades medievales, así como la importancia que tuvieron en el desarrollo histórico de la región. Igualmente, se orientará a que el alumnado reflexione sobre la incidencia que tiene su propio estilo de vida y el de la sociedad actual en la conservación del patrimonio histórico. A través de esta situación de aprendizaje se trata de fomentar su papel como agente activo en la preservación de este legado, promoviendo la concienciación sobre la importancia del patrimonio histórico y el compromiso individual y colectivo con su conservación. La temporalización en el primer trimestre de curso ayudará a incorporar pronto una serie de rutinas responsables en su comportamiento cotidiano para conseguir estos objetivos. La metodología didáctica a través del aprendizaje cooperativo busca mayor motivación para la participación activa en las tareas y la adquisición de competencias.

### ACTIVIDAD 1: Lectura y Análisis de Texto

**Nº Sesiones: 3**

**Descripción:** En esta actividad, los estudiantes se enfocarán en mejorar su **comprensión lectora** a través de la lectura de un breve texto del monje Adalberón en su obra *Carmen ad Robertum regem francorum*:

**1. Lectura del Texto**

Se distribuirá entre los estudiantes un breve texto sobre la sociedad feudal.

**2. Preguntas de Comprensión**

Después de leer el texto, los estudiantes deben responder a una serie de preguntas. Dispondrán de un resumen de consulta acerca de la Sociedad Feudal como apoyo (**ANEXO II**)

**3. Reflexión crítica.**

Tras la lectura y el ejercicio de responder las preguntas, realizarán una reflexión crítica.

La elección del texto es especialmente adecuada para desarrollar la competencia lectora en la clase de Historia de 2º ESO por las siguientes razones:

**1. Autenticidad y Contexto Histórico**

Este texto es una fuente primaria escrita en el año 998, lo que proporciona a los estudiantes una conexión directa con la época que están estudiando. Trabajar con documentos históricos auténticos les permite desarrollar una

**Recursos**

Texto:

[<http://www.claseshistoria.com/antiguoregimen/%2Badalberon.htm>] (**ANEXO I**)

Sociedad Feudal,  
Vicens Vives,  
Proyecto Nuevo  
Demos, 2024-2025.  
Pdf  
(**ANEXO II**)

Preguntas de  
comprensión lectora  
(**ANEXO III**)

<p>comprensión más profunda del contexto social y político de la Edad Media. Además, les ayuda a practicar el análisis de fuentes primarias, una habilidad esencial en el aprendizaje de la Historia.</p> <p><b>2. Complejidad y profundidad conceptual</b> El texto aborda de manera clara y directa la estructura social de la Edad Media, describiendo los tres órdenes principales: el clero, la nobleza y los siervos. Esta descripción es fundamental para que los estudiantes comprendan la organización social de la época, un aspecto central del currículum de Historia de 2º ESO. El hecho de que el texto provenga de un autor contemporáneo a los hechos históricos añade valor, ya que refleja las percepciones y justificaciones de la época sobre la división social.</p> <p><b>3. Desarrollo del pensamiento crítico</b> El texto no solo describe la estructura social, sino que también justifica la interdependencia entre los tres órdenes, sugiriendo que esta organización es necesaria para mantener la paz y el orden. Esto ofrece a los estudiantes la oportunidad de desarrollar su pensamiento crítico, al reflexionar sobre cómo las justificaciones ideológicas y religiosas sostenían el sistema feudal. Pueden analizar si la estructura social descrita realmente contribuía a la estabilidad o si más bien perpetuaba desigualdades.</p> <p><b>4. Adecuación al nivel de competencia</b> El lenguaje del texto, aunque antiguo, es accesible con la guía adecuada, lo que lo hace adecuado para el nivel de 2º ESO. Al trabajar con un texto que requiere interpretación y contextualización, los estudiantes mejoran su competencia lectora al aprender a identificar las ideas principales, relacionarlas con el contexto histórico y reflexionar sobre su significado.</p> <p><b>5. Vinculación con la Evaluación Competencial de la LOMLOE</b> La LOMLOE promueve una evaluación que va más allá de la simple memorización de datos, enfocándose en la comprensión y el análisis crítico. Este texto permite una evaluación competencial al pedir a los estudiantes que interpreten, comparen y contrasten la información proporcionada por Adalberón con otros conocimientos adquiridos sobre la sociedad medieval. Les permite demostrar no solo su comprensión del texto, sino también su capacidad para relacionarlo con un contexto más amplio.</p> <p>Por estas razones, este texto es una excelente elección para desarrollar la competencia lectora en un entorno de aprendizaje que fomenta la reflexión crítica y la comprensión profunda del contexto histórico.</p>	<p>Actividad de reflexión crítica: La justificación de la desigualdad social en la Edad Media <b>(ANEXO IV)</b></p> <p><b>Metodología</b> Aprendizaje cooperativo</p> <p><b>Agrupamientos</b> Pequeños grupos heterogéneos Gran grupo</p> <p><b>Productos</b> 10 Preguntas respondidas por escrito Argumentaciones por escrito Reflexión crítica por escrito (carta)</p>
---	--

<p>En la <b>primera sesión</b> se describe a los estudiantes la metodología que se va a seguir en la SdA. Se divide la clase en 5 grupos, asignando al azar 4-6 alumnos por grupo. Procedimiento: Se numera la lista de alumnos y se van sacando números al azar para constituir cada grupo. Se les explica que tienen que trabajar en grupo y realizar las actividades conjuntamente. La calificación será grupal, no individual. Se explica el reparto de roles y la rotación de ellos en cada actividad, de modo que puedan desempeñar dos o tres, de ellos a lo largo de toda la SdA. Se definen y explican las tareas de cada rol.</p> <p>Coordinador/a: se encarga de organizar las tareas, asegurar que se trabaja en ellas y garantizar que se hace en el tiempo asignado.</p> <p>Secretario/a: Toma nota por escrito (respuestas a las preguntas, ideas y argumentaciones).</p> <p>Portavoz: transmitirá las respuestas del grupo a las preguntas que correspondan y las argumentará, si es necesario, con las ideas que se han recogido en el grupo.</p> <p>El resto de los integrantes leerán el texto (<b>ANEXO I</b>) y argumentarán, como todos los demás, para contestar las 10 preguntas (<b>ANEXO II</b>) entre todos.</p> <p>En la <b>segunda sesión</b> se pondrán en común las respuestas de todos los grupos. Cada grupo responderá dos de ellas, asignadas al azar. El portavoz del grupo contestará las respuestas que le toquen y el resto de los portavoces observarán acuerdos o desacuerdos con sus propias respuestas. Con un pequeño debate se acordará la respuesta apropiada. Así se repetirá con los 5 portavoces hasta completar las 10 preguntas, que los secretarios dejarán por escrito con los cambios acordados en el debate.</p> <p>En la <b>tercera sesión</b> se llevará a cabo la actividad descrita en el <b>ANEXO III</b>. Sobre el mismo texto que han leído individualmente y trabajado en grupo en las dos sesiones anteriores harán una reflexión en cada grupo durante la primera media hora, cuyo resumen se recogerá por escrito en forma de carta (secretario/a) y una puesta en común (portavoces) entre todos los grupos en la siguiente media hora para llegar a un consenso.</p>	
<b>ACTIVIDAD 2: Visionado y Análisis de Videos sobre la Ciudad Medieval</b>	
<p><b>Nº Sesiones: 2</b></p> <p><b>Descripción:</b> En esta actividad, los estudiantes desarrollarán sus habilidades de <b>escucha activa y toma de apuntes</b> mediante el visionado de dos videos educativos cortos sobre la ciudad medieval. El objetivo es fortalecer la capacidad de los estudiantes para captar <b>información relevante y estructurar respuestas claras y precisas</b>, alineando la actividad con los objetivos PISA y de la secuencia didáctica (SdA).</p>	<p><b>Recursos</b>  Vídeo 1:  [<a href="https://www.youtube.com/watch?v=0l3TnxKs_C8yt=15s">https://www.youtube.com/watch?v=0l3TnxKs_C8yt=15s</a>]</p>

