

Centro de Estudios de Postgrado

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



UNIVERSIDAD DE JAÉN

Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

LOS REYES CATÓLICOS A TRAVÉS DEL NACIONALISMO ESPAÑOL

Alumno/a: Alba Pulido, Mari Carmen

Tutor/a: Prof. D. Alba de la Cruz Redondo
Dpto: Didáctica de las Ciencias Sociales

Junio, 2020

RESUMEN Y PALABRA CLAVE

Resumen

Este Trabajo Fin de Máster tiene por objeto analizar la relación entre el reinado de los Reyes Católicos, contenido curricular integrado en la Enseñanza Secundaria Obligatoria, y el uso que se ha hecho de este período histórico para situar el origen de la “nación española”. Con este propósito, se hará un recorrido por la enseñanza de la Historia de España desde la óptica del nacimiento del nacionalismo español en el siglo XIX hasta nuestros días. En base a este estudio se propondrá un nuevo modelo de unidad didáctica entorno a la monarquía de los Reyes Católicos, que apuesta por un modelo educativo multicultural abanderado por los principios de libertad, igualdad y solidaridad.

Palabras clave: reinado de los Reyes Católicos, Enseñanza Secundaria Obligatoria, nacionalismo español, enseñanza de la Historia de España, siglo XIX, unidad didáctica, multicultural, libertad, igualdad, solidaridad.

Abstract

This Final Master Project is aimed at analysing the relationship between the reign of the Catholic Monarchs, curricular content integrated in Compulsory Secondary Education and the use made of this historical period to place the origin of the “Spanish nation”. With this purpose, a tour will be made of the teaching of the History of Spain from the perspective of the birth of Spanish nationalism in the 19th century to the present day. Based on this study, a new model of didactic unit will be proposed around the monarchy of the Catholic Kings, which is committed to a multicultural educational model championed by the principles of freedom, equality and solidarity.

Key words: the reign of the Spanish Catholic Kings, Compulsory Secondary Education, Spanish nationalism, teaching of the History of Spain, 19th century, didactic unit, multicultural, freedom, equality, solidarity.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	4
2.OBJETIVOS.....	6
3.ESTADO DE LA CUESTIÓN Y FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA DEL TEMA ELEGIDO.....	7
4.LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE ESPAÑA EN LOS MANUALES: DESDE EL SIGLO XIX HASTA NUESTROS DÍAS.....	12
4.1. Antecedentes.....	12
4.2. La construcción de la identidad nacional española.....	13
4.3. La Historia al servicio del Estado.....	14
4.4. De los primeros manuales de Historia de España hasta la Restauración	15
4.5. De la Restauración hasta la Ley General de 1970.....	19
4.6. De la Ley General de Educación de 1970 hasta nuestros días.....	22
 5. DE LA NECESIDAD DE HACER UNA HISTORIA DE ESPAÑA AL SERVICIO DE LOS CIUDADANOS.....	 25
6.PROYECCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA REYES CATÓLICOS.....	28
6.1. Legislación básica de referencia.....	28
6.2. Adscripción a una etapa, ciclo y nivel educativos.....	29
6.3. Contextualización del centro escolar.....	30
6.4. Aspectos psicológicos y pedagógicos del alumnado y de la enseñanza. Contextualización del aula.....	31
6.5. Elementos curriculares básicos: objetivos, competencias, contenidos, metodología (actividades), evaluación (criterios, indicadores, estándares de aprendizaje).....	32
6.5.1. <i>Objetivos</i>	33
6.5.1.1. Objetivos Generales de ESO.....	33
6.5.1.2. Objetivos de Área: Geografía e Historia.....	34
6.5.1.3. Objetivos específicos de la unidad didáctica.....	35
6.5.2 Competencias clave.....	35
6.5.3 Contenidos.....	38

6.5.4 Elementos transversales.....	40
6.5.5 Metodología didáctica.....	41
6.5.6. <i>Evaluación</i>	58
6.5.6.1 Criterios de evaluación.....	59
6.5.6.2 Estándares de aprendizaje.....	60
6.5.6.3. Técnicas e instrumentos de evaluación.....	60
6.5.7. Mapa de desempeño.....	66
6.5.8. Elementos curriculares complementarios: medidas para atender al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ANEAE), interculturalidad y otros.....	67
7.CONCLUSIONES.....	68
8.BIBLIOGRAFÍA.....	71
9.ANEXOS.....	76

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Como se ha avanzado con anterioridad, el fin último de este Trabajo Fin de Máster es presentar una Unidad Didáctica de los Reyes Católicos tratada en la medida de lo posible desde la óptica de nuestra época, principios del siglo XXI, donde lo nacional tiene que convivir con distintas realidades, esto es, la regional y la global, en el seno de un fenómeno de globalización en constante expansión, y donde debemos ser conscientes de que, además de un “nosotros” o “nuestro”, existen un “ellos” o un “suyo”, que no tienen por qué ser excluyentes entre sí, sino que deben ser entendidos como complementarios de un todo rico y diverso. Por ello, considero que el punto de partida de este Trabajo ha de poner sobre la mesa el debate actual que hay en torno a la cuestión del nacionalismo, ya sea español (caso que nos ocupa) o de otra índole, como el catalán o el vasco (por citar los más polémicos) para, a continuación, desmenuzar el tema del nacionalismo español que, desde su génesis, se ha venido a justificar en las disciplinas sociales de Geografía e Historia, usando como medio propagandístico dichos saberes. Y es que la instrumentalización que se ha hecho de tales disciplinas nos muestra una inequívoca tendencia, la de la politización del sistema educativo. De este modo, en la evolución del curriculum escolar desde su nacimiento hasta nuestros días, éste ha estado sometido a la potestad exclusiva del partido gobernante de turno, no siendo entendido como la verdadera política de Estado que debería de ser. La Historia ha servido de mecanismo de justificación social, política o cultural, de hecho, su concepción ha sido vista como un conocimiento meramente erudito o acumulativo, susceptible de transmisión memorística que perpetúa un saber único e inalterable.

Así pues, nos encontramos con manuales de texto de Historia que no están concebidos para formar ciudadanos críticos y reflexivos, sino patriotas: ciudadanos obedientes del Estado, bajo un signo político determinado. A este respecto, y en base a una sociedad de dimensiones globalizadas, se ha de entender la Historia como herramienta indispensable de los futuros ciudadanos de modo que les sirva para comprender la sociedad en la que viven y sus procesos de transformación. Como vemos, para Sánchez (1991) el propósito de la Historia en cuanto disciplina escolar, ha de estar enfocado al desarrollo en el alumno de una capacidad de análisis histórico crítico-racional del presente desde la comprensión y el respeto a los demás, evitando juicios de valor sesgados.

Sin embargo, y en relación a este Trabajo de Fin de Máster, hay que hacer hincapié en el hecho de que, a la hora de abordar la temática de los Reyes Católicos, aún en los años 90 del siglo XX todavía podemos encontrar manuales de Historia de España donde la unión de los reinos de Castilla y Aragón es vista como el inicio de “España”, entendida ésta como Estado-nación o simple nación (conceptos éstos complejos y polisémicos que confunden hasta nuestros coetáneos). Tanto es así, que un tercio de siglo después, los manuales escolares pese a mostrar cierta renovación historiográfica, insistiendo reiteradamente en la naturaleza dinástica de la unión de los Reyes Católicos, aún presentan una cartografía que individualiza “España” desde el siglo XVI e imágenes de pintura histórica nacional del siglo XIX.

En consecuencia, y al calor del debate en torno a la cuestión territorial y los nacionalismos, cuestión ésta de plena actualidad, se hace necesaria la tarea de

repensar y de mirar el período de los Reyes Católicos desde otro prisma. No se trata en modo alguno de enseñar y transmitir una narración histórica en clave nacionalista, convenientemente hilvanada para ser usada como arma arrojada por los distintos partidos políticos.

Por todo ello, en este trabajo se analizará la enseñanza de la Historia de España en los manuales de texto hasta la actualidad, y en particular el tema de los Reyes Católicos, lo que nos ofrecerá una lectura del período histórico de los Reyes Católicos “narrado” históricamente en base al nacionalismo español. Precisamente, porque ha tenido tanta repercusión el discurso histórico del nacionalismo español, que aún hoy en día encontramos evidentes contradicciones entre el contenido académico de los manuales y la narrativa nacional española. Y cómo no podía ser de otro modo, se concluirá este gran bloque del Trabajo de Fin de Máster con la justificación epistemológica del mismo. A continuación, se procederá a materializar la proyección de la unidad didáctica planteada, teniendo siempre en cuenta la legislación establecida como punto de partida en torno al cual se desarrollarán los puntos básicos de la unidad. Este segundo bloque concluirá asimismo con las conclusiones obtenidas fruto de la elaboración de este Trabajo Fin de Máster. Los últimos dos apartados contendrán la bibliografía y los anexos con imágenes del material que se le facilitaría al alumnado.

2. OBJETIVOS

Los objetivos globales en torno a los cuales se articula este Trabajo de Fin de Máster son los siguientes:

- Analizar la relación entre el reinado de los Reyes Católicos, y el uso que se ha hecho de este período histórico para situar el origen de la “nación española”.
- Proponer una unidad didáctica centrada en el período histórico de los Reyes Católicos donde el alumnado sea capaz de desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo al tiempo que genere un aprendizaje significativo del tema expuesto mediante el aprendizaje cooperativo y el uso de las TICS.

Los objetivos específicos del Trabajo de Fin de Máster son los siguientes:

- Contextualizar el punto de partida de la cuestión que nos ocupa, esto es, partir del debate que se ha generado en torno al nacionalismo español (sin olvidar la existencia de otros nacionalismos como pueden ser el catalán o el vasco) que, una vez más ha hecho uso de la unión dinástica de los Reyes Católicos como medio para legitimar su razón de ser.
- Analizar el período histórico de los Reyes Católicos como instrumento legitimador concebido para construir la llamada “nación española”, para unos existente desde tiempos atávicos y para otro fruto de la Constitución de 1812 (por lo que respecta al presente Trabajo de Fin de Máster, se tomará dicha fecha como referente para hablar oficialmente de la “nación española”).
- Apreciar la complejidad y polisemia en torno a conceptos básicos para este Trabajo Fin de Máster, tales como “nación” “Estado-nación” o “nacionalismo”.
- Realizar un recorrido por los manuales de Historia desde su génesis hasta la actualidad analizando la importancia que se le ha concedido a los Reyes Católicos teniendo como eje vertebrador el nacionalismo español.
- Reflexionar sobre el papel que ha desempeñado el historiador en la narrativa histórica tratada, así como poner de manifiesto la necesidad de adaptar el curriculum educativo a la realidad histórica en la que se hayan inmersos los ciudadanos y ciudadanas del siglo XXI.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA DEL TEMA ELEGIDO

Es innegable que el debate nacional no ha dejado de ser una constante desde que, en la misma acta de nacimiento de España como Estado-nación en las Cortes de Cádiz, se plantearon distintos modelos para organizarse como territorio y sociedad y para desplegar desde ambas variables el principio de representación. Aún hoy en día, en el debate político, el cómo es o debería ser España, constituye uno de los aspectos más controvertidos y espinosos a tratar. En este sentido el historiador sigue desempeñando importantes funciones desde el siglo XIX, al cambiar o incluir nuevos argumentos en una dirección u otra (Pérez Garzón, 2000, pp.24-25). En los libros generales de historia de España más recientes, (...), persiste y subyace el debate no resuelto sobre la articulación entre el Estado y el nacionalismo impulsado desde ese mismo Estado, problema que además se agrava cuando dicho Estado se confunde y equipara con la monarquía para remontarlo hasta los siglos visigodos o reinado de los Reyes Católicos. Nos encontramos pues, en una España, nación constituida desde la propia tendencia expansiva, que impulsó al propio Estado-nación creado en las Cortes de Cádiz a constituirse en la única y válida realidad nacional, pero que en su despliegue histórico no logró o bien incluir, o bien suprimir, las demás expresiones convergentes.

Fruto de todo ello y más de doscientos años después, es la existencia de amplios sectores situados al margen, o enfrentados a la cuestión nacional española desde un modelo de estado descentralizado y autonómico. La Constitución de 1978 parecía haber resuelto el problema, al menos en apariencia: España era definida como una única nación, y por lo tanto como único titular de la soberanía, pero el derecho a la autonomía de las “regiones y nacionalidades” era igualmente sancionado en términos normativos. Desde entonces y hasta la actualidad, la España democrática ha experimentado una notable transformación de su estructura territorial, que la ha llevado a convertirse en uno de los Estados más descentralizados de Europa y del mundo (Núñez Seixas, 2010).

De modo que nos encontramos con que casi un 55% del presupuesto público del Estado es gestionado en la actualidad por las 17 Comunidades Autónomas. No sólo eso, sino que, junto a la autonomía regional, existe también una política y legislativa, que en algunos casos (véase Navarra y País Vasco) es también una plena autonomía financiera.

La solución constitucional de 1978 al problema, esto es, encajar la plurinacionalidad del Estado en una fórmula mononacional del mismo, no fue plenamente satisfactoria para casi nadie. Por un lado, los nacionalismos sin Estado (catalán, vasco, pero también con fuerza inferior el gallego), tenían y tienen por objetivo, la transformación de España en un Estado plurinacional, en el que las *auténticas* naciones (España o Castilla, Galicia, Cataluña o los Países Catalanes, y el País Vasco comprendiendo a Navarra y eventualmente los territorios vascos de Francia) deberían ser sujetos soberanos que

decidiesen libremente el conformar un Estado (con)federal y plurinacional o eventualmente seguir su propio camino como entidades políticas independientes.

En torno a la cuestión territorial referida previamente, se ha asistido a un desarrollo extraordinario en lo que a la producción bibliográfica se refiere. Para el caso del nacionalismo español, de un tiempo a esta parte, se puede registrar un aumento en el volumen de publicaciones enfocadas a su estudio, gran parte de las cuales, bajo directrices antropológicas o culturales, contrarrestando así la pervivencia franquista, dentro de un ámbito más extenso como es el europeo-occidental.

El hecho de que la Asociación de Historia Contemporánea haya dedicado en su revista *Ayer* un dossier a la “Nacionalización en España” demuestra hasta qué punto está en alza el nacionalismo español como tema de estudio.

Cabe mencionar en la misma dirección, la labor de un grupo de trabajo del Departament d’Història Contemporània de la Universitat de València, bajo la dirección de Ismael Saz, donde los procesos de construcción nacional tanto en nuestro país como en el continente europeo han sido objeto de estudio en diversos proyectos por más de una treintena de expertos en este campo. Si bien, el caso español ha sido el referente central a seguir por la mencionada universidad valenciana, la perspectiva comparada ha sido una constante. *Nación y nacionalización* es el título de un tomo colectivo donde se ve reflejado el trabajo comparatista del que hablábamos desde el ámbito europeo, en el que se integran de manera reelaborada algunas de las ponencias celebradas en un congreso internacional en Valencia (Archilés/García Carrión/ Saz 2013).

