



**UNIVERSIDAD DE JAÉN**  
*Centro de Estudios de Postgrado*

Trabajo Fin de Máster

# **LA ENSEÑANZA DE LA EDAD MEDIA A TRAVÉS DE LA INTERCULTURALIDAD: UNA PROPUESTA A NIVEL LOCAL.**

**Alumno/a:** Galán Hervás, Francisco José

**Tutor/a:** Prof. D.<sup>a</sup> Alba de la Cruz Redondo

**Dpto:** Didáctica de las Ciencias

**Julio, 2019**

## **RESUMEN**

Este Trabajo de Fin de Máster, titulado "La enseñanza de la Edad Media a través de la Interculturalidad: una propuesta a nivel local", pretende establecer una alternativa didáctica respetando el currículum actual de la asignatura de Geografía e Historia del curso 2º de ESO, pero dotándolo de los principios interculturales que debe regir toda sociedad democrática, recalando la paz frente a la guerra, las treguas frente a las batallas y las influencias y semejanzas frente a las diferencias.

La enseñanza desde la interculturalidad es fundamental para que se desarrolle la convivencia entre culturas distintas, donde la empatía, la comprensión y el respeto mutuo sean el nexo común que las una.

Palabras clave: Interculturalidad, sociedad plural, cultura y Edad Media.

## **ABSTRACT**

This master's thesis, entitled "The teaching of the Middle Ages through interculturality: a proposal at the local level", aims to establish a didactic alternative that respects the current curriculum of the subject of Geography and History of the 2nd year of ESO, but providing Intercultural Principles that should govern all democratic societies, emphasizing peace in the face of war, the escapes against battles and influences and similarities in the face of differences.

Teaching from interculturality is fundamental for the development of coexistence between different cultures, where empathy, understanding and mutual respect are the common bond that unites them.

Keywords: Interculturality, plural society, culture and Middle Ages.

## ÍNDICE

|                                                                                                                         |         |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| 1.INTRODUCCIÓN,                                                                                                         | pág. 3  |
| 2.JUSTIFICACIÓN,                                                                                                        | pág. 4  |
| 3.OBJETIVOS,                                                                                                            | pág. 5  |
| 4.MARCO TEÓRICO,                                                                                                        | pág. 6  |
| 4.1.Estado de la cuestión,                                                                                              | pág. 6  |
| 4.2.La interculturalidad y la Educación Secundaria,                                                                     | pág. 16 |
| 4.2.1.El alumnado migrante,                                                                                             | pág. 16 |
| 4.2.2.El docente,                                                                                                       | pág. 18 |
| 4.2.3.El trabajo en el aula,                                                                                            | pág. 21 |
| 5.TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA: La enseñanza de la Edad Media a través de la Interculturalidad: una propuesta a nivel local, | pág. 26 |
| 5.1.Objetivos,                                                                                                          | pág. 26 |
| 5.1.1.De etapa,                                                                                                         | pág. 26 |
| 5.1.2.De área,                                                                                                          | pág. 27 |
| 5.1.3.Didácticos,                                                                                                       | pág. 29 |
| 5.2.Contenidos,                                                                                                         | pág. 30 |
| 5.2.1.Curriculares,                                                                                                     | pág. 30 |
| 5.2.2.De Unidad Didáctica,                                                                                              | pág. 31 |
| 5.3.Competencias clave,                                                                                                 | pág. 32 |
| 5.4.Elementos transversales,                                                                                            | pág. 35 |
| 5.5.Metodología,                                                                                                        | pág. 36 |
| 5.5.1.Principios metodológicos,                                                                                         | pág. 36 |
| 5.5.2.Temporalización,                                                                                                  | pág. 37 |
| 5.5.3.Desarrollo de las sesiones,                                                                                       | pág. 38 |
| 5.6.Evaluación,                                                                                                         | pág. 44 |
| 5.7.Atención a la diversidad,                                                                                           | pág. 51 |
| 6.MAPA DE DESEMPEÑO,                                                                                                    | pág. 52 |
| 7.CONCLUSIONES,                                                                                                         | pág. 54 |
| 8.BIBLIOGRAFÍA,                                                                                                         | pág. 55 |
| 9.APÉNDICES,                                                                                                            | pág. 58 |
| 9.1.Actividades,                                                                                                        | pág. 58 |
| 9.2.Documentos,                                                                                                         | pág. 72 |

*La proximidad del otro, o más exactamente con el otro,  
se descubre en la posibilidad de elaborar con él, o ella,  
un mundo común que no destruya el mundo propio.*

Luce Irigaray.

## **1.INTRODUCCIÓN**

La Interculturalidad es una alternativa pedagógica que consiste en el "diálogo" pacífico y respetuoso entre las culturas, atendiendo a las similitudes entre los grupos y percibiendo las influencias culturales como un efecto positivo para las sociedades democráticas, que de esta forma refuerzan la convivencia de sus ciudadanos y ciudadanas. Esta corriente nacida en Europa está actualmente superando a la tradicional Multiculturalidad venida desde los Estados Unidos de América y que se basa en la supremacía de una cultura sobre la otra, hecho contrario a la Interculturalidad, que defiende la equidad entre las mismas.

Actualmente la mayoría de los materiales didácticos con los que cuenta nuestro sistema educativo están basados en la Multiculturalidad, por lo que el sesgo etnocentrista que se transmite al alumnado es muy alto. No hay más que leer un libro de la asignatura de Historia de un curso de la ESO, su unidad dedicada a la Edad Media, para comprobar cómo solamente se contempla un punto de vista, que viene a coincidir con el "occidental". Las otras realidades culturales que conforman, con total seguridad el aula, no aparecen representadas y si lo hacen, como puede ser el caso de la musulmana y la etnia magrebí, aparecen de forma enfrentada a la otra cultura predominante, la cristiana. Eliminar esa concepción errónea de enfrentamiento es objetivo de este Trabajo de Fin de Máster, por medio de la alternativa didáctica que expondremos a continuación.

El primer paso para la confección de este trabajo ha necesitado de la lectura pormenorizada de una serie de libros y artículos que aparecen referenciados en el capítulo de la bibliografía y que versan sobre los conceptos de cultura y todas las alternativas pedagógicas que existen para tratar la pluralidad cultural. Aun así nos hemos centrado en dos, que son las más importantes: la Multiculturalidad y la Interculturalidad, que es la opción que defendemos en estas páginas. Dentro de este

primer apartado que constituye el Marco Teórico hemos situado, aparte del estado de la cuestión, la proyección didáctica, donde repasamos las formas en que la interculturalidad se ha aproximado a la educación, realizando un recorrido por cómo afecta la pluralidad al discente migrante que llega al país por vez primera, por cómo debe actuar el docente para desarrollar sus competencias interculturales y cuáles son las alternativas existentes a día de hoy para trabajar la Interculturalidad en el aula.

La segunda parte que conforma este Trabajo de Fin de Máster se basa en la Transposición Didáctica de los contenidos reflejados en el primer apartado. Para ello hemos centrado la propuesta para un curso de 2º de ESO de la localidad giennense de Baeza por dos razones: el conocimiento histórico que tenemos de ella es elevado por ser nuestra localidad de origen, lo que va a ayudar a la mejor confección de la segunda parte de este estudio; y por ser en Baeza donde hemos realizado las prácticas docentes del Máster de Educación Secundaria en el que se adscribe este trabajo.

## **2.JUSTIFICACIÓN**

Gracias a nuestra experiencia como guía cultural en años pasados, trabajando para el alumnado de varios centros de la localidad giennense de Baeza, hemos podido comprobar cómo el discurso establecido para la interpretación de nuestro pasado medieval presenta un sesgo etnocentrista y dicotómico donde los vencedores (identificados también como nuestros ancestros) vienen a coincidir con los integrantes de los reinos cristianos que en su conquista avanzaron derrotando a los "otros", los musulmanes. Entre los discentes a los que hubimos de enseñar había muchos culturalmente musulmanes y étnicamente magrebíes por lo que no nos pareció apropiado reproducir el discurso oficial, teniendo así una primera crisis de conciencia que nos hizo atisbar el posible problema que se ocultaba en el campo de la divulgación histórica a una sociedad tan plural como la nuestra.

La segunda crisis de conciencia pudimos experimentarla durante las prácticas del Máster de Profesorado. Al aproximarnos al contenido del libro de texto de la asignatura de Geografía e Historia del curso de 2º de ESO, concretamente a los temas centrados en la Edad Media, advertimos cómo se repiten una serie de términos: *conquista, batalla, religión, guerra, musulmanes, cristianos*, etc. Estos dos últimos términos, que siempre aparecen en oposición, junto a los otros que los preceden transmiten una idea equivocada al alumnado de lo que fue en realidad la Edad Media. Tal y como escribe Flocel Sabaté i Curull, catedrático de historia medieval de la Universidad de Lleida (1997:4), "Una sociedad que anhela referentes, para contribuir a cohesionar la pluralidad cultural, étnica y social, buceará en la Edad Media en busca de estos valores constitutivos de la noción de ciudadanía".

Este Trabajo de Fin de Máster titulado "La enseñanza de la Edad Media a través de la Interculturalidad: una propuesta a nivel local" nace para paliar este problema por medio del uso de la Interculturalidad y, por ende, de la Cultura de la Paz. Debemos incorporar la cultura musulmana, no como la realidad vencida en 1492 (con la conquista del Reino Nazarí), sino como la tradición que pudo convivir en paz junto a la cristiana durante siglos, claro está, salpicados por intermitentes periodos de confrontación fruto de intereses económicos y políticos. Debemos de incorporar la cultura cristiana, no como la que venció en 1492, sino la que fue capaz de convivir con la musulmana durante siglos y aprender de ella mediante el respeto, obteniendo de este modo influencias léxicas, en costumbres y de personas. El alumnado debe aprender que en la Edad Media no hubo vencedores ni vencidos, sino dos tradiciones culturales que se enfrentaron y convivieron y llegado el momento se fusionaron creando una nueva cultura, aunque conservando una única religión.

El caso hipotético que vamos a tratar estará radicado en el mismo centro de enseñanza donde hemos realizado las prácticas, el I.E.S. Santísima Trinidad de Baeza.

### **3.OBJETIVOS**

El objetivo general de este Trabajo de Fin de Máster consiste en plantear una alternativa didáctica intercultural para la enseñanza de la Edad Media en la Península, concretamente en la relación que tuvieron los gobiernos de al-Andalus y los reinos cristianos peninsulares.

Otros objetivos concretos:

a) Destacar la importancia de la Interculturalidad para conseguir una educación de calidad que forme a futuros ciudadanos y ciudadanas del mañana en el respeto a otras realidades culturales.

b) Desarrollar el periodo histórico de la Edad Media por medio de ítems no con un punto de vista violento (campañas militares), sino desde la convivencia y las treguas, las cuales fueron mucho más prolongadas en el tiempo y no refuerzan conceptos negativos de oposición cultural como sí hacen las batallas (utilizando las pautas de la Cultura de la Paz emanada de la Interculturalidad).

c) Educar sobre la pluralidad de las sociedades utilizando como ejemplo las que convivieron en la Península durante la Edad Media, resaltando las influencias que unos y otros grupos tuvieron en los campos del arte, la ciencia y la vida cotidiana.

d) Enseñar que una etnia no se adscribe a una opción cultural concreta, que todo es relativo y depende de las circunstancias que rodeen al hecho. De esta forma pretendemos acabar con los tópicos que lastran la idea que se tiene del otro, eliminando la visión de etnocentrismo cultural o eurocentrismo.

## **4.MARCO TEÓRICO**

La Edad Media constituye un periodo del tiempo histórico de la cultura occidental dotado de una fuerte carga negativa, comenzando por su propia denominación peyorativa. Fueron los humanistas italianos del siglo XV los primeros en llamarla "Edad Media" por considerarla una etapa oscura y de transición entre dos mundos culturalmente elevados como fueron la Edad Antigua y el Renacimiento. Nada más lejos de la realidad. Hoy sabemos que la Edad Media constituyó una pervivencia de la tradición clásica que aseguró la conservación de aspectos culturales y científicos claves para el desarrollo de la humanidad.

Es corriente, desde la óptica etnocéntrica y eurocéntrica, adjudicar este papel de salvaguarda del legado clásico al pasado medieval cristiano y principalmente al Imperio Carolingio (considerado también el germen de Europa), aunque en honor a la verdad ese privilegio debe recaer en el mundo musulmán y en sus dos capitales culturales, Córdoba y Bagdad, donde multitud de estudiosos (incluidos cristianos), a partir del siglo XI, acudían en busca del saber. Sin embargo esta estrecha relación que existió entre el mundo cristiano y el mundo musulmán queda actualmente postergada en favor de una idea tergiversada donde las identidades nacionales europeas se fraguaron gracias a su fuerte y violenta oposición al Islam, de ahí términos como el de "reconquista" que, dicho sea de paso, carece de fundamento histórico.

El sesgo etnocentrista está latente en la enseñanza de la Edad Media y tal y como apunta I. Monteiro (2013) "los libros de texto y manuales las recogen (las tergiversaciones históricas) de modo casi sistemático", por eso resulta conveniente desarrollar una educación libre de visiones partidistas, en el marco la Interculturalidad. La Interculturalidad, como desarrollaremos a continuación, constituye según nuestro parecer la mejor opción de las corrientes que estudian a las sociedades plurales, debido a que se basa en el respeto mutuo desde la igualdad, el diálogo pacífico y la empatía cultural.

### **4.1.Estado de la cuestión**

A la hora de abordar académicamente la relación que existe entre ideas, pensamientos y tradiciones de muy diversos orígenes resulta necesario definir una serie de términos que van a vertebrar nuestro posterior discurso: Cultura, Pluriculturalidad o Diversidad cultural, Multiculturalidad, Intraculturalidad, Transculturalidad e Interculturalidad.

Nuestro trabajo de fin de máster va a girar en torno al concepto de *Cultura*, cuyo significado queda fijado por la Real Academia Española como: "Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.". Sería conveniente ampliar

esta definición añadiendo que forman parte de la *Cultura* aquellos elementos socioeconómicos, morales, simbólicos y lingüísticos que condicionan el *modus vivendi* del individuo y de su comunidad de origen, por los que la persona toma conciencia de su propia identidad (Bernabé Villodre, 2012: 69-70). Resulta evidente que cada país, incluso cada región tiene su propia cultura, con características análogas a otras debido a razones territoriales o históricas.

El siguiente concepto que debemos definir es el de *Pluriculturalidad* o *Diversidad cultural*, que aunque el diccionario de la Real Academia Española y algunos autores como J. M. Aparicio Gervás y M. A. Delgado Burgos (2014: 44-46) los presenten como sinónimos de *Multiculturalidad*, resulta necesario realizar algunas puntualizaciones al respecto. Definimos *Pluriculturalidad* como la presencia pacífica en igualdad de condiciones de dos o más culturas dentro de una unidad estatal, sin que conlleve un conocimiento cultural mutuo (Bernabé Villodre, 2012: 69-70; Aparicio Gervás y Delgado Burgos, 2014: 44-46).

En cambio, según la *Multiculturalidad* las diferentes culturas no presentan igualdad de condiciones de vida, sino que la predominante ejerce una actitud paternalista sobre las minoritarias, produciendo de esta forma una serie de desigualdades y segregaciones (Bernabé Villodre, 2012: 69-70).

La *Intraculturalidad* hace referencia al reconocimiento y refuerzo de elementos característicos y propios de una cultura para diferenciarla de las del resto (Aparicio Gervás y Delgado Burgos, 2014: 44-46). Es en sí una concepción intrínseca de la Pluriculturalidad y de la Multiculturalidad.

Los esfuerzos de acercamiento entre culturas quedan definidos con el término de *Transculturalidad*, que origina una serie de corrientes de influencias mutuas que entran en discordia con la rigidez característica de la Intraculturalidad y que conducen al nacimiento de una cultura nueva (Aparicio Gervás y Delgado Burgos, 2014: 44-46).

Por último, debemos resaltar el concepto de *Interculturalidad*, a medio camino entre la Intraculturalidad y la Transculturalidad. La Interculturalidad es el "diálogo" entre culturas, el conocimiento del otro para conocerse a uno mismo aceptando las semejanzas y también las diferencias para lograr una integración real de las minorías en la sociedad democrática (Bernabé Villodre, 2012: 69-70; Aparicio Gervás y Delgado Burgos, 2014: 44-46).

La interacción, el intercambio de información y el aprendizaje mutuo que se da por medio de la Interculturalidad imprimen una realidad de respeto cultural que aleja a la persona del eurocentrismo y del asimilacionismo (Díe Olmos, 2012: 57-62), por otra parte tan relacionados con la Multiculturalidad y tan alejados de los ideales morales de la Democracia.

A modo de síntesis y para que queden claros los conceptos y las diferencias y similitudes entre ellos podemos observar la siguiente tabla:

| CONCEPTO                                       | DEFINICIÓN                                                                                                                                                                            | OPUESTO A                                                    |
|------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|
| <b>Cultura</b>                                 | Elementos socioeconómicos, morales, simbólicos y lingüísticos que condicionan el <i>modus vivendi</i> del individuo y de su comunidad de origen.                                      |                                                              |
| <b>Pluriculturalidad / Diversidad cultural</b> | La presencia pacífica en igualdad de condiciones de dos o más culturas dentro de una unidad estatal, sin que conlleve un conocimiento cultural mutuo.                                 | Multiculturalidad                                            |
| <b>Multiculturalidad</b>                       | La presencia pacífica de dos o más culturas donde la predominante ejerce una actitud paternalista sobre las minoritarias.                                                             | Pluriculturalidad / Diversidad cultural<br>Interculturalidad |
| <b>Intraculturalidad</b>                       | El reconocimiento y refuerzo de elementos característicos y propios de una cultura para diferenciarla del resto.                                                                      | Transculturalidad                                            |
| <b>Transculturalidad</b>                       | El acercamiento entre culturas que origina una serie de influencias mutuas que llevan al nacimiento de una cultura nueva.                                                             | Intraculturalidad                                            |
| <b>Interculturalidad</b>                       | El "diálogo" entre culturas, el conocimiento del otro para conocerse a uno mismo aceptando las semejanzas y también las diferencias para lograr una integración real de las minorías. | Asimilacionismo<br>Etnocentrismo<br>Multiculturalidad        |

Tabla 1. Conceptos culturales (Elaboración propia).

Centremos ahora nuestra atención en las dos tendencias más fuertes que abordan el tema de la pluralidad: por un lado la Multiculturalidad y por otro, y enfrentado a esta, la Interculturalidad.