<p><b>Primera sesión.</b> Durante la primera parte, los estudiantes verán un video introductorio de aproximadamente un minuto que presenta las características generales de la ciudad medieval, incluyendo su estructura urbana y la importancia de las murallas. Dado que el video es breve, se enfatizará la necesidad de <b>tomar notas detalladas</b> sobre los aspectos más destacados para asegurar una comprensión sólida. Tras el visionado, se llevará a cabo una discusión en cada grupo para compartir las notas y reflexionar conjuntamente sobre las ideas principales que se han dado en el vídeo con aportaciones propias.</p> <p>Se proyectará un segundo video, algo más largo, de unos dos minutos, que complementa el contenido del primero. Este video abordará aspectos más específicos como la vida cotidiana en las ciudades medievales y el plano urbano medieval. Para ayudar a los estudiantes a mantener el hilo conductor y captar lo esencial de estos temas, se les guiará para que identifiquen las ideas clave durante el visionado. Después de ver el segundo video, los grupos realizarán una puesta en común de las ideas que han extraído del vídeo.</p> <p>Segunda parte. Se les entregarán <b>10 preguntas diseñadas para evaluar tanto la comprensión directa como la capacidad de análisis</b>, basadas en la información de ambos videos. Estas preguntas permitirán verificar que los estudiantes han captado la esencia de los temas tratados y pueden reflexionar críticamente sobre ellos. Cada grupo responderá las preguntas por escrito.</p> <p><b>Segunda sesión.</b> De forma similar a la primera actividad, se pondrán en común las respuestas. Cada grupo responderá dos de ellas, asignadas al azar. El portavoz del grupo contestará las respuestas que le toquen y el resto de los portavoces observarán acuerdos o desacuerdos con sus propias respuestas. Con un pequeño debate se acordará la respuesta apropiada. Así se repetirá con los 5 portavoces hasta completar las 10 preguntas. Esta actividad también fomenta la <b>habilidad de síntesis y análisis crítico</b> en un contexto histórico. Trabajando en grupo, los estudiantes discutirán sus respuestas y reflexionarán sobre cómo el contexto histórico de la ciudad medieval influye en nuestra comprensión actual de las sociedades urbanas.</p>	<p><b>(ANEXO V)</b></p> <p>Preguntas vídeo 1 <b>(ANEXO VI)</b></p> <p>[<a href="https://www.youtube.com/watch?v=L8pAiGBuLdoyt=53s">https://www.youtube.com/watch?v=L8pAiGBuLdoyt=53s</a>] <b>(ANEXO VII)</b></p> <p>Preguntas vídeo 2 <b>(ANEXO VIII)</b></p> <p><b>Metodología</b> Aprendizaje cooperativo</p> <p><b>Productos</b> 10 Preguntas respondidas por escrito Argumentaciones por escrito</p>
<p><b>ACTIVIDAD 3: Identificación de Edificios Medievales en un Plano Urbano</b></p>	
<p><b>Nº Sesiones: 2</b></p> <p><b>Descripción:</b> Esta actividad se centra en el <b>reconocimiento y ubicación de edificios clave dentro de una ciudad medieval</b>, fomentando la <b>comprensión espacial y el conocimiento de la arquitectura histórica</b>. Esta actividad busca <b>consolidar los conocimientos adquiridos</b> en las actividades anteriores sobre la <b>estructura y organización</b></p>	<p><b>Recursos</b> Documento base <b>(ANEXO IX)</b></p>

<p><b>de las ciudades medievales</b>, mientras se trabaja la capacidad de relacionar conceptos teóricos con representaciones gráficas.</p> <p>Se entregará un texto-resumen de la descripción de una ciudad medieval ilustrado con imágenes reales, en el que se explican las funciones y características de los elementos y edificios en la vida cotidiana de la ciudad medieval. Además, se les proporcionarán pistas y descripciones breves que deberán asociar con el lugar adecuado en el plano. Esta lectura previa, que realizarán de forma individual, tiene el objetivo de ayudarles a completar la siguiente tarea con éxito.</p> <p>Recibirán un <b>plano simplificado de una ciudad medieval</b>. Este plano incluirá diferentes rectángulos en blanco, que representan los lugares donde se ubicarían los edificios más importantes de la época, como la catedral, el mercado, la muralla, el castillo, los gremios, y el ayuntamiento, entre otros. Cada grupo deberá <b>identificar cada uno de estos edificios y escribir su nombre</b> en el rectángulo correspondiente.</p> <p>Esta actividad no solo refuerza el conocimiento de la arquitectura y el urbanismo medieval, sino que también desarrolla habilidades de razonamiento espacial y atención al detalle.</p> <p><b>Primera sesión. Identificación y colocación:</b> tras la lectura individual trabajarán en grupos para completar el plano, discutiendo y decidiendo conjuntamente la ubicación de cada edificio. Se les animará a justificar sus elecciones basándose en la función y la ubicación estratégica de los edificios dentro de la ciudad.</p> <p><b>Segunda sesión. Revisión y reflexión:</b> Se entregará el plano de la ciudad correctamente etiquetado a cada grupo, para que pueda comparar sus respuestas con él, viendo aciertos y errores. Se llevará a cabo una discusión guiada sobre la importancia de la correcta ubicación de estos edificios en el contexto medieval en gran grupo. Reflexionarán sobre cómo la distribución espacial de los edificios influía en la vida cotidiana de los habitantes y cómo estas estructuras representaban el poder y la organización social de la época. Se reservarán los 15 minutos finales de esta última sesión para realizar la AUTOEVALUACIÓN y la COEVALUACIÓN por parte de los alumnos/as. La autoevaluación y coevaluación constituyen aquí una evaluación del proceso de aprendizaje y será tomada en cuenta para reforzar competencias. Se explicará a los alumnos los objetivos de estas evaluaciones pidiéndoles que las realicen con sinceridad ya que se trata de una evaluación de proceso de aprendizaje dirigido al docente que no repercutirá en su evaluación.</p>	<p>Imagen ciudad medieval <b>(ANEXO X)</b></p> <p><b>Metodología</b> Aprendizaje Cooperativo</p> <p><b>Agrupamientos</b> Pequeños grupos heterogéneos Gran grupo</p> <p><b>Productos</b> Mapa de la ciudad medieval completado</p>
---	--