Un papel especial desempeñó la obra de José Álvarez Junco *Mater dolorosa. La idea de España en el siglo XIX*, aparecida en Madrid en 2001; obra que a principios de la segunda década del siglo XXI se sigue nombrando y consultando en los estudios que abundan acerca de la cuestión nacionalista, precisamente por su irrupción en la contienda identitaria que se desarrolla a finales del siglo XX y principios del siguiente.

También el tomo colectivo *España Res publica*, compilado por Pere Gabriel, Jordi Pomés y Francisco Fernández Gómez (2013), ofrece por sus características añade una nota comparativa a las obras presentadas hasta el momento: ahonda de manera precisa en el estudio del proceso de nacionalización española de los siglos XIX y XX.

Una obra excepcional por varios motivos, entre ellos su monumentalidad, es *Historia de la nación y del nacionalismo español* (2013). El tomo colectivo que consta de más de 1.500 páginas, ha sido dirigido por Antonio Morales Moya, Juan Pablo Fusi Aizpurúa y Andrés de Blas Guerrero. En él han intervenido concretamente 48 reputados especialistas en la historia de los nacionalismos. Este ambicioso tomo se va a iniciar con los “orígenes mitológicos de España”, continúa con las Edades Media y Moderna, concluyendo en la actualidad más reciente. Los diferentes puntos de vista acerca de la nación española van a ser recogidos y analizados rigurosamente.

La existencia de una serie de elementos comunes rastreables al menos desde la época de los Reyes Católicos, que darán cohesión al colectivo que más tarde sería la nación española, es defendida por los mencionados escritores, sin embargo, cabe destacar que no forman parte del grupo de los que predicán una nación perenne, para quienes

las raíces de la nación española se podrían remontar a diversos momentos claves de la historia desde al menos la Antigüedad.

Es innegable que el tema del nacionalismo español, así como de la nacionalización de las masas en España está obteniendo, desde hace algunos años, una mayor atención que antes por parte de los historiadores. Por otro lado, resulta también evidente que estos estudios se están elaborando sobre un marco de conocimiento más variado, que iría desde la Antropología hasta la Economía, superando los obsoletos estudios que se había realizado hasta el momento relativos a las cuestiones del nacionalismo. De esta manera, en diversos aspectos a través de un importante rejuvenecimiento en las generaciones de investigadores, cuya labor conjunta a menudo frecuente, se han superado muchas trabas de índole franquista. Además, muchos de ellos están insertos en un marco europeo, trascendiendo del ámbito puramente nacional del que hablábamos y dirigiendo su mirada al panorama internacional, enriqueciendo sus perspectivas como consecuencia de esa apertura (Bernecker, 2016).

Por otro lado, la cuestión del nacionalismo resulta polémica por cuanto ha generado sentimientos de rechazo a “lo otro”, de oposición y de odio. Materias tales como la Historia, la Geografía o la Lengua van a ser objeto de uso en la confrontación del debate de los nacionalismos. Son la fuente de ofensa. Se pone el acento en aquello que deriva en problemática y oposición.

Con el franquismo y su exacerbado nacionalismo fascista se persiguieron las lenguas vernáculas de Cataluña, Galicia y País Vasco, intentando imponer en exclusiva el castellano como instrumento nacionalizador. En conexión con nuestro presente, se observa como cualquier tipo de nacionalismo exacerbado, pretende imponerse en exclusiva. En efecto, *Imposición* y *exclusión* son las señas comunes. No se ama una u otra lengua, se odia a la otra. Se intenta su exterminio. De igual manera, y para el caso que nos ocupa, sucede con el nacionalismo español, tómese como ejemplo el intento del que en 2012 fuera ministro de Educación y Cultura, José Ignacio Wert, quién aseguró en el Pleno del Congreso que la intención de su departamento en Cataluña era “españolizar a los niños catalanes”¹.

Como se puede observar, esos mismos parámetros se aplican a la Historia y a la propia Geografía hasta crear unas generaciones educadas en el “odio” al otro, donde los términos *elección* e *inclusión* brillan por su ausencia.

A día de hoy, principios de la segunda década del siglo XXI, el debate acerca de los nacionalismos aún continúa, y no tiene visos de darse por finalizado en un futuro inmediato. Y es que la complejidad de la cuestión es tal, que incluso los términos más “básicos” no están exentos de polémica y variedad en su significado.

Llegados a este punto, conviene hacer una reflexión sobre los términos “nación” y “nacionalismo” “Estado”, “Estado-nación”. Estos términos han sido objeto de intenso y polémico debate precisamente por la complejidad y la polisemia que entrañan. De esta manera, para autores como Hobsbawm, la nación es un concepto relativamente moderno, cuyo origen no es anterior al siglo XVIII. De acuerdo con este autor, la

¹“Rajoy a Puigdemont: Cataluña es España. Somos la nación más antigua de Europa”. (20 de abril de 2016). abc.es

Recuperado de https://www.abc.es/espana/abci-rajoy-puigdemont-cataluna-espana-4854483209001-20160420024504_video.html

nación es definida como “artefacto cultural”, producido por las minorías al poder para generar respuesta en masas a su favor.(Hobsbawm, 1991, pp. 17-19). Para el británico Kedourie, el mismo término se mueve en un plano de artificialidad, son por tanto, entes artificiales productos de unas minorías intelectuales que operan al servicio del Estado (Smith, 2009, pp. 4-6; Breuilly, 2008, p. 4). Confuso para unos y criticado por otros, John Armstrong escribió *Nations before Nationalism* (1982) estudio sobre la emergencia de las naciones a partir de realidades premodernas (Moreno Almendral, 2015). Para el filósofo y antropólogo Ernest Gellner es “el nacionalismo engendra las naciones, y no a la inversa” (Gellner, 1983/2008, p. 136).

El modernismo, frente a la tradición histórico-organicista que entendía a la nación como un organismo vivo de raíces atávicas, ganaría terreno con dos obras públicas en el año 1983. Estamos hablando del libro de Benedict Anderson *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism* y el editado por Eric Hobsbawm y Terence Ranger bajo el título *The Invention of Tradition* (Moreno Almendral, 2015). El libro de Anderson resulta novedoso por cuanto introduce dos significativas aportaciones, de un lado, trata de explicar la génesis de las conciencias nacionales; por otro lado, la expansión de este concepto y el nacionalismo como aspectos fundamentales de la existencia del ser humano.

A pesar de que desde la publicación en 1990 de *Nations and Nationalism Since 1780: Programme, Myth, Reality* se ha asistido a la publicación de diversas obras contrarias a la misma, que han puesto en problemas las afirmaciones de Hobsbawm, hoy en día es uno de los textos más recomendados para introducirse en el tema. De manera generalizada existe una tendencia generalizada proclive a la corriente modernista encabezada por Anderson, frente a la organicista que confiere a la nación un origen pre-contemporáneo (Moreno Almendral, 2015).

Por su parte, Álvarez Junco en *El nombre de la cosa. Datos sobre el término nación y otros conceptos relacionados* ofrece incluso un breve repaso etimológico de la palabra nación, desde el término *natio* asociado a una comunidad de extranjeros, como aquellas comunidades que habitaban en los barrios periféricos de la Roma imperial, las llamadas *nationes*, constituidas por comerciantes sirios o por judíos de la diáspora. Ya época medieval, el vocablo *nationes* era usado en las universidades medievales para referirse a los estudiantes procedentes del extranjero, que contaban con su propio gremio. Por otro lado, las diferencias entre las comunidades lingüísticas se hacen más evidentes al entrar en decadencia la lengua latina y ganar terreno las lenguas de los pueblos invasores (Álvarez Junco, Beramendi y Requejo, 2005, p.16).

¿Qué se entiende por nacionalismo? Álvarez Junco nos presenta un amplio abanico de definiciones sobre este término, empezando por *el Diccionario de la RAE*, donde este vocablo es entendido como un vínculo de apego y pertenencia de los que son naturales de la nación a la misma.

A continuación, el autor muestra otras acepciones donde las actitudes y formas de pensamiento o corriente forman parte de su definición. De la lectura de las mismas, la concepción que se tenga de “nación” dependerá de lo que se entienda por tal, o de la corriente de pensamiento a la que esté adscrito un escritor u otro, de hecho, en base a dos grandes corrientes teóricas: la perennialista o primordialista, para la cual las

naciones son entidades longevas y de procedencia prácticamente ancestral (llegando incluso a asociarlo con la existencia de sociedades humanas), y la modernista o constructivista según la cual la nación es un producto moderno, surgido en la Edad Contemporánea, una comunidad humana que detenta la soberanía sobre un determinado territorio, se posicionarán los distintos autores.

Álvarez Junco insiste en que el término nacionalismo es un constructo o como diría Benedict Anderson en su conocida obra *Comunidades Imaginadas*, un “artefacto cultural” (2007). (Álvarez Junco, Beramendi y Requejo, 2005, p.59).

Por lo que respecta al Estado, los diccionarios ofrecen acepciones realmente poco precisas, donde la identificación con el vocablo “nación” es moneda común. El autor subraya el hecho de que existe una aceptación de la visión nacionalista del Estado, es decir, éste es dotado de artificialidad en su construcción, en contraposición con la nación que es vista como algo “natural” (Álvarez Junco, Beramendi y Requejo, 2005, pp 30-31).

En cuanto a la definición de Estado-nación, tampoco queda exenta de complejidad. Álvarez Junco propone como una posible acepción donde la configuración política es esencial en la configuración de la nación, insiste en que la pretensión de asimilar, sin más, Estados a naciones es insostenible si se tiene en cuenta la relación entre el número de estados existentes en aquella época, al parecer no superior a los dos centenares, y la inmensa variedad lingüística unida al entrecruce de razas, religiones, o grupos que pueden reclamar un pasado histórico común. (Álvarez Junco, Beramendi y Requejo, 2005, pp 31-32).

Como vemos, el número de acepciones para cada término es extenso y profuso. De esta manera de acuerdo con Álvarez Junco, nos encontramos con realidades históricas de muy diversa índole con anterioridad al siglo XVIII (Álvarez Junco, Beramendi y Requejo, 2005) donde no parece que existiera una voluntad específica de crear una estructura política identitaria por parte del grupo de las élites, en relación con las que nos encontramos en época posterior. En tal sentido, la Revolución Francesa marcará un antes y un después, pues en su declaración existe ya un sentido de unicidad e identidad.

4. LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE ESPAÑA EN LOS MANUALES: DESDE EL SIGLO XIX HASTA NUESTROS DÍAS

4.1. Antecedentes

Como sabemos, la Historia como ciencia social en España se desarrolla en el siglo XIX, con el propósito de impulsar la formación ideológica de los ciudadanos del nuevo Estado nacional que se gestara en las Cortes de Cádiz y diera a luz con la Constitución de 1812 de modo que se organizó ante todo como un saber nacional y también como una disciplina que el Estado hizo obligatoria en el sistema educativo. Ahora bien, ¿cómo estaba organizada la enseñanza de la Historia en el siglo anterior? desde finales del siglo XVII, soplan nuevos vientos, que se van a hacer más intensos y eficaces en el siglo XVIII.

Hasta este momento, y pese a que la Orden de los Jesuitas es representativa de un modelo educativo tradicionalista, ésta empieza a mostrarse receptiva al ambiente de cambio que comienza a vislumbrarse durante este período. Es por este motivo, que en la producción de manuales de historia de los jesuitas y otros autores no pertenecientes a la Orden se manifiesta un obvio interés por los estudios históricos, donde sin renunciar a los tradicionales estudios clásicos y de corte humanista, se reclama una presencia más clara y nítida de la Historia en el curriculum escolar. Nos encontramos ante el esbozo de un primitivo programa de enseñanza de la Historia (Cuesta Fernández, 1997).

Algunos de los padres jesuitas, entre ellos Buffier, Duchesne e Isla ocupan un lugar relevante en la formación de los primeros manuales de Historia extendidos a lo largo del siglo XVII y consolidados en la siguiente centuria.

De la mano de estos tres jesuitas se va creando un género y unos estereotipos científicos y pedagógicos, importados de los jesuitas franceses, en un momento en que todavía la Historia tal y como disciplina escolar aún está estrechamente ligada a colegios de la Compañía de Jesús.

Por otro lado, si centramos la mirada en el panorama educativo de la España dieciochesca, nos encontramos ante una realidad heterogénea y dificultosa, donde destaca la diversidad de iniciativas en el campo formativo y la gran variedad casuística (Aguilar Piñal, 1987; VV.AA., 1988; Viñao Frago, 1993). Nos hallamos en una época donde la mayor parte de la población presenta altos niveles de analfabetismo pues el ejercicio de la hegemonía de las clases dominantes demanda de tan sólo un pequeño cuerpo educativo. En pleno siglo XVIII, sólo uno de cada cuatro niños estaba escolarizado (Viñao, 1993, p. 792).

Aún queda mucho para que la Historia se institucionalice tras las revoluciones liberales. En 1726 la Real Academia Lengua definía a la Historia como «relación hecha con arte: descripción de las cosas como ellas fueron por una narración continuada y verdadera de los sucesos más memorables y las acciones más célebres» (Sánchez Marcos, 1988, p. 202). La afición a esta «narración con arte» convoca a un grupo de eruditos a la fundación en 1735 de la Real Academia de la Historia.

Ciertamente, durante el siglo XVIII se producen destacables aportaciones: Mayans, Segura, Ferreras, Forner, Masdeu, Burriel, Flórez, Pérez Bayer, Jovellanos, Capmany, Sempere y Guarinos, etc., autores enfocados tanto en la recopilación de fuentes como interesados en ofrecer una visión más clara y desmitificada del pasado nacional. Es ésta suma de erudición crítica e ideas ilustradas la que dará lugar a un nuevo tipo de historia basada en el cambio de metodología y una apuesta hacia lo intelectual.

Sin embargo, no es hasta el triunfo de la revolución burguesa cuando se consolidan los discursos y prácticas educativas por parte de las élites sociales tradicionalistas, dando lugar al germen de lo que en pleno siglo XIX, constituiría el código disciplinar de la Historia como una tradición social de gran longevidad (Cuesta Fernández, 1997).

4.2 La construcción de la identidad nacional española

Con el fin de tratar este asunto, de acuerdo con Pérez Garzón (2005), a la hora de identificar al colectivo nacional, en nuestro caso, el español, se va a disponer de la memoria colectiva de manera que ésta encaje perfectamente en el engranaje para construir la identidad española. El papel del historiador en la elaboración y difusión de esa memoria histórica será esencial, especialmente a partir del triunfo del liberalismo cuando el Estado liberal institucionalizará dicha función.