La educación multicultural tiene su origen en los Estados Unidos de América donde nació a finales de la década de 1960 con el objetivo de proporcionar igualdad de oportunidades a las minorías que componían la sociedad norteamericana y eliminar las actitudes racistas. Su innovación metodológica se basó en: el fomento de las relaciones con otras realidades culturales, la creación de grupos especiales de estudio donde se trataban temas relacionados con las etnias, los géneros y las clases sociales y la integración de las minorías culturales por medio de programas especiales que facilitaban el acceso a una educación multicultural y reconstruccionista social donde se enfatizaban los conceptos de sociedad desigual y de diversidad cultural (Díe Olmos, 2012: 66-74).

La pieza clave de la educación multicultural se basó en el conocimiento étnico y cultural de las minorías que se conseguiría por medio de la readaptación del material docente de todas las asignaturas (no solo en las humanidades) y del propio docente y también gracias al reconocimiento por parte del alumnado de las características de su propia cultura y de cómo esto se plasma en la sociedad (subjetividad del conocimiento). Esto conllevaría una disminución de los prejuicios raciales y xenófobos y un aumento de los valores democráticos. La actitud paternalista quedó plasmada por medio del uso de métodos pedagógicos adoptados por los docentes para facilitar que los discentes de culturas minoritarias alcanzaran los mismos logros que los de la cultura predominante (Díe Olmos, 2012: 66-74). Otra característica del multiculturalismo es que los grupos minoritarios deben adaptarse a las prácticas mayoritarias, con la imposibilidad de crear sociedades nuevas influenciadas mutuamente (Bernabé Villodre, 2012: 71-73).

La teoría de la multiculturalidad se divide en dos vías dependiendo de si afirma la hegemonía cultural del país en el que se desarrolla o si reconoce la pluralidad cultural del país de acogida. Si afirma una hegemonía cultural obtenemos una serie de modelos de asimilación, de segregación, de compensación y de biculturalidad, por otro lado, si reconoce una pluralidad cultural encontramos modelos de currículum cultural, de orientación multicultural, de pluralismo cultural, de competencias multiculturales y de transformación (Bernabé Villodre: 2012, 71-73), las cuales desarrollaremos por medio de la siguiente tabla:

| <b>AFIRMACIÓN DE LA HEGEMONÍA CULTURAL DEL PAÍS</b>      |                                                                                                                                                                                                   |
|----------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Modelo Asimilacionista</b>                            | Se basa en una convivencia sin integración, donde la pluralidad es vista como una fuente de conflictos sociales, por lo que la cultura hegemónica debe ser asimilada por los grupos minoritarios. |
| <b>Modelo Segregacionista</b>                            | Este modelo defiende que las minorías culturales deben recibir la educación reglada de forma segregada para no obstaculizar el aprendizaje del resto del alumnado.                                |
| <b>Modelo Compensatorio</b>                              | Se basa en el Modelo Asimilacionista pero incorpora una ayuda específica al alumnado en materia de educación.                                                                                     |
| <b>Modelo Bicultural</b>                                 | Introduce al discente migrante en los aspectos relativos a la cultura hegemónica, dotándolo de competencias básicas para su desenvolvimiento en el aula, sin olvidar su cultura propia.           |
| <b>RECONOCIMIENTO DE LA PLURALIDAD CULTURAL DEL PAÍS</b> |                                                                                                                                                                                                   |
| <b>M. Currículum Multicultural</b>                       | Según este modelo se incorporan al currículum educativo elementos propios de las minorías culturales por medio de modelos biculturales                                                            |

|                                        |                                                                                                                                                   |
|----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                        | (mencionados con anterioridad) o programas bilingües.                                                                                             |
| <b>M. Orientación Multicultural</b>    | Refuerza el autoconcepto de minoría cultural y la preserva como pieza integrante de una sociedad cambiante.                                       |
| <b>M. Pluralismo Cultural</b>          | Fomenta y respeta la pertenencia a una cultura minoritaria y sus forma de enseñanza.                                                              |
| <b>M. Competencias Multiculturales</b> | Desarrolla destrezas y habilidades para el desarrollo activo de programas en ambientes culturales hegemónicos y minoritarios por igual.           |
| <b>M. Transformación</b>               | Realización de programas de apoyo al estudio y a la educación orientados a las minorías culturales. Está relacionado con el Modelo Compensatorio. |

Tabla 2. Modelos prácticos de la teoría Multicultural (Bernabé Villodre, 2012, 71-73).

Sin embargo la educación multicultural encontró una serie de "fallas del sistema" cuando se exportó en la década de 1970 como modelo a algunos países europeos como Alemania, Países Bajos y Reino Unido. Definir las características de una cultura minoritaria es un punto de partida equivocado debido a que no existen culturas "puras" como para que puedan ser definidas de una forma homogénea (Díe Olmos, 2012: 66-74; Rodrigo Alsina, 2001: 220-225). Hay que sumar a esto que el hecho de separar a una sociedad por culturas comporta la formación de guetos y el aislamiento de las minorías, que como contrapartida refuerzan su condición de diferentes (interculturalidad), lo que impide a los individuos alcanzar un progreso social, máxime cuando son encuadrados en una categoría especial de ciudadanos por no pertenecer a la cultura dominante, lo que viene a ser una actitud paternalista por parte de las instituciones y por tanto etnocentrista que además distorsiona el verdadero entorno plural de influencias mutuas que se vive en la sociedad de nuestro tiempo.

En cuanto a la idea de la Interculturalidad, fueron los investigadores franceses sus primeros defensores, aunque, al contrario de lo sucedido con sus colegas estadounidenses y la Multiculturalidad, tardaron más en aportarle un cuerpo teórico que la respaldara y no será hasta la década de 1990 cuando lo consigan (Díe Olmos, 2012: 66-74). Los modelos educativos que la Interculturalidad proponen distintos puntos de vista que van a condicionar su puesta en práctica, como son la integración cultural, el reconocimiento de la interculturalidad y la simetría cultural:

| <b>INTEGRACIÓN CULTURAL</b>     |                                                                                                                |
|---------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>M. de Relaciones Humanas</b> | Se basa en el entendimiento interpersonal y la aceptación para desterrar comportamientos racistas y xenófobos. |
| <b>Modelo Tecnológico</b>       | Compensa el desfase educativo de las minorías                                                                  |

|                                               |                                                                                                                                                                                     |
|-----------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                               | potenciando las características culturales de la sociedad de acogida.                                                                                                               |
| <b>RECONOCIMIENTO DE LA PLURICULTURALIDAD</b> |                                                                                                                                                                                     |
| <b>M. Currículum multicultural</b>            | Modificación del currículum para hacer llegar la educación a las minorías culturales de una forma más efectiva. Está sacado de los modelos prácticos de la teoría Multicultural.    |
| <b>M. Orientación multicultural</b>           | Refuerza las características propias de las distintas culturas para marcar diferencias respecto al resto. Está sacado de los modelos prácticos de la teoría Multicultural.          |
| <b>M. Pluralismo cultural</b>                 | Este modelo incorpora los distintos estilos de aprendizaje de cada cultura minoritaria. Está sacado de los modelos prácticos de la teoría Multicultural.                            |
| <b>M. Competencia multiculturales</b>         | Fomenta la aplicación de competencias de tipo cultural en diversos tipos de ambientes, minoritarios y hegemónicos. Está sacado de los modelos prácticos de la teoría Multicultural. |
| <b>Modelo Hermenéutico</b>                    | Se basa en el autoconocimiento cultural para conseguir una colaboración fluida entre culturas.                                                                                      |
| <b>SIMETRÍA CULTURAL</b>                      |                                                                                                                                                                                     |
| <b>M. Educación antirracista</b>              | Se centra en la erradicación de actitudes racistas y en la eliminación de desigualdades y carencias sociales de las minorías.                                                       |
| <b>Modelo Holístico</b>                       | Rechazo de la supremacía cultural del país de destino en pos de una igualdad de oportunidades, fomentando la actuación de todos los agentes educativos.                             |
| <b>M. Educación intercultural</b>             | Diálogo entre culturas, eliminación de prejuicios y búsqueda de nexos comunes y lazos de unión que favorezcan el aprendizaje mutuo.                                                 |
| <b>Modelo Crítico</b>                         | Reconocimiento de la igualdad entre culturas en una sociedad plural, para conseguir una ciudadanía respetuosa, empática y democrática.                                              |

Tabla 3. Modelos prácticos de la teoría Intercultural (Bernabé Villodre, 2012, 71-73).

Las bases teóricas francesas concluyen en que la Interculturalidad supone el intercambio de valores universales de personas libres que no están sujetas a su propia cultura en pos de una cohesión social y la unión efectiva de los individuos; el reconocer los atributos culturales del otro para poder vivirlos como propios (Bernabé Villodre, 2012: 71-73), posibilitando así que la posición de la cultura del país de acogida sea equilibrada y nunca superior a las otras.

Aun así la Interculturalidad no se entiende si no se encuadra dentro de un paradigma preexistente que permita su desarrollo gracias al contacto entre gentes

culturalmente distintas (Aparicio Gervás y Delgado Burgos, 2014: 33-36). Estos paradigmas varían en cuanto a su forma de afrontar una sociedad de tipo plural:

a) Paradigma asimilacionista o etnocéntrico: sus bases teóricas provienen de la Multiculturalidad y parten de un sentimiento supremacista de la cultura de acogida. En este paradigma la actuación de la Interculturalidad es decisiva debido al alto grado de posiciones contrarias el diálogo en igualdad que presenta.

b) Paradigma relativista: propugna profundo respeto entre culturas y la validez de todos los aspectos que forman parte de su relación.

c) Paradigma crítico (o del mestizaje cultural): defiende que las culturas que comparten un mismo entorno se influyen mutuamente y comparten modos de actuación. Este paradigma debe relacionarse con la transculturalidad aunque no tiene porqué desembocar en la creación de una nueva cultura.

d) Paradigma ecológico: se basa en el estudio del comportamiento del individuo y su relación con la sociedad en la que se desarrollan sus actividades, por lo que está muy relacionado con el concepto "zona de desarrollo próximo" de Vygotsky y la teoría del "Andamiaje".

La Interculturalidad plantea como claves: un enfoque objetivo e igualitario como medio de inclusión de minorías en nuestra sociedad, otro enfoque solidario o empático para establecer nexos de unión que pongan en contacto a los diversos grupos culturales, un enfoque para el fomento de la autonomía personal que estimule el pensamiento crítico del individuo y un enfoque de ciudadanía activa que estimula la participación de las minorías en los aspectos sociales que conforman nuestras comunidades (Díe Olmos, 2012: 66-74).

Con estas claves pudo comprobarse cómo la Interculturalidad aplicada a la educación era capaz de conseguir en Europa lo que no pudo hacer el modelo de la Multiculturalidad importado de los Estados Unidos de América, que fue la cohesión de una sociedad donde convivían culturas heterogéneas (Aparicio Gervás y Delgado Burgos, 2014: 33), algo que la idiosincrasia de la Europa plural estaba exigiendo (Delgado y Boza, 2010: 140-141). Pues conocer al otro resulta fundamental para el progreso de nuestras sociedades y de la ciudadanía y conlleva un crecimiento personal por medio de la aceptación de la diversidad cultural garantizando la igualdad de oportunidades y la correcta convivencia democrática (Leiva Oliveinza, 2008: 3).

Los puntos rojos que la persona con educación intercultural no puede sobrepasar, como recoge M. Rodrigo Alsina (2001: 220-225), son principalmente los siguientes: el peligro de interpretar la otra cultura desde los criterios de la nuestra (etnocentrismo); las culturas no son "puras" sino heterogéneas, por eso la definición de una cultura carece de sentido práctico; ser conscientes de que muchas

características de nuestra propia cultura provienen del contacto con otras, lo que suponen puntos de encuentro o en común que deben ser reforzados para fomentar la idea de integración; y que resulta necesario no solo conocer al otro, sino a uno mismo para conseguir una correcta comunicación interpersonal.

Pero, como se pregunta Abdelkader Kaben (2009: 131) ¿Es fácil abrir una puerta a la cultura extranjera? La respuesta breve es no.

En el caso español, fue la Dictadura la que impidió la apertura de la sociedad a otras manifestaciones culturales extranjeras durante años, pues incluso las manifestaciones regionales estaban siendo perseguidas (Carretero García, 2012: 11-18). No fue hasta la década de 1950 con la reentrada de España en la Organización de las Naciones Unidas y la firma del tratado con Estados Unidos de América cuando la presencia de otras culturas (nacionales e internacionales) comienza a ser aceptada (Carretero García, 2012: 11-18). La llegada de la Democracia no acabó con el problema en nuestro país, pues se mantuvo la segregación educativa en lo concerniente a clases desfavorecidas y miembros de etnia gitana a pesar de los Artículo 16 y 27 de la Constitución de 1978 (Carretero García, 2012: 11-18):

Artículo 16.1: Se garantiza la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y las comunidades sin más limitación, en sus manifestaciones, que la necesaria para el mantenimiento del orden público protegido por la ley (Constitución Española, 1978).

Artículo 27.2: La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales (Constitución Española, 1978).

La afluencia de migrantes hacia nuestro país aumentó a partir de la entrada en la Unión Europea, razón por la cual comenzaron a implantarse modelos de enseñanza multiculturales que fracasaron, en contra de la realidad del discurso político (García, Pérez y Patiño, 2008: 62).

La alternativa se basa en el desarrollo de la interculturalidad como única medida capaz de acabar con el eurocentrismo cultural y favorecer el intercambio de valores (Leiva Oliveinza, 2008: 2). La UNESCO recalcó esta cualidad en la "Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural" (2 de noviembre de 2001):

Artículo 3. La diversidad cultural amplía las posibilidades de elección que se brindan a todos; es una de las fuentes del desarrollo, entendido no solamente en términos de crecimiento económico, sino también como medio de acceso a una existencia intelectual, afectiva, moral y espiritual satisfactoria (UNESCO, *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*, 2001).

La "Agenda Europea para la Cultura en un mundo en vías de globalización" (10 de mayo de 2007) refuerza este concepto como única forma democrática de relación

en la situación de pluralismo cultural que viven los países miembros de la Unión Europea. Reforzando la idea de interculturalidad, el Estado español desarrolló y presentó ante las Naciones Unidas el "Plan Nacional del Reino de España para la Alianza de Civilizaciones" (ORDEN PRE/45/2008 de 21 enero 2008), en el que destacamos los siguientes apartados que hacen referencia a la importancia social de la interculturalidad en el sistema educativo de los españoles, comenzando con los ámbitos de actuación de dicha Orden.

Los sistemas educativos deben preparar a la juventud al respeto de los derechos humanos, al aprecio de la diversidad y a la plena igualdad de género, así como para hacer frente al reto de un mundo interdependiente. Es necesario infundir valores relacionados con la solidaridad y el respeto a los demás, impartir una educación integradora del mundo, cívica y para la paz [...] (Apartado 3.2, ORDEN PRE/45/2008 de 21 enero 2008).

Sobre las medidas para favorecer entre el alumnado el respeto y el enriquecimiento de una sociedad plural:

Fomento de la enseñanza de los principios y valores de la Alianza de Civilizaciones, en el marco de las competencias básicas que debe alcanzar todo alumno al finalizar su educación obligatoria y de una visión globalizadora y transcultural de las relaciones humanas; recuperación de los valores de la formación humanística. (Apartado 5.a.1, ORDEN PRE/45/2008 de 21 enero 2008).

Y sobre las medidas que se han de llevar a cabo para potenciar los valores cívicos y la cultura de la paz (nótese la relación de ésta con al fenómeno de la interculturalidad):

Fomento de las acciones a favor de la Educación para la Paz mediante el incremento de las subvenciones destinadas a los proyectos que mejor se adecuan a los objetivos de la Alianza. Campaña de traducción de autores del pasado, cristianos, judíos y musulmanes, que preconizaban conductas inspiradas en parecidos principios a los que promueve la Alianza así como de traducciones al árabe de autores españoles de parecido signo. (Apartado 5.b.1, ORDEN PRE/45/2008 de 21 enero 2008).

Promoción de las actividades relacionadas con la prevención de conflictos, la construcción de la paz y el apoyo a la no-violencia; reforzamiento de las actividades desarrolladas en el marco del objetivo de aumento de la libertad y de las capacidades culturales. (Apartado 5.b.2, ORDEN PRE/45/2008 de 21 enero 2008).

Organización e impulso de seminarios y encuentros sobre cuestiones relacionadas con la democracia, los derechos humanos y el papel de la religión en la sociedad moderna. Fortalecimiento de los archivos bibliográficos y documentales relacionados con las culturas y las religiones. (Apartado 5.b.4, ORDEN PRE/45/2008 de 21 enero 2008).

Queremos llamar la atención sobre el referido Apartado 5.a.1 donde se menciona la visión globalizadora y transcultural que los discentes deben alcanzar al terminar la educación secundaria obligatoria. Como señalamos al comienzo de este trabajo, el término "transculturalidad", por su especial significación, no estaría utilizado adecuadamente en este caso concreto, por lo que defendemos el uso de "intercultural" como alternativa correcta, en consonancia con lo expresado en toda la legislación al respecto.

Partiendo de la citada "Agenda Europea para la Cultura en un mundo en vías de globalización" (10 de mayo de 2007) y siguiendo la senda marcada por el "Plan Nacional del Reino de España para la Alianza de Civilizaciones" (ORDEN PRE/45/2008 de 21 enero 2008), el Comité de Ministros del Consejo de Europa elaboró el "Libro Blanco sobre el Diálogo Intercultural" (7 mayo 2008) donde sí aparece correctamente expresado el significado de interculturalidad como el intercambio respetuoso de ideas basado en el entendimiento mutuo de personas de sociedades distintas.

En esta publicación del Consejo de Europa se recogen una serie de recomendaciones para la enseñanza de la asignatura de Historia en una sociedad tan plural como la nuestra:

a) La enseñanza de la Historia resulta fundamental para la educación de ciudadanos europeos responsables y activos, con una capacidad crítica capaz de analizar la información a través del dialogo y con una visión múltiple, evitando así que se repitan o se nieguen situaciones que atenten o atentaron contra los derechos humanos (como genocidios) y para conseguir una reconciliación por medio del reconocimiento y entendimiento de los pueblos. Es por ello que la enseñanza de la Historia no puede servir nunca como medio de manipulación ideológica ni promover ideas antidemocráticas y xenóforas. (Apartado 4.3.1, "Libro Blanco sobre el Diálogo Intercultural", 7 mayo 2008 ).

b) La educación, además de orientar al alumnado hacia el mundo laboral, ayuda a su desarrollo personal para convertirlos en ciudadanos y ciudadanas activos capaces de vivir en sociedad desempeñando valores democráticos de respeto a los derechos humanos y fomento de la diversidad basada en la convivencia con otras culturas en igualdad. Así pues el conocimiento de la Historia, la lingüística y las tradiciones religiosas de los pueblos es fundamental para el buen entendimiento de todas las partes que conforman nuestra sociedad plural y democrática. (Apartado 4.3.2, "Libro Blanco sobre el Diálogo Intercultural", 7 mayo 2008 ).

c) Los docentes, como modelos de comportamiento para su alumnado deben fomentar y educar en el diálogo intercultural. Así pues, para que esta importante labor pueda llevarse a cabo de forma efectiva, los programas de formación del profesorado deben ser capaces de suministrar estrategias pedagógicas y alternativas de trabajo que

ayuden al docente a desarrollar su actividad consecuentemente con la realidad plural que caracteriza a la sociedad en la que vive, educando a sus discentes en actitudes de ciudadanía democrática e intercultural y de respeto mutuo donde los posibles conflictos se resuelvan de forma pacífica. (Apartado 4.3.5, "Libro Blanco sobre el Diálogo Intercultural", 7 mayo 2008 ).