<p>Esta actividad permite a los estudiantes <b>aplicar conocimientos teóricos de una manera práctica</b>, reforzando su <b>comprensión del urbanismo medieval</b>. Al finalizar, los estudiantes habrán desarrollado una visión más clara de cómo se organizaban las ciudades en la Edad Media y cómo cada edificio desempeñaba un papel crucial en la vida urbana.</p>		
EVALUACIÓN		
Procedimientos	Actividad de evaluación	Instrumento
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación directa</li> <li>- Intercambios orales</li> <li>- Producciones del alumnado</li> <li>- Evaluación colectiva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Debate y puesta en común</li> <li>- Exposiciones</li> <li>- Autoevaluación</li> <li>- Coevaluación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rúbricas</li> <li>- Evaluación Grupal</li> <li>- Autoevaluación</li> <li>- Coevaluación</li> </ul>
<p>La Evaluación en todas las competencias es grupal, no individual, obteniéndose la nota conjunta para todos los miembros de cada grupo.</p> <p>Sobre la evaluación final de la adquisición de Competencias Específicas se obtendrá a partir de la suma ponderada de la <b>Actividad 1 de tres sesiones (30%)</b>, la <b>Actividad 2 de dos sesiones (25%)</b>, la <b>Actividad 3 de dos sesiones (25%)</b> y la <b>Evaluación del Trabajo en Grupo (20%)</b>, dando un total de 100%, con arreglo a las rúbricas correspondientes que aparecen más adelante.</p> <p>La <b>autoevaluación</b> y <b>coevaluación</b> constituyen aquí una evaluación del <b>proceso de aprendizaje</b> y será tomada en cuenta para reforzar competencias, pero no formará parte de la Evaluación Final. Se explicará a los alumnos los objetivos de estas evaluaciones pidiéndoles que las realicen con sinceridad ya que se trata de una evaluación de proceso de aprendizaje dirigido al docente que no repercutirá en su evaluación.</p>		
MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD		
<p>La metodología didáctica utilizada en esta SdA constituye una herramienta útil para introducir medidas de atención a la diversidad. Dado que se trabaja en grupos de iguales, pero heterogéneos, las dificultades pueden observarse rápidamente y ser atendidas tanto por el docente como por los compañeros/as del grupo. Es esencial que el éxito sea vivido como un logro colectivo, lo que garantizará una mejor cooperación en el futuro, y nuevas y mejores oportunidades de aprendizaje.</p>		

<b>RÚBRICA DE EVALUACIÓN de la Actividad 1. Lectura y Análisis de Crónicas Medievales</b>				
<b>Competencia Específica</b>	<b>CE1.-</b> Buscar, seleccionar, tratar y <b>organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.</b>			
<b>Descriptorios operativos de las competencias clave</b>	CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC4			
<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>NO ADQUIRIDO</b>	<b>EN PROCESO</b>	<b>PARCIALMENTE ADQUIRIDO</b>	<b>ADQUIRIDO</b>
<b>CEv1.1.</b> – Elaborar, expresar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, tablas informativas y otros formatos mediante el desarrollo de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información relativas a procesos y acontecimientos relevantes del presente y del pasado.	Demuestra poca comprensión del texto, con fallos en la identificación de ideas principales. El resumen es incoherente, incompleto o falta claridad en los puntos importantes.	Muestra comprensión básica, identificando algunas ideas principales y algunos detalles. Resume el texto de manera simple, pero omite algunos puntos importantes o presenta incoherencias.	Comprende correctamente el texto, identificando la mayoría de las ideas principales y detalles importantes. Resume el texto de manera coherente, destacando la mayoría de los puntos importantes.	Demuestra una comprensión profunda y detallada del texto, identificando todas las ideas principales y detalles relevantes. Resume el texto de manera clara, coherente y concisa, destacando los puntos más importantes.
<b>30% (3 ptos)</b>	0 ptos	1 ptos.	2 ptos	3 ptos
<b>Competencia Específica</b>	<b>CE2.-</b> Indagar, <b>argumentar y elaborar productos propios sobre problemas geográficos, históricos y sociales que resulten relevantes en la actualidad, desde lo local a lo global, para desarrollar un pensamiento crítico, respetuoso con las diferencias, que contribuya a la construcción de la propia identidad y a enriquecer el acervo común.</b>			
<b>Descriptorios operativos de las competencias clave</b>	CCL1, CCL2, CCL5, STEM2, STEM4, CD1, CD2, CD3, CPSAA3, CC1, CC3, CE3, CCEC2, CCEC3			

<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>NO ADQUIRIDO</b>	<b>EN PROCESO</b>	<b>PARCIALMENTE ADQUIRIDO</b>	<b>ADQUIRIDO</b>
<b>CEv2.2.</b> – Incorporar y utilizar adecuadamente términos, conceptos y acontecimientos relacionados con la geografía, la historia y otras disciplinas de las ciencias sociales, a través de intervenciones orales, textos escritos y otros productos, mostrando planteamientos originales y propuestas creativas.	Se expresa con dificultad, sin apenas elaboración, argumentación ni aportación propia, en el marco de las preguntas y el debate acerca del texto.	Muestra alguna dificultad poco reseñable en la expresión, en el marco de las preguntas y el debate acerca del texto. Con nivel aceptable de elaboración y argumentación. Con alguna aportación propia.	Se expresa con fluidez. Buen nivel de elaboración y argumentación. Con aportaciones propias, en el marco de las preguntas y el debate acerca del texto.	Muestra un total dominio y corrección en la expresión, en el marco de las preguntas y el debate acerca del texto. Excelente nivel de elaboración y argumentación. Iniciativa y aportaciones creativas.
<b>60% (6 pts)</b>	0 pts	2 pts	4 pts	6 pts
<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>NO ADQUIRIDO</b>	<b>EN PROCESO</b>	<b>PARCIALMENTE ADQUIRIDO</b>	<b>ADQUIRIDO</b>
<b>Corrección lingüística</b>	Aparecen cinco o más errores ortográficos, morfosintácticos o de puntuación.	Aparecen tres o cuatro errores ortográficos, morfosintácticos o de puntuación.	Aparecen uno o dos errores ortográficos, morfosintácticos o de puntuación.	No se aprecian errores ortográficos, morfosintácticos ni de puntuación.
<b>10% (1 pto)</b>	0 pts	0.25 pts	0.5 pts	1 pto
<b>Evaluación Final</b>	<b>NO ADQUIRIDO</b>	<b>EN PROCESO</b>	<b>PARCIALMENTE ADQUIRIDO</b>	<b>ADQUIRIDO</b>
<b>TOTAL 100% (10 pts)</b>	0 pts	5-6 pts	7-8 pts	9-10 pts

<b>RÚBRICA DE EVALUACIÓN de la Actividad 2. Visionado y Análisis de Videos sobre la Ciudad Medieval</b>				
<b>Competencia Especifica</b>	<b>CE1.- Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.</b>			
<b>Descriptorios operativos de las competencias clave</b>	CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC4			
<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>NO ADQUIRIDO</b>	<b>EN PROCESO</b>	<b>PARCIALMENTE ADQUIRIDO</b>	<b>ADQUIRIDO</b>
<b>CEv1.1. – Elaborar, expresar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, tablas informativas y otros formatos mediante el desarrollo de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información relativas a procesos y acontecimientos relevantes del presente y del pasado.</b>	Demuestra poca comprensión de los videos, con fallos en la identificación de ideas principales. Las respuestas son incoherentes, incompletas o falta claridad en los puntos importantes.	Muestra comprensión básica, identificando algunas ideas principales y algunos detalles. Resume el texto de manera simple, pero omite algunos puntos importantes o presenta incoherencias.	Comprende correctamente la información presentada en los videos sobre el urbanismo medieval, identificando las ideas principales y los detalles más relevantes.	Demuestra una comprensión profunda y detallada de los videos, identificando todas las ideas principales y detalles relevantes sobre el urbanismo medieval.
<b>30%</b>	0 ptos.	1 pto.	2 ptos.	3 ptos.
<b>Competencia Especifica</b>	<b>CE2.- Indagar, argumentar y elaborar productos propios sobre problemas geográficos, históricos y sociales que resulten relevantes en la actualidad, desde lo local a lo global, para desarrollar un pensamiento crítico, respetuoso con las diferencias, que contribuya a la construcción de la propia identidad y a enriquecer el acervo común.</b>			
<b>Descriptorios operativos de las competencias clave</b>	CCL1, CCL2, CCL5, STEM2, STEM4, CD1, CD2, CD3, CPSAA3, CC1, CC3, CE3, CCEC2, CCEC3			