En tanto que la memoria es entendida como constructo político, en su gestión la importancia del poder es esencial ya que su mando se extiende a la facultad de crear memoria, pero también olvidos.

La historiografía nacionalista encargada de crear esa “memoria histórica colectiva”, seleccionará los hechos históricos con el fin de dotarlos de un destino manifiesto. Algunos hechos o personajes históricos son realzados, otros se ignoran, se minusvaloran o, en fin, se relativizan desproveyéndoles de cualquier significado. Al “seleccionar” se parte de una premisa fundamental: la historia debe ser rotunda, no puede admitir fisuras que pongan en cuestión el significado que se quiere otorgar a los acontecimientos y a quienes intervinieron en ellos. La selección de la que hemos hablado antes, es el paso previo para la narración, que es uno de los puntales sobre los que se asienta el discurso de la historiografía nacionalista (Manzano Moreno, 2000).

Resulta obvio pues, el hecho de que toda sociedad necesita memoria, hasta el punto de que no hay organización de un carácter u otro que no planifique su futuro mirando hacia el pasado, bien para traerlo de vuelta, para vencerlo, o para no volver a hacer lo mismo. En conclusión, la memoria se erige como constructora de identidad, marcando las pautas de comportamiento sobre las cuales debe basarse. La historia en este sentido se identifica como depositaria de la memoria de la correspondiente sociedad, grupo o institución, siendo la labor del historiador la de crear y gestionar la memoria colectiva.

La peculiaridad cultural que ofrece la identidad nacional española es que al menos desde la Edad Media, se ha confundido con la propia historia del Estado, entendiéndose como un proyecto histórico sólo accesible y en manos de monarcas y estadistas.

Como ocurre en el caso de España, esto es, en países donde la identidad nacional sigue siendo actualmente un asunto polémico y complejo de tratar, esa consideración del

Estado en tanto que proceso cultural da lugar inexorablemente hacia la historia de la construcción de la nación, objeto fundamentalmente cultural, mental y lingüístico (Pro Ruiz, 2016).

De este modo, resulta complejo distinguir la identidad española y no confundirla con la memoria del Estado, esto es, con esa historia política en la que el concepto de España se concibe en torno a las proclamas y ambiciones territoriales de las distintas dinastías que se han ido sucediendo en el tiempo en los territorios de ámbito peninsular. Bajo dicho planteamiento se constituyó en el siglo XIX el primer Estado unitario ordenado en nación española.

Ya desde el siglo XIX se identifican diversas fases en las que se trata de rehacer un pasado común, con la intención de asentar e instaurar una memoria colectiva ciudadana de signo español. Es evidente que desde ese momento los grupos políticos y culturas predominantes presentan como algo cierto e irrefutable la existencia de un Estado unitario llamado España, incluso si eso implica ignorar convenientemente la existencia y voz de otras posibles memorias culturales. Y es que cómo bien señala Pérez Garzón (2005), el Estado ha sido un constructo de aspiraciones unitarias de diversos pueblos a lo largo del tiempo, lo que se usaría como razonamiento último para tratar de demostrar la existencia de la nación española.

Es igualmente decisiva la participación de los mecanismos de poder que detenta el Estado para difundir y reproducir esa memoria nacional colectiva a través de la tradición familiar, el sistema de reclutamiento militar, las convocatorias electorales, los medios de comunicación de la época o las artes en sus distintas manifestaciones, resultando decisivo la enseñanza de la historia en el sistema educativo.

4.3 La Historia al servicio del Estado

No sólo bastaba con configurar una identidad nacional española, sino que tal y cómo se ha expuesto al final del anterior apartado, era fundamental encontrar mecanismos de difusión y consolidación de la misma. Por ese motivo, la Historia se erige en ciencia social a partir del siglo XIX, cuando se constituye en piedra angular de la memoria de las naciones establecidas como Estados, o de los Estados organizados como naciones (Pérez Garzón, 2005, p.8).

En lo que refiere al caso específico de la Historia de España, no hay duda de que, en el caso concreto de la Historia en España, en su formación como materia disciplinar el motivo era el de crear españoles (Peiró, 1998).

Desde las Cortes de Cádiz, se buscan en la Historia las raíces que pudieran servir para justificar el nuevo Estado-nación en ciernes y dotasen a esta nueva realidad de una identidad española. Al mismo tiempo, el Estado-nación se constituyó en artífice y difusor de una historia al servicio de identidades emergentes y lealtades desde una perspectiva esencialista de España. En este contexto, los primeros historiadores prestarán un gran servicio al Estado al centrar sus esfuerzos y conocimientos en aportar los testimonios que aquel necesitaba para anclar la existencia de una nación española desde tiempos ancestrales. (Inarejos, 2013).

Durante este período se trató de ajustar, de tamizar los hechos procedentes del pasado para obviar y seleccionar los más convenientes de acuerdo a los intereses del recién creado Estado-nación que fueran a su vez más fácilmente asimilables por la ciudadanía y el propio alumnado en las escuelas.

La historia es organizada por los intelectuales del liberalismo revolucionario como un saber humanístico y científico, pero indudablemente con una clara finalidad patriótica, y una ciencia al servicio de una selectiva y parcial memoria nacional. El historiador del siglo XIX en tanto que profesional, trae de vuelta la tradición clásica en aras de hilvanar un relato que explique la construcción de los Estados liberales legitimando así su soberanía.

Un proceso similar tuvo lugar también a nivel europeo, donde las publicaciones históricas del momento centran su discurso en el pasado para establecer en él el origen de sus naciones ahora constituidas en Estados.

Buen ejemplo de lo comentado arriba, son de Macaulay, Guiberti, Thierry, Michelet, Taine o Modesto Lafuente, cuyas obras se convirtieron en la principal referencia argumentativa de las identidades nacionales (Pérez Garzón, 2005, pp.4-5).

El historiador en lugar de ser un árbitro imparcial, que desempeñara su trabajo con plena objetividad e imparcialidad, se encontraba inscrito en el ámbito de poder de la sociedad a la que servía y a la que nutría de memoria. A partir de las revoluciones liberales, el monopolio de dictar la Historia le corresponderá al Estado liberal que venía a sustituir el poder que en el Antiguo Régimen ostentaran monarcas y eclesiásticos.

4.4. De los primeros manuales de Historia de España hasta la Restauración

Durante el Antiguo Régimen el estudio de la historia estaba excluido del currículum escolar, heredero en gran medida de la tradición escolástica medieval, aunque matizado por el pensamiento humanista de los siglos XVI y XVII (Bruter,1997). Los libros de historia publicados en los siglos XVII y XVIII fueron fruto de las preocupaciones intelectuales de carácter privado y su divulgación se produjo al margen de las instituciones escolares. Su única presencia en el sistema escolar era la que tenía en los colegios de jesuitas, dedicados fundamentalmente a la educación de la nobleza; se incluía en ellos, junto a la historia sagrada, la historia de la antigüedad clásica y una breve historia de España (o del país en el que estuviese radicado el colegio). Como ha señalado Raimundo Cuesta (1997) “sería un anacronismo buscar en la época moderna programas, manuales, cursos u horarios específicos para la Historia”, aunque fue precisamente entonces cuando empezó a codificarse la estructura formal que, con algunos cambios, ha llegado hasta la actualidad: si situaban los orígenes en los tiempos bíblicos (historia sagrada) con los que se hacía enlazar la época clásica (Grecia y Roma) y se continuaba en una serie de dinastías reales, protegidas por la providencia, y completadas con las figuras de algunos héroes o grandes guerreros (Valls, 1991a).

Durante el siglo XVIII empezó a desarrollarse cierto interés por la literatura histórica con finalidad educativa ad *usum delphini*, al extenderse la creencia de origen humanista, de su virtualidad para los futuros dirigentes que obtendrían así modelos de comportamiento en sus posteriores responsabilidades. Algunos ilustrados, como

Voltaire, reformularon el concepto de historia en una dirección más moderna que sería, posteriormente, la asumida por el liberalismo. Proponiendo, por una parte, la necesidad de incluir aspectos jurídicos y económicos superando la mera relación de acontecimientos políticos; por otra, considerando que el protagonismo no correspondía únicamente a reyes y gobernantes sino a la nación, en sentido moderno: al conjunto de personas que participan en el gobierno y la creación de riquezas de un país y así Voltaire en sus *Nuevas consideraciones sobre la historia* (1774) trataba el asunto.

Sin embargo, este tipo de consideraciones bien conocidas en medios intelectuales, tuvieron escasa incidencia entre los primeros liberales. La vieja concepción moral de la historia, *magistra vitae* conforme a la manida frase ciceroniana, siguió siendo hegemónica tanto en obras generales como en las destinadas a la enseñanza. Por su parte, los revolucionarios franceses enfrentados al Antiguo Régimen estaban más interesados en fundamentar sus aspiraciones políticas en la voluntad de los ciudadanos constituidos en “nación” que en las, entonces sospechosas, legitimidades históricas. Pero muchos liberales fueron pronto conscientes de la utilidad política de la historia para justificar – paradójicamente – las transformaciones revolucionarias. Así, los dirigentes de la I república francesa, al ser atacados por ejércitos absolutistas extranjeros, no dudaron en movilizar “a todos los franceses” incorporando a un discurso netamente liberal (la lucha por las libertades frente al despotismo) la defensa de la Francia “inmortal” (histórica) contra la agresión extranjera. Y el invento les resultó extremadamente eficaz (López Facal, 2001, pp.146- 147).

¿Tuvieron la misma idea los liberales españoles de principios del siglo XIX? La necesidad de lograr un compromiso con los partidarios del absolutismo para afrontar con ellos la lucha contra los franceses y afrontar, al tiempo, las reformas liberales explican su preocupación por encontrar las innovaciones legislativas en viejas tradiciones medievales (consejos, Cortes) o con el pensamiento de Vitoria, Suárez o Mariana. En este sentido es muy significativo el consejo de Jovellanos (Beramendi, 1992, p.126) a Marina en 1808: “*para sacar de ellos (los gobernantes) algún partido convendría argüirles no tanto con razonamientos como con los hechos de la Historia*”. El discurso nacionalista de raíz étnica fue así asumido con naturalidad y oportunidad por los liberales españoles como instrumento de agitación en su particular proceso de construcción nacional, aunque tuvo escasa incidencia en la legislación aprobada. No fue asumido, inicialmente, por los sectores reaccionarios que desconfiaban del protagonismo atribuido a la nación - a las masas populares - prefiriendo basar la cohesión social en la lealtad a valores propios del Antiguo Régimen: la monarquía y, sobre todo, la religión.

Como se ha dicho con anterioridad, en la consolidación de los procesos de construcción nacional el sistema escolar ha supuesto un elemento indispensable de control así visto por sus artífices. La participación de un amplio número de ciudadanos que asumieran los nuevos derechos del estado liberal y participasen en los asuntos públicos fue clave para el triunfo de un Estado constitucional. Quintana (1813) – inspirándose en el informe Condorcet – fue el primero en formular en España las líneas maestras de la argumentación liberal, aunque debido a circunstancias bien conocidas, este proyecto educativo no se materializó hasta el plan Pidal de 1848 y la ley de Moyano de 1857.

Mención aparte merece la ley de Moyano de 1857, ya que ésta sería el fundamento del ordenamiento legislativo en el sistema educativo español durante más de cien años. De acuerdo con el articulado de la Ley Moyano, la educación primaria asumiría la dirección de las enseñanzas elemental y superior, implantando el principio de gratuidad relativa para aquellos que no pudieran pagarla (la casi práctica totalidad de la población estudiantil), y la escolarización obligatoria hasta los nueve años. (Garrido Palacios, 2005).

¿Qué ocurriría con el personal docente durante estas décadas? Es a partir de 1838, cuando al antiguo oficio gremial de maestro de primeras letras se le dio una profesión inédita, se establecieron las Escuelas Normales para emitir títulos y se constituyó un profesorado público como carrera facultativa a la que se accedía por oposición, aunque los correspondientes tribunales para conceder el título de magisterio estuvieron bajo el control explícito del poder político que incluía a eclesiásticos entre sus integrantes porque la religión siempre fue para el liberalismo español un factor decisivo en la formación de los nuevos ciudadanos. Simultáneamente se organizaron también los cuerpos de catedráticos de institutos de secundaria, institucionalizados definitivamente en el último tercio del siglo XIX, y de modo similar el profesorado universitario. Aunque los maestros dependieron de los ayuntamientos en su salario hasta el cambio de siglo, y de modo similar el profesorado universitario. Aunque los maestros dependieron de los ayuntamientos en su salario hasta el cambio de siglo, todos fueron cuerpos de funcionarios del nuevo Estado liberal que desplazaban al clero de su anterior, aunque elitista, monopolio y que hicieron de la historia una enseñanza nacionalizadora y moral (Pérez Garzón, 2000, pp. 83-84).

Hasta la publicación de la magna historia de Modesto Lafuente, la obra más importante de Historia de España fue la publicada por el jesuita Juan de Mariana en 1592 (en 1601 la edición castellana) con la finalidad de dar a conocer, fuera de España *“los principios y los medios (por los que España) se encaminó a la grandeza que hoy tiene”*. Su declarada voluntad de exaltar la monarquía hispánica, tras la incorporación de Portugal por Felipe II, facilitó la identificación de la Hispania que se menciona en la primera edición latina por España (territorios peninsulares de la monarquía de los Austrias) y su continuidad temporal desde la época romana. Percibir la península ibérica en el siglo XVI como una unidad política llevaba a no diferenciar tampoco una diversidad del pasado que sería contradictoria con la explicación de esa “grandeza” o unidad alcanzada (punto éste especialmente importante puesto que está en relación con el tema del reinado de los Reyes Católicos y las consecuencias del mismo). La historia de Mariana fue la principal fuente de la historiografía escolar, e incluso culta hasta mediados del siglo XIX; su influencia en manuales escolares se prolongó incluso hasta principios del siglo XX. En ella se inspiraron los versos redactados por Isla en el siglo XVIII, cuando tradujo y adaptó el que quizá haya sido el primer libro de historia de España escrito con una finalidad inequívocamente educativa: el que el jesuita francés Duchesne escribió para la educación de los nietos de Felipe V; estos versos fueron profusamente utilizados en diversos manuales del siglo XIX (Gómez Ranera y Sánchez Casado, entre otros) (López Facal, 2001, pp. 150-151).

Pero desde la segunda mitad del siglo XIX la historia de España de referencia será la obra de Modesto Lafuente. Tuvo un éxito incontestable al acomodarse a los esquemas del liberalismo moderado o conservador que fue la ideología hegemónica entre la

burguesía española de la segunda mitad del XIX y primer tercio del siglo XX. Su moderado liberalismo quedaba bastante diluido en el discurso providencialista y de apología de la monarquía y todo ello unido a un nacionalismo explícito y apasionado. Este discurso será dominante en los manuales escolares, pero con cierto retraso- lo que ha sido habitual en la literatura escolar - y sólo resulta evidente a partir de la Restauración.