Resulta fundamental, para que las sociedades europeas y española avancen, el respeto por todas las manifestaciones culturales que conviven dentro de sus fronteras y para ello es imprescindible el desempeño de la Interculturalidad (Bernabé Villodre, 2012: 68).

#### ***4.2.La interculturalidad y la Educación Secundaria.***

A continuación expondremos cómo, la pluralidad cultural, afecta al desarrollo educativo y formativo del propio alumno migrante, del docente y del aula, aportando modos de actuación y soluciones ideales desde la perspectiva Intercultural, la cual defendemos con este Trabajo de Fin de Máster.

##### **4.2.1.El alumnado migrante**

Cuando un alumno o una alumna migrante, proveniente de otra cultura, se incorpora a nuestra sociedad y entra en nuestro sistema educativo se produce un "choque cultural" fruto de la incomprensión que vive y de las emociones negativas que han suscitado su llegada a una tierra extraña (Rodrigo Alsina, 2001: 226-227).

Este choque cultural desemboca en una serie de "estresores" que motivan problemas psicoeducativos y socioculturales que tienen como resultado un fracaso escolar. Tal y como argumentan J.M. Aparicio Gervás y M. A. Delgado Burgos (2014: 117-128) los estresores pueden ser de tipo clásico o de tipo límite.

Los estresores clásicos engloban una serie de patologías psíquicas y socioculturales que suponen un impedimento para que la persona migrante (en este caso el discente) pueda adaptarse plenamente a su nueva realidad social:

a) El síndrome de Ulises, que se caracteriza por una profunda soledad alimentada por la sensación de desarraigo de una nueva sociedad culturalmente distinta. Este síndrome aparece descrito por vez primera en la *Odisea* de Homero (s. VIII a.C.), de donde coge el nombre haciendo referencia al mítico héroe aqueo de la Guerra de Troya. Este síndrome describe una fuerte voluntad por cubrir las necesidades básicas, lo que provoca continuo absentismo escolar y un miedo profundo a que las situaciones traumáticas del pasado puedan llegar a repetirse.

b) Los problemas socio-familiares son otros de los estresores clásicos. En este caso el fracaso escolar se debe a problemas originados en el seno familiar, ya sea debido a cambios de roles en sus miembros, a carencias afectivas fruto de la nueva

situación de vida en el nuevo país o a bajos salarios que se reflejen en una serie de problemas domésticos.

c) Los problemas por inadaptación ambiental se manifiestan cuando la persona migrante entra en conflicto consigo misma debido a las diferencias formales entre su región de origen y su actual destino.

d) También existen problemas por descontextualización social y cultural en lo referente a costumbres radicalmente opuestas, cultura gastronómica que entra en conflicto con la de la persona migrante o déficit lingüístico, que resulta fundamental para que se logre una integración satisfactoria en la nueva realidad social.

e) El desconocimiento de las características laborales y jurídicas del país de acogida forma parte, del mismo modo, de los estresores clásicos que afectan al migrante.

f) Por último encontramos los problemas de reestructuración psicológica (muy relacionados con el síndrome de Ulises), donde la persona padece una disminución de su autoestima y una pérdida de identidad provocadas por el contraste existente entre la negatividad de las situaciones vividas en el lugar de origen y el hecho de enfrentarse a los estereotipos de la nueva sociedad a la que llega.

Por otro lado, tal como apuntábamos anteriormente, existe una serie de estresores de tipo límite que se apoyan en los clásicos y los modifica en función de los factores de *multiplicidad* (cuando se conjuntan varios estresores clásicos en una misma persona), *causalidad* (el estresor clásico no se identifica, por lo que resulta difícil encontrar una solución al problema), *temporalidad* (la duración del estresante clásico condiciona notablemente la incidencia que el problema tiene en la vida de la persona afectada), *descontextualización* (la realidad distinta a la de origen refuerza la acción negativa del estresante clásico), *intensidad y relevancia de los estresores* (nivel de afectación del estresor clásico en la vida del migrante) e *incontrolabilidad* (el desconocimiento de la realidad interna y externa de la persona impide enfrentarse a la causa del problema para atajarlo).

Tanto los estresores clásicos, antes referidos, como los estresores límite provocan en el sujeto que los padece una serie de sintomatologías que varían desde la depresión (tristeza o sensación de culpa), la ansiedad (tensión, insomnio e irritabilidad) y los efectos somáticos (cefaleas y fatiga crónica), confusionales (falta de memoria y concentración) y volitivos (falta de espíritu emprendedor y de voluntad, desgana), lo que conlleva un fracaso escolar y problemas de convivencia en el medio educativo, condicionando por lo tanto el aprendizaje (Leiva Oliveinza, 2008: 3 y 9; Aparicio Gervás y Delgado Burgos, 2014: 117-128).

Con estos antecedentes psicoeducativos y socioculturales es corriente que surjan problemas de conducta y convivencia entre discentes de distintos ámbitos culturales debido, además, a malentendidos relacionados con la propia tradición a la que pertenecen o a problemas de comprensión lingüística que dificultan la efectiva relación entre los individuos. El conflicto que surge no tiene porqué verse como algo negativo sino como una oportunidad que tiene el docente para educar sobre el diálogo, la comprensión y el respeto entre culturas (Leiva Oliveinza, 2008: 3).

#### **4.2.2.El docente**

El papel que desempeña el docente en la puesta en práctica y en el desarrollo de la educación intercultural es de suma importancia para la sociedad democrática en la que desempeña su labor. El profesorado tiene como objetivo la transmisión efectiva de los conocimientos de la materia que imparte, pero además debe servir como "mediador entre la cultura y el alumnado" tal y como apunta el investigador argelino Abdelkader Kaben (2009: 132) de la Universidad de Orán. Hemos de precisar que la interculturalidad en el aula debe ser enseñada siempre, en todas las situaciones, aunque todos los discentes que conforman la clase pertenezcan a la misma tradición cultural (Carretero García, 2012: 23).

A pesar de que la formación de los docentes está derivando en una renovación conductual donde el compromiso con los problemas del alumnado es mayor, aun perdura una idea que reproduce la mala praxis de épocas pasadas (Delgado y Boza, 2010: 140) donde el papel meramente formativo y el poco compromiso con los discentes eran la tónica general que vertebraba el sistema educativo. Es por ello crucial una instrucción continua y de calidad, impartida desde los Centros de Educación del Profesorado, orientada a la formación del docente en la interculturalidad. Erika González García (2011: 700; Díe Olmos, 2012: 142, siguiendo a Jordán, 1994: 10) apuesta por un modelo de enseñanza centrado en tres puntos: la modificación de la conducta del docente mediante la "autocomprobación vivencial" donde experimenta cómo son sus reacciones espontáneas ante la variedad étnica; el aprendizaje a través la experiencia de trabajo en centros donde se usa la interculturalidad; y el desempeño de una secuencia de aprendizaje formativo donde se suceden, como eslabones de una misma cadena, práctica-teoría-investigación-acción y reflexión, en lugar de una secuencia tradicional de tipo deductivo compuesta por teoría, metodología y aplicación real.

Resulta conveniente para el profesorado la realización de una investigación intercultural que siga el método cualitativo, centrado en el individuo en particular y no en la manifestación cultural. Así, partiendo de una serie de premisas, se produce la recogida de datos dialécticos y hermenéuticos que ayudarán a una mejor comprensión de la realidad plural del aula, que condicione la acción posterior y su reflexión (Aparicio

Gervás y Delgado Burgos, 2014: 119). La investigación puede ser de índole particular (cuando el docente interactúa con el alumnado para cambiar su conducta), de acción (en ella el profesorado expone un modelo conductual que provoque el cambio del alumnado) o de índole etnográfica (si el docente no interactúa, solo observa el comportamiento de sus discentes dentro del ámbito plural del aula) (Aparicio Gervás y Delgado Burgos, 2014: 220-221).

Los puntos clave que han de marcarse, según J. J. Leiva Oliveinza (2008: 12), para la formación intercultural de un docente son: conseguir una educación respetuosa con todas las culturas para fomentar su aceptación y su reconocimiento con el fin de trabajar actitudes positivas; ser consciente de que la pluralidad de culturas enriquece a la sociedad; la labor del docente no solo se basa en buscar las diferencias sino también las similitudes que unen a los individuos; la interculturalidad en el aula debe sustentarse en las acciones básicas de pensar, sentir y hacer; todas las actividades que se lleven a cabo en el aula han de fomentar la igualdad, la solidaridad y la tolerancia entre individuos; los docentes deben mantener un contacto fluido para compartir experiencias y poder afrontar de forma más satisfactoria el reto de la interculturalidad; resulta conveniente que el profesorado elabore una serie de materiales de investigación y didácticos orientados a trabajar la interculturalidad en el aula de forma cooperativa; e impulsar el trabajo interdisciplinar de toda la comunidad educativa que conforma el centro para crear conciencia de interculturalidad.

Existen seis dimensiones distintas que configuran la educación intercultural del profesorado, las cuales desglosaremos en la siguiente tabla:

|                                |                                                                                                                                                         |
|--------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Dimensión Cognitiva</b>     | El docente debe conocer las características que presentan las culturas de su alumnado                                                                   |
| <b>Dimensión Actitudinal</b>   | El docente debe ser capaz de afrontar y dar solución a los conflictos interculturales que puedan desarrollarse en el aula                               |
| <b>Dimensión Ética</b>         | Perspectiva interna y moral del docente que le hace percibir la interculturalidad de un modo concreto                                                   |
| <b>Dimensión Emocional</b>     | El docente debe comprender la particularidad de sus discentes dentro de la generalidad de la cultura a la que pertenecen                                |
| <b>Dimensión Procedimental</b> | El profesorado debe ser capaz de impregnar de interculturalidad todas actividades llevadas a cabo en el aula por medio de acciones de carácter práctico |
| <b>Dimensión Mediadora</b>     | Tal y como se dijo antes, el docente debe ser el mediador entre la cultura y el alumnado                                                                |

Tabla 4. Sobre las dimensiones formativas del profesorado (Leiva Oliveinza, 2012; 13).

Se ha podido comprobar que los docentes con conocimientos de educación intercultural experimentan diferentes puntos de vista hacia la realidad plural de sus

aulas, lo que se relaciona con la Dimensión Ética que acabamos de ver (Leiva Oliveinza, 2010: 254-255). Exponemos a continuación una gradación de las perspectivas, desde las menos comprometidas con la interculturalidad hasta las que asumen plenamente los conceptos y son la meta a la que todo docente debería llegar. Existe primero una perspectiva técnico-reduccionista en la que la interculturalidad es entendida como una forma de enseñanza que debería estar centrada en los casos donde el número de discentes migrantes fuera alto y, aun así, solo debería estar orientada para ellos y sus familias, por lo que entiende la pluralidad en el aula como una fuente de conflictos. Otros docentes desarrollan una perspectiva romántico-folclórica donde la interculturalidad es entendida como una mera exaltación de las culturas a través de datos anecdóticos o la celebración de fiestas o jornadas de participación. Otra perspectiva que desarrolla es la llamada crítico-emocional que se basa en el impulso en pos de la participación de toda la comunidad educativa y el empleo de todos los recursos didácticos que estén al alcance (incluyendo cambio e innovación en el currículum) para lograr un aprendizaje variado y alejado del etnocentrismo cultural. La última perspectiva que desarrollan los docentes es la intercultural (también llamada humanista o reflexiva), con la que se consigue, de forma competente y natural, empatizar con el alumnado migrante y con sus familiares. Este último estadio implica un cambio actitudinal en el docente, que le permite ser competente para educar en valores y significados culturales mejorando de esta forma la convivencia en el aula.

Pese a los esfuerzos por parte de la administración y de los teóricos de la pedagogía aun existe gran parte del profesorado en nuestro país que solo alcanza los primeros puestos de la escala de perspectivas que acabamos de ver (Leiva Oliveinza, 2012: 4-12), opinando de forma errónea que las minorías culturales suponen un problema para la integración en ámbito educativo (perspectiva técnico-reduccionista), que sus prácticas docentes no se verán afectadas por el mero hecho de existir en el aula discentes migrantes con otra cultura y los hay también que no se muestran reacios a indagar en aspectos interculturales siempre y cuando se respete el principio de diferenciación cultural (se trata realmente de un ejemplo de multiculturalidad).

En resumidas cuentas podemos decir que el papel de los docentes es fundamental para la erradicación de conflictos en las aulas motivados por prejuicios, estereotipos o actitudes racistas y xenófobas y para el desarrollo de las competencias básicas en educación (Leiva Oliveinza, 2012: 15; López Cuesta y Tuts, 2012: 46-47). Aun así la mayoría de métodos de enseñanza y de los currículos actuales que se desarrollan en los países de la Unión Europea no se rigen por una perspectiva intercultural (a pesar de que nuestras sociedades son culturalmente plurales) lo que explica que el sesgo eurocentrista y etnocentrista no haya sido eficazmente superado.

Para superar estos modelos educativos erróneos los docentes, cuya formación intercultural debe de ser permanente (Jordán, 1998; López Gómez, y Pérez Navío, 2013: 37-39), habrían de poner en práctica un nuevo modelo basado en la investigación intercultural, una posterior innovación en las técnicas educativas y en los materiales usados para el desempeño de su labor y por último una auto evaluación para comprobar la eficacia de sus innovaciones (López Gómez, y Pérez Navío, 2013: 37-39). También es fundamental la participación de todo el profesorado que conforma el centro (Rojas Ruiz, 2003: 71), pues el alumnado migrante necesita ver valorada también su propia tradición (Leiva Oliveinza, 2008: 10) para no desembocar en los problemas psicoeducativos descritos en páginas anteriores. La solución radica en empatizar y en dialogar sin caer en los errores del paternalismo-victimismo que suponen verdaderos lastres para el completo desarrollo de la interculturalidad (Rodrigo Alsina, 2001: 226-227). El docente debe trabajar de forma constante la tolerancia activa y aprovechar las oportunidades que da la pluralidad de los discentes para desarrollar en el aula competencias cívicas que ayuden a erradicar el etnocentrismo cultural y el asimilacionismo de la mente del alumnado (Díe Olmos, 2012: 57-62).

#### **4.2.3.El trabajo en el aula**

¿De qué forma debemos de tratar la interculturalidad en el aula?

Tal y como recoge M. Rodrigo Alsina (2001: 227-228) para que pueda existir una comunicación intercultural entre docente-discente o entre el propio alumnado resulta imprescindible en primer lugar el dominio de la lengua del país de acogida, razón por la cual todos los esfuerzos de los centros educativos se basan en la enseñanza rápida del idioma al alumnado migrante. Para ello existe la figura del Profesorado de Adaptación Lingüística que realiza su labor un día por semana en las "aulas de enlace", enviado por los Equipos Técnicos Provinciales dentro del marco de la Educación Compensatoria. La metacomunicación es de gran utilidad para la integración del alumnado migrante, pues se basa en códigos universales que se utilizan con el mismo significado en la mayoría de las culturas y no necesitan de la intervención lingüística para ser comprendidos.

El segundo escalón consiste en un conocimiento profundo de la otra cultura, alejado de estereotipos y visiones etnocéntricas, conscientes de que cada individuo es distinto a pesar de que provenga de una misma cultura (Aparicio Gervás y Delgado Burgos, 2014: 113). A partir del conocimiento del otro se llega al tercer escalón, que supone el redescubrimiento de nuestro propio ser. El hecho de pertenecer a una tradición y a una sociedad concretas no significa que seamos plenamente conscientes de la realidad de nuestra propia cultura ni que sepamos reconocer los prejuicios que la sustentan. De este modo se consigue una apertura de mente que nos conduce al

siguiente escalón, la empatía. Empatizar con una persona culturalmente distinta es el primer paso para que pueda existir un diálogo de respeto y comprensión, hecho que se relaciona con la Cultura de la Paz (obviamente emanada de la corriente Intercultural).

La relación que se ha de tener con una persona perteneciente a otra cultura debe ser equilibrada y ecuánime, sin caer en el etnocentrismo supremacista ni en los roles paternalista-victimista propio del Multiculturalismo. Por último, tal y como recoge el autor (M. Rodrigo Alsina), resulta imprescindible la búsqueda de actitudes y comportamientos análogos y no solo dispares, con el fin de establecer cierta simetría entre culturas que ayuden a la aceptación mutua.

En lo que a la metodología didáctica se refiere, debe partir de proyectos educativos adaptados a las características propias de cada centro de enseñanza, atendiendo a la realización de las adaptaciones curriculares que fueran precisas y al uso de aulas de diversificación y de aprendizaje cooperativo. Las adaptaciones curriculares conllevan la conciliación de los contenidos de todas las asignaturas de forma transversal con la teoría intercultural y de Cultura de la Paz, así como la elección de libros de texto adecuados para tal propósito (Rojas Ruiz, 2003: 75; Díe Olmos, 2012: 138).

Para Martina Tuts (2012: 12, 13 y 29) los contenidos curriculares interculturales deberían de promover el cambio de mentalidad en el alumnado desde la aceptación de la propia cultura de forma intuitiva hacia una cultura examinada con espíritu crítico gracias a la intervención del docente. No se trata de añadir contenidos nuevos, sino de trabajar de otra manera los contenidos que ya existen. Para ello es necesario que se cumplan una serie de requisitos:

a) los nuevos contenidos curriculares deben servir para comprender la realidad natural y social del mundo, su evolución y su configuración actual, desde un punto de vista teórico y práctico.

b) el desarrollo de contenidos que traten la visión subjetiva y variable que presenta la realidad natural y social del mundo es fundamental para que los discentes adquieran conciencia de la relatividad de las circunstancias, rompiendo las barreras que inicialmente separan a las distintas culturas del planeta.

c) otros contenidos a tratar deben versar sobre la organización de las sociedades, sus conductas y sus ideas de justicia, realizando una aproximación histórica de cada uno de estos puntos que explique su evolución y su realidad actual, basándose en el respeto y en el derecho de todas ellas a existir con sus características propias. De esta forma se pretende acabar con el sesgo etnocentrista cultural que inunda de forma natural nuestra sociedad occidental.

d) los contenidos del currículum intercultural deben, sobre todo, motivar la participación activa del alumnado. Para ello no resulta descabellado la utilización de la cultura popular o de masas como puente entre los discentes y los contenidos curriculares. El cine, por ejemplo, puede ser una fuente de motivación para que se produzca el intercambio de ideas acerca de la interculturalidad (Fernández Soto, 2012: 53-60).