<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>NO ADQUIRIDO</b>	<b>EN PROCESO</b>	<b>PARCIALMENTE ADQUIRIDO</b>	<b>ADQUIRIDO</b>
<b>CEv2.2.</b> – Incorporar y utilizar adecuadamente términos, conceptos y acontecimientos relacionados con la geografía, la historia y otras disciplinas de las ciencias sociales, a través de intervenciones orales, textos escritos y otros productos, mostrando planteamientos originales y propuestas creativas.	Se expresa con dificultad, sin apenas elaboración, argumentación ni aportación propia, en el marco de las preguntas y el debate acerca del texto.	Muestra alguna dificultad poco reseñable en la expresión, en el marco de las preguntas y el debate acerca del texto. Con nivel aceptable de elaboración y argumentación. Con alguna aportación propia.	Se expresa con fluidez. Buen nivel de elaboración y argumentación. Con dos o tres aportaciones propias, en el marco de las preguntas y el debate acerca del texto.	Muestra un total dominio y corrección en la expresión, en el marco de las preguntas y el debate acerca del texto. Excelente nivel de elaboración y argumentación. Iniciativa y más de tres aportaciones propias y creativas.
<b>60%</b>	0 ptos.	2 ptos.	4 ptos.	6 ptos.
<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>NO ADQUIRIDO</b>	<b>EN PROCESO</b>	<b>PARCIALMENTE ADQUIRIDO</b>	<b>ADQUIRIDO</b>
<b>Corrección lingüística</b>	Aparecen cinco o más errores ortográficos, morfosintácticos o de puntuación.	Aparecen tres o cuatro errores ortográficos, morfosintácticos o de puntuación.	Aparecen uno o dos errores ortográficos, morfosintácticos o de puntuación.	No se aprecian errores ortográficos, morfosintácticos ni de puntuación.
<b>10%</b>	0 ptos.	0,25 ptos.	0,50 ptos.	1 pto.
<b>Evaluación Final</b>	<b>NO ADQUIRIDO</b>	<b>EN PROCESO</b>	<b>PARCIALMENTE ADQUIRIDO</b>	<b>ADQUIRIDO</b>
<b>TOTAL 100% (10 ptos)</b>	0 ptos	5-6 ptos	7-8 ptos	9-10 ptos

<b>RÚBRICA DE EVALUACIÓN de la Actividad 3. Identificación de Edificios Medievales en un Plano Urbano</b>				
<b>Competencia Específica (Geografía e Historia)</b>	<b>CE1.- Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.</b>			
<b>Descriptorios operativos de las competencias clave</b>	CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC4			
<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>NO ADQUIRIDO</b>	<b>EN PROCESO</b>	<b>PARCIALMENTE ADQUIRIDO</b>	<b>ADQUIRIDO</b>
<b>CEv1.2. – Contrastar y argumentar sobre temas y acontecimientos de la Edad Media y la Edad Moderna, localizando y analizando de forma crítica fuentes primarias y secundarias como pruebas históricas.</b>	No realiza un análisis adecuado o no relaciona el texto con otros conocimientos históricos. Con dificultad, sin apenas elaboración, argumentación ni aportación propia.	Realiza un análisis básico, pero con conexiones limitadas a otros conocimientos. Con alguna dificultad no reseñable. Con nivel aceptable de elaboración y argumentación. Con alguna aportación propia.	Realiza un análisis adecuado, mostrando relación con otros conocimientos históricos. Buen nivel de elaboración y argumentación. Con fluidez y aportaciones propias.	Realiza un análisis profundo, relacionando el texto con otros conocimientos históricos de manera acertada. Con total dominio y corrección. Excelente nivel de elaboración y argumentación. Muestra iniciativa y hace aportaciones creativas.
<b>40% (4 ptos)</b>	0 ptos.	2 ptos.	3 ptos.	4 ptos.
<b>Competencia Específica (Arte)</b>	<b>CE1.- Comprender la importancia que algunos ejemplos seleccionados de las distintas manifestaciones culturales y artísticas han tenido en el desarrollo del ser humano, mostrando interés por el patrimonio como parte de la propia cultura, para entender cómo se convierten en el testimonio de los valores y convicciones de cada persona y de la sociedad en su conjunto, y para reconocer la necesidad de su protección y conservación.</b>			
<b>Descriptorios operativos de las competencias clave</b>	CCL2, CD1, CD2, CPSAA3, CC3, CCEC2			

<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>NO ADQUIRIDO</b>	<b>EN PROCESO</b>	<b>PARCIALMENTE ADQUIRIDO</b>	<b>ADQUIRIDO</b>
<b>CEv1.2.</b> – Valorar la importancia de la conservación del patrimonio cultural y artístico a través del conocimiento y el análisis guiado de obras de arte.	Muestra dificultades para identificar las partes básicas de la ciudad medieval en el plano, así como para reconocer la importancia del patrimonio cultural artístico contenidos en ella. No reconoce los edificios característicos, ni reconoce los elementos básicos que los caracterizan, ni comprende su función en la sociedad medieval.	Puede identificar algunas partes de la ciudad medieval en el plano, como la muralla o la plaza del mercado. Reconoce algunos edificios principales (como la iglesia o el castillo), pero le cuesta explicar función en la vida medieval. Reconoce parcialmente la importancia del patrimonio cultural y artístico de los edificios medievales e identificar algunos de sus elementos característicos, pero le cuesta relacionarlos con su valor patrimonial.	Identifica correctamente las principales partes de la ciudad medieval en el plano, incluyendo la muralla, la plaza del mercado, y los barrios de artesanos. Reconoce la mayoría de los edificios característicos y puede explicar de forma básica su función en la sociedad medieval. Comprende la importancia del patrimonio cultural y artístico. Puede analizar los elementos arquitectónicos con cierta autonomía, identificando elementos clave y estableciendo algunas conexiones con su valor patrimonial.	Analiza con precisión el plano de la ciudad medieval, identificando todas sus partes y edificios característicos. Comprende y explica la función de cada elemento en la vida medieval, incluyendo la importancia de la muralla para la defensa, el papel de la iglesia y el mercado como centros de la vida social y económica, y la distribución de los barrios artesanos. Además, es capaz de relacionar la estructura de la ciudad medieval con aspectos más amplios de la sociedad y la economía de la época. Valora claramente la importancia de conservar el patrimonio cultural y artístico. Analiza las obras arquitectónicas de forma autónoma, identificando elementos significativos y explicando su relevancia en el contexto del patrimonio cultural.
<b>60% (6 pts)</b>				
<b>Evaluación Final</b>	<b>NO ADQUIRIDO</b>	<b>EN PROCESO</b>	<b>PARCIALMENTE ADQUIRIDO</b>	<b>ADQUIRIDO</b>
<b>TOTAL 100% (10 pts)</b>	<b>0 pts</b>	<b>5-6 pts</b>	<b>7-8 pts</b>	<b>9-10 pts</b>