Teniendo presente que la obra de Lafuente se usaría como referente en los manuales escolares desde mediados del siglo XIX al menos hasta el primer tercio del siglo XX, conviene detenernos en ella.

La Historia General de España desde los tiempos más remotos hasta nuestros días, de entre todas las historias de España que se publicaron en el siglo XIX, la de Modesto Lafuente, fue la pionera y la que gozó de mayor reconocimiento, siendo la que sustituyó a la del padre Mariana.

En Modesto de Lafuente, el protagonismo histórico corresponde inequívocamente a la nación española que concibe como una proyección hacia el pasado del modelo de Estado liberal – burgués que se estaba construyendo durante el reinado de Isabel II.

Por su parte, los historiadores románticos consiguieron reforzar la idea de continuidad histórica desde los más primitivos habitantes de la península hasta el Estado liberal con el artificio de denominar “españoles” a los pueblos de la antigüedad peninsular. No son ellos los primeros en utilizarlo en este sentido, sino que había sido dado el mismo uso por Mariana y por todos los escritores prenacionalistas del antiguo régimen. Pero el significado era ahora diferente. Para Mariana “españoles” era una traducción literal de *hispani* que figura en la edición latina de su obra, de acuerdo a los autores clásicos en los que se inspiraba; es decir, habitantes de *Hispania*, que obviamente traduce por España. Lo que durante siglos no había sido más que una mera referencia geográfica (*Hispania*) se utilizó a partir del siglo XIX con un significado anacrónico; los *hispani* de Plinio, Tácito o Estrabón se convirtieron en españoles, pero llenando este término con un nuevo contenido político – equiparable – a “ciudadanía”- que solamente era posible comprender a partir de las revoluciones liberales. Los libros de texto se han caracterizado, hasta fechas muy recientes, por su arcaísmo historiográfico – y pedagógico -. Incluso el pensamiento moderado de Lafuente tarda en tener su reflejo en los manuales y cuando esto sucede – durante la Restauración – se mantiene de forma hegemónica hasta la etapa franquista, cuando ya emergían nuevos paradigmas más modernos, como el positivismo o método histórico.

A partir de la Restauración el protagonismo de todas las historias escolares correspondió ya a la nación española (y no a la monarquía). ¿Cuáles serán los elementos básicos de la narración histórica que reflejan los manuales escolares? Tras estudiar más de una veintena de manuales escolares en el siglo XIX relativos a las “Historias de España”, podemos resumir algunos rasgos comunes a todas ellas, muy similares al esquema adoptado por la historiografía francesa. Por lo tanto, durante este período lo que nos encontraremos en los manuales de historia girará en torno a las siguientes cuestiones: el “carácter nacional”, los primeros pobladores, los visigodos, la “Reconquista”, los Reyes Católicos, la monarquía de la casa de Austria, así como los siglos XVIII y XIX. ¿Cómo es tratado específicamente el tema de los Reyes Católicos?

Su reinado constituye, sin duda, el momento culminante para el nacionalismo español del siglo XIX y gran parte del siglo XX, (es por ello que en apartados anteriores nos hemos detenido a analizar con especial atención el nacionalismo español). En la historiografía anterior estaban presentes todo tipo de elogios hacia estos monarcas, pero en ningún caso aparecía – no podía aparecer – esa identificación con un concepto que sólo a finales del siglo XVIII comenzó a adquirir el contenido político que desde entonces se le ha dado: la unidad *nacional*. La literatura histórica del siglo XVIII (Isla, Iriarte o Masdeu) destaca que el principal mérito de los reyes católicos fue el de haber culminado la reconquista; ni siquiera Rabbe, en 1824, menciona la unidad nacional durante ese reinado. Tampoco los libros escolares de mayor difusión en la primera mitad del siglo XIX (Juan Cortada o Díaz de Rueda, por ejemplo) incluyen la menor referencia en este sentido. Pero desde mediados de ese siglo, a partir de la publicación de la obra de Modesto Lafuente, la identificación con la unidad nacional se convierte en un lugar común que sólo permanece ausente en la reedición de obras escritas con anterioridad (López Facal, 2001, pp. 153-158).

De hecho, para Lafuente los Reyes Católicos son los fundadores de la nación española en el sentido estricto de la palabra. En los patrones políticos del siglo XIX, a los Reyes Católicos les correspondía un papel protagónico en la historia española con el que coincidirán con matices el conjunto de historiadores de estos años, sean españoles o no (López Vela, 2001).

Las alabanzas hacia estos monarcas no proceden sólo de autores moderados, conservadores o integristas, sino que incluso republicanos, como Felipe Picatoste, se deshacen en elogios, aunque lo que prefiera destacar sea su enfrentamiento con la nobleza: “Castilla, como si saliera de un mal sueño, pasa de la anarquía y la miseria a la época más brillante y gloriosa de su Historia bajo el cetro de unos reyes que quitan el obstáculo principal para todo progreso: el poder y la ambición de los nobles (Picatoste, 1884).

4.5 De la Restauración hasta la Ley General de 1970

A partir de la Restauración comienza a cambiar el panorama educativo e historiográfico. De un lado se reelaboró el pensamiento historiográfico de los conservadores, muy condicionado por el proyecto político de Cánovas. La Real Academia de la Historia (RAH), bajo la dirección de éste, asumió el compromiso político de afrontar el estudio del pasado desde una perspectiva científicamente aceptable, acorde con *el espíritu positivo* de la época, pero sin romper con la interpretación providencialista de la historiografía *moderada*, de la que era heredera. Sin embargo, su influencia fue muy limitada en la enseñanza media, tal vez, en mayor medida, porque los sectores conservadores que desde aquellos años controlaban la edición de libros de texto (el cuerpo de catedráticos de instituto) carecían de una formación histórica básica que los moviese a cuestionarse el discurso escolar acuñado en las décadas anteriores.

Pero las dos corrientes que alcanzarán mayor influencia en la enseñanza, a partir de estos años, serán por una parte la ILE (Institución Libre de Enseñanza) y por otra el integrismo católico tradicionalista que tendrá su principal referente en la obra de Menéndez Pelayo.

La Institución Libre de Enseñanza, nacida al margen y contra la política educativa de la Restauración, logrará su mayor influencia, paradójicamente, a partir de la creación del Ministerio de Instrucción Pública, en 1901. El principal objetivo de sus miembros era difundir un nuevo modelo de historia de España que superase tópicos y prácticas rutinarias. Los institucionistas no se interesaron sólo por los aspectos metodológicos sino también, y, sobre todo, por las finalidades y los contenidos.

El pensamiento progresista de la ILE estará presente de manera creciente entre el profesorado laico y liberal del primer tercio del siglo XX hasta quedar violentamente truncado por la sublevación franquista. La obra de referencia de esta corriente fue, sin duda, *la Historia de la civilización española* de Rafael Altamira (1901) de la que se realizaron varias reediciones y adaptaciones posteriores. En la citada obra, Altamira recalca que la unión de los Reyes Católicos no dio lugar en caso alguna a la creación de un supuesto Estado nacional. El uso del término nación es complejo en la obra de este autor, ya que el término nación no se emplea en todas las ocasiones con el mismo significado. No obstante, en temas relacionados con la historia interna como la primacía del reino de Castilla durante la época bajo medieval en la conformación del espíritu español, es posible que la acepción de nación pudiera identificarse con identidad nacional. Por el contrario, si sólo se ocupa de los aspectos políticos no cabe identificar nación e identidad nacional. Por tanto, durante la época de los Católicos, se acrecienta un espíritu español desde el predominio castellano que no hace sino acrecentarse, en el marco del supuesto absolutismo de los Habsburgo. Para Altamira esta época debe situarse en la perspectiva europea, hay de tenerse en cuenta por otro lado, el que éste autor profundiza más en la figura de Carlos, el nieto de los Reyes Católicos dónde se hace más evidente la tendencia hacia el fortalecimiento de la autoridad Real que se completaría con la idea de única soberanía del pensamiento político moderno (Rivero Rodríguez, 2004).

A partir del sexenio democrático (1869-1874) y paralelamente a las otras dos corrientes ya mencionadas (liberal – conservadora del canovismo y progresista – laica de la ILE) se incrementó notablemente la producción de manuales escolares de orientación integrista. El llamado integrismo católico será hegemónico en los centros privados (religiosos) y su influencia será escasa en los medios universitarios. Es por ello que sus manuales escolares no utilicen como fuentes las obras de historiadores profesionales, sino que sus autores de referencia sean eruditos como Balmes y, sobre todo, Menéndez Pelayo. Los manuales integristas simplifican la idea de nación que tratan de difundir a dos únicos rasgos: la unidad católica – en su versión más fundamentalista – y monárquica. Al carecer de una historiografía propia, asumieron la parte de la propuesta *moderada* y conservadora que era compatible con sus tesis (providencialismo, exaltación de ciertas etapas del pasado). Su ámbito de difusión serán algunas editoriales confesionales fundadas a principios de este siglo, como E.T. D. (actualmente Edelvives), Bruño, Hijos de Santiago Rodríguez, etc. U otras fundadas tras la victoria franquista como S. M. El triunfo franquista eliminó las otras alternativas, ensañándose especialmente con la ILE, e imponiendo de forma exclusiva y excluyente este *nacional- catolicismo* que se había formulado en las décadas precedentes. (López Facal, 2001, pp. 158-162).

Tras el Alzamiento de 1936 sería la reciente constituida Junta de Defensa Nacional la que se ocuparía de la competencia educativa, sin embargo, ésta apenas duró tres

meses, por lo que la competencia en Educación pasó a cargo de la Comisión de Cultura y Enseñanza, que posteriormente daría lugar al Ministerio de Educación Nacional, creado al nombrarse en primer gobierno de Franco, el 30 de enero de 1938. La misión de la educación no era otra que la de adoctrinar a los españoles bajo el signo de un ultra catolicismo y un patriotismo exacerbado, donde hay poco o ningún margen para reformas o innovaciones de auténtico calado cualitativo (Cruz Sayavera, 2016).

Aunque con cambios poco significativos en el paso de una fase a otra, podemos hablar de la existencia de dos etapas: la primera etapa (1936-1957) se caracterizó por un marcado cariz totalitario y nacional-católico. La destrucción del legado republicano fue primordial para asentar las bases del nuevo régimen franquista, período que privaría a buena parte de las generaciones nacidas durante ese lapso de tiempo de un sistema educativo innovador y a la vanguardia de los avances que se estaba llevando a cabo en todos los niveles en el resto del mundo. ¿Se observa el mismo proceso involutivo y anclado en patrones de corte nacional católicos en la siguiente etapa? Durante esta segunda etapa (1957-1975), la política educativa estará al servicio del desarrollismo tecnocrático, dándose lugar a la introducción de nuevas técnicas burocrático-pedagógicas de administración y gestión del sistema educativo. En estas direcciones, los sesenta fueron de gran importancia. Entre 1963 y 1973, cabe destacar una Campaña de Alfabetización Otro dato a tener en cuenta es que en 1964 hasta los 14 se obligará al alumnado a escolarizarse, aunque ello no fuera realidad hasta finales de la década de los 70.

Frente a la ya comentada inhibición estatal del período precedente, los sucesivos planes de desarrollo, iniciados en 1963, trataron (sin éxito), de construir escuelas con el propósito de paliar los escasos índices de escolarización al tiempo que trataron de responder a las necesidades de una población que se trasladaba del campo a la ciudad.

Y es que, si en las dos primeras décadas tras la Guerra Civil se puso el acento en propulsar la escuela rural, en los 60 y 70 se trató de promover lo contrario en tanto que la realidad de la sociedad había cambiado, procediéndose al cierre de buena parte de las escuelas rurales (Viñao Frago, 2014).

Con el período de Postguerra, que puso fin a la legalidad republicana, tanto el profesorado de enseñanza pública como los manuales de texto fueron objeto de un exhaustivo proceso de depuración marcado por una censura de doble vertiente, la religiosa y la política. La homogeneidad serán la característica dominante en los libros de textos de estos años, siempre bajo la ideología del tradicionalismo católico más integrista de la época anterior donde la originalidad o innovación brillan por su ausencia. En este sentido, la interpretación del pasado se limitaba a identificar al catolicismo como el elemento constitutivo básico de la nación española; la *Historia de los Heterodoxos* de Menéndez Pelayo será la fuente de autoridad a seguir en este período.

Muy tenues fueron los cambios que se realizaron con respecto al pensamiento católico conservador de época anterior, si bien es cierto que hubo cierta imitación en las manifestaciones externas de los fascismos (exaltación de la “raza”, del “Imperio”, del “Caudillo” ...) y que se trató de evitar pronunciarse sobre la opción monárquica como forma deseable de gobierno. Resulta cuánto menos curioso el hecho de que Franco acogiera los símbolos de los Reyes Católicos en su pretensión de recuperar las glorias

pasadas del “Imperio español asociado con la “España” del siglo XV como forma de legitimación de su poder. A pesar de todo ello, encontramos leves disonancias en autores como Antonio Bermejo de la Rica o José Ramón Castro, especialmente en éste último, que consiguieron mantener en sus primeras ediciones tras el triunfo de la sublevación militar ciertas formulaciones de índole liberal y positivista, que a partir de la década de los 40 tuvieron que adaptar sus textos a la ideología imperante. Cabe destacar Pérez Bustamante que publicó o reeditó ininterrumpidamente su obra desde 1939 hasta los años sesenta, si bien es cierto que este autor puede calificarse de extremadamente conservador, difícilmente fue acotarse en la línea tradicionalista y mucho menos falangista. Algo similar se puede aplicar a los textos de autores monárquicos como Álvaro de Santamaría Arández, o de Antonio Rumeu de Armas, autor de uno de los mejores manuales de la época. Con todo, salvo alguna excepción poco significativa y de escasa difusión – posterior a 1960 – el franquismo no sólo significó una ruptura de la tradición liberal del período anterior, sino también un importante retroceso cultural que retrotrajo la difusión del saber histórico a niveles muy similares a los de los años 80 del siglo XIX, sin que se puede hablar de verdaderas y significativas aportaciones de interés para esta disciplina científica ni en contenido ni en proceder metodológico (López Facal, 1995, pp. 125-126).