Para elaborar una unidad didáctica desde la interculturalidad debemos partir de una fase previa consistente en actividades para conocer las ideas preconcebidas de las que parte el alumnado. Una segunda fase consiste en la puesta en común de las opiniones y el contraste de ideas para poner de relieve la heterogeneidad vivencial que presenta el aula. Seguidamente trataremos de confrontar las opiniones de los discentes y hacerlas entrar en crisis para hacerles ver la futilidad que tienen las ideas preconcebidas y hacerles partícipes de la subjetividad del mundo que nos rodea. La fase que se consigue entonces se basa en la empatía cultural y social debido a la reformulación de los argumentos previos. Conseguido esto, el alumnado está en condiciones de afrontar los nuevos conocimientos desde una óptica intercultural basada en el respeto a todas las manifestaciones culturales y alejado de complejos etnocentristas (Tuts, 2012: 29-31).

Las investigadoras B. López Cuesta y M. Tuts (2012: 64) sugieren una serie de opciones de las que dispone el profesorado para desarrollar sus unidades didácticas con el alumnado, ya sea mediante el aprendizaje significativo, usando el modelo dialógico, o con el aprendizaje por descubrimiento, bien de tipo cooperativo o bien por medio del Aprendizaje Basado en Proyectos, siendo primordial el desarrollo de la teoría de las "Inteligencias Múltiples" de H. Gardner independientemente de cuál sea la opción elegida. La pedagogía cooperativa resulta muy conveniente para tratar la interculturalidad en el aula pues garantiza la interrelación del alumnado y potencia la cohesión de grupo.

Estas nuevas propuestas didácticas interculturales suelen desarrollarse en cuatro niveles progresivos: primero una etapa de entusiasmo por parte del docente en vista de las oportunidades que ofrece la interculturalidad; segundo, un choque cultural y la pérdida de confianza en la utilidad didáctica; tercero, recuperación del entusiasmo al comprobar los logros educativos y cívicos; y cuarto, la aceptación e incorporación de las propuestas didácticas interculturales (Bernabé Villodre, 2012: 71-73).

Los materiales curriculares que se usan en el ámbito educativo, nos referimos en este caso a los libros de texto y a los cuadernos de actividades, están ya adaptados para dar respuesta a una sociedad plural, pero sigue siendo significativa la perspectiva etnocentrista desde la que abarcan los temas (Tuts, 2012: 32), repitiendo tópicos y preservando estereotipos, relacionando la racialización humana con manifestaciones

culturales concretas. En la mayoría de los casos, los libros del alumnado no presentan ninguna mención a la realidad multicultural. Cuando se menciona se hace con carácter general y estereotipado, sin tener en cuenta el amplio abanico de realidades distintas que componen una misma cultura. Otras veces se relaciona con el folclore y con los hechos anecdóticos y exóticos, haciendo también referencia a la racialización (Tuts, 2012: 33 y 34). Además, estos libros suelen establecer relaciones entre culturas basadas en el conflicto, creando así dos polos contrapuestos que impiden al alumnado alcanzar metas interculturales de respeto, diálogo y empatía.

Como alternativa existe un recurso metodológico basado en la realización de textos TECIPS (Textos Elaborados para la Construcción de la Interculturalidad en educación Primaria y Secundaria) que tienen su origen en la Interculturalidad Tangible Experimental (ITE) y que fueron ideados por el pedagogo y mediador cultural J. Lacomba. Esta novedosa herramienta nace desde la antropología y la pedagogía con el fin de introducir la interculturalidad en el aula y precisa que todos los discentes cuenten con un conocimiento previo de la lengua del país de acogida, pues han de utilizarla para dar cuenta de su opinión y experiencia vital. Se basa en la creación de textos breves de forma individual o colectiva por parte del alumnado donde se integren las "Inteligencias Múltiples" de H. Gardner y reflejen aspectos culturales y sociales de su país de origen. La narración ha de ir dirigida por el docente para que incorpore también cada una de las competencias básicas del currículum (Leiva Oliveinza, 2012: 10-12): comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencia digital, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor y conciencia y expresiones culturales. Concluida la redacción del texto deben de añadirse una batería de actividades relacionadas con el currículum del alumnado

Un ejemplo de texto TECIPS es el creado por el propio J. Lacomba y titulado "Madagascar, la isla de la diversidad" (Díe Olmos, 2012: 157), aunque existen otros modelos aportados por el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE):

Madagascar seguía siendo su isla preferida: extrañaba tanto aquellas callejuelas de Antananarivo que olían a vainilla y especias, allí había nacido Rasoa, la niña malgache que conocía la selva como la palma de su mano, distinguía los bosques de palisandro y se internaba a escuchar los sonidos de los lémures, observaba las orquídeas negras y las plantas carnívoras, las ranas rojas y el aye-aye, fantástica criatura de largo dedo corazón, con el que extraía el agua de los cocos, su isla en la que se había extinguido el pájaro elefante, tres veces mayor que el avestruz, pero donde todavía vivía el celacanto, un pez fósil que se creía extinguido hacía millones de años. Leyó un poema de Jean-Joseph Rabearivelo, el poeta malgache internacional, mientras sonaba de fondo la música de la valiha, el instrumento musical de Madagascar cuyo

sonido era nítido y cristalino como las aguas del Océano Índico. (J. Lacomba, en Díe Olmos, 2012: 157).

Los textos TECIPS cuentan con una serie de ventajas que los hacen idóneos para su uso en un aula intercultural: están dirigidos para cualquier tipo de discente, ya sea local o migrante; su esquema prefijado permite su reutilización en otras áreas; utiliza por lo general términos y expresiones propias del lugar de origen; su elaboración requiere la participación activa de todo el alumnado, lo que favorece su compromiso con la actividad; no se trata de textos cerrados, por lo que permiten su modificación según las necesidades del currículum; la conformación del grupo que los elabora es muy versátil para adaptarse a las características formales del aula; la utilización de las TIC resulta muy relevante para ampliar conocimientos e incorporar materiales complementarios; trabaja las competencias básicas del currículum; y desarrolla de forma muy satisfactoria la empatía entre el alumnado (Díe Olmos, 2012: 156).

El uso de las TIC y el acceso a Internet suponen abrir una ventana al mundo desde las aulas en tiempo real, permitiendo el desarrollo de un sinfín de actividades enfocadas a la educación intercultural y la mejora de la calidad educativa (Leiva Oliveinza, 2013: 2; Tejado Montero, 2014: 6-7). Las nuevas tecnologías, con sus modelos de carácter abierto y dinámico, dentro de las cuales deben entenderse las redes sociales, suponen una manera única para romper la brecha cultural, ya que se basan en un lenguaje universal. El miedo a lo desconocido es la principal causa de enfrentamiento cultural, pero las nuevas tecnologías y la gran cantidad de información que ponen a disposición del alumnado permite una reflexión profunda sobre las características culturales del otro, con el fin de encontrar nexos que posibiliten la convivencia. Por desgracia aun no se ha generalizado el uso de aplicaciones adecuadas para el tratamiento de la diversidad cultural, razón por la cual la mayor parte del profesorado utiliza las TIC como herramientas secundarias en el aula, basando su utilización en la mera búsqueda de imágenes o recursos multimedia que refuercen su discurso expositivo.

Como señalamos anteriormente, la educación intercultural debe impartirse a todos el alumnado en su conjunto y no centrarse solamente en aulas donde existan discentes pertenecientes a otras culturas, por lo que su inclusión en los currículos educativos debe ser una prioridad, siendo insuficientes los Programas de Compensación Pedagógica y los Planes de Atención a la Diversidad (Bernabé Villodre, 2012,70; López Cuesta y Tuts, 2012: 58). Una vez alcanzado este objetivo, es recomendable que la Interculturalidad se extienda a toda la comunidad educativa y al resto de la sociedad para hacer de los actuales discentes ciudadanos y ciudadanas del mañana que han de vivir en un mundo plural y en continuo cambio (Delgado, M. y A. Boza, 2010: 140-141; López Cuesta y Tuts, 2012: 56).

## **5. TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA: La enseñanza de la Edad Media a través de la Interculturalidad: una propuesta a nivel local.**

### **5.1. Objetivos**

El Artículo 2 del *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre* define "Objetivos" como: referentes relativos a los logros que el estudiante debe alcanzar al finalizar cada etapa, como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje intencionalmente planificadas a tal fin.

#### **5.1.1. De etapa**

Según el Artículo 11 del *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*:

a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.

d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.

g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Y según los objetivos de etapa añadidos para la Comunidad Autónoma de Andalucía en el Artículo 3 del *Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía*:

2. Además de los objetivos descritos en el apartado anterior, la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que le permitan:

a) Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza en todas sus variedades.

b) Conocer y apreciar los elementos específicos de la historia y la cultura andaluza, así como su medio físico y natural y otros hechos diferenciadores de nuestra Comunidad, para que sea valorada y respetada como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.

### **5.1.2. De área**

Según el Anexo I Materias del bloque de asignaturas troncales de la *Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado*:

La enseñanza de la Geografía e Historia en la Educación Secundaria Obligatoria busca como meta la adquisición por el alumnado de las siguientes capacidades:

1. Conceptualizar la sociedad como un sistema complejo analizando las interacciones entre los diversos elementos de la actividad humana (político, económico, social y cultural), valorando, a través del estudio de problemáticas actuales relevantes, la naturaleza multifactorial de los hechos históricos y como estos contribuyen a la creación de las identidades colectivas e individuales y al rol que desempeñan en ellas hombres y mujeres.

2. Situar en el espacio, conocer y clasificar los elementos constitutivos del medio físico andaluz, español, europeo y del resto del mundo, comprendiendo las conexiones existentes entre estos y la humanización del paisaje y analizando las consecuencias políticas, socioeconómicas, medioambientales que esta tiene en la

gestión de los recursos y concienciando sobre la necesidad de la conservación del medio natural.

3. Conocer y analizar las vías por las que la sociedad humana transforma el medio ambiente, y a su vez cómo el territorio influye en la organización e identidad de dicha sociedad, reflexionando sobre los peligros que intervención del hombre en el medio genera, haciendo especial hincapié en el caso de Andalucía.

4. Comprender la diversidad geográfica y geoeconómica del mundo, España, Europa y Andalucía por medio del análisis, identificación y localización de sus recursos básicos así como de las características más destacadas de su entorno físico y humano.

5. Adquirir una visión global de la Historia de la Humanidad y el lugar que ocupan Andalucía, España y Europa en ella, por medio del conocimiento de los hechos históricos más relevantes, de los procesos sociales más destacados y de los mecanismos de interacción existentes entre los primeros y los segundos, analizando las interconexiones entre pasado y presente y cómo Andalucía se proyecta en la sociedad global presente en base a su patrimonio histórico.

6. Valorar y comprender la diversidad cultural existente en el mundo y en las raíces históricas y presente de Andalucía, manifestando respeto y tolerancia por las diversas manifestaciones culturales, así como capacidad de juicio crítico respecto a las mismas, y cómo estas actitudes son fuente de bienestar y desarrollo así como cimiento de una ciudadanía democrática.

7. Comparar y analizar las diversas manifestaciones artísticas existentes a lo largo de la historia, contextualizándolas en el medio social y cultural de cada momento, por medio del conocimiento de los elementos, técnicas y funcionalidad del arte y valorando la importancia de la conservación y difusión del patrimonio artístico como recurso para el desarrollo, el bienestar individual y colectivo y la proyección de Andalucía por el mundo en base a su patrimonio artístico.

8. Apreciar las peculiaridades de la cultura e historia andaluzas para la comprensión de la posición y relevancia de Andalucía en el resto de España, Europa y del mundo y de las formas por las que se ha desarrollado la identidad, la economía y la sociedad andaluzas.

10. Exponer la importancia, para la preservación de la paz y el desarrollo y el bienestar humanos, de la necesidad de denunciar y oponerse activamente a cualquier forma de discriminación, injusticia y exclusión social y participar en iniciativas solidarias.

11. Analizar y conocer los principales hitos, tanto en Andalucía como en el resto de España y el mundo, en la lucha por la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y comprender, valorar y dominar las destrezas y estrategias de empoderamiento de la mujer así como las políticas e iniciativas más destacadas en este sentido.

12. Argumentar sobre la importancia del espíritu emprendedor y de las capacidades asociadas a este, conociendo cómo han contribuido al desarrollo humano, económico y político de las formaciones sociales a lo largo de la historia y en el momento presente.

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

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

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

### **5.1.3.Didácticos (o específicos)**

La Unidad Didáctica tiene como meta la adquisición por el alumnado de los siguientes objetivos:

Obj. 1. Conocer el marco temporal y geográfico donde se desarrolló el periodo conocido como Edad Media y su terminología etnocentrista.

Obj. 2. Describir los tipos de fuentes existentes para el conocimiento de la Edad Media, su problemática y sesgo.

Obj. 3. Comparar las características culturales (políticas, religiosas, económicas, sociales y gastronómicas) propias de la tradición musulmana y cristiana en la Edad Media.

Obj. 4. Exponer los hechos que avalan la Interculturalidad y la Cultura de la Paz en las sociedades de la Edad Media.

Obj. 5. Emplear de forma correcta los términos relativos a los conceptos adquiridos en esta Unidad Didáctica.

Obj. 6. Apreciar la importancia del diálogo entre culturas por medio de la Interculturalidad.

Obj. 7. Participar de forma activa en las actividades y ejercicios programados en la Unidad Didáctica en pos de la Interculturalidad aplicada a la Historia.

Obj. 8. Aprovechar los recursos que ponen a nuestra disposición las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para un mejor acercamiento a la pluralidad cultural de la Edad Media.

## **5.2.Contenidos**

El Artículo 2 del *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre* define "Contenidos" como: conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias. Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias y ámbitos, en función de las etapas educativas o los programas en que participe el alumnado.

### **5.2.1.Curriculares**

Extraídos del Anexo I del *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*, de la asignatura Geografía e Historia del 1º ciclo de ESO, Bloque 3 titulado "Historia":

Contenidos:

- La Edad Media: Concepto de 'Edad Media' y sus sub-etapas: Alta, Plena y Baja Edad Media; la "caída" del Imperio Romano en Occidente: división política e invasiones germánicas. Los reinos germánicos y el Imperio Bizantino (Oriente). El feudalismo. El Islam y el proceso de unificación de los pueblos musulmanes. La Península Ibérica: la invasión musulmana (Al. Ándalus) y los reinos cristianos.
- La Plena Edad Media en Europa (siglos XII y XIII).
- La evolución de los reinos cristianos y musulmanes.
- Emirato y Califato de Córdoba, Reinos de Castilla y de Aragón (conquista y repoblación).
- El arte románico y gótico e islámico.

- La Baja Edad Media en Europa (siglos XIV y XV). La crisis de la Baja Edad Media: la 'Peste Negra' y sus consecuencias; Al-Ándalus: los Reinos de Taifas. Reinos de Aragón y de Castilla.

Añadiendo los siguientes contenidos sacados del Anexo I de la *Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado*, de la asignatura Geografía e Historia, 2º ESO, Bloque 3 titulado "La Historia":

Contenidos:

- Andalucía en Al-Ándalus.
- Reconquista y repoblación en Andalucía.
- El arte románico y gótico e islámico. Principales manifestaciones en Andalucía.

Los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables recogidos en el Anexo I del *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre* y en el Anexo I de la *Orden de 14 de julio de 2016* que afectan a esta Unidad Didáctica se expondrán en el punto 5.7.Evaluación.

### **5.2.2.De Unidad Didáctica**

Contenidos Conceptuales:

1. La Edad Media, su cronología y ámbito geográfico desde el etnocentrismo.
2. Las fuentes para el conocimiento de la Edad Media y su análisis crítico.
3. Los grupos culturales que convivieron en la Península durante la Edad Media. Tolerancia religiosa.
4. Las paces y las treguas firmadas entre los gobiernos musulmanes y cristianos (con más atención a la Península Ibérica).
5. Las ciudades medievales musulmanas y cristianas. Distribución de los espacios, diferencias y semejanzas.
6. Economía y control del territorio de los gobiernos musulmanes y cristianos. Diferencias y semejanzas.
7. Fenómenos de la maurofilia y la cristianofilia en la sociedad medieval.

Contenidos Procedimentales:

8. Interpretación adecuada de los contenidos de la Unidad Didáctica.
9. Utilización correcta de los términos relativos a los conceptos adquiridos en esta Unidad Didáctica.
10. Realización de actividades referentes a la Unidad Didáctica según las directrices del docente.

11. Análisis crítico de textos e imágenes referentes a esta Unidad Didáctica.
12. Manejo adecuado de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para mejorar el aprendizaje de esta Unidad Didáctica.

Contenidos Actitudinales:

13. Respeto por las características culturales de los pueblos que convivieron en la Península Ibérica durante la Edad Media, como práctica de desarrollo intercultural.
14. Toma de conciencia de cómo las influencias culturales de la Edad Media siguen presentes en nuestros días.
15. Valoración del patrimonio artístico medieval: arte islámico, románico y gótico.
16. Toma de conciencia de la importancia del diálogo entre culturas para evitar conflictos.
17. Colaboración entre el alumnado para avanzar en el conocimiento de la Historia.
18. Participación activa en el desempeño de las actividades y ejercicios programados en la Unidad Didáctica en pos de la Interculturalidad aplicada a la Historia.

### **5.3.Competencias clave**

El Artículo 2 del *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre* define "Competencias" como: capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.

El Artículo 2.2 del referido *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre* establece para el currículum educativo seis competencias básicas, las cuales quedan definidas por el Anexo I de la *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*. El Anexo I de la *Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado*, especifica cómo deben de alcanzarse cada una de estas competencias básicas en la asignatura de Geografía e Historia:

#### **a) Comunicación Lingüística (CCL):**

La competencia en comunicación lingüística es el resultado de la acción comunicativa dentro de prácticas sociales determinadas, en las cuales el individuo actúa con otros interlocutores y a través de textos en múltiples modalidades, formatos

y soportes. Estas situaciones y prácticas pueden implicar el uso de una o varias lenguas, en diversos ámbitos y de manera individual o colectiva.

Se adquiere "por medio del trabajo en la comprensión y expresión oral y escrita mediante el análisis de fuentes, la preparación de estudios y la participación en debates". Esta competencia se trabajará mediante lecturas de fuentes para trabajar la historia medieval, talleres de escritura y puesta en común de ideas de forma oral.

b) Competencia Matemática y competencias básicas en Ciencia y Tecnología (CMCT):

La competencia matemática y las competencias básicas en ciencia y tecnología inducen y fortalecen algunos aspectos esenciales de la formación de las personas que resultan fundamentales para la vida. En una sociedad donde el impacto de las matemáticas, las ciencias y las tecnologías es determinante, la consecución y sostenibilidad del bienestar social exige conductas y toma de decisiones personales estrechamente vinculadas a la capacidad crítica y visión razonada y razonable de las personas.