<b>RÚBRICA PARA EVALUAR EL TRABAJO EN GRUPO</b>				
	<b>EXCELENTE</b>	<b>SATISFACTORIO</b>	<b>MEJORABLE</b>	<b>INSUFICIENTE</b>
<b>TRABAJO</b>	Trabajan constantemente y con muy buena organización. (2 pts)	Trabajan, aunque se detectan algunos fallos de organización. (1,6 pts)	Trabajan, pero sin organización. (1 pto)	Apenas trabajan y no muestran interés. (0 pts)
<b>PARTICIPACIÓN</b>	Todos los miembros del grupo participan activamente y con entusiasmo.	Al menos, el 75% de los estudiantes participa activamente. (1,6 pts)	Al menos, la mitad de los Estudiantes presentan ideas propias. (1 pto)	Sólo una o dos personas participan activamente. (0 pts)
<b>RESPONSABILIDAD EN LA REALIZACIÓN DE LAS TAREAS</b>	Todos los miembros del grupo comparten por igual la responsabilidad sobre las tareas. (2 pts)	La mayor parte de los miembros del grupo comparten la responsabilidad en las tareas. (1,6 pts)	La responsabilidad es compartida por la mitad de los integrantes del grupo. (1 pto)	La responsabilidad recae en una sola persona. (0 pts)
<b>DINÁMICA DE GRUPO</b>	Escuchan y aceptan los comentarios, sugerencias y opiniones de otros y los usan para mejorar su trabajo, adoptando acuerdos. Se respetan y animan entre todos para mejorar el ambiente de trabajo, haciendo propuestas para que el trabajo y los resultados mejoren. (2 pts)	Escuchan los comentarios, sugerencias y opiniones de otros pero no los usan para mejorar su trabajo. Trabajan con respeto mutuo y se animan entre todos para mejorar el ambiente de trabajo. (1,6 pts)	Alguna habilidad para interactuar. Se produce alguna evidencia de discusión respetuosa o planteamiento de alternativas. Trabajan con respeto mutuo, pero no suelen animarse para mejorar el ambiente de trabajo. (1 pto)	Muy poca interacción, Conversación muy breve. Algunos están distraídos o desinteresados. No trabajan de forma respetuosa. (0 pts)
<b>ROL</b>	Cada estudiante desempeña de manera efectiva el asignado en cada actividad. (2 pts)	Desempeñan de forma efectiva algunos de los <i>roles</i> asignados, pero no todos. (1,6 pts)	Desempeñan con dificultad los distintos <i>roles</i> asignados. (1 pto)	No se aprecia ninguna intención de asumir el <i>rol</i> asignado. (0 pts)
<b>TOTAL</b>	<b>10 pts.</b>	<b>8 pts.</b>	<b>5 pts.</b>	<b>0 pts.</b>

AUTOEVALUACIÓN				
He sido capaz de...	¿En qué nivel? *			
<b>Comprender las fuentes históricas:</b> ¿He entendido bien las crónicas medievales y los vídeos sobre la ciudad medieval? ¿Puedo explicar las cosas importantes que he aprendido sobre cómo vivían las personas en esa época?	1	2	3	4
<b>Reconocer edificios en el plano:</b> ¿Soy capaz de identificar los edificios medievales en el plano de la ciudad? ¿Puedo explicar para qué servía cada uno de estos edificios en la Edad Media?	1	2	3	4
<b>Trabajar bien en equipo:</b> ¿He participado activamente en mi grupo? ¿He escuchado y valorado las ideas de mis compañeros/as y he compartido las mías? ¿He ayudado a que el grupo trabaje bien?	1	2	3	4
<b>Comparar el pasado con el presente:</b> ¿Puedo encontrar diferencias y parecidos entre las ciudades medievales y las de hoy? ¿Soy capaz de entender cómo han cambiado las ciudades con el tiempo?	1	2	3	4

---

\*

1= Con dificultad

2= Con ayuda

3= Correctamente

4= Con exactitud y precisión.

Esta **autoevaluación** constituye una evaluación del proceso de aprendizaje y será tenida en cuenta para reforzar competencias, pero no formará parte de la Evaluación Final. Se explicará a los alumnos los objetivos de estas evaluaciones pidiéndoles que las realicen con sinceridad ya que se trata de una evaluación de proceso de aprendizaje dirigido al docente que no repercutirá en su evaluación.

<b>COEVALUACIÓN</b>				
<b>Mis compañeras y compañeros de grupo</b> han sido capaces de...	<b>¿En qué nivel? *</b>			
<b>Comprender las fuentes históricas:</b> ¿Han entendido bien las crónicas medievales y los vídeos sobre la ciudad medieval? ¿Pueden explicar las cosas importantes que he aprendido sobre cómo vivían las personas en esa época?	1	2	3	4
<b>Reconocer edificios en el plano:</b> ¿Son capaces de identificar los edificios medievales en el plano de la ciudad? ¿Pueden explicar para qué servía cada uno de estos edificios en la Edad Media?	1	2	3	4
<b>Trabajar bien en equipo:</b> ¿Han participado activamente en mi grupo? ¿Han escuchado y valorado las ideas de los compañeros/as y han compartido las suyas? ¿Han ayudado a que el grupo trabaje bien?	1	2	3	4
<b>Comparar el pasado con el presente:</b> ¿Pueden encontrar diferencias y parecidos entre las ciudades medievales y las de hoy? ¿Son capaces de entender cómo han cambiado las ciudades con el tiempo?	1	2	3	4

- \***
- 1= Con dificultad
  - 2= Con ayuda
  - 3= Correctamente
  - 4= Con exactitud y precisión.

Esta **coevaluación** constituye una evaluación del proceso de aprendizaje y será tenida en cuenta para reforzar competencias, pero no formará parte de la Evaluación Final. Se explicará a los alumnos los objetivos de estas evaluaciones pidiéndoles que las realicen con sinceridad ya que se trata de una evaluación de proceso de aprendizaje dirigido al docente que no repercutirá en su evaluación.

## 6. Conclusiones

Este Trabajo de Fin de Máster es una propuesta para intentar desarrollar la comprensión lectora y el pensamiento crítico en el alumnado de segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, a través de una Situación de Aprendizaje en la materia de Geografía e Historia.

La comprensión lectora es indispensable para el desarrollo académico en todos los ámbitos. No sólo es una competencia transversal, sino una herramienta necesaria para el aprendizaje continuo y el desarrollo personal a lo largo de la vida. En un mundo donde la información es abundante, y a veces contradictoria, ser capaz de discernir, analizar y comprender lo que se lee es crucial para tomar decisiones informadas y participar activamente en la sociedad.

Esta propuesta se alinea con los objetivos de las pruebas PISA, destacando la importancia de integrar competencias clave que preparen a los estudiantes para evaluaciones estandarizadas y para su desempeño en un mundo cada vez más complejo y demandante. Así, esta propuesta didáctica busca desarrollar en el alumnado dos competencias clave, la Competencia en comunicación lingüística y la Competencia ciudadana.

Al centrarse en el estudio de la Edad Media y el Feudalismo, la Situación de Aprendizaje diseñada intenta transmitir conocimientos históricos y fomentar la capacidad de los estudiantes para aplicar estos conocimientos a la realidad contemporánea. Trata de conseguir estos objetivos estimulando al alumnado a que analice y comprenda ideas relativas a la dimensión social y ciudadana de su propia identidad, enmarcadas en los hechos culturales, históricos y normativos que la determinan, así como que demuestre respeto por las normas, empatía, equidad y espíritu constructivo en la interacción con los demás en el desarrollo de las actividades de la SdA, que le servirán para hacerlo en cualquier otro contexto. El Feudalismo es un área que nos puede ayudar mucho para trabajar competencias, como la comprensión y análisis de problemas éticos fundamentales y de actualidad, considerando críticamente los valores propios y ajenos, y desarrollando juicios propios para afrontar la controversia moral con

actitud dialogante, argumentativa, respetuosa y opuesta a cualquier tipo de discriminación o violencia.

Las distintas actividades (lectura de textos, visionado de vídeos breves, resolución de preguntas, debates grupales), van dirigidas a desarrollar la comprensión, interpretación y valoración de estos contenidos orales y escritos, con actitud crítica, que resulten útiles para fomentar su participación en diferentes contextos de forma activa e informada en la construcción del conocimiento.