Ya en 1970 asistimos a la primera gran renovación legislativa probablemente desde la promulgación de la famosa Ley Moyano de 1857, si bien es cierto que en el marco legislativo cabe mencionar en años anteriores, Ley sobre Educación Primaria de 1945 y la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media de 1953. La necesidad de modernización se hace más que evidente ante los cambios en el orden político, económico y social que se avistan en el nuevo horizonte. Por tanto, se aprueba la segunda Ley General de Educación (en adelante, LGE): Ley de Villar Palasí o Ley General de Educación de 1970. ¿Cuál era el propósito fundamental de la LGE? se pretendía que toda la población española pudiera tener acceso a la educación La LGE, marcó un antes y después en la evolución del sistema educativo pues apostaba por la igualdad de oportunidades educativas, pretendiendo un modelo de sociedad más justo, humano y equitativo. Por otro lado, se observa una mejora de la educación a nivel cualitativo, promoviendo la integración social de los españoles y velando por la no discriminación educativa de los distintos sectores sociales. Las zonas rurales serían las más beneficiadas con la nueva LGE, hay que recordar que en el período inmediatamente previo se había procedido al cierre de un número importante de escuelas rurales (González Medina, 2017).

4.6 De la Ley General de Educación de 1970 hasta nuestros días

A raíz de la LGE la enseñanza de la historia tendrá como principal referente historiográfico la influencia indirecta de *Annales* difundida en España a partir de Vicens Vives y sus discípulos, e incorporando también, en cierta medida, la perspectiva marxista de Pierre Vilar. Desde el punto de vista de los contenidos, se va a incrementar más los estudios económicos y sociales, frente a la preponderancia de la historia política que se había venido haciendo hasta el momento.

Aunque con alguna excepción, se suprimieron las referencias más estereotipadas en relación al origen de la nación española en tiempos pasados (cultura íbera, reinado de los visigodos, Reyes Católicos) y salvo alguna excepción, se procuró no vincular o

relacionar la construcción del estado nacional con ningún período histórico, ni siquiera con la implantación del estado liberal en época decimonónica. Se da pues (y en relación a nuestro tema), la situación paradójica de indicar explícitamente en casi todos los manuales que el matrimonio entre Isabel de Castilla Y Fernando de Aragón no aparejó una unión de carácter nacional o tuvo como consecuencia inmediata la aparición de la “nación española” pero, sin embargo, no se llega a concretar en qué momento se consigue o se puede hablar “unidad nacional”.

Por lo tanto, el hecho de que se lleguen a perpetuar ciertas concepciones de corte tradicional y de índole histórico-organicista sobre la nación española, y que perviven en el colectivo nacional, se debe fundamentalmente a la desinformación y a un proceso de falta absoluta de reflexión sobre la manera en que se constituye el nacionalismo español, hechos constatables y observables tanto en la cartografía de los manuales de textos, como en el discurso o actividades que se siguen proponiendo. (López Facal, 2001, p. 164).

Con la Ley General de Educación de 1970 se inicia en definitiva un proceso de modernización del sistema educativo, algo realmente novedoso desde que se promulgara la Ley de Moyano (1857), y que cambiaría de manera estructural todo el sistema educativo. Se estableció la educación obligatoria entre los 6 y los 14 años (EGB), a continuación, se implantó un bachillerato de 3 años (BUP) cuyo broche final sería un Curso de Orientación Universitaria (COU) que prepararía para una posterior formación superior universitaria. (López Facal, 2010, p. 12).

Durante la Transición democrática, se observa un cambio más aparente que real respecto del concepto de nación que se asume. Es cierto que ya no aparecen las viejas fórmulas patrióticas, ni las nacional-católicas ni las liberal- románticas, pero sigue presente como ya se ha avanzado antes, el *historicismo-organicista*: la nación es entendida como una realidad viva y eterna, que va a determinar inexorablemente la existencia de una sociedad con unas características comunes e inherentes al actual territorio español, y que condiciona su organización política. Estas concepciones se hacen visibles de forma menos explícita en el discurso histórico expuestos en los textos, pero como se ha dicho con anterioridad, el análisis de mapas históricos, documentos, o la propuesta de ciertas actividades complementarias o incluso algunos enunciados, todavía muestran un fondo nacionalizador en aras de una adecuada “formación cívica”.

Por otro lado, junto al nacionalismo español, van a emerger otros nacionalismos alternativos como el catalán o el vasco, legitimados por el discurso de modernidad que tuviera lugar en la fase transicional, al tiempo que como se ha comentado con anterioridad, se trata de evitar asociar el nacionalismo español con períodos históricos precedentes. Pero, y ese es el principal escollo que debe ser salvado, todo ello no implicó que el discurso esencialista fuera sustituido de la memoria colectiva de finales del siglo XX por otro más cívico e integrador. En las décadas de los 70 y 80 ciertos hitos históricos, entre ellos el de la unidad de los Reyes Católicos, empiezan a contextualizarse en un marco comparativo más complejo y europeísta.

No obstante, desde la última década del siglo XX, se observaría de nuevo un creciente protagonismo de la narrativa nacional española, que, en su misión por ofrecer y difundir un relato ejemplar de la historia, de cara a la modernidad, rescataría ciertos

aspectos organicistas, normalmente unidos a hitos reseñables de unión política, una vez más, no se dudaría en aprovechar el reinado de los Católicos.

Las visiones académicas sobre la cuestión de los Reyes Católicos parecen no haber llegado todavía a la memoria colectiva, sin embargo, cabe indicar al respecto, que el grueso de la historiografía académica ya no defiende que España nazca como estado y nación de los Reyes Católicos. En usos no historiográficos y divulgativos, especialmente en lo que respecta a los medios de comunicación de masas, estos hitos aún parecen perdurar en el ámbito informal, en consecuencia, asistimos a una impugnación historiográfica, pero no a una sustitución por un relato más crítico que pongan en tela de juicio tales hitos.(Sáiz Serrano, 2016, pp. 172-173).

Como hemos visto, el período de los Reyes Católicos es un tema nuclear en el relato histórico de nación española siendo una de las etapas más glorificadas, de acuerdo a Sáiz Serrano, debido a la condición de reyes que procedían de una dinastía local, los Trastámara, y a su acción conjunta tanto en política interior como exterior. Hoy en día los historiadores reconocen la importancia del reinado, pero también señalan la complejidad y fragilidad del modelo político creado por los Reyes Católicos, donde la unión de Isabel de Castilla y Fernando de Aragón fue de carácter dinástico, pues cada uno de los consortes conservaría la soberanía, normas e instituciones en sus respectivos reinos, llegándose a hablar de un modelo de monarquía compuesta o federal (Bernal,2007).

Resulta de especial relevancia el estudio que Sáiz Serrano realiza sobre la *narrativa nacional* española en manuales escolares de Historia entre los años 1976 y 2016, del análisis del mismo se puede observar cómo todos los manuales dedican unas líneas a explicar la naturaleza de la unidad política lograda por el matrimonio de los Reyes Católicos, Isabel de Castilla y Fernando de Aragón, entre las coronas de Castilla y Aragón, insistiendo directamente en su carácter de gobierno conjunto, “unión personal” o “unión dinástica” como hemos indicado más arriba. Esta cuestión, la de la dimensión federal o de unión de reinos y principados diferenciados que supone la monarquía hispánica, es señalada y comentada por todos y cada uno de los manuales analizados. Incluso uno de ellos, (2.º de Bachillerato, SM, 2009) dedica una página de actividad al debate siguiente: ¿“existía España como estado con los Reyes Católicos?” Dada la importancia del tema que se trata, es evidente, que es el tipo de actividad que permite iniciar el camino para un correcto de las competencias históricas (Sáiz Serrano, 2016, pp. 176-183).

Por el contrario, el citado estudio sobre la *narrativa nacional* española en los manuales de Historia revela el hecho de que la cartografía histórica en los libros de textos no duda en identificar la existencia de “España” como estado, en los dos siglos inmediatamente posteriores al reinado de los Reyes Católicos y bajo el signo de los Austrias, aún cuando se insiste una y otra vez en el discurso historiográfico en una unión personal, dinástica entre dos miembros de la casa de los Trastámara. Pero las contradicciones no se acaban aquí, de hecho, aún abundan manuales con portadas basadas en pinturas decimonónicas que representan hechos históricos “nacionales” en época medieval y moderna.

Por último, y para concluir nuestra revisión de la enseñanza de la Historia de España en los manuales escolares donde la relevancia del tema de los Reyes Católicos ha quedado

ampliamente demostrada y estrechamente ligada al nacionalismo español, llama poderosamente la atención la narrativa de la historia de España que hacen los estudiantes que finalizan la educación secundaria y algunos futuros docentes. Como se indicaba anteriormente, no sólo se ha de hablar de una manifiesta contradicción entre el contenido académico de los libros de texto, y la pervivencia en el imaginario popular de una narrativa nacional española, sino de la existencia al mismo tiempo, de una paupérrima educación histórica iniciada en la educación básica (Sáiz Serrano, 2016, pp. 192-193).

5. DE LA NECESIDAD DE HACER UNA HISTORIA DE ESPAÑA AL SERVICIO DE LOS CIUDADANOS

En base a afirmaciones tales como las que, en el año 2016, el por aquel entonces presidente en funciones del Gobierno, Mariano Rajoy, hacía en rueda de prensa en Moncloa para valorar la reunión con el president de la Generalitat catalana, Carles Puigdemont, *"Cataluña es España. La inmensa mayoría de los españoles lo sentimos como tal y queremos seguir viviendo juntos como hemos hecho a lo largo de siglos. Somos la nación más antigua de Europa"*. Dichas palabras han sido rebatidas por José Álvarez Junco, catedrático de Historia del Pensamiento de la Universidad Complutense y José Luis Corral, historiador y escritor de novela histórica². El primero, Álvarez Junco, autor de la obra *Mater Dolorosa. La idea de España en el siglo XIX* sostiene que Rajoy confunde los términos nación y Estado, la nación estaría relacionada con un componente subjetivo común un grupo social, de tipo cultural, mientras que concepto Estado se vincula a una estructura político-administrativa en torno a la cual se organizaría un determinado territorio. Por su parte José Luis Corral insiste en el hecho de que con el matrimonio de los Reyes Católicos se está asistiendo a una unión personal, de carácter dinástico, y recuerda que, tras la muerte de Isabel de Castilla en 1504, su marido, Fernando deja de ser el rey de Castilla en tanto que sólo lo era en calidad de consorte en vida de la reina Isabel.

Tampoco se puede hablar de España cuando con Carlos I se aglutinan en su persona las coronas de Castilla, Aragón, Nápoles, Sicilia o el imperio alemán, pues para cada uno de estos territorios se seguían unos derechos, normas o moneda distinta. Ambos historiadores coinciden en señalar el carácter complejo del conglomerado de posesiones o territorios de los que los Reyes Católicos eran soberanos. En lo respecta a la antigüedad de la nación, Ruiz-Domènec, catedrático de Historia Medieval de la Universidad Autónoma de Barcelona, sitúa a Francia o Inglaterra como naciones más antiguas de Europa.

En la misma línea, resultan polémicas las declaraciones que realizara en 2012 el ministro de Educación y Cultura, José Ignacio Wert, dos días antes de la celebración de la fiesta nacional acerca de que la intención de su departamento en Cataluña era "españolizar a los niños catalanes", bajo la aspiración de que "los niños catalanes se sientan orgullosos de ser catalanes como de ser españoles" y tengan una "vivencia

² https://elpais.com/elpais/2017/03/03/hechos/1488544294_076383.html

equilibrada de las dos identidades”³, ponen en evidencia la necesidad de “rescatar” a la historia de España de “la nación”. Si en los últimos años tal y cómo hemos visto en el apartado anterior, en los manuales escolares el contenido historiográfico en relación a la unión de los Reyes Católicos en gran medida está siendo actualizado, no está ocurriendo lo mismo en relación a las representaciones nacionalizadas que persisten en la memoria colectiva, ya no sólo en estudiantes recién salidos de la Educación Secundaria Obligatoria, sino en representantes y altos cargos del Estado de hace tan sólo unos pocos años. En dicho contexto, se hace necesario replantearnos la labor del docente que imparte Historia, superando la perspectiva del nacionalismo español, y entendiendo que dicho saber ha de ser soporte de una identidad plural y multicultural, que viene exigida por una ciudadanía cosmopolita y tolerante en el marco de la globalización. Otro de los grandes retos que deberá acometer el docente de Historia será dotar a sus alumnos de herramientas mediante las cuales desarrolle competencias de pensamiento histórico para dotar de significado el contenido académico que venía memorizando tradicionalmente y que reproduce una visión simplista y acrítica de un pasado histórico nacional.

Por lo tanto, y, en primer lugar, el cambio debe operarse en el ámbito de la investigación y en la manera de hacer Historia, esto es, debe haber una sustitución y superación de los estudios e investigaciones que tratan el tema de los Reyes Católicos, ya que como se ha visto a lo largo de esta primera parte del Trabajo de Fin de Máster, la aparición y exaltación del tema de los Reyes Católicos ha ido de la mano del nacionalismo español desde el mismo nacimiento de la Historia como disciplina social. Sin olvidarnos, de que sobre esta cuestión, se han realizado además comentarios en torno a su actuación político-religiosa, alimentando la famosa Leyenda Negra, fruto de la hegemonía hispánica durante el período 1450-1650 y de los rencores que despertó en Europa su expansión territorial, su poderío militar y su dominio cultural (sobre todo en los países protestantes como Inglaterra y Holanda), o bien se ha ensalzado su figura hasta los altares (tanto es así que se abrió un proceso de beatificación a Isabel la Católica, que a día de hoy está estancado).

Dichas investigaciones han de dotarse de un riguroso estudio histórico que no tenga su razón de ser en un puro instrumento político y propagandístico de una ideología determinada. De lo contrario, en lugar de enseñar, lo que se hace es acometer una política de adoctrinamiento, dónde el sujeto recibe y transmite un determinado conocimiento que tiene por incuestionable y fidedigno. En este contexto, no resulta difícil encontrar en las más jóvenes generaciones de nuestro país, un rechazo y odio visceral hacia “el otro”.

Por todo ello, es tan importante insistir en la formación de competencias históricas como antes se ha comentado, pues éstas han de estar al servicio de una ciudadanía democrática, (misión ésta no sólo de la Historia, sino de las Ciencias Sociales), que utiliza la historia para interpretar el mundo actual y para gestionar mejor el porvenir. La enseñanza basada única y exclusivamente en la acumulación de datos, nos ha llevado hasta un discurso histórico acabado, cerrado, memorístico. Todo ello en amplia contradicción con el modelo de ciudadanía del siglo XXI, pensado no sólo desde punto

³ “Wert quiere “españolizar” Cataluña”. (10 de octubre de 2012). El País.es Recuperado de https://elpais.com/sociedad/2012/10/10/actualidad/1349859896_604912.html

de vista nacional, sino desde la dimensión globalizadora y los principios de libertad, solidaridad e igualdad.

“Si buscas resultados distintos, no hagas siempre lo mismo” (Albert Einstein), si lo que queremos es educar a nuestros jóvenes para que el día de mañana sean ciudadanos/as democráticos/as dotados/as de competencias que les ayuden en su vida y en la elección de su porvenir, el cambio es inevitable y en él han de estar muy presentes las competencias del pensamiento histórico.

6. PROYECCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA REYES CATÓLICOS

La unidad didáctica que se va a elaborar trata del período histórico de los Reyes Católicos y se va a trabajar en base a lo dictado por el Real 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, que viene recogido en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de Diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. En ella, lo que se pretende fundamentalmente es el estudio y comprensión del período histórico de los Reyes Católicos como etapa de transición entre la Edad Media y la Edad Moderna así como los descubrimientos geográficos, donde los reinos de Castilla y Portugal tendrán un gran protagonismo, para finalizar con el proceso de conquista y colonización de América, todo ello debidamente hilvanado a través de unos objetivos, competencias clave, contenidos y criterios de evaluación.

6.1. Legislación básica de referencia

En España, los distintos cambios de gobierno han venido, en la mayoría de los casos, acompañados de reformas legislativas y, por tanto, educativas. Desde la Ley Moyano de 1857, primera ley de referencia en el ámbito educativo, hasta llegar a la actual LOMCE, han sido numerosas las propuestas educativas que se han realizado en el ámbito español. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación –LOE– será modificada parcialmente por La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa –LOMCE–, implantándose plenamente en el curso 2016/2017. El día 3 de marzo, el Gobierno en Consejo de Ministros aprobó el proyecto de la nueva ley de educación –LOMLOE–; Ley Orgánica de Modificación de la LOE, que revertirá la norma en vigor (LOMCE).

Teniendo en cuenta que la ley en vigor es la LOMCE, procederemos a dar unas breves pinceladas sobre las misma:
Uno de los elementos más importantes que trata la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, es el aprendizaje por competencias, adoptando la definición que emite la Unión Europea sobre ellas: “Las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo”. En este sentido, la LOMCE focaliza no solo en el saber sino también en el saber hacer y el saber ser.

En el marco andaluz, la LOMCE se desarrollará a través de una serie de disposiciones:

. Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por la que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato	. 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	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	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
---	--	---	--

6.2. Adscripción a una etapa, ciclo y nivel educativos

La unidad didáctica que se plantea se pondrá en práctica en el segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria. La ESO, que complementa a la educación primaria, constituye la última etapa académica obligatoria y gratuita hasta los 16 años. Está dividida en cuatro cursos repartidos en dos ciclos: el primer ciclo comprende los cursos de 1º, 2º y 3º de ESO -12-15 años-, mientras que el segundo ciclo comprende el curso de 4º de ESO -16 años-.

Según el artículo 10 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato:

“la finalidad de la Educación Secundaria obligatoria consiste en lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; prepararlos para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos”.

El tema escogido, el período histórico de los Reyes Católicos como etapa de transición entre la Edad Media y la Edad Moderna, y el inicio de la era de los descubrimientos geográficos con la conquista y colonización de América, se adscribe a nivel estatal, en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato; se imparte en el 2º curso de la Educación Secundaria Obligatoria y se inserta en la asignatura de Geografía e Historia.

Según el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, los contenidos de la materia de Geografía e Historia están divididos en tres bloques
- Bloque 1. El medio físico. - Bloque 2. El espacio humano. - Bloque 3. La Historia.

Contenidos de Geografía e Historia		
Bloque 3		
Las monarquías modernas	La unión dinástica de Castilla y Aragón	Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América

6.3. Contextualización del centro escolar.

El centro escolar

El IES Jabalcuz⁴ se encuentra en la parte noreste de la capital, en el barrio del Polígono del Valle, y ubicado en la avenida de Santa María del Valle. Uno de los aspectos más atractivos de este centro es que la distancia con respecto a las instalaciones de la Universidad de Jaén es mínima, existiendo de facto una estrecha colaboración entre docentes universitarios y del propio instituto. Desde el punto de vista administrativo, El IES Jabalcuz es un Centro público dependiente de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía con una larga trayectoria educativa y formativa que se remonta a casi medio siglo atrás. Tanto la Enseñanza Secundaria Obligatoria y los cursos de Bachillerato son ofertados en todas sus modalidades, salvo la artística. En el ámbito de la Formación Profesional, podemos hablar de la existencia de Ciclos Formativos de Grado Superior en las especialidades de Animación Sociocultural e Integración Social.

La franja de edades del colectivo estudiantil oscila entre los 12 y los 21 años de edad. Se puede hablar de casi un 50% en cuanto a la representación de sexos. La mayoría del alumnado han nacido en la capital. En tanto que centro público, podemos encontrar alumnos/as con perfiles muy heterogéneos en todas las etapas educativas obligatorias.

⁴ Extraído de:

http://www.iesjabalcuz.es/web/images/pdf/plan_de_centro/Proyecto%20Educativo%20IES%20Jabalcuz.pdf

Cabe destacar también la existencia de estudiantes de distintas nacionalidades, en su mayoría de procedencia sudamericana que se han establecido en la localidad.

Las Instalaciones y los recursos materiales

De acuerdo con el último plan de centro, (año 2011) el Instituto Jabalcuz cuenta con cerca de una treintena de aulas ordinarias, 6 específicas para asignaturas tales como Francés, Tecnología o Música, tres laboratorios para las asignaturas científico-sanitarias, una secretaría/oficina, un gimnasio, dos pistas polideportivas muy amplias, a veces demandadas por colectivos deportivos ajenos al centro, una pequeña pero acogedora cafetería que incluye un comedor escolar.

Recursos humanos y enseñanzas

El IES Jabalcuz dispone de 750 alumnos/as aproximadamente, repartidos entre cuatro grupos en cada uno de los cursos de ESO, esto es, desde 1º de ESO hasta 4º. Incluyendo un Programa de Diversificación Curricular en los dos últimos cursos de la Educación Secundaria Obligatoria. En relación al Bachillerato, se puede hablar de cuatro grupos para el primer año y tres grupos para el segundo año. Excepto la modalidad artística, las restantes, es decir, las ramas científico-tecnológica, así como la de Ciencias Sociales y Humanidades se pueden ofertar a potenciales y futuros estudiantes. Otro aspecto reseñable, es la existencia de módulos de salida profesional de carácter socio-asistencial.

El Centro dispone de casi 65 profesores, la mayoría de los cuales forman parte de la estructura orgánica de la plantilla a efectos de permanencia. Como órgano público colegiado, dispondrá de una dirección, en cuya jerarquía se sitúa el director, junto con una jefatura de estudios, un departamento de orientación, una secretaría y personal administrativo. Asimismo, el número de tutores disponibles es de 25. Además, el centro dispone de una asociación de padres y madres, actuando de enlace entre el centro educativo y la comunidad de padres y madres.

6.4. Aspectos psicológicos y pedagógicos del alumnado y de la enseñanza. Contextualización del aula

Por lo que respecta a las características del grupo-clase, nos encontramos ante un grupo de 26 alumnos/as, entre los cuales no existe ninguno que presente necesidades educativas especiales, no obstante, el material audiovisual dispone de subtítulos. Entre el alumnado podemos distinguir aquellos de bajo, alto rendimiento, así como los de altas capacidades. El alumnado de la ESO proviene, en su inmensa mayoría, de los centros de primaria de la capital adscritos al IES Jabalcuz (Cándido Nogales, Santo Domingo, San José de Calasanz). Al estar inscritos en el curso 2º de ESO, los alumnos/as han tenido la oportunidad de conocerse al menos desde el curso anterior, por lo tanto, en caso de trabajar por cooperativo, el propio alumnado sabría de antemano con quién quería sentarse y con quién no, lo cual a efectos de desarrollar las actividades propuestas por el/la docente puede ser beneficioso porque el grupo o clase sabrá cómo trabaja cada compañero/a, lo que podría agilizar la realización de las actividades, sin embargo, si la elección de los grupos es impuesta, ésta puede no ser del agrado del alumnado (al menos no al principio). En este sentido sería conveniente observar el comportamiento de la clase en los primeros días del inicio de curso, se

entiende, por tanto, que el docente/la docente dispondrá de dicha información a la hora de formar los grupos para trabajar por cooperativo. Si se trata de un grupo de 26 alumnos/as, estará conformado por un número equitativo o casi equitativo de chico/a. Como vemos, los orígenes de esta clase al iniciar la etapa de Secundaria son muy diversos, sin embargo, el hecho de haber estado en la misma clase o grupo habrá generado cierto grado de cohesión entre ellos.

6.5 Elementos curriculares básicos: objetivos, competencias, contenidos, metodología (actividades), evaluación (criterios, indicadores, estándares de aprendizaje).

Según recoge el 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, de acuerdo con lo establecido en el artículo 2 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, los siguientes elementos curriculares quedarán definidos como:

a) *Objetivos*: 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.

b) *Competencias*: 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.

c) *Contenidos*: 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 participen el alumnado.

d) *Estándares de aprendizaje evaluables*: especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el estudiante debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables.

e) *Criterios de evaluación*: son el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura.

f) *Metodología didáctica*: conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados.

6.5.1 Objetivos.

6.5.1.1. Objetivos generales de etapa (ESO)

Conforme al artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, la Educación Secundaria obligatoria contribuirá a que el alumnado desarrolle las capacidades que les permitan (en relación a este apartado se seleccionarán los objetivos generales de etapa que se van a desarrollar en la misma):

- 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.
- i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
- l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Además de los objetivos descritos en el anteriormente, la Educación Secundaria

Obligatoria en Andalucía contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que le permitan:

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.

6.5.1.2. Objetivos de Área: Geografía e Historia.

En el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, los objetivos generales de la materia Geografía e Historia vienen recogidos en la *Orden de 14 de julio de 2016*, objetivos enumerados como capacidades que el alumnado debe adquirir (en relación a este apartado se seleccionarán los objetivos generales de etapa que se van a desarrollar en la misma):

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.

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.

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.

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.

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.

6.5.1.3 Objetivos específicos de la unidad didáctica.

Para esta unidad didáctica se han diseñado los siguientes objetivos específicos:

- I. Familiarizarse con el concepto de Reyes Católicos, eje vertebrador de la unidad didáctica tratada.
- II. Analizar los antecedentes de la Monarquía Hispánica.
- III. Valorar la naturaleza de la unión dinástica de los Reyes Católicos.
- IV. Resumir las características más importantes de la Monarquía autoritaria implantada por los Reyes Católicos.
- V. Trabajar los aspectos más relevantes de la política interior y exterior de los Reyes Católicos.
- VI. Situar temporal y espacialmente los descubrimientos geográficos de las coronas de Portugal y Castilla y debatir sobre la conquista y colonización de América.
- VII. Ser consciente y reflexionar acerca del papel de las mujeres durante el reinado de los Reyes Católicos.
- VIII. Relacionar la situación política actual en torno al debate de los nacionalismos con el binomio Reyes Católicos.
- IX. Mostrar interés por la unidad didáctica y trabajar de manera individual, colectiva y participativa a lo largo de las sesiones.
- X. Aprovechar los recursos facilitados por el docente y las TICS.

6.5.2 Competencias clave

A través de las competencias clave el alumnado debe poner en práctica no solo el saber sino también el saber ser y el saber hacer. Esta cuestión aparece tratada en 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.

Las competencias clave se resumen en siete:

1. Comunicación lingüística (CCL).
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT).
3. Competencia digital (CD).
4. Aprender a aprender (CPAA).
5. Competencias sociales y cívicas (CSC).
6. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE).
7. Conciencia y expresiones culturales (CEC).

En el transcurso de esta unidad didáctica se intentará trabajar el mayor número de competencias, si bien es cierto, que unas se potenciarán más que otras. De esta manera, las competencias que se valorarán especialmente en nuestra unidad didáctica serán:

- Comunicación lingüística (CCL): “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”.

Esta competencia será trabajada en esta unidad didáctica a través de la redacción de comentarios entorno al material proporcionado por el docente, el elaborado por el propio alumnado, o reflexiones que se hagan de manera individual o grupal, así como mediante las intervenciones orales que realice el alumnado individualmente o de manera colectiva.

- Competencia digital (CD): “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”.

Dicha competencia será puesta en práctica a través del uso de las herramientas TICS, fundamentalmente para llevar a cabo tareas de investigación relativas a la materia de estudio, o como soporte para plasmar ciertos conocimientos específicos por parte del alumnado. Asimismo, se debe tener en cuenta que para esta unidad didáctica se hará uso de materiales audiovisuales, ya sea a través de su visionado o de su escucha.

- Aprender a aprender (CPAA): “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. Supone la habilidad para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje”.

Es precisamente el uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TICS), las que van a proporcionar a los alumnos y alumnas, una cantidad indecible de fuentes de información mediante las cuales, éstos deberán ser capaces de generar un conocimiento propio de la materia estudiada, desde la óptica de una selección crítica y fundamentada de las mismas con la guía del docente. A tal efecto, se propondrán una serie de actividades a realizar por el alumnado que promoverán la reflexión y el trabajo autónomo o grupal dentro y fuera del aula.

-Competencias sociales y cívicas (CSC): “conllevan 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”.

Estas competencias se trabajarán a través de los diálogos, debates y expresión oral en sus diferentes modalidades, con el respeto y la escucha a los compañeros. Se desarrolla a través de asignación de responsabilidades y encargos rotativos en base al trabajo cooperativo cuya práctica se propondrá como metodología principal de la unidad Reyes Católicos. Asimismo, se hará usos de las mismas mediante la resolución de conflictos que se puedan plantear de forma oral en el momento, analizando la causa y tomando medidas y responsabilidades.

-Competencia de sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE): “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. Esta competencia está presente en los ámbitos personal, social, escolar y laboral en los que se desenvuelven las personas, permitiéndoles el desarrollo de sus actividades y el aprovechamiento de nuevas oportunidades. Constituye igualmente el cimiento de otras capacidades y conocimientos más específicos, e incluye la conciencia de los valores éticos relacionados.

En lo que respecta a esta competencia, es alumno o alumna quién a través del trabajo individual o en trabajo cooperativo, ofrecerá su propio criterio de una determinada cuestión adquiriendo un sentido de la autonomía y responsabilidad, puesto que de su contribución dependerá su evaluación individual y/o colectiva del grupo en el que se encuentre adscrito.

6.5.3 Contenidos

En lo que respecta a los contenidos curriculares presentes en *el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*, se han seleccionado los propios de la unidad didáctica, correspondientes al primer ciclo de Geografía e Historia para un curso 2º de E.S.O., se encuentran en el Bloque 3 (La Historia) y son los siguientes:

- 1 - Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América (Bloque 3. La Historia).
- 2 - Las monarquías modernas. La unión dinástica de Castilla y Aragón (Bloque 3. La Historia).

Los contenidos curriculares a nivel autonómico aparecen en *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. En este caso se han seleccionado los siguientes:

Los contenidos curriculares a nivel autonómico aparecen en *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. En este caso se han seleccionado los siguientes:*

- 1 - Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. El papel de Andalucía en la conquista y colonización de América.
- 2 - Las monarquías modernas. La unión dinástica de Castilla y Aragón.