Se adquiere "por medio del manejo y análisis de información numérica así como en la valoración de los avances científicos-tecnológicos para el progreso social". Esta competencia se trabajará mediante la conversión de fechas desde el calendario gregoriano al islámico (de la Hégira), y viceversa, utilizando la fórmula: año de la Hégira=  $1.030684 \times (\text{año gregoriano} - 621,5643)$  y año gregoriano=  $0,970229 \times \text{año de la Hégira} + 621,5643$ .

c) Competencia Digital (CD):

La competencia digital es aquella que implica el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el uso del tiempo libre, la inclusión y participación en la sociedad.

Se adquiere "por el uso de aplicaciones y programas que permitan la recopilación, organización y presentación y edición de información y conclusiones de contenidos y proyectos relativos a esta materia". Esta competencia se trabajará mediante el uso de las nuevas tecnologías para que los discentes enseñen lo aprendido.

d) Aprender a Aprender (CAA):

La competencia de aprender a aprender es fundamental para el aprendizaje permanente que se produce a lo largo de la vida y que tiene lugar en distintos contextos formales, no formales e informales. Esta competencia se caracteriza por la habilidad para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje.

Se adquiere "a través de la realización de estudios de caso, trabajos de investigación, proyectos y el empleo de habilidades cognitivas que implique la comparación, la organización y el análisis". Esta competencia se alcanzará mediante trabajos donde el alumnado se convierta en investigador.

e) Competencias Sociales y Cívicas (CSC):

Las competencias sociales y cívicas implican la habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad, entendida desde las diferentes perspectivas, en su concepción dinámica, cambiante y compleja, para interpretar fenómenos y problemas sociales en contextos cada vez más diversificados; para elaborar respuestas, tomar decisiones y resolver conflictos, así como para interactuar con otras personas y grupos conforme a normas basadas en el respeto mutuo y en convicciones democráticas.

Se adquiere "con el conocimiento y las destrezas que favorezcan el bienestar personal y colectivo por medio de la asunción de los códigos de conducta, normas de funcionamiento y derechos y obligaciones de la ciudadanía que rigen en los Estados sociales y democráticos de Derecho". Esta competencia se trabajará mediante la aplicación de la Interculturalidad en el aprendizaje de la Historia y el respeto entre culturas.

f) Sentido de Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIEP):

La competencia sentido de iniciativa y espíritu emprendedor implica la capacidad de transformar las ideas en actos. Ello significa adquirir conciencia de la situación a intervenir o resolver, y saber elegir, planificar y gestionar los conocimientos, destrezas o habilidades y actitudes necesarios con criterio propio, con el fin de alcanzar el objetivo previsto.

Se adquiere "gracias al conocimiento del mundo de la economía, de la empresa y del funcionamiento de las sociedades y la política así como al desarrollo de habilidades personales y sociales en la realización de trabajos en grupo". Esta competencia se trabajará mediante la realización de tareas colaborativas donde existirán diversos roles de desempeño.

g) Conciencia y Expresiones Culturales (CEC):

La competencia en conciencia y expresión cultural implica conocer, comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico, con una actitud abierta y respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute personal y considerarlas como parte de la riqueza y patrimonio de los pueblos.

Se adquiere "gracias a la comprensión del hecho cultural, su relación con la identidad personal y social, sus manifestaciones más destacadas y la importancia y beneficios de su conservación, difusión y puesta en valor". Esta competencia se

trabajaré mediante el aprendizaje de nuestro pasado medieval por medio de la Interculturalidad, atendiendo a todas las manifestaciones culturales que lo conformaron y valorando todas sus aportaciones.

En la Unidad Didáctica que vamos a elaborar, perteneciente a este Trabajo de Fin de Máster, desarrollaremos de forma concreta la adquisición de las competencias clave anteriormente referidas mediante la realización de actividades concretas que se detallarán en el apartado correspondiente a la Metodología didáctica.

#### **5.4.Elementos transversales**

Para elaborar los Elementos transversales de nuestra Unidad Didáctica hemos utilizado lo expresado en el Artículo 6 del *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*:

Artículo 6.1 En Educación Secundaria Obligatoria, sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de cada etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las materias.

Lo cual trabajaremos mediante la lectura comprensiva de material relacionado, la puesta en común de las opiniones de los discentes, el uso responsable de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como elemento para el aprendizaje de la Historia y con el uso de la Interculturalidad.

Artículo 6.2 Las Administraciones educativas fomentarán el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad y los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social. Las Administraciones educativas fomentarán el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a los hombre y mujeres por igual, a las personas con discapacidad y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.

Lo trataremos mediante la Interculturalidad y la Cultura de la Paz aplicadas al estudio de la Historia.

Artículo 6.3 Los currículos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato incorporarán elementos curriculares orientados al desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor, a la adquisición de competencias para la creación y desarrollo

de los diversos modelos de empresas y al fomento de la igualdad de oportunidades y del respeto al emprendedor y al empresario, así como a la ética empresarial.

Lo llevaremos a cabo mediante los trabajos en grupo de los discentes, teniendo ellos mismos que organizarse y tomar decisiones para cumplir con los objetivos marcados por el docente.

Artículo 6.4 Las Administraciones educativas adoptarán medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento juvenil.

Lo cual trabajaremos mediante la enseñanza de la cultura gastronómica mediterránea, en perfecta consonancia con el tema que centra nuestra Unidad Didáctica.

El Anexo I de la *Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado*, establece una serie de elementos transversales pertenecientes al Bloque 3 de la asignatura Geografía en Historia de 2º de ESO, entre los cuales está: "la situación de la mujer a lo largo de la historia y la lucha por el reconocimiento de sus derechos".

Este elemento transversal propio del sistema educativo de la Comunidad Autónoma de Andalucía se trabajará junto a la explicación de los grupos culturales que convivieron en la Península durante la Edad Media, donde habrá un lugar reservado para tratar el papel de la mujer.

### **5.5. Metodología didáctica**

#### **5.5.1. Principios metodológicos**

Las primeras guías al respecto nos las aporta el Anexo I de la *Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado*:

La materia de Geografía e Historia en la Educación Secundaria Obligatoria cuenta con un horizonte de posibilidades muy amplio y destacado para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje dinámico y efectivo, incorporando como rasgos sobresalientes la transversalidad y el enfoque integrador en torno a problemáticas comunes a las ciencias sociales. [...] La orientación metodológica surge del docente, que adopta la decisión sobre los recursos educativos que se van a utilizar que adecuará dicho enfoque metodológico según las necesidades del alumnado y los objetivos previamente establecidos para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En dicho anexo se especifica que las metodologías utilizadas deben de ser interactivas (para potenciar el intercambio de ideas entre los discentes), dinámicas (fruto de la combinación de diversos recursos y escenarios) y motivadores (donde el alumnado sea el protagonista y se traten problemáticas sociales actuales y relevantes buscándoles solución). Todas estas características deberían de fomentar en el alumnado interés por la investigación y el conocimiento, la formación de un pensamiento crítico y autocrítico, el desarrollo de habilidades de trabajo en equipo y un aprendizaje autónomo por medio de la iniciativa personal.

Es por ello que hemos optado por seguir un modelo de aprendizaje cognitivista con un enfoque mixto (el método inductivo nos sirve para fomentar la participación del alumnado por medio de la expresión de ideas y el método deductivo, para transmitir conceptos y explicaciones previas que el docente necesita) y decantarnos por una combinación de aprendizajes *como procesamiento de la información y por descubrimiento* (Sarmiento Santana, 2007: 39) por considerarlos los más adecuados para que los discentes puedan adquirir y desempeñar las características que aparecen señaladas en la legislación.

### 5.5.2.Temporalización

La asignatura de Geografía e Historia en el curso 2º de ESO dispone de tres sesiones lectivas a la semana. Teniendo en cuenta que para desarrollar una Unidad Didáctica se necesitan entre seis y ocho sesiones, que las clases de Educación Secundaria comienzan alrededor del día 15 de septiembre y sabiendo que nuestra Unidad Didáctica se engloba dentro del tema 5º del libro de la asignatura editado por Oxford (proyecto Adarve) que nos servirá como material de apoyo, calculamos que nuestras sesiones se impartirán entre los días 11 y 26 de noviembre. Cada sesión tiene una duración de sesenta minutos, aunque este tiempo puede acortarse por diversas causas hasta los cincuenta minutos.

A continuación exponemos una tabla donde se reflejan las sesiones de las que va a constar la Unidad Didáctica con los contenidos y las actividades que se trabajarán en cada una de ellas (las cuales describiremos en profundidad en el siguiente apartado 5.6.3.*Desarrollo de las sesiones*):

| SESIÓN                                 | CONTENIDOS DE U. D.                                                      | ACTIVIDADES              |
|----------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|--------------------------|
| <b>Sesión I</b><br>(11 de noviembre)   | La Edad Media, su cronología y ámbito geográfico desde el etnocentrismo. | 1.Mapas mudos            |
| <b>Sesión II</b><br>(12 de noviembre)  | Las fuentes para el conocimiento de la Edad Media y su análisis crítico. | 2.Las fuentes subjetivas |
| <b>Sesión III</b><br>(13 de noviembre) | Los grupos culturales que convivieron en la Península durante            | 3.Crisol de culturas     |

|                                         |                                                                                                                                                                                                                |                            |
|-----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|
|                                         | la Edad Media. Tolerancia religiosa.                                                                                                                                                                           |                            |
| <b>Sesión IV</b><br>(18 de noviembre)   | Las paces y las treguas firmadas entre los gobiernos musulmanes y cristianos (con más atención a la Península Ibérica).                                                                                        | 4.Un día en Baisa          |
| <b>Sesión V</b><br>(19 de noviembre)    | Las ciudades medievales musulmanas y cristianas. Distribución de los espacios, diferencias y semejanzas. Economía y control del territorio de los gobiernos musulmanes y cristianos. Diferencias y semejanzas. | 5.Modelo ideal de ciudad   |
| <b>Sesión VI</b><br>(20 de noviembre)   | Las ciudades medievales musulmanas y cristianas. Distribución de los espacios, diferencias y semejanzas.                                                                                                       | 6.Nuestra ciudad medieval  |
| <b>Sesión VII</b><br>(25 de noviembre)  | Valoración del patrimonio artístico medieval: arte islámico, románico y gótico.                                                                                                                                | 7.Constructores andalusíes |
| <b>Sesión VIII</b><br>(26 de noviembre) | Fenómenos de la maurofilia y la cristianofilia en la sociedad medieval.                                                                                                                                        | 8.Al-Bayyasi: El baezano   |

Tabla 5. Temporalización general de las sesiones (Elaboración propia).

### 5.5.3.Desarrollo de las sesiones

Todas las sesiones se van a dividir en dos partes: una teórica y otra práctica, con una duración aproximada de treinta minutos cada una. Será en la parte práctica donde se realicen las actividades referentes a la primera parte.

#### Sesión I:

Tendrá lugar el lunes 11 de noviembre. En esta primera toma de contacto presentaremos la Unidad Didáctica titulada "La Edad Media a través de la interculturalidad", fomentando la participación del alumnado mediante una lluvia de ideas para que recuerden en qué consiste la Edad Media (que es un concepto que tendrían que conocer ya, pues se trató con el surgimiento de los imperios Bizantino y de Carlomagno en el tema anterior). Nos interesará que recuerden el sentido peyorativo de su designación y razonen el porqué. Después seríamos nosotros los que aclaráramos de nuevo el concepto partiendo de lo dicho por los discentes. Para tratar el carácter etnocentrista del término utilizaríamos a modo ilustrativo una línea del tiempo cultural y la plataforma digital "Geacron.com" para poder apreciar cómo existieron otras culturas coetáneas a las "occidentales" y sin embargo, por sus características, no se adscriben a la Edad Media. Otro término que deberíamos

aclararles es el de Interculturalidad, destacando su importancia para la convivencia pacífica en igualdad de condiciones y para el diálogo entre culturas.

Dicho esto enlazaríamos con lo aprendido en la unidad didáctica anterior y explicaríamos las causas y las consecuencias de los movimientos del Islam desde el siglo VII, su entrada en la Península en el año 711 y qué papel desempeñaron los visigodos ante aquel cambio de gobierno. Por medio de una secuencia cronológica y de la misma herramienta anteriormente referida ("Geacron.com") les mostraríamos la evolución de los gobiernos musulmanes y cristianos dentro de la Península hasta el siglo XV.

Actividad 1, "Mapas mudos": los discentes, ayudándose de Internet, reproducen en los planos el avance del Islam desde del norte de África y su evolución en la Península desde el 711 hasta el siglo XIII, nombrando los gobiernos de forma correcta (ver en Apéndices, 9.1. Actividades, 1. *Mapas mudos*).

Antes de concluir la clase les aperebiremos a que entreguen la autorización, la cual les repartiremos, firmada por su tutor o tutora legal antes del día 13 de noviembre para poder hacer una salida fuera del centro escolar el martes día 20 del mismo mes (ver en Apéndices, 9.2. Documentos).

#### Sesión II:

Martes día 12 de noviembre. Se resolverán dudas de lo tratado el día anterior. En esta sesión trabajaremos con el tipo de fuentes que existen para el estudio de la Edad Media, distinguiendo entre fuentes primarias y fuentes secundarias, aportando ejemplos tangibles como por ejemplo restos cerámicos (fuente primaria) y artículos académicos referentes al mismo tema (fuente secundaria).

Actividad 2, "Las fuentes subjetivas": lectura de fuentes escritas primarias y secundarias para tratar en común cómo las fuentes históricas pueden ser subjetivas y por ende deben ser tratadas de forma crítica. Comparativa entre dos fuentes primarias, en este caso poemas de Abulbeca de Ronda y Jorge Manrique (ver en Apéndices, 9.1. Actividades, 2. *Las fuentes subjetivas*).

#### Sesión III:

Miércoles día 13 de noviembre. Se resolverán dudas de lo tratado el día anterior. El tema a tratar en esta sesión será el de la caracterización de las culturas que convivieron en el territorio peninsular durante la Edad Media (judíos, cristianos, musulmanes y, desde el siglo XV, gitanos). Veremos aspectos sociales, religiosos, tradicionales y gastronómicos, poniendo especial interés en las diferencias y similitudes entre culturas.

Actividad 3, "Crisol de culturas": el alumnado deberá completar un cuestionario marcando la casilla correcta para comprobar su asimilación de conceptos. Otro ejercicio consistirá en un taller de escritura utilizando las grafías hebrea, musulmana y gótica. El tercer ejercicio se basará en la conversión de los años del calendario de la Hégira al gregoriano y viceversa (ver en Apéndices, 9.1. Actividades, 3. *Crisol de culturas*).

#### Sesión IV:

Lunes día 18 de noviembre. Se resolverán dudas de lo tratado el día anterior. Comenzaremos la clase visionando dos fragmentos de la película "El Reino de los Cielos" (2005) en la plataforma Youtube:

- "Jerusalén ha venido": <https://www.youtube.com/watch?v=dk1cJYkUOPI>

- "Saladino, última escena": <https://www.youtube.com/watch?v=5ON1G4-4csQ>

Con estos dos vídeos pretendemos llamar la atención sobre la relación de respeto entre culturas, que a pesar de las diferencias religiosas, se vivió en la Edad Media. Después nos sumergiremos en el apartado referente a las paces y las treguas firmadas por musulmanes y cristianos apoyándonos en lo expresado en el libro titulado "La vida de moros y cristianos en la frontera" del medievalista José Rodríguez Molina.

Actividad 4, "Un día en Baisa": trabajo sobre un texto TECIPS para aumentar el conocimiento que sobre la materia tiene el alumnado, mejorando su inmersión por medio de la variedad temática (ver en Apéndices, 9.1. Actividades, 4. *Un día en Baisa*).

#### Sesión V.

Martes 19 de noviembre. Se resolverán dudas de lo tratado el día anterior. Explicaremos la ordenación urbana propia de las ciudades musulmanas y cristianas y crearemos en común un modelo ideal (Actividad 5) mediante un editor de mapas del juego de estrategia "Age of Empires II" desde el ordenador del docente, proyectando la imagen por medio del cañón y comparando los dos modelos urbanos. A continuación expondremos cómo se ordena el territorio utilizando el mismo editor para que la explicación sea lo más visual posible (ver en Apéndices, 9.1. Actividades, 5. *Modelo ideal de ciudad*). De esta forma les aportaremos al alumnado los conocimientos necesarios para que ellos preparen la visita fuera del centro del día siguiente. Por último estableceremos cinco grupos de trabajo de forma heterogénea, divididos: comercio (equipo amarillo), artesanía (equipo naranja), defensa (equipo azul), agricultura y ganadería (equipo verde) y religión (equipo rojo).

#### Sesión VI.

Miércoles 20 de noviembre. Se procederá a la salida del centro con el alumnado que haya entregado firmada la autorización. La actividad deberá durar aproximadamente 50 minutos. Los cinco grupos recibirán además un cuaderno donde realizarán el trabajo en equipo de cumplimentar las respuestas de forma correcta gracias a las explicaciones de sus compañeros y compañeras.

Actividad 6, "Nuestra ciudad medieval": cada grupo tendrá asignada una zona de explicación (menos el equipo rojo que tendrá tres). La primera parada será en la Catedral (equipo rojo) donde se explicará de forma resumida el origen del edificio y las características religiosas de cristianos y musulmanes, la segunda parada será junto al lugar que ocupó la sinagoga (equipo rojo) donde se expondrán las principales características de la cultura judía, la tercera parada será en la calle Atarazanas (equipo naranja) donde se hablará del comercio, la siguiente parada será en la Cuesta de San Gil (equipo rojo) donde se tratarán los aspectos fundamentales de la cultura mozárabe, la quinta parada será en la Plaza de los Leones (equipo verde) donde se explicará el tipo de agricultura y ganadería que existió en época musulmana y cristiana, la sexta parada será en la Plaza de España (equipo amarillo) donde tratarán los aspectos comerciales y la séptima y última parada tendrá lugar en la torre visitable de la Puerta de Úbeda (equipo azul) donde se explicarán aspectos defensivos y de fortificación (ver en Apéndices, 9.1. Actividades, 6. *Nuestra ciudad medieval*).

Todas las explicaciones de los discentes estarán apoyadas por las aclaraciones y puntualizaciones dadas por el docente. Los cuadernos de la salida se recogerán al día siguiente debidamente rellenos. Antes de concluir la clase se les dirá a los discentes que, respetando los grupos que se crearon para la visita del día anterior, se traigan un rodillo de cocina para trabajar el lunes.