La apuesta por metodologías didácticas activas y participativas, como el aprendizaje cooperativo, constituye una herramienta fundamental para involucrar a los estudiantes de manera más profunda en su propio proceso de aprendizaje. A través de estas metodologías, se pretende no solo mejorar la comprensión lectora, sino también potenciar la capacidad de los estudiantes para trabajar en equipo, desarrollar su pensamiento crítico y construir argumentos sólidos basados en la interpretación de múltiples fuentes históricas.

El aprendizaje cooperativo escogido como metodología didáctica en esta SdA puede resultar muy útil para fomentar la participación del alumnado en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales. El trabajo en pequeños grupos, la producción de textos y las respuestas por escrito a las preguntas planteadas realizada de forma conjunta, así como los debates en gran grupo, pueden mejorar la expresión oral y escrita, buscando coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales. Igualmente, facilita la participación en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales.

Este enfoque multidisciplinar y competencial puede ser útil para superar algunas deficiencias que se han identificado en la enseñanza tradicional de la asignatura de Geografía e Historia, que a menudo se ha centrado más en la memorización de datos que en el desarrollo de habilidades analíticas y de resolución de problemas.

La Historia, cuando se enseña desde una perspectiva crítica y participativa, tiene el potencial de convertirse en un vehículo poderoso para el desarrollo de ciudadanos más informados, reflexivos y comprometidos con su entorno. Esta Situación de Aprendizaje pretende ser un paso en esa dirección, fomentando un aprendizaje que vaya más allá del aula y que contribuya al crecimiento personal y social de los/las estudiantes.

## 7. Bibliografía

- Arasanz Mayolas, A. (2014). Análisis De La Nueva Ley De Educación En España. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 13(25), 125–149. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243131249009>
- Arias-Pastor, M., Van Vaerenbergh, S., Fernández-Solana, J. y González-Bernal, J.J. (2023). Perceptions and preparedness of secondary teacher trainees to foster inclusive schools for all. *Frontiers in Education*, 8:1242623. doi: 10.3389/feduc.2023.1242623. <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2023.1242623/full>
- Asegurado Garrido, A. y Marrodán Gironés, J. (2021). Introducción. En A. Asegurado Garrido y J. Marrodán Gironés (Coords.). *La LOMLOE y su análisis. Una mirada técnica* (pp. 13-25). Asociación Nacional de Editores de Libros y material de Enseñanza - ANELE. [https://anele.org/pdf/la\\_lomloe\\_y\\_su\\_analisis.pdf](https://anele.org/pdf/la_lomloe_y_su_analisis.pdf)
- Benito Martín, A. (2007). La LOE ante el fracaso, la repetición y el abandono escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(7), 1–11. <https://doi.org/10.35362/rie4372297>
- Berengueras Pont, M. y Vera Mur, J. M. (2015). Las leyes de educación en España en los últimos doscientos años. *Supervisión 21. Revista de Educación e Inspección*, 38, 1–23.
- Cabrera Montoya, B. (2007). Políticas educativas en clave histórica: la LOGSE de 1990 frente a la LGE de 1970. *Tempora*, 10, 147–181. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/14548>
- Caño, A. y Luna, F. (2011). *PISA: Comprensión Lectora. Marco y Análisis de los ítems*. Ed. Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (ISEI.IVEI). [https://sosprofes.es/wp-content/uploads/2016/06/lectura\\_PISA2009completo.pdf](https://sosprofes.es/wp-content/uploads/2016/06/lectura_PISA2009completo.pdf)
- Castro, A., Calvo, A., Haya, I. y Lázaro, S. (2023). Situación de aprendizaje: De la definición a la práctica. En: Castro-Zubizarreta, A. (coord.). *Situaciones de Aprendizaje: concepto, diseño y desarrollo. Marco curricular LOMLOE* (pp. 6-39). Universidad de Cantabria.
- Colom Bauzá, J. y Fernández Bennassar, M. del C. (2009). Adolescencia y desarrollo emocional en la sociedad actual. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 235-242. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832320025.pdf>
- Compton, D.L. y Pearson, P.D. (2016). Identifying Robust Variations Associated with Reading Comprehension Skill: The Search for Pressure Points. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 9(2), 223-231. DOI: 10.1080/19345747.2016.1149007

Cuñat Roldán, M. y Cuñat Giménez, R. J. (2022). Las leyes de educación en España vs resultados de evaluación del Informe Pisa: Un análisis en el periodo 2000-2018. *Educatio Siglo XXI*, 40(1), 9–30.

Decreto 73/2022, de 27 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Gobierno de Cantabria. (2022). In BOC, núm. 151. <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=374886>.

Díaz-Aguado, M. J. (2005). *El Aprendizaje cooperativo. De la teoría a la práctica*. Santillana Activa. <https://doi.org/10.2307/j.ctv10rr97h.10>.

Díaz-Aguado Jalón, M. J. (2018). *El aprendizaje cooperativo: de la teoría a la práctica*. Santillana Educación. ISBN: 978-84-680-4658-7.

Esteban Bara, F., y Gil Cantero, F. (2022). Las finalidades de la educación y la LOMLOE - The purposes of education and Spain's LOMLOE educational legislation: cuestiones controvertidas en la acción educativa. *Revista Española de Pedagogía*, 80(281), 13–30. <https://www.jstor.org/stable/48645736>.

European Commission/EACEA/Eurydice (2020). *Structural Indicators for Monitoring Education and Training Systems in Europe – 2020: Overview of major reforms since 2015. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/structural-indicators-monitoring-education-and-training-systems-europe-2020-overview>

Eurydice. (2022). *Teaching and Learning in General Lower Secondary Education in Spain. Eurydice - European Education and Culture Executive Agency*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/spain/teaching-and-learning-general-lower-secondary-education>.

Fernández-Soria, J. M., y Merino, D. S. (2021). The General Education Act of 1970, a law for the modernization of Spain. *Historia y Memoria de La Educación*, 14(14), 23–68. <https://doi.org/10.5944/hme.14.2021.30034>.

Fernández Soria, J. M. (2008). Derecho a la educación y libertad de enseñanza en la reforma educativa (LOE): Right to Education and Educational Freedom in the Education Reform (LOE). *Revista de Educación*, 346, 245. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/72043/00820083000177.pdf?sequence=1&isAllowed=y/>.

Fuhrmann, D., Knoll, L. J., y Blakemore, S. J. (2015). Adolescence as a sensitive period of brain development. *Trends in cognitive sciences*, 19(10), 558-566.

Gutiérrez, A., y Tyner, K. (2012). Media literacy education in Spain: Evolution and current situation. *Comunicar: Media Education Research Journal*, 19(38), 31-39. <https://www.revistacomunicar.com/pdf/38/31-39.pdf>.

Hernández Díaz, J. M. (2019). Los Movimientos de Renovación Pedagógica (MRP) en la España de la transición educativa (1970-1985). *Historia de La Educación*, 37, 257–284. <https://doi.org/10.14201/hedu201837257284>.

Jiménez-Pérez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre lectura*, 1, 65-74.

Johnson, David W; Johnson, Roger T.; Holubec, E. J. (1999). *Cooperative Learning in the Classroom*. Editorial Paidós SAICF.

Larsen, B., y Luna, B. (2018). Adolescence as a neurobiological critical period for the development of higher-order cognition. *Neuroscience y Biobehavioral Reviews*, 94, 179-195.

*Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE)* Boletín Oficial del Estado (BOE-A-1970-852). <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>.

*Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE)*. Boletín Oficial del Estado (BOE-A-1985-12978). <https://www.boe.es/eli/es/lo/1985/07/03/8/con>.

*Ley 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)*. Boletín Oficial del Estado (BOE-A-1990-24172). <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172>.

*Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE)*. Boletín Oficial del Estado (BOE-A-2002-25037). <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2002-25037>.

*Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)*. Boletín Oficial del Estado (BOE-A-2006-8556). <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2006-8556>.

*Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)*. Boletín Oficial del Estado (BOE-A-2013-12886). <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-12886>.

*Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)*. Boletín Oficial del Estado (BOE-A-2020-17442). <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17442>.

López Rupérez, F. L. (2022). El enfoque del currículo por competencias. Un análisis de la LOMLOE. The competency-based curriculum approach. An analysis of the LOMLOE. *Revista Española de Pedagogía*, 80(281), 55–68. <https://doi.org/https://doi.org/10.22550/REP80-1-2022-05>.

Martí, J. A., Heydrich, M., Rojas, M., y Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT*, 46(158), 11-21. <https://www.redalyc.org/pdf/215/21520993002.pdf>.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). PISA 2012 Competencia Financiera. Informe español. Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE).

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2020). PISA 2018. Competencia global. Informe español. Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE).

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2023). PISA 2022. Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes. Informe español. Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE). <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/pisa/pisa-2022.html>.

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2024). *PISA 2022. Pensamiento creativo: Informe español*. Librería del Ministerio de Educación y Formación Profesional. [https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/pisa-2022-pensamiento-creativo-informe-espanol\\_184454/](https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/pisa-2022-pensamiento-creativo-informe-espanol_184454/).

Monteagudo-Fernández, J., Rodríguez-Pérez, R.A., Escribano-Miralles, A. y Rodríguez-García, A.M. (2020). Percepciones de los estudiantes de Educación Secundaria sobre la enseñanza de la historia, a través del uso de las TIC y recursos digitales. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(2),67-79. DOI:<https://doi.org/10.6018/reifop.417611>.

Montés, R. V. (2004). Europa y la dimensión europea en los manuales españoles de Historia de la educación secundaria. *Aula-Historia Social*, 14, 78–86. <http://www.jstor.org/stable/40343323>.

OCDE (2018). Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo: Lectura, matemáticas y ciencias, Versión preliminar. OECD Publishing. [https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework\\_PRELIMINARY%20version\\_SPANISH.pdf](https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework_PRELIMINARY%20version_SPANISH.pdf).

OCDE (2019). PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do. PISA, OECD Publishing, Paris.

OCDE (2022). *El programa PISA de la OCDE. El Programa PISA de La OCDE Qué Es y Para Qué Sirve*, 34. <http://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>.

Perfetti, C., y Stafura, J. (2014). Word Knowledge in a Theory of Reading Comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 18(1), 22-37.

Perica, M. I., Calabro, F. J., Larsen, B., Foran, W., Yushmanov, V. E., Hetherington, H., ... y Luna, B. (2022). Development of frontal GABA and glutamate supports excitation/inhibition balance from adolescence into adulthood. *Progress in Neurobiology*, 219, 102370. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0301008222001563>.

Pliego Prenda, N. (2011). Cooperative learning and its advantages in intercultural education. *Hekademos: Revista Educativa Digital*, 8, 63–76.

Puelles Benítez, M. (2016). Reflexiones sobre cuarenta años de educación en España o la irresistible seducción de las leyes. *Historia y Memoria de La Educación*, 3, 15-44. <https://doi.org/10.5944/hme.3.2016.14760>.

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022). Boletín Oficial Del Estado, 76, 41571–41789. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217/con>.

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022). Boletín Oficial Del Estado, 82, 46047-46408. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/04/05/243/con>.

Robledo, P. y Álvarez, M.L. (2024). Strategic and self-regulated instruction in synthesis tasks in the university context. *Frontiers in Psychology*, 15:1386907. doi:10.3389/fpsyg.2024.1386907. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/39015330/>.

Save the Children. (2023). *Equidad y PISA 2022: Informe EsadeEcPol y Save the Children*. Save the Children España. [https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2023-12/PISA22Equidad\\_EsadeEcPolSavetheChildren.pdf](https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2023-12/PISA22Equidad_EsadeEcPolSavetheChildren.pdf).

Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 43-61.

Vázquez-Cano, E., De-la-Calle-Cabrera, A.-M., Hervás-Gómez, C. y López-Meneses, E. (2020). El contexto sociofamiliar y su incidencia en el rendimiento lector del estudiante en PISA. *Ocnos*, 19(1), 43-54. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2020.19.1.2122](https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.1.2122).

Vázquez Ramil, R. y Porto Ucha, Á. S. (2020). Temas transversales, ciudadanía y educación en valores: de la LOGSE (1990) a la LOMLOE (2020). *Innovación Educativa*, 30, 113–125. <https://doi.org/10.15304/ie.30.7092>.

## 8. Anexos

### ANEXO I.

Los alumnos responderán a las preguntas después de leer el siguiente texto.

#### **Texto 1: Actividad 1**

*“El orden eclesiástico no compone sino un solo cuerpo. En cambio la sociedad está dividida en tres órdenes. Aparte del ya citado, la ley reconoce otras dos condiciones: el noble y el siervo, que no se rigen por la misma ley.*

*Los nobles son los guerreros, los protectores de las iglesias. Defienden a todo el pueblo, a los grandes lo mismo que a los pequeños y al mismo tiempo se protegen a ellos mismos. La otra clase es la de los siervos. Esta raza de desgraciados no posee nada sin sufrimiento. Provisiones y vestidos son suministrados a todos por ellos, pues los hombres libres no pueden valerse sin ellos. Así pues, la ciudad de Dios, que es tenida como una, en realidad es triple. Unos rezan, otros luchan y otros trabajan. Los tres órdenes viven juntos y no sufrirían una separación. Los servicios de cada uno de estos ordenes permiten los trabajos de los otros dos. Y cada uno a su vez presta apoyo a los demás. Mientras esta ley ha estado en vigor el mundo ha estado en paz”.*

Del monje Adalberón en su obra *Carmen ad Robertum regem francorum*, año 998.

La estructura social que Adalberón defiende en la Alta Edad Media estuvo vigente -con cambios- durante ocho siglos más. Desaparecería a finales del siglo XVIII en Francia y durante el XIX por el resto de Europa debido a la acción de las revoluciones burguesas. En este texto se aprecia cómo el monje justifica la desigualdad estamental desde una perspectiva religiosa. Dios quiere, según indica, que cada grupo social cumpla una determinada función y establece una clara distinción entre los tres órdenes.



**ANEXO III.****Preguntas de comprensión lectora basadas en el texto del ANEXO I:**

Las respuestas podrán realizarse gracias al texto entregado al comienzo de la actividad.

**Pregunta de comprensión global:**

1. ¿Cuál es la idea principal que defiende el monje Adalberón en su obra?

- **Respuesta esperada:** La idea principal es la justificación de la estructura social estamental de la Alta Edad Media, dividida en tres órdenes (eclesiásticos, nobles y siervos), cada uno con una función específica, establecida según la voluntad de Dios.

**Pregunta de detalle específico:**

2. ¿Qué función desempeñan los nobles según el texto?

- **Respuesta esperada:** Los nobles son los guerreros, protectores de las iglesias y del pueblo, defendiendo a todos, tanto a grandes como a pequeños, y protegiéndose a sí mismos.

**Pregunta de inferencia:**

3. ¿Por qué el monje Adalberón considera que los tres órdenes no podrían vivir separados?