En base a los contenidos curriculares anteriormente expuestos, los contenidos curriculares propios de esta unidad didáctica son:

- Introducción y antecedentes de la Monarquía Hispánica.
- Valoración de la naturaleza de la unión dinástica de los Reyes Católicos.
- Características más importantes de la monarquía autoritaria de los Reyes Católicos.
- Aspectos más relevantes de la política interior y exterior del reinado de los Reyes Católicos.
- La era de los descubrimientos: Portugal y Castilla. Descubrimiento y colonización de América.
- El papel de la mujer durante el reinado de los Reyes Católicos.
- La figura de los Reyes Católicos y nacionalismo español: pasado y presente
- Interés por la Monarquía Hispánica y trabajo individual, colectivo y participativo.
- Aprovechamiento de los recursos facilitados por el docente y TICS.

6.5.4 Elementos transversales

Los elementos transversales aparecen recogidos en el artículo 6 del *Decreto 1105/2014*, los que se van a tratar en nuestra unidad didáctica son:

Los elementos transversales del artículo 6.1 *“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”*.

Así como parte de los del artículo 6.2 *“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”*. *“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”*.

6.5.5 Metodología didáctica

a) Principios metodológicos

La unidad didáctica propuesta está diseñada para realizarse en nueve sesiones, en las que se desarrollarán diferentes técnicas relativas al aprendizaje cooperativo y al aprendizaje por descubrimiento. El aprendizaje cooperativo es una metodología que se basa en el trabajo en equipo y que tiene como objetivo la construcción de conocimiento y la adquisición de competencias y habilidades sociales. Mediante esta metodología fomentamos valores como la tolerancia, el respeto y la igualdad, y la capacidad de reflexión y el sentido crítico. Por ello, es una gran metodología que nos permitirá trabajar de forma integrada las competencias clave de las que antes hablábamos.

Esta forma de trabajo debe cumplir siempre con las siguientes características:

- La organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí. Nuestra clase constará de 24 alumnos/as, de manera que se crearán seis grupos integrados por cuatro estudiantes. La elección de los miembros que componen el grupo se realizará en función de las características de los alumnos/as, de manera que se procurará que en cada grupo haya alumnado de alto y bajo rendimiento de manera que cada grupo esté debidamente equilibrado. En cada una de las sesiones habrá una rotación en el desempeño de los roles de sus componentes.

<u>Roles en el trabajo cooperativo</u>
<i>Coordinador/a:</i> su función es comprobar que todos los miembros han comprendido la realización de la tarea además de proponer sugerencias para la organización de la misma. <i>Secretario/a:</i> recibe las instrucciones del profesor para realizar la tarea y es el encargado de anotar las decisiones, opiniones y reflexiones del grupo. <i>Responsable del silencio y del material:</i> se encarga de que el grupo mantenga un tono de voz adecuado que no moleste el trabajo de los demás grupos y es responsable de la entrega de los materiales realizados al profesor. <i>Portavoz y animador/a:</i> es el miembro a que animan que todos participen de forma igualitaria dependiendo además de sus posibilidades y es el principal encargado de exponer las reflexiones anotadas por el grupo.

- Los objetivos de los participantes deben estar estrechamente vinculados, de tal manera que cada uno de ellos sólo puede alcanzar sus objetivos si, y sólo si, los demás consiguen alcanzar los suyos.

- Debe tratarse de un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo.

El aprendizaje por descubrimiento o aprendizaje heurístico es un tipo de aprendizaje activo en el que el estudiante va construyendo su propio conocimiento, es decir, descubre por sí mismo las asociaciones y relaciones entre conceptos, adaptándolos a su esquema cognitivo. Como actividad autorreguladora con la que las personas contamos para la resolución de problemas, se opone al aprendizaje por recepción o aprendizaje pasivo, en tanto que promueve la adquisición de conocimientos de una manera activa y mediante la investigación. En el caso que nos ocupa, el alumnado será el protagonista de su propio aprendizaje a través de las distintas actividades propuestas por el docente.

Junto a las explicaciones orales que normalmente se darán al comienzo de cada sesión, (realizadas en presentaciones de Power Point y que serán colgadas en la Plataforma de Google Classroom), utilizaremos otros recursos y materiales como son: mapas, vídeos o podcasts.

b) Temporalización: esta unidad didáctica cuenta con una temporalización de 9 sesiones y será trabajada durante el segundo trimestre de 2º ESO.

c) Desarrollo de las sesiones:

CRONOGRAMA

SECUENCIACIÓN Y DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES		
SESIONES	ACTIVIDADES	TEMPORALIZACIÓN
1ª SESIÓN	Presentación de unidad didáctica +	20 minutos
	Cuestionario de conocimientos previos	10 minutos
	Actividad: visionado de un vídeo “¿Quiénes eran los Reyes Católicos?” toma de apuntes y puesta en común con el compañero/a de al lado + reflexión completa+ eje cronológico	20 minutos
2ª SESIÓN	Explicación del tema a través del Power Point	10 minutos
	Actividad: crónica de la boda real de Isabel de Castilla y Fernando de Aragón	40 minutos
3ª SESIÓN	Explicación del tema a través del Power Point	10 minutos
	Actividad: visionado fragmento de <i>Isabel</i> , toma de notas y puesta en común en el grupo + debate	40 minutos
4ª SESIÓN	Explicación del tema a través del Power Point	20 minutos
	Lectura y adjudicación de trabajos para la exposición oral de la séptima sesión	30 minutos
5ª SESIÓN	Trabajo por cooperativo de los grupos para la exposición oral	50 minutos
6ª SESIÓN	Trabajo por cooperativo de los grupos para la exposición oral	50 minutos
7ª SESIÓN	Exposición oral de los grupos + podcast + evaluación docente y discente + mapa de los viajes de Colón+ informe con puntos de vista	50 minutos
8ª SESIÓN	Contextualización de la cuestión +Actividad: debate y reflexión de la cuestión planteada	50 minutos

Primera sesión

Durante esta primera sesión el docente presentará la unidad didáctica a sus alumnos/as, facilitándoles en primer lugar una contraseña de acceso al grupo que haya

creado en la plataforma de Google Classroom. En dicho grupo el docente habrá creado diferentes secciones para trabajar de manera clara y organizada el tema. Es importante tener en cuenta que todo el material que el docente vaya a trabajar con su alumnado, se irá colgando a medida que se vaya avanzando en la unidad.

Así pues, en esta sesión introductoria los alumnos/as tendrán acceso a un documento Word dónde conste un índice con los contenidos que recoge la unidad didáctica (ver Anexo 1), otro dónde se especifique claramente el sistema de evaluación y calificación (ver Anexo 2)(donde se les indicará que deben leer un documento acerca de la situación legislativa de la mujer en la Edad Moderna desde las pp.9-18, ambas inclusive y sobre el que tendrán que hacer un resumen que tendrán que entregar en la octava sesión), y finalmente un glosario con conceptos básicos de la unidad (ver Anexo 3), documento que será ampliado de manera individual por los alumnos/as y será tenido en cuenta a la hora de evaluar. Todo ello será comentado por el docente durante los primeros 20 minutos de clase.

A continuación, el docente repartirá a los alumnos/as un cuestionario con preguntas relacionadas con la unidad didáctica que se va a trabajar (ver Anexo 4), el objetivo no será otro que comprobar el conocimiento previo que el alumnado tenga sobre el tema. El cuestionario una vez rellenado, será entregado sin nombres y apellidos.

Seguidamente se procederá al visionado de un vídeo⁵ dónde se explica de manera general quiénes eran los Reyes Católicos (que será colgado en la carpeta “Sesión introductoria”). Cada uno de los alumnos/as irá tomando las notas que considere oportunas para responder a la pregunta que lleva por título el vídeo: *¿Quiénes eran los Reyes Católicos?*, la información que cada alumno recopile la pondrá en común con el compañero/a de al lado y éstos de manera conjunta elaborarán un documento más completo que deberán colgar en la carpeta “Sesión introductoria”. Por último, cada alumno/a de manera individual deberá realizar un eje cronológico a partir de las fechas que haya escuchado en el vídeo, una vez éste realizado, será enviado al docente a través de la plataforma de Google Classroom.

⁵ Extraído de: <https://www.youtube.com/watch?v=Fj5aSh3dFK4>

PRIMERA SESIÓN	ACTIVIDADES	TEMPORALIZACIÓN
	Presentación de la unidad didáctica: contraseña → Google Classroom: 3 documentos Word: - Índice de contenidos - Sistema de evaluación y calificación -Glosario básico de términos	20 minutos
	Cuestionario sobre conocimientos previos	10 minutos
	Visionado de un vídeo “¿Quiénes eran los Reyes Católicos?” toma de apuntes y puesta en común con el compañero/a de al lado + reflexión completa+ eje cronológico	20 minutos

Segunda sesión

El docente comenzará la sesión con la explicación del contenido a tratar: *Antecedentes de la Monarquía Hispánica* con un Power Point durante los primeros 10 minutos. Seguidamente el docente repartirá a cada alumno/a un árbol genealógico⁶ de la dinastía de los Trastámara a la que pertenecen Isabel y Fernando. A continuación, les explicará la actividad “Crónica de la boda de Isabel de Castilla y Fernando de Aragón”: en la carpeta “Segunda sesión” que el docente habrá creado para la ocasión, los alumnos/as encontrarán colgado un texto extraído del libro “Los Reyes Católicos” de Juan Eslava Galán (1996), *Capítulo III: la turbulenta juventud de Isabel*. En base a este capítulo cada uno de los 6 grupos tendrá que responder a una serie de preguntas cuyas respuestas expondrán a toda la clase (Anexo 5). Las preguntas y respuestas serán anotadas individualmente de manera que cada alumno/a al finalizar la sesión disponga de la crónica completa que, ellos mismos como cronistas de la época, hayan escrito. En la carpeta “Segunda sesión” el alumnado encontrará además varios documentos de interés: “La memoria de la historia oficial: Crónicas y cronistas en la España de los Reyes Católicos”⁷. Un artículo de actualidad⁸, muy ameno, que acerca nuestra realidad con la situación de la época: “El máster en falsificación de documentos de los Reyes Católicos”⁹.

⁶ Extraído de: <https://turbena.blogspot.com/2018/06/origen-de-zaragoza-20.html>

⁷ Extraído de: <http://www.epccm.es/index.php?journal=epccm&page=article&op=view&path%5B%5D=56>

⁸ Extraído de: <https://blogs.publico.es/strambotic/2018/04/master-reyes-catolicos>

⁹ Extraído de: <https://blogs.publico.es/strambotic/2018/04/master-reyes-catolicos/>

SEGUNDA SESIÓN	ACTIVIDADES	TEMPORALIZACIÓN
	Explicación del tema a través del Power Point: Antecedentes de la Monarquía Hispánica + árbol genealógico de los Trastámara (repartido al conjunto del grupo-clase por el docente)	10 minutos
	Actividad: Crónica de la boda real de Isabel de Castilla y Fernando de Aragón: lectura + preguntas (colgadas en Google Classroom). Respuestas individuales y grupales	40 minutos

Tercera sesión

Siguiendo la tónica de la sesión anterior, el docente comenzará la sesión con la explicación del contenido que se vaya a trabajar: La *Unión dinástica de los Reyes Católicos y características más importantes de la monarquía autoritaria de los Reyes Católicos* en una presentación de Power Point de 10 minutos de duración. A continuación, el alumnado visionará un fragmento de la serie de televisión “Isabel” que recoge la “Concordia de Segovia”¹⁰ (Anexo 6) y tomará notas del mismo de manera individual. Asimismo, dispondrá en la carpeta “Tercera sesión” de un artículo de opinión¹¹ que deberá leer y sobre el que tendrá que tomar notas igualmente de manera individual.

Seguidamente cada uno de los grupos pondrá en común sus propias reflexiones en base a estos recursos y contestarán de manera grupal a las siguientes preguntas: ¿cómo nace la Concordia de Segovia? ¿en qué consistió la misma? En la carpeta “Sesión tercera” se colgarán imágenes de la Concordia de Segovia, así como la transcripción del texto íntegro. Las conclusiones grupales servirán de base para realizar un debate entre los 6 grupos acerca la cuestión de la unión dinástica. A través de estas preguntas se intentará que el alumnado reflexione acerca de lo que supuso la firma de este tratado para las Coronas de Aragón y de Castilla, teniendo en cuenta que Isabel se autoproclamó reina de Castilla sin estar su marido presente. El debate se realizará en torno a los partidarios de Isabel y los partidarios de Fernando, esto es, aquellos/as que defiendan la necesidad de la firma del Tratado y aquellos/as que consideren tal acto algo innecesario. Esta práctica ofrecerá al alumnado una visión más amplia de la unión entre Isabel y Fernando, no sólo a nivel político y territorial, sino también a nivel personal, analizando la perspectiva de género en esa época.