### Sesión VII.

Lunes 25 de noviembre. Se resolverán dudas de lo tratado el día anterior. Haremos una puesta en común de la salida de campo donde se animará a los discentes a expresar sus opiniones e impresiones. Una vez hecho esto se comenzará la explicación del arte islámico, románico y gótico, centrándonos en ejemplos arquitectónicos por medio de su visionado en imágenes o en reconstrucciones digitales mediante el recurso web "Artehistoria.com".

Actividad 7, "Constructores andalusíes": con una batería de imágenes previamente seleccionadas por el docente se les preguntará al alumnado sobre el tipo de arte que están viendo, teniendo que indicar además sus características más relevantes y el porqué de sus afirmaciones. Aprovechando los grupos creados para la salida de campo se realizará un taller de mosaico nazarí utilizando plastilina de colores (aportada por el centro), rodillos para alisarla y moldes geométricos con los que

deberán formar figuras complejas que luego pegarán sobre cartulina blanca (ver en Apéndices, 9.1. Actividades, 7. *Constructores andalusíes*).

### Sesión VIII.

Martes 26 de noviembre. Se resolverán dudas de lo tratado el día anterior. El último contenido que trataremos en esta Unidad Didáctica será el referente a los fenómenos de la maurofilia y la cristianofilia. Utilizando ejemplos arquitectónicos, fuentes primarias, tradiciones y aspectos sociales concretos. Para representar la amistad entre musulmanes y cristianos utilizaremos el ejemplo histórico del Califa almohade al-Bayyasi (originario de la misma localidad donde se encuentra el instituto), cuya amistad con el rey castellano Fernando III le costó la vida a manos de los suyos en el castillo de Almodóvar del Río.

Actividad 8, "Al-Bayyasi: El baezano": se le entregará a cada discente un resumen de la vida de al-Bayyasi y unas hojas desordenadas de un comic referente a este personaje. Tras la lectura comprensiva del resumen suministrado, el alumnado deberá ordenarlas cronológicamente para después rellenar los bocadillos de las viñetas de forma coherente (ver en Apéndices, 9.1. Actividades, 8. *Al-Bayyasi: El Baezano*). Por último deberán entregar una pequeña conclusión personal de lo que a su parecer fue la Edad Media y qué enseñanza sacan de ella.

A continuación presentamos una tabla donde se muestra el cronograma de las ocho sesiones que acabamos de describir:

| <b>CRONOGRAMA</b>                       |                                                                                                                                                           |               |                     |                                                                                       |
|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|---------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Sesiones</b>                         | <b>Actividades</b>                                                                                                                                        | <b>Tiempo</b> | <b>Agrupamiento</b> | <b>Recursos</b>                                                                       |
| <b>SESIÓN I<br/>(11 de noviembre)</b>   | 1.Mapas mudos:<br>1.1.Avance del Islam hacia Occidente.<br>1.2.Evolución territorial en la Península hasta el siglo XIII.                                 | 50' a 60'     | -Individual         | -Ordenador del profesor y del alumnado<br>-Proyector<br>-Conexión a Internet<br>-Aula |
| <b>SESIÓN II<br/>(12 de noviembre)</b>  | 2.Las fuentes subjetivas:<br>2.2. Lectura de fuentes escritas primarias y secundarias.<br>2.3. Comparativa entre fuentes primarias de culturas distintas. | 50' a 60'     | -Puesta en común    | -Ordenador del profesor<br>-Proyector<br>-Conexión a Internet<br>-Aula                |
| <b>SESIÓN III<br/>(13 de noviembre)</b> | 3.Crisol de culturas:<br>3.1.Cuestionario cultural.<br>3.2.Taller de escritura.                                                                           | 50' a 60'     | -Individual         | -Ordenador del profesor y del alumnado                                                |

|                                         |                                                                                                                                                                      |           |                                                    |                                                                                                                                                                 |
|-----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>noviembre)</b>                       | 3.3. Conversión de calendarios.                                                                                                                                      |           |                                                    | -Proyector<br>-Conexión a Internet<br>-Lápices<br>-Calculadoras<br>-Aula                                                                                        |
| <b>SESIÓN IV<br/>(18 de noviembre)</b>  | 4.Un día en Baisa:<br>4.1.Elaboración de texto TECIPS.<br>4.2.Trabajo sobre texto TECPS.                                                                             | 50' a 60' | -Puesta en común                                   | -Ordenador del profesor<br>-Proyector<br>-Conexión a Internet<br>- Libro "La vida de moros y cristianos en la frontera" (José Rodríguez Molina, 2007).<br>-Aula |
| <b>SESIÓN V<br/>(19 de noviembre)</b>   | 5.Modelo ideal de ciudad:<br>5.1.Medina musulmana.<br>5.2.Ciudad cristiana.<br>5.3. Ordenación del territorio musulmán.<br>5.4. Ordenación del territorio cristiano. | 50' a 60' | -Puesta en común                                   | -Ordenador del profesor<br>-Proyector<br>-Conexión a Internet<br>- Editor de mapas "Age of Empires II"<br>-Aula                                                 |
| <b>SESIÓN VI<br/>(20 de noviembre)</b>  | 6.Nuestra ciudad medieval:<br>6.1. Explicación de zonas urbanas según los grupos.<br>6.2. Realización del cuaderno.                                                  | 50' a 60' | -Grupos colaborativos                              | -Cuadernos y bolígrafos<br>-Autorización para salir del centro educativo<br>- Salida de campo                                                                   |
| <b>SESIÓN VII<br/>(25 de noviembre)</b> | 7.Constructores andalusíes:<br>7.1.Batería de imágenes.<br>7.2.Taller de mosaico nazarí.                                                                             | 50' a 60' | -Individual (7.1.)<br>-Grupos colaborativos (7.2.) | -Ordenador del profesor<br>-Proyector y conexión a Internet<br>-Plastilina<br>-Rodillos<br>-Moldes<br>-Cartulina y                                              |

|                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                      |           |             |                                                                                            |
|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|-------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                      |           |             | pegamento<br>-Aula                                                                         |
| <b>SESIÓN VIII<br/>(26 de noviembre)</b> | 8.Al-Bayyasi: El Baezano:<br>8.1.Lectura de la biografía del personaje histórico.<br>8.2.Poner por orden las viñetas del cómic referente al personaje.<br>8.3.Completar los bocadillos de forma coherente.<br>8.4.Conclusión personal acerca de lo aprendido en la Unidad Didáctica. | 50' a 60' | -Individual | -Ordenador del profesor<br>-Proyector y conexión a Internet<br>-Cuaderno de cómic<br>-Aula |

Tabla 6. Cronograma de la Unidad Didáctica (Elaboración propia).

### 5.6.Evaluación

La evaluación de esta Unidad Didáctica será continua, formativa e integradora, tal y como lo dispone el Artículo 20 del *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato* y el Artículo 13 de la *Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado*. Se incorporarán medidas de refuerzo educativo para el alumnado que no presente un progreso adecuado, de forma que puedan adquirir las competencias necesarias para continuar su enseñanza.

Se realizará una primera prueba diagnóstica para comprobar los conocimientos previos de los que parte el alumnado. Dicha prueba será verbal y no puntuada. Por medio de los debates y la ejecución de las actividades propuestas para las sesiones el docente podrá comprobar el estado de la formación del alumnado. Estos resultados más los del examen de la Unidad Didáctica (ver en Apéndices, 9.2. Documentos) conformarán la nota final del discente en la evaluación de dicha Unidad.

Se tendrán en cuenta los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables extraídos del Anexo I del *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*, de la asignatura Geografía e Historia del 1º ciclo de ESO, Bloque 3 titulado "Historia":

#### Criterios de evaluación:

- 25. Caracterizar la Alta Edad Media en Europa reconociendo la dificultad de la falta de fuentes históricas en este período.
- 26. Explicar la organización feudal y sus consecuencias.
- 27. Analizar la evolución de los reinos cristianos y musulmanes, en sus aspectos socio-económicos, políticos y culturales.
- 28. Entender el proceso de las conquistas y la repoblación de los reinos cristianos en la Península Ibérica y sus relaciones con Al-Ándalus.
- 29. Comprender las funciones diversas del arte en la Edad Media.
- 30. Entender el concepto de crisis y sus consecuencias económicas y sociales.

#### Estándares de aprendizaje evaluables:

- 25.1. Utiliza las fuentes históricas y entiende los límites de lo que se puede escribir sobre el pasado.
- 26.1. Caracteriza la sociedad feudal y las relaciones entre señores y campesinos.
- 27.1. Comprende los orígenes del Islam y su alcance posterior. 27.2. Explica la importancia de Al-Ándalus en la Edad Media.
- 28.1. Interpreta mapas que describen los procesos de conquista y repoblación cristianas en la Península Ibérica. 28.2. Explica la importancia del Camino de Santiago.
- 29.1. Describe características del arte románico, gótico e islámico.
- 30.1. Comprende el impacto de una crisis demográfica y económica en las sociedades medievales europeas.

También se respetarán los criterios de evaluación sacados del Anexo I de la *Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado*, de la asignatura Geografía e Historia, 2º ESO, Bloque 3 titulado "La Historia":

#### Criterios de evaluación:

- 28. Entender el proceso de las conquistas y la repoblación de los reinos cristianos en la Península Ibérica y sus relaciones con Al-Ándalus, y caracterizar el proceso de reconquista y repoblación de los reinos cristianos en Andalucía, contrastándolo con el llevado a cabo en otras regiones de la Península Ibérica. CSC, CCL, CAA.
- 29. Comprender las funciones diversas del arte en la Edad Media, e identificar las peculiaridades del arte islámico y gótico en Andalucía, valorando la importancia de su conservación y puesta en valor. CSC, CCL, CEC.

Para evaluar esta Unidad Didáctica se han redactado los siguientes Criterios de Evaluación y Estándares propios que se tendrán en cuenta, vinculados todos ellos a las competencias clave, a los contenidos de área, a los contenidos didácticos y a las actividades o pruebas desarrolladas en la referida unidad:

C.E.1 Situar cronológica y espacialmente la Edad Media y sus fases (CCL, CMCT, CD, CAA, CEC):

Est. 1.1 Marca en un mapa mudo el origen y el avance del Islam hacia occidente.

Est. 1.2 Ubica espacialmente por medio de un mapa mudo los distintos gobiernos que ocuparon la Península desde en los siglos VIII-XIII.

Est. 1.3 Conoce las fuentes que existen para el estudio de la Edad Media y su subjetividad.

C.E.2 Reconocer las características culturales de las sociedades que convivieron en la Edad Media (CCL, CMCT, CD, CAA, CEC):

Est. 2.1 Compara los grupos culturales que convivieron en la Península durante la Edad Media.

Est. 2.2 Reconoce sus formas de comunicación y medidas del tiempo.

Est. 2.3 Utiliza los términos apropiados para definir aspectos sociales y culturales presentes en esta Unidad Didáctica.

C.E.3 Valorar el diálogo entre civilizaciones (CCL, CAA, CSC, CEC):

Est. 3.1 Comprende los fenómenos de la maurofilia y la cristianofilia en la sociedad medieval.

Est. 3.2 Recapacita sobre la importancia del diálogo para evitar conflictos utilizando el ejemplo de las paces y treguas entre cristianos y musulmanes en la Edad Media.

Est. 3.3 Reflexiona sobre las influencias de la Edad Media en la sociedad actual.

C.E.4 Conocer el mundo urbano y el mundo rural propio de la Edad Media (CCL, CD, CAA, CSC, SIEP, CEC):

Est. 4.1 Conoce el urbanismo medieval propio de musulmanes y cristianos y su relación con el entorno.

Est. 4.2 Expone las características de los espacios urbanos, su entorno y su actividad.

Est. 4.3 Respeta el patrimonio histórico medieval de su ciudad.

C.E. 5 Valorar el patrimonio histórico-artístico de la Edad Media (CCL, CMCT, CD, CAA, SIEP, CEC):

Est. 5.1 Identifica las características estilísticas del arte medieval.

Est. 5.2 Analiza de forma reflexiva las principales representaciones artísticas del Medievo y su transcendencia actual.

C.E. 6 Trabajar en el aula y usar herramientas precisas para generar conocimiento histórico (CCL, CD, CAA, CSC, SIEP):

Est. 6.1 Emplea adecuadamente las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para mejorar el aprendizaje de esta Unidad Didáctica.

Est. 6.2 Realiza las actividades referentes a la Unidad Didáctica según las directrices del docente.

Est. 6.3 Participa de forma activa en el desempeño de las actividades y ejercicios programados en la Unidad Didáctica.

La rúbrica para la evaluación de los estándares anteriormente referidos es la siguiente (sus porcentajes se utilizarán para puntuar las actividades, el cuaderno de campo y el examen escrito que se realizará cuando finalice la Unidad Didáctica):

| Estándar | Nivel 1<br>(25%)                                                                                        | Nivel 2<br>(50%)                                                                       | Nivel 3<br>(75%)                                                                                         | Nivel 4<br>(100%)                                                                                    |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1.1      | Tiene problemas para localizar el origen y la línea de avance.                                          | Localiza el origen o la línea de avance.                                               | Localiza el origen y traza la línea de avance.                                                           | Localiza el origen y traza la línea de avance anotando los principales núcleos de población.         |
| 1.2      | Tiene problemas para ubicar espacialmente algunos de los distintos gobiernos que ocuparon la Península. | Ubica solo espacialmente algunos de los distintos gobiernos que ocuparon la Península. | Ubica espacialmente los distintos gobiernos que ocuparon la Península pero tiene problemas cronológicos. | Ubica espacialmente los distintos gobiernos que ocuparon la Península desde en los siglos VIII-XIII. |

|     |                                                                                                                                       |                                                                                                                                           |                                                                                                                     |                                                                                                                 |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1.3 | Tiene problemas para conocer las fuentes que existen para el estudio de la Edad Media y su subjetividad.                              | Conoce algunas de las fuentes que existen para el estudio de la Edad Media y su subjetividad.                                             | Conoce las fuentes que existen para el estudio de la Edad Media pero no controla su subjetividad.                   | Conoce las fuentes que existen para el estudio de la Edad Media y su subjetividad.                              |
| 2.1 | Tiene problemas para comparar los grupos culturales que convivieron en la Península durante la Edad Media.                            | Compara solo dos grupos culturales que convivieron en la Península durante la Edad Media.                                                 | Compara algunos grupos culturales que convivieron en la Península durante la Edad Media.                            | Compara todos los grupos culturales que convivieron en la Península durante la Edad Media.                      |
| 2.2 | Tiene problemas para reconocer sus formas de comunicación y medidas del tiempo.                                                       | Reconoce sus formas de comunicación y medidas del tiempo, solo de dos culturas.                                                           | Reconoce sus formas de comunicación pero no sus medidas del tiempo (y viceversa).                                   | Reconoce sus formas de comunicación y medidas del tiempo.                                                       |
| 2.3 | Tiene problemas para utilizar los términos apropiados para definir aspectos sociales y culturales presentes en esta Unidad Didáctica. | Utiliza los términos apropiados para definir aspectos sociales y culturales presentes en esta Unidad Didáctica, pero solo de una cultura. | Utiliza algunos términos apropiados para definir aspectos sociales y culturales presentes en esta Unidad Didáctica. | Utiliza los términos apropiados para definir aspectos sociales y culturales presentes en esta Unidad Didáctica. |
| 3.1 | Tiene problemas para comprender los fenómenos de la maurofilia y la cristianofilia en la sociedad medieval.                           | Comprende el fenómeno de la maurofilia o de la cristianofilia en la sociedad medieval.                                                    | Comprende algunos fenómenos de la maurofilia y la cristianofilia en la sociedad medieval.                           | Comprende todos los fenómenos de la maurofilia y la cristianofilia en la sociedad medieval.                     |

|     |                                                                                                                                                                                       |                                                                                                    |                                                                                                      |                                                                                                                                                                 |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 3.2 | Tiene problemas para recapacitar sobre la importancia del diálogo para evitar conflictos utilizando el ejemplo de las paces y treguas entre cristianos y musulmanes en la Edad Media. | Conoce la importancia del diálogo para evitar conflictos pero no recapacita.                       | Recapacita sobre la importancia del diálogo para evitar conflictos sin utilizar ejemplos.            | Recapacita sobre la importancia del diálogo para evitar conflictos utilizando el ejemplo de las paces y treguas entre cristianos y musulmanes en la Edad Media. |
| 3.3 | Tiene problemas para reflexionar sobre las influencias de la Edad Media en la sociedad actual.                                                                                        | Conoce las influencias de la Edad Media en la sociedad actual pero no reflexiona.                  | Reflexiona brevemente sobre las influencias de la Edad Media en la sociedad actual.                  | Reflexiona sobre las influencias de la Edad Media en la sociedad actual.                                                                                        |
| 4.1 | Tiene problemas para conocer el urbanismo medieval propio de musulmanes y cristianos y su relación con el entorno.                                                                    | Conoce el urbanismo medieval propio de musulmanes o de cristianos.                                 | Conoce el urbanismo medieval propio de musulmanes y cristianos pero no y su relación con el entorno. | Conoce el urbanismo medieval propio de musulmanes y cristianos y su relación con el entorno.                                                                    |
| 4.2 | Tiene problemas para exponer las características de los espacios urbanos, su entorno y su actividad.                                                                                  | Expone las características de los espacios urbanos, su entorno y su actividad solo de una cultura. | Expone algunas de las características de los espacios urbanos, su entorno y su actividad.            | Expone las características de los espacios urbanos, su entorno y su actividad.                                                                                  |
| 4.3 | Tiene problemas para respetar el patrimonio histórico medieval de su ciudad.                                                                                                          | Respeto en ocasiones el patrimonio histórico medieval de su ciudad.                                | Respeto el patrimonio histórico de su ciudad.                                                        | Respeto el patrimonio histórico medieval de su ciudad.                                                                                                          |
| 5.1 | Tiene problemas para identificar las                                                                                                                                                  | Identifica las características estilísticas del                                                    | Identifica alguna de las características                                                             | Identifica las características estilísticas del                                                                                                                 |

|     |                                                                                                                                                            |                                                                                                                          |                                                                                                                        |                                                                                                                                      |
|-----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|     | características estilísticas del arte medieval.                                                                                                            | arte medieval solo de una cultura.                                                                                       | estilísticas del arte medieval.                                                                                        | arte medieval.                                                                                                                       |
| 5.2 | Tiene problemas para analizar de forma reflexiva las principales representaciones artísticas del Medievo.                                                  | Analiza de forma reflexiva las principales representaciones artísticas del Medievo, solo de una cultura.                 | Analiza algunas de las principales representaciones artísticas del Medievo.                                            | Analiza de forma reflexiva las principales representaciones artísticas del Medievo.                                                  |
| 6.1 | Tiene problemas para emplear adecuadamente las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para mejorar el aprendizaje de esta Unidad Didáctica. | Emplea las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) pero no mejora el aprendizaje de esta Unidad Didáctica. | Emplea las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para mejorar el aprendizaje de esta Unidad Didáctica. | Emplea adecuadamente las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para mejorar el aprendizaje de esta Unidad Didáctica. |
| 6.2 | Tiene problemas para realizar las actividades referentes a la Unidad Didáctica según las directrices del docente.                                          | Realiza las actividades referentes a la Unidad Didáctica sin las directrices del docente.                                | Realiza algunas actividades referentes a la Unidad Didáctica según las directrices del docente.                        | Realiza las actividades referentes a la Unidad Didáctica según las directrices del docente.                                          |
| 6.3 | Tiene problemas para participar de forma activa en el desempeño de las actividades y ejercicios programados en la Unidad Didáctica.                        | Participa en el desempeño de algunas actividades y ejercicios programados en la Unidad Didáctica.                        | Participa en el desempeño de las actividades y ejercicios programados en la Unidad Didáctica.                          | Participa de forma activa en el desempeño de las actividades y ejercicios programados en la Unidad Didáctica.                        |

Tabla 7. Rúbrica para la evaluación de los estándares de la Unidad Didáctica (Elaboración propia).