- **Respuesta esperada:** Porque cada orden presta apoyo a los otros dos, y sus funciones son complementarias y necesarias para que la sociedad funcione en paz.

**Pregunta de vocabulario en contexto:**

4. En el texto, se menciona que los siervos "no poseen nada sin sufrimiento". ¿Qué significa esta frase en el contexto de la sociedad estamental?

- **Respuesta esperada:** Significa que los siervos, siendo la clase más baja, llevan una vida de sufrimiento y esfuerzo constante, ya que son ellos quienes trabajan para proveer de provisiones y vestidos a los demás, sin obtener apenas beneficios.

**Pregunta de relación temporal:**

5. Según la información adicional del texto, ¿cuánto tiempo duró aproximadamente la estructura social que Adalberón defiende?

- **Respuesta esperada:** Duró aproximadamente ocho siglos más, desapareciendo a finales del siglo XVIII en Francia y durante el XIX en el resto de Europa.

**Pregunta de interpretación crítica:**

6. ¿Crees que la justificación de la desigualdad social que hace el monje Adalberón sería aceptada en la actualidad? ¿Por qué?

- **Respuesta esperada:** Se espera que el alumno reflexione sobre cómo los valores han cambiado a lo largo del tiempo y cómo la desigualdad social no es defendida de la misma manera en la sociedad contemporánea.

**Pregunta de causa y efecto:**

7. ¿Qué relación establece el monje entre la ley que regula la sociedad estamental y la paz en el mundo?

- **Respuesta esperada:** El monje sugiere que mientras la ley que regula los tres órdenes ha estado en vigor, el mundo ha permanecido en paz, insinuando que la estructura social estamental es necesaria para mantener el orden y la estabilidad.

**Pregunta de contraste:**

8. Según el texto, ¿en qué se diferencia la ley que rige a los nobles de la que rige a los siervos?

- **Respuesta esperada:** La ley reconoce diferencias entre los nobles y los siervos, ya que no se rigen por la misma ley. Los nobles tienen el rol de protectores y guerreros, mientras que los siervos están destinados a trabajar y sufrir para proveer a los demás.

**Pregunta sobre la visión del autor:**

9. ¿Cómo justifica el monje Adalberón la existencia de desigualdades entre los diferentes grupos sociales?

- **Respuesta esperada:** Adalberón justifica las desigualdades estamentales desde una perspectiva religiosa, indicando que es la voluntad de Dios que cada grupo social tenga una función específica, lo que establece una clara distinción entre los tres órdenes.

**Pregunta de aplicación:**

10. Si estuvieras en la posición de un siervo en la sociedad descrita por Adalberón, ¿cómo te sentirías acerca de la estructura social? ¿Qué argumentos podrías utilizar para cuestionarla?

- **Respuesta esperada:** Se espera que el alumno reflexione sobre la perspectiva de los siervos, considerando que podrían sentirse oprimidos y descontentos con su posición. Podrían cuestionar la justicia de un sistema que los condena al sufrimiento y al trabajo sin apenas beneficios, argumentando que todos los seres humanos merecen igualdad y dignidad.

**ANEXO IV.****Actividad de Reflexión Crítica: La justificación de la desigualdad social en la Edad Media** (por grupos)**Instrucciones:**

1. Lee atentamente el siguiente texto:

*"El orden eclesiástico no compone sino un solo cuerpo. En cambio, la sociedad está dividida en tres órdenes. Aparte del ya citado, la ley reconoce otras dos condiciones: el noble y el siervo, que no se rigen por la misma ley. Los nobles son los guerreros, los protectores de las iglesias. Defienden a todo el pueblo, a los grandes lo mismo que a los pequeños, y al mismo tiempo se protegen a ellos mismos. La otra clase es la de los siervos. Esta raza de desgraciados no posee nada sin sufrimiento. Provisiones y vestidos son suministrados a todos por ellos, pues los hombres libres no pueden valerse sin ellos. Así pues, la ciudad de Dios, que es tenida como una, en realidad es triple. Unos rezan, otros luchan y otros trabajan. Los tres órdenes viven juntos y no sufrirían una separación. Los servicios de cada uno de estos órdenes permiten los trabajos de los otros dos. Y cada uno a su vez presta apoyo a los demás. Mientras esta ley ha estado en vigor el mundo ha estado en paz".*  
(Del monje Adalberón en su obra *Carmen ad Robertum regem francorum*, año 998)

Además, considera la siguiente información adicional: *La estructura social que Adalberón defiende en la Alta Edad Media estuvo vigente -con cambios- durante ocho siglos más. Desaparecería a finales del siglo XVIII en Francia y durante el XIX por el resto de Europa debido a la acción de las revoluciones burguesas. En este texto se aprecia cómo el monje justifica la desigualdad estamental desde una perspectiva religiosa. Dios quiere, según indica, que cada grupo social cumpla una determinada función y establece una clara distinción entre los tres órdenes.*

2. **Realiza la siguiente actividad de reflexión:**

Imagina que eres un habitante de la sociedad medieval descrita por Adalberón, pero con la mentalidad crítica y el conocimiento que tienes hoy en día. Escribe una carta a Adalberón en la que expreses tu opinión sobre la estructura social que él defiende. En tu carta, aborda los siguientes puntos:

- Comenta tu opinión sobre la idea de que Dios ha establecido un orden social que justifica las desigualdades entre los diferentes grupos.
- Reflexiona sobre cómo te sentirías si fueras un siervo en esa sociedad, teniendo que aceptar tu rol basado en la visión religiosa que propone Adalberón.
- Haz una comparación entre la estructura social de la Edad Media y la sociedad en la que vives actualmente. ¿Crees que aún existen formas de desigualdad justificadas por razones similares?
- Propón alternativas o cambios que crees que serían justos en esa estructura social medieval.

**Entrega:**

Escribe tu carta en un documento de una página. En la próxima clase, compartirás tus ideas y se debatirá sobre cómo las percepciones de la desigualdad social han cambiado a lo largo del tiempo.

**ANEXO V.**

**Vídeo 1:** [https://www.youtube.com/watch?v=0l3TnxKs\\_C8yt=15s](https://www.youtube.com/watch?v=0l3TnxKs_C8yt=15s)

**ANEXO VI.**

**Vídeo 2:** <https://www.youtube.com/watch?v=L8pAiGBuLdoyt=53s>

**ANEXO VII.****Preguntas sobre el video "Historia de España: la ciudad medieval" para estudiantes de 2º ESO:**

1. ¿Cuáles eran las principales características de una ciudad medieval en España, según se describe en el video?
2. ¿Cómo estaban organizadas socialmente las ciudades medievales y qué grupos sociales vivían en ellas?
3. ¿Qué papel desempeñaban los gremios en la economía de las ciudades medievales y cómo se estructuraban?
4. ¿Cuáles eran las principales funciones de las murallas en las ciudades medievales, y cómo influían en la vida cotidiana de sus habitantes?
5. ¿Qué relación existía entre la Iglesia y las ciudades medievales, y cómo se reflejaba esta relación en la estructura urbana?

**Preguntas sobre el video "Historia de España: la ciudad medieval" para estudiantes de 2º ESO:**

1. ¿Cómo son los planos urbanísticos de las ciudades medievales?
2. ¿La necesidad de nuevos espacios en una ciudad medieval qué producía en el plano urbanístico?
3. Según el vídeo ¿qué tres reglas tenía la planificación de un plano urbanístico medieval?
4. ¿Cómo se organizaban los barrios dentro de una ciudad medieval?
5. El progresivo centralismo de las ciudades ¿gracias a qué nueva figura se produjo? ¿a partir de qué año se produjo?

**ANEXO VIII.**