¹⁰ Extraído de <https://www.rtve.es/television/20130903/mas-isabel-consitio-concordia-segovia/744514.shtml>

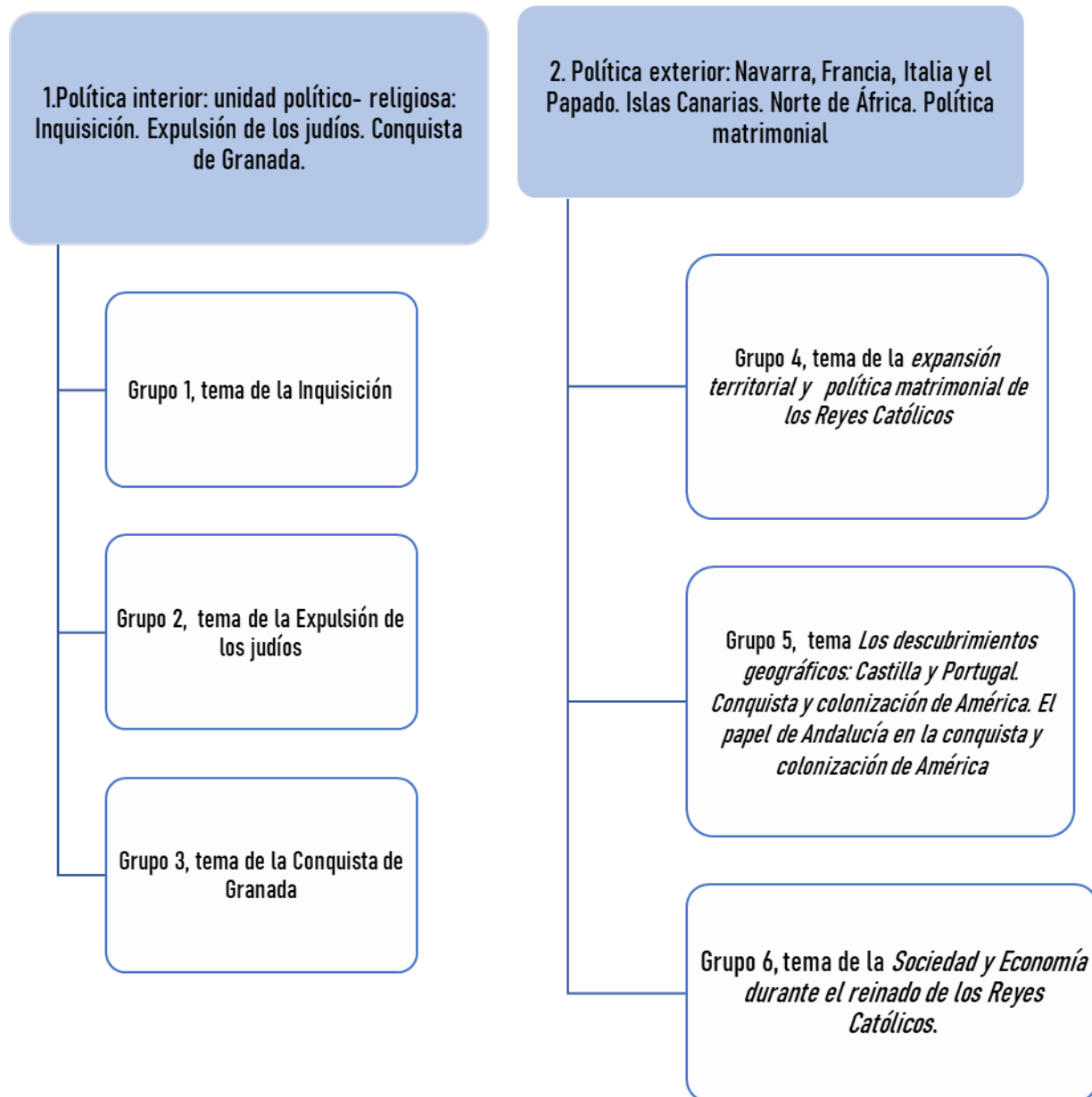
¹¹ Extraído de <https://historiaragon.com/2017/01/15/los-reyes-catolicos-y-la-concordia-de-segovia>

TERCERA SESIÓN	ACTIVIDADES	TEMPORALIZACIÓN
	Explicación del tema a través del Power Point: la Unión dinástica de los Reyes Católicos y características más importantes de la monarquía autoritaria de los Reyes Católicos	10 minutos
	Actividad: Visionado fragmento de la serie Isabel, toma de notas. Lectura de artículo subido en Google Classroom + puesta en común en el grupo + debate	40 minutos

De la cuarta a la séptima sesión

La sesión comenzará con un Power Point a través del cual el docente contextualizará los contenidos que se van a trabajar desde esa misma sesión, hasta la séptima sesión, de manera que durará en torno a los 20 minutos: *Política interior y exterior durante el reinado de los Reyes Católicos. Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. El papel de Andalucía en la conquista y colonización de América. Sociedad y Economía durante el reinado de los Reyes Católicos.* A continuación, el docente les pedirá a cada uno de los grupos que se pongan de acuerdo para trabajar estos puntos en base a una lectura¹² que estará colgada en la carpeta “De la cuarta a la séptima sesión”. Tras la lectura de dicho documento, cada uno de los grupos formados deberá escoger qué puntos de los siguientes quiere trabajar:

¹² Extraído de: <https://www.historiadelnuevomundo.com/index.php/2018/11/los-reyes-catolicos>.



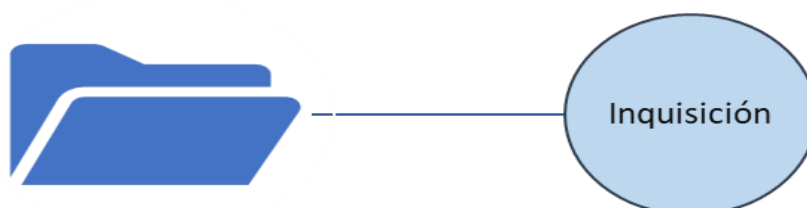
1. Política interior: unidad político- religiosa: Inquisición. Expulsión de los judíos. Conquista de Granada.

2. Política exterior: Navarra, Francia, Italia y el Papado. Islas Canarias. Norte de África. Política matrimonial.

Así, el grupo 1 tendrá adjudicado el tema de la *Inquisición*, el grupo 2, el tema de la *Expulsión de los judíos*, el grupo 3 el de la *Conquista de Granada*, el grupo 4 el de la *expansión territorial y política matrimonial de los Reyes Católicos*, el grupo 5 el tema *Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. El papel de Andalucía en la conquista y colonización de América*, por último, el grupo 6 se ocupará de la *Sociedad y Economía durante el reinado de los Reyes Católicos*.

Cada uno de los grupos trabajará con los materiales que el docente haya subido en las diferentes carpetas creadas en base a esos contenidos. En todas esas carpetas los alumnos/as dispondrán de los capítulos relativos a sus temas del manual *Historia de España en la Edad Moderna* (2011) de Alfredo Floristán, así como del manual *La Edad Moderna (siglos XV-XVIII)* (2016) de Luis Ribot.

Así mismo, en la carpeta “Inquisición” estarán a su disposición una selección de momentos extraídos de la serie *Isabel* relacionados con los momentos clave de los puntos a tratar: Inquisición: Implantación de la Inquisición: Capítulo 20¹³ (11:08 – 14:56 Ejecución en la hoguera), Capítulo 20¹⁴ (1:09:08 – 1:10:27) y este artículo¹⁵. En torno a estos recursos y a lo largo de estas sesiones el grupo encargado de esta cuestión deberán realizar un Power Point que recoja de manera precisa los aspectos más importantes de este punto. El Power Point se expondrá de manera oral ante toda la clase y será evaluado tanto por sus compañero/as como por el docente.



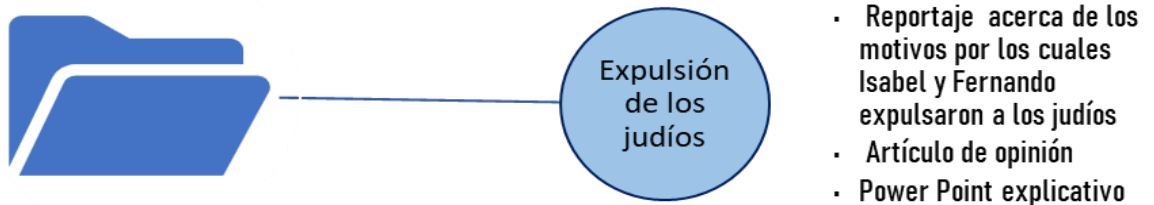
- Momentos extraídos de la serie *Isabel* relacionados con los momentos clave de los puntos a tratar: Inquisición: Implantación de la Inquisición: Capítulo 20 (11:08 – 14:56 .Ejecución en la hoguera), Capítulo 20 (1:09:08 – 1:10:27)
- Power Point explicativo

¹³ Extraído de: <https://www.rtve.es/alcarta/videos/isabel/isabel-reyes-instauran-santa-inquisición/2085090>

¹⁴ Extraído de: <https://www.rtve.es/alcarta/videos/isabel/isabel-reyes-instauran-santa-inquisición/2085090>

¹⁵ Extraído de: <https://www.interrogantes.net/henry-kamen-como-fue-la-inquisicion-arvo-19-iii-03>

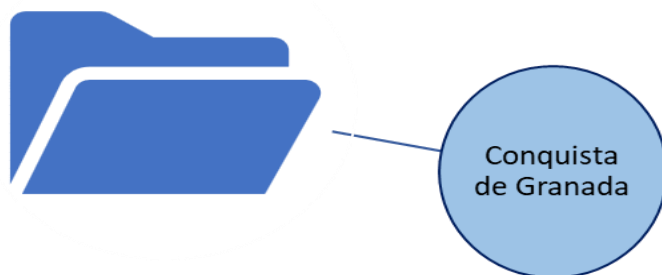
En la carpeta “Expulsión de los judíos” estarán a su disposición los siguientes recursos: un reportaje¹⁶ acerca de los motivos por los cuales Isabel y Fernando expulsaron a los judíos, así como un artículo de opinión¹⁷. En torno a estos recursos y a lo largo de estas sesiones el grupo encargado de esta cuestión deberán realizar un Power Point que recoja de manera precisa los aspectos más importantes de este punto. El Power Point se expondrá de manera oral ante toda la clase y será evaluado tanto por sus compañero/as como por el docente.



En la carpeta “Conquista de Granada” estarán a su disposición los siguientes recursos: una selección de momentos extraídos de la serie Isabel “Terminaremos la Reconquista”. Capítulo 21 (1:08:20 – 1:09:33) Santa Fe. Capítulo 25 (29:00 – 31:12) Rendición de Granada. Capítulo 26 (28:38 – 30:03) y “Suspiro del Moro”. Capítulo 26 (32:16 – 33:54) así como un artículo sobre las Capitulaciones de Granada y la transcripción de las Capitulaciones en torno a estos recursos y a lo largo de estas sesiones el grupo encargado de esta cuestión deberán realizar un Power Point que recoja de manera precisa los aspectos más importantes de este punto. El Power Point se expondrá de manera oral ante toda la clase y será evaluado tanto por sus compañero/as como por el docente.

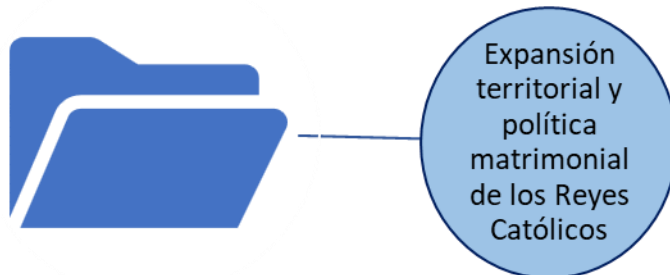
¹⁶ Extraído de: <https://www.rtve.es/television/20131202/isabel-fernando-expulsaron-judios/807521.shtml>

¹⁷ Extraído de: https://www.abc.es/historia/abci-verdades-y-mentiras-sobre-expulsion-judios-1492-parte-reyes-catolicos-201812060205_noticia.html



- Momentos extraídos de la serie *Isabel* "Terminaremos la Reconquista". Capítulo 21 (1:08:20 – 1:09:33) Santa Fe. Capítulo 25 (29:00 – 31:12) Rendición de Granada. Capítulo 26 (28:38 – 30:03) y "Suspiro del Moro". Capítulo 26 (32:16 – 33:54)
- Artículo sobre las Capitulaciones de Granada y la transcripción.
- Power Point explicativo

En la carpeta "Expansión territorial y política matrimonial de los Reyes Católicos" los alumnos/as tendrán a su disposición el visionado de este fragmento de la serie *Isabel*, que trata las alianzas matrimoniales en torno a las cuales los Reyes Católicos basaron buena parte de su política de expansión territorial. Capítulo 29 (1:00:33 – 1:04:09) y la información contenida en este blog¹⁸ *"Tema 4: De la unión dinástica de los Reyes Católicos al imperio hispánico de los Habsburgo."*

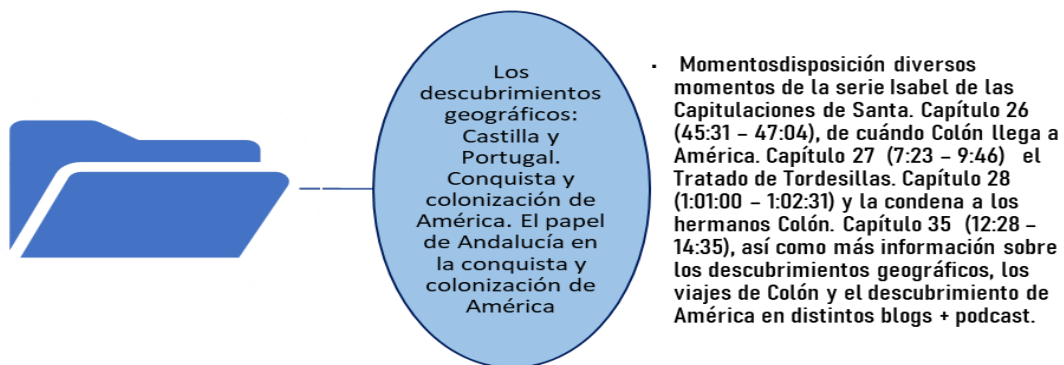


- Momentos extraídos de la serie *Isabel* en cuanto a las alianzas matrimoniales en torno a las cuales los Reyes Católicos basaron buena parte de su política de expansión territorial. Capítulo 29 (1:00:33 – 1:04:09) y la información contenida en el blog.
- Power Point explicativo + mapas territorial y conceptual

En el Power Point que presente este grupo deberá constar un mapa de elaboración propia dónde aparezca recogida la expansión territorial de los Reyes Católicos y un mapa conceptual de la política matrimonial también de elaboración propia. El Power Point se expondrá de manera oral ante toda la clase y será evaluado tanto por sus compañero/as como por el docente.

¹⁸ Extraído

de: http://educativa.catedu.es/44700165/aula/archivos/repositorio/3750/3887/html/13_el_origen_de_una_potencia_internacional.html



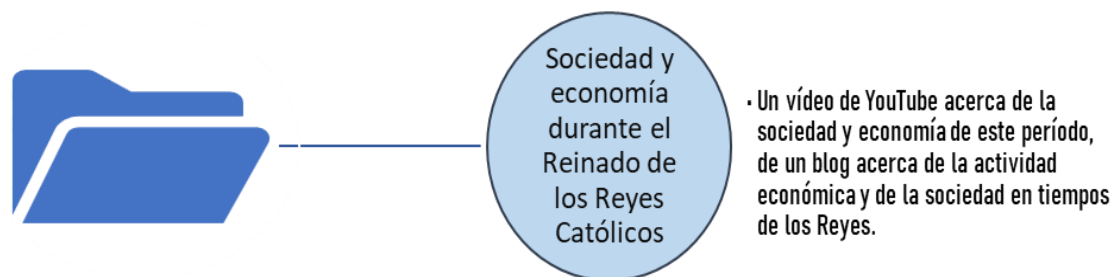
En la carpeta “Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. El papel de Andalucía en la conquista y colonización de América”, los alumnos/as de este grupo tendrán a su disposición diversos momentos de la serie Isabel de las Capitulaciones de Santa. Capítulo 26 (45:31 – 47:04), de cuándo Colón llega a América. Capítulo 27 (7:23 – 9:46) el Tratado de Tordesillas. Capítulo 28 (1:01:00 – 1:02:31) y la condena a los hermanos Colón. Capítulo 35 (12:28 – 14:35), así como más información sobre los descubrimientos geográficos, los viajes de Colón y el descubrimiento de América en los siguientes blogs¹⁹, para poder elaborar su presentación de Power Point, que se expondrá de manera oral