Conviene matizar que la nota final del alumnado, en referencia a esta Unidad Didáctica, se distribuirá de la siguiente manera:

- Actividades en el aula: 10%
- Cuaderno de la salida de campo: 20%
- Examen escrito: 60%
- Asistencia: 5%
- Comportamiento: 5%

Con los resultados académicos obtenidos por el alumnado podremos comprobar la fiabilidad de nuestra Unidad Didáctica, sus puntos fuertes y lo que habría que mejorar para los siguientes cursos, así conseguiríamos la autoevaluación de su práctica docente.

### **5.7. Atención a la diversidad**

De acuerdo con el Artículo 9.1 del *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato* y el Artículo 21 de la *Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía*, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, son discentes con necesidades especiales de apoyo educativo los que presenten necesidades educativas especiales, altas capacidades intelectuales, dificultades específicas de aprendizaje, trastorno por déficit de atención e hiperactividad y problemas derivados por condiciones personales o de historia escolar o se hayan incorporado de forma tardía al sistema educativo español.

Para solventar el desfase curricular que pueda afectar a los discentes con necesidades específicas de apoyo educativo y con la máxima de incluir y nunca discriminar, el docente, en colaboración con el Departamento de Orientación del centro educativo, realizará adaptaciones curriculares. También el material será adaptado según la valoración de dicho departamento. Al finalizar el trimestre se le entregará al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, junto a las calificaciones, un informe cualitativo de aprovechamiento académico redactado por el tutor o tutora y el Departamento de Orientación.

Los discentes que presenten desconocimiento del idioma participarán de las "aulas de enlace" un día por semana, donde recibirán la asistencia del Profesorado de Adaptación Lingüística dentro del marco de la Educación Compensatoria, el cual les suministrará materiales adaptados por el Departamento de Orientación y vocabulario relativo a la materia de "Geografía e Historia" y a la Unidad Didáctica en concreto.

## 6. Mapa de desempeño

|            | Objetivos de etapa     | Objetivos de área                    | Objetivos didácticos | Criterios de evaluación | Estándares de aprendizaje                                      | Competencias clave                 | Contenidos U. D.                    | Actividades |
|------------|------------------------|--------------------------------------|----------------------|-------------------------|----------------------------------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------|-------------|
| Sesión I   | a, b, c, e, g, h       | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 12, 14, 15, 16     | 1, 2, 3, 7, 8        | C.E. 1<br>C.E.6         | Est.1.1<br>Est.1.2<br>Est.1.3<br>Est.6.1<br>Est.6.2<br>Est.6.3 | CCL, CMCT, CD, CAA, CEC, CSC, SIEP | 1, 8, 9, 10, 11, 12, 18             | 1           |
| Sesión II  | a, b, c, e, g, h       | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 12, 14, 15, 16     | 1, 2, 3, 7, 8        | C.E. 1<br>C.E.6         | Est.1.1<br>Est.1.2<br>Est.1.3<br>Est.6.1<br>Est.6.2<br>Est.6.3 | CCL, CMCT, CD, CAA, CEC, CSC, SIEP | 2, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 17, 18     | 2           |
| Sesión III | a, b, c, e, f, g, h, j | 1, 2, 4, 5, 6, 8, 12, 11, 14, 15, 16 | 1, 3, 5, 7, 8        | C.E. 2<br>C.E.6         | Est.2.1<br>Est.2.2<br>Est.2.3<br>Est.6.1<br>Est.6.2<br>Est.6.3 | CCL, CD, CAA, CSC, SIEP, CMCT, CEC | 3, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 18     | 3           |
| Sesión IV  | a, b, c, d, e, g, h, j | 1, 2, 4, 5, 6, 10, 11, 12, 14, 15    | 1, 3, 4, 6, 7, 8     | C.E. 3<br>C.E.6         | Est.3.1<br>Est.3.2<br>Est.3.3<br>Est.6.1<br>Est.6.2<br>Est.6.3 | CCL, CD, CAA, CSC, SIEP, CEC       | 4, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16, 17, 18 | 4           |

Tabla 8. Mapa de desempeño de la Unidad Didáctica (Elaboración propia).

|             | Objetivos de etapa        | Objetivos de área                       | Objetivos didácticos | Criterios de evaluación            | Estándares de aprendizaje                                                                                             | Competencias clave                 | Contenidos U. D.                          | Actividades |
|-------------|---------------------------|-----------------------------------------|----------------------|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------------|-------------|
| Sesión V    | a, b, c, e, g, h, j       | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 12, 14, 15, 16     | 1, 3, 4, 7, 8        | C.E. 4<br>C.E.6                    | Est.4.1<br>Est.4.2<br>Est.4.3                                                                                         | CCL, CD, CAA, CSC, SIEP, CEC       | 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 18    | 5           |
| Sesión VI   | a, b, c, e, f, g, h, j, l | 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 14, 15, 16 | 1, 3, 4, 5, 7, 8     | C.E. 2<br>C.E. 4<br>C.E.5<br>C.E.6 | Est.2.1<br>Est.2.2<br>Est.2.3<br>Est.4.1<br>Est.4.2<br>Est.4.3<br>Est.5.1<br>Est.5.2<br>Est.6.1<br>Est.6.2<br>Est.6.3 | CCL, CMCT, CEC, CD, CAA, CSC, SIEP | 3, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 17, 18 | 6           |
| Sesión VII  | a, b, c, e, g, h, j, l    | 1, 2, 5, 6, 7, 8, 12, 14, 15, 16        | 1, 3, 4, 5, 7, 8     | C.E. 5<br>C.E.6                    | Est.5.1<br>Est.5.2<br>Est.6.1<br>Est.6.2<br>Est.6.3                                                                   | CCL, CMCT, CEC, CD, CAA, CSC, SIEP | 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18      | 7           |
| Sesión VIII | a, b, c, d, e, g, h, j    | 1, 2, 4, 5, 6, 10, 11, 12, 14, 15       | 1, 3, 4, 6, 7, 8     | C.E. 3<br>C.E.6                    | Est.3.1<br>Est.3.2<br>Est.3.3<br>Est.6.1<br>Est.6.2<br>Est.6.3                                                        | CCL, CD, CAA, CSC, SIEP, CEC       | 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 18       | 8           |

Tabla 9. Mapa de desempeño de la Unidad Didáctica (Elaboración propia).

## 7.CONCLUSIONES

En el Trabajo de Fin de Máster que acabamos de exponer, el cual se titula "La enseñanza de la Edad Media a través de la Interculturalidad: una propuesta a nivel local", hemos defendido el uso de la Interculturalidad en la enseñanza como método más eficaz para luchar contra la discriminación, la intolerancia y el racismo por motivos culturales.

Esta opción educativa no está diseñada exclusivamente para aulas que presenten pluralidad de culturas, sino para cualquier entorno docente (tal y como hemos expuesto en las páginas anteriores), pues la educación en el respeto y en el diálogo es una pieza clave para la convivencia democrática en una Europa tan diversa como la nuestra.

Para desarrollar la Unidad Didáctica de este Trabajo de Fin de Máster hemos optado por la enseñanza de la Edad Media, ya que es un periodo con una carga actual fuertemente negativa centrada en el enfrentamiento entre culturas, lo cual debíamos de matizar. Para que exista la guerra es necesaria antes la paz y está claro que las guerras en la Edad Media no tuvieron una duración continua, lo que nos sugiere la existencia de un diálogo posterior para llegar de nuevo a la paz. Con esta Unidad Didáctica hemos pretendido también que el alumnado sea consciente de la subjetividad de la información y desarrolle un pensamiento crítico que impida que en el futuro se conviertan en ciudadanos socialmente manipulables. Entendemos que el diálogo, la empatía y el espíritu crítico, los cuales pretendemos desarrollar con este Trabajo de Fin de Máster, son la base para una sociedad democrática donde todos caben.

Como acabamos de ver la Interculturalidad es perfectamente aplicable a la enseñanza de la Edad Media y puede extrapolarse a cualquier otro periodo histórico, constituyendo la principal herramienta para evitar el etnocentrismo y la discriminación. Por ese motivo, el empleo de la Interculturalidad vinculada a la docencia de cualquier asignatura y más concretamente de la asignatura de Geografía e Historia debe ser una prioridad para los centros de Educación Secundaria de nuestro país.

## 8.BIBLIOGRAFÍA

- Abdelkader Kaben (2009): El docente como mediador intercultural. *Actas del Taller Literaturas Hispánicas y ELE*. Instituto Cervantes de Orán, 131-137.
- Alcocer Cuevas, M. (2017): *El populismo y los movimientos nacionalistas, racistas y xenófobos, una propuesta de mejora*. Trabajo fin de grado dirigido por J. C. de Bartolomé Cenzano. Facultad de Administración y Dirección de Empresas. Universidad Politécnica de Valencia.
- Aparicio Gervás, J. M. y M. A. Delgado Burgos (2014): *La educación intercultural en la formación universitaria europea y latinoamericana*. Segovia.
- Bernabé Villodre, M. (2012): Pluralidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. *Revista educativa Hekademos*, 11, 67-76.
- Canto Ortiz, J. M., F. Perles Novas y J. San Martín García (2012): Racismo, dominación social y atribuciones causales de la pobreza de los inmigrantes magrebíes. *Boletín de Psicología*, 104, 73-86.
- Carretero García, B. (2012): *La interculturalidad en las aulas. Una visión de los últimos 50 años*. Trabajo fin de máster dirigido por A. Palacios Ortega. Facultad de Educación. Universidad Internacional de La Rioja.
- Corral Lafuente, J. L. (2012): La manipulación de la Historia. *Asociación de Exparlamentarios de las Cortes de Aragón*, 50, 3-12.
- Delgado, M. y A. Boza (2010): Iniciativas en educación intercultural para el fomento de la inclusión escolar. *Educación y Diversidad*, 4, 137-152.
- Díe Olmos, L. coord. (2012): *Aprendiendo a ser iguales*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Fernández-Borrero, M. A. y O. Vázquez-Aguado (2014): La sensibilidad intercultural en población autóctona, análisis tipológico de la realidad andaluza. *Revista Internacional de Estudios migratorios*, 4, 145-176.
- Fernández Soto, C. (2012): Cortometrajes para trabajar la comunicación intercultural. La trilogía de cortometrajes "Mundo mestizo" de Javier San Román. *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, 1, 53-60.
- García, I, P., Pérez, M. y Patiño, A. (2008): La educación intercultural en las aulas multiculturales de la comunidad de Madrid: una brecha entre la teoría y la práctica. *Segundas Lenguas e Inmigración en red*, 1, 60-71.

- Garrote Rojas, D., J. A. Arenas Castillejo y S. Jiménez-Fernández (2018): Educación Intercultural en el aula. *Revista Prisma Social*, 22, 326-345.
- González García E. (2011): La Interculturalidad: implicaciones educativas. *Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía*. Granada: Instituto de Migraciones.
- Leiva Oliveinza J. J. (2008): Interculturalidad, gestión de la convivencia y diversidad cultural en la escuela: un estudio de las actitudes del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 1-14.
- Leiva Oliveinza J. J. (2010): Educación Intercultural y convivencia desde la perspectiva docente. Profesorado. *Revista de currículum y formación de profesorado*, vol. 14, 3, 251-274.
- Leiva Oliveinza J. J. (2012): La formación en educación intercultural del profesorado y la comunidad educativa. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 8-31.
- Leiva Oliveinza (2013): La interculturalidad a través de las TIC: un proceso de aprendizaje en red. *Revista DIM*, 25 1-13.
- López Cuesta, B. y M. Tuts (2012): *Orientaciones para la práctica de la educación intercultural*. Madrid.
- López Gómez, E. y E. Pérez Navío (2013): Formación permanente del profesorado y práctica docente intercultural: contenidos actitudinales y complementariedad competencial. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, vol. 6, 12, 32-42.
- Monteira Arias, I. (2013): Etnocentrismo e instrumentalización política de la historia y el arte medieval en el ámbito académico. *Diagonal, Fuera de clase*, 15-12-2013.
- Pindl, T. (2018): Ramon Llull, protagonista del diálogo intercultural. *Medievalia*, 50 (extraído de *Medievalia*, 26, 1997) 46-60.
- Ramajo Rodríguez, M. (2016): *Los nacionalismos en España y sus paradigmas*. Trabajo fin de grado dirigido por P. Calvo Caballero. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Valladolid.
- Rodrigo Alsina, M. (2001): Comunicación Intercultural. *Estudios de comunicación*, 0, 219-230.
- Rodríguez Molina, J. (2007): *La vida de moros y cristianos en la frontera*. Alcalá la Real: Alcalá Grupo Editorial.

- Rojas Ruiz, G. (2003): Estrategias para fomentar actitudes interculturales positivas en el aula. *Aldaba: revista del Centro Asociado a la UNED de Melilla*, 29, 71-88
- Rubio Bartolomé, I. (2013): *La educación intercultural en infantil como seña de identidad de una educación igualitaria y equitativa*. Trabajo fin de grado dirigido por M. Valbuena Barrasa. Escuela de Magisterio. Universidad de Valladolid.
- Sabaté i Curull, F. (1997): La Edad Media en nuestro presente. *Íber*, 14.
- Salicrú i Lluch, R. (2007): La diplomacia y las embajadas como expresión de los contactos interculturales entre cristianos y musulmanes en el Mediterráneo occidental durante la Baja Edad Media. *Estudios de Historia de España*, 9, 77-106.
- Sarmiento Santana, M. (2007): *La enseñanza de las matemáticas y las Ntic. Una estrategia de formación permanente*. Tesis dirigida por A. P. González Soto. Universitat Rovira i Vigili.
- Tejado Montero, L. (2014): *Claves para la Educación Intercultural*. Madrid: FETE-UGT.
- Trinidad Muñoz, A. (2002): Un proyecto sobre educación e interculturalidad. Congreso *Interculturalidad y educación*, 128-131.
- Tuts, M. (2012): *Aptitudes psicosociales del profesorado para la educación intercultural: De lo que ves depende lo que quieres cambiar*. Madrid: FETE-UGT.
- Zlobina, A. y D. Páez (2018): Aculturación y comunicación intercultural: el caso de inmigración en España. *CECS-Publicações*, 37-59.

## 9. APÉNDICES

### 9.1. Actividades

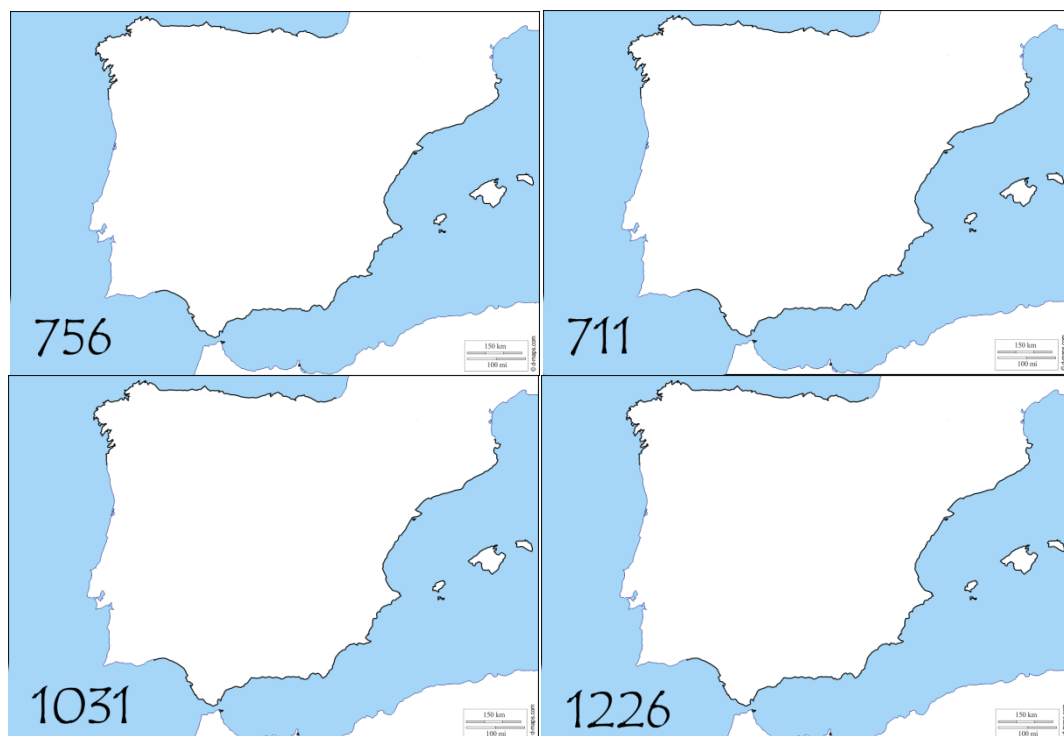
Sesión I (11 de noviembre)

#### 1. Mapas mudos

Marca en el mapa el origen del Islam y su avance hacia Occidente. Sitúa ciudades y territorios.



Marca en los mapas los gobiernos musulmanes y cristianos según las fechas.



## 2. Las fuentes Subjetivas

### Lee, compara y comenta.

- ❖ Abulbeca de Ronda (ss. XII-XIII): Abu al-Baqa Salah al-Rondi, fue un poeta andalusí nacido en la ciudad de Ronda. Escribió, entre otros poemas, "Qasidah" (de la que reproducimos un fragmento) donde se lamenta de las consecuencia de las guerras.
- ❖ Jorge Manrique (s. XV): fue un poeta y caballero originario de Segura de la Sierra que luchó en contra y a favor de los Reyes Católicos. Su obra más representativa es "Coplas a la muerte de su padre" donde trata la fugacidad de la vida.

Cuanto sube hasta la cima  
desciende pronto abatido  
a lo profundo.  
¡Ay de aquél que en algo estima  
el bien caduco mentido  
de este mundo!  
En todo terreno ser  
sólo permanece y dura  
el mudar.  
Lo que hoy es dicha o placer  
será mañana amargura  
y pesar.  
Es la vida transitoria  
un caminar sin reposo  
al olvido;  
plazo breve a toda gloria  
tiene el tiempo presuroso  
concedido.

Abulbeca de Ronda, s. XIII.

Recuerde el alma dormida,  
avive el seso y despierte  
contemplando  
cómo se pasa la vida,  
cómo se viene la muerte  
tan callando,  
cuán presto se va el placer,  
cómo, después de acordado,  
da dolor;  
cómo, a nuestro parecer  
cualquiera tiempo pasado  
fue mejor.

\*\*\*

Nuestras vidas son los ríos  
que van a dar en la mar,  
que es el morir;  
allí van los señoríos  
derechos a se acabar  
y consumir;  
allí los ríos caudales,  
allí los otros medianos  
y más chicos,  
y llegados, son iguales  
los que viven por sus manos  
y los ricos.

Jorge Manrique, s. XV.

### 3. Crisol de Culturas

Marca la casilla correcta



**Judaísmo**

**Cristianismo**

**Islam**

|                                              |   |   |   |
|----------------------------------------------|---|---|---|
| Su religión es monoteísta                    | X | X | X |
| Su libro es la Biblia                        |   | X |   |
| Su libro es la Torá                          | X |   |   |
| Su libro es el Corán                         |   |   | X |
| Su día santo es el sábado                    | X |   |   |
| Tienen prohibido comer sangre y cerdo        | X |   | X |
| Las mujeres pueden ser sacerdotisas          |   |   |   |
| Su día santo es el viernes                   |   |   | X |
| Veneran a santos                             |   | X | X |
| Su calendario es lunar                       | X |   | X |
| Son llamados muladíes                        |   |   |   |
| Su calendario es solar                       | X | X |   |
| Tienen prohibido representar figuras humanas | X |   | X |
| Pueden beber alcohol                         | X | X |   |
| Perseguido por otra cultura                  | X | X | X |
| Su día santo es el domingo                   |   | X |   |
| Son llamados mozárabes                       |   |   |   |

## Taller de escritura

Utiliza los caracteres hebreos, góticos y musulmanes para formar palabras.



|     |     |         |
|-----|-----|---------|
| ب b | ش š | ه h     |
| ت t | ف f | و w     |
| ج ħ | ك k | ء a,i,u |
| د d | ل l | ي y,ī   |
| ز z | م m | ر r     |
| س s | ن n |         |

## Cálculo del calendario

Transformas fechas del calendario gregoriano al calendario de la Hégira y viceversa con ayuda de estas fórmulas:

$$\text{Año gregoriano} = 0,970229 \times \text{año de la Hégira} + 621,5643$$

$$\text{Año de la Hégira} = 1.030684 \times (\text{año gregoriano} - 621,5643)$$

## 4. Un día en Baisa

Trabaja en clase el siguiente texto intercultural:

Año 1155. La vida en Baisa ha mejorado con el fin del gobierno almorávide. Cosas que antes estaban prohibidas vuelven a permitirse: la música resuena de nuevo, alegre, en las plazas y en los patios, los jóvenes y los viejos ejercitan sus mentes con el noble juego del ajedrez y la cultura vuelve a fluir en un provechoso caudal de ideas entre sabios judíos, cristianos y musulmanes que por vez primera exponen sus pensamientos en igualdad. Prueba de ello es el sabio granadino Abd Allah b. Sahl al-Gauchah Nafij que se ha asentado en Baisa huyendo del fanatismo religioso. Su fama se extiende por toda al-Andalus y el Orbe Cristiano, y la profundidad de sus razonamientos causa la admiración entre los estudiosos de las tres confesiones. La almunia que Abd Allah b. Sahl tiene a los pies de la muralla recibe un incesante goteo de discípulos deseosos de escuchar sus reflexiones. Aunque las visitas que más agradece son las que le hacen los clérigos de la iglesia de San Isidoro. Con ellos conversa sobre matemáticas, filosofía y ciencias, sentados en cómodos cojines sobre mullidas alfombras de lana, disfrutando de las vistas que regalan los jardines, poblados de almeces y moreras, cipreses y palmeras. Los trinos de los vencejos resuenan en el gran azul y dentro de la casa hablan en paz las religiones.

(Francisco J. Galán Hervás, "Historia de Baeza")

## 5. Modelo ideal de ciudad

Utilizando el editor de mapas del juego de estrategia "Age of Empires II" vamos a crear una ciudad típicamente musulmana y otra cristiana. Relaciónalas con su entorno.



## 6. Nuestra ciudad medieval

Comenta los siguientes apartados con la ayuda de las explicaciones de tus compañeros y compañeras.



La Religión:

---

---

---

---



La Artesanía:

---

---

---

---



La agricultura y la ganadería:

---

---

---

---



El comercio:

---

---

---

---



La defensa:

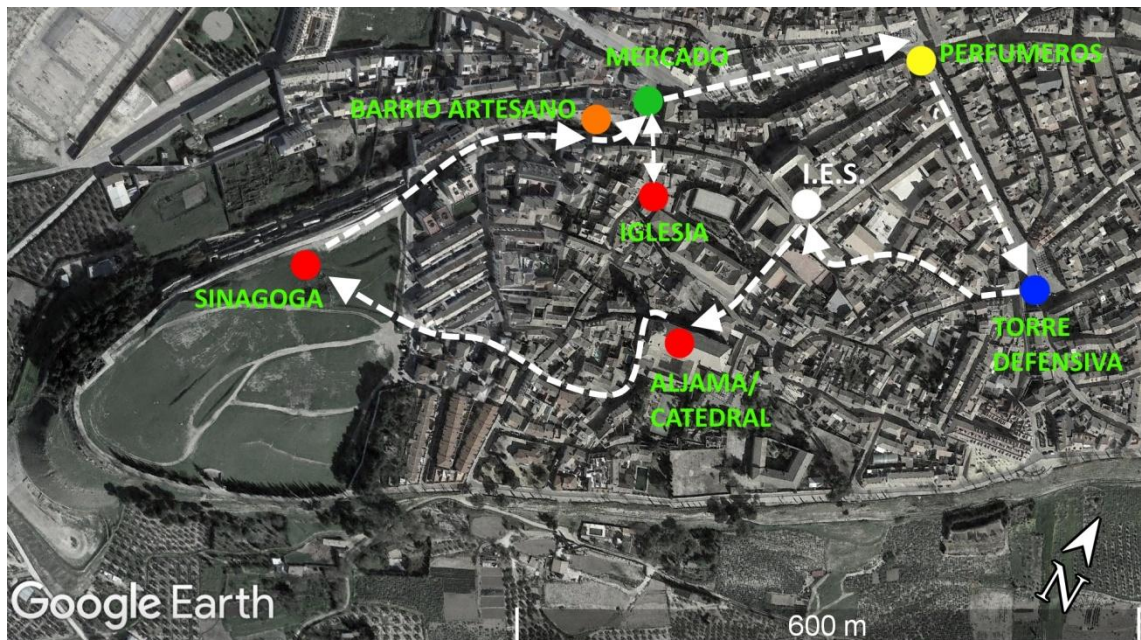
---

---

---

---

Recorrido de la visita:



## 7. Constructores andalusíes

Extiende la plastilina con ayuda del rodillo y recorta formas geométricas utilizando los moldes aportados por el docente. Combina las formas a tu gusto y pégalas sobre la cartulina blanca formando alicatados de estilo nazarí.

| Avión 1 | Hueso | Pajarita | Pétalo |
|---------|-------|----------|--------|
|         |       |          |        |
|         |       |          |        |
|         |       |          |        |
|         |       |          |        |

Esquemas compositivos nazaríes ([plasvisual.blogspot.com](http://plasvisual.blogspot.com)).

## 8. Al-Bayyāsī: El Baezano

Lee detenidamente, ordena las viñetas y rellena los bocadillos de forma coherente.

En enero de 1224 murió el califa Yūsuf II, hijo de al-Nāṣir el de Las Navas, por una cornada de una vaquilla. Lo sucedió su tío abuelo 'Abd al-Wāḥid al-Majlū', pero a los dos meses se sublevó contra él un hermano de al-Nāṣir llamado 'Abd Allāh al-'Ādil que se autoproclamó califa.

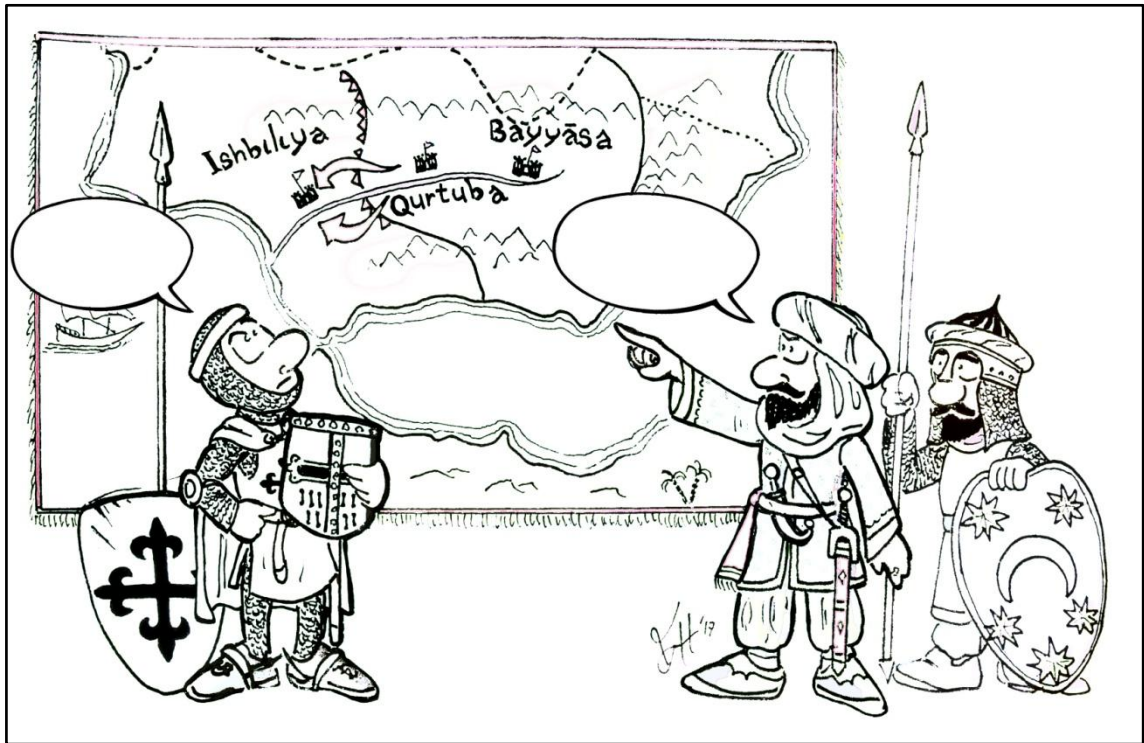
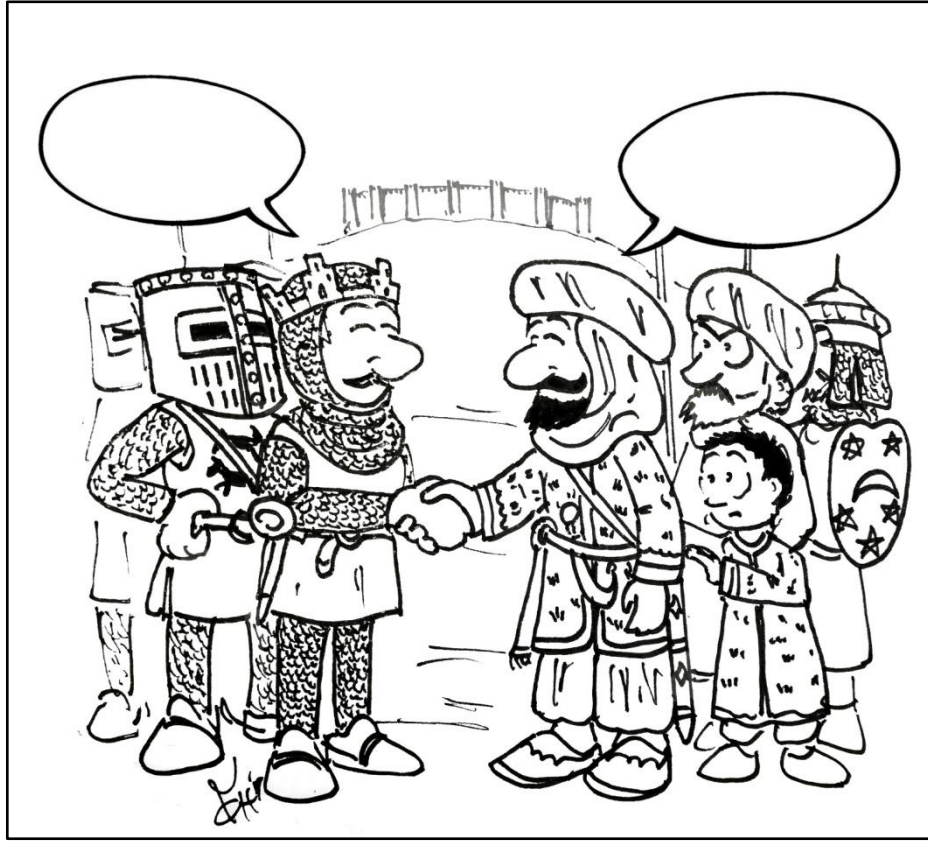
En esos momentos gobernaba la capital de al-Andalus (Ishbiliya, Sevilla) un príncipe almohade nieto de califas, llamado 'Abd Allāh al-Bayāsī, conocido como "el Baezano" por haber nacido en esta ciudad. A pesar de haber reconocido a al-'Ādil (su primo segundo) como califa, pronto surgieron desavenencias entre ambos que motivaron la sublevación de al-Bayāsī desde su ciudad natal. Aquí fue proclamado califa con el nombre de al-Zafir ("el ganador de la victoria") y en septiembre de 1224, en el castillo de Burğ al-Ḥamma (Baños de la Encina), firmó un pacto de amistad con Fernando III, rey de Castilla y le entregó a su hijo Adelmón para que viviera en la corte cristiana. Con ayuda castellana fue sometiendo una gran parte de al-Andalus, y su califato se extendió desde Quesada hasta el Aljarafe sevillano y desde Granada hasta el norte de Despeñaperros.

En 1225, el Califa al-Zafir al-Bayāsī le prometió al rey castellano Fernando III los castillos de Salvatierra (en Ciudad Real), Burğ al-Ḥamma (Baños de la Encina) y Capilla (en Badajoz) y le cedió temporalmente el de Bayyāsa (Baeza) como muestra de su palabra hasta que éste recibiera los anteriormente citados. Los monjes guerreros de la Orden de Calatrava ocuparon la fortaleza de Bayyāsa (Baeza).

A primeros de 1226, el Califa al-Zafir al-Bayāsī atacó Ishbiliya (Sevilla) con su ejército de musulmanes y cristianos, pero fue derrotado y retornó a Qurṭuba (Córdoba). Los cordobeses, alentados por los enemigos de al-Bayāsī, planearon una sublevación para darle muerte por ser amigo de los cristianos, pero el califa, alertado, salió de la ciudad para refugiarse en Ḥiṣn al-Mudawwar (Almodóvar del Río), donde fue asesinado por su propio visir Ibn Burāq.

(Francisco J. Galán Hervás, "Historia de Baeza")







Las viñetas anteriores son obra del autor de este TFM.

\*\*\*

Expresa una conclusión:

¿Qué fue para ti la Edad Media y qué enseñanzas sacas de ella?

## 9.2. Documentos

Documentación relativa a la actividad "Mi ciudad medieval":



**INFORMACIÓN Y PERMISO DE SALIDAS DE GRUPOS CLASE PARA  
ACTIVIDADES EDUCATIVAS PROGRAMADAS FUERA DEL CENTRO  
DENTRO DE LA LOCALIDAD DE BAEZA.-**

D./D<sup>a</sup> Francisco J. Galán Hervás, con  
D.N.I.: 15513007 como profesor/a del IES Santísima Trinidad de Baeza;  
informa y solicita permiso para realizar una salida del centro en la localidad  
de Baeza con el/los grupo/s 2º de ESO para la  
realización de una actividad educativa denominada  
Ntra. ciudad medieval incluida en la programación de educativa de su  
Departamento y/o contemplada en el Plan Anual de Centro. La actividad  
concreta y el listado de alumnos participantes se detallan a continuación:

|                                                 |                                                                  |
|-------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| Nombre de la actividad                          | <u>Nuestra ciudad medieval</u>                                   |
| Lugar/es de visita                              | <u>Centro histórico de Baeza y<br/>Torre de la Pta. de Úbeda</u> |
| Fecha de la actividad                           | <u>20 de noviembre</u>                                           |
| Hora de comienzo                                | <u>9:15</u>                                                      |
| Hora de regreso                                 | <u>10:15</u>                                                     |
| Profesorado<br>acompañantes (ratio<br>max.1:20) |                                                                  |
| Nivel/es y grupo/s<br>asistentes                | <u>2º de ESO</u>                                                 |
| Número de alumnados<br>total                    | <u>20</u>                                                        |

En Baeza a..... de..... De 201...

Fdo:.....

Cargo educativo:.....

\* Entregar al responsable de actividades extraescolares antes de la realización de la salida

*Actividades Extraescolares*

Permiso para realizar la salida de campo (iessantisimatrinidad.es).



Modelo de examen:

**EXAMEN "La Edad Media a través de la Interculturalidad"**

Nombre y apellidos: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

\* Las faltas ortográficas serán penalizadas con -0,1 puntos de la nota.

1. Define los siguientes términos (2 puntos)

Interculturalidad:

Hégira:

Calendario gregoriano:

Mozárabe:

Muladí:

Aljama:

Zoco:

Alquería:

Sinagoga:

Valí:

2. Utilizando el mapa, escribe lo que sepas sobre la expansión del Islam hacia Occidente (2 puntos)



Examen de la Unidad Didáctica, página 1.

3. Escribe lo que sepas sobre la presencia del Islam en la Península Ibérica ¿Cuándo se produjo? ¿Cómo fue la relación con los territorios vecinos de cultura distinta? (3 puntos)

4. Los fenómenos de la maurofilia y la cristianofilia: definición, origen, causa y consecuencias (2 puntos)

5. Ventajas y desventajas (si las hubiera) de la Interculturalidad, usando como modelo lo aprendido en esta unidad didáctica (1 punto)

Examen de la Unidad Didáctica, página 2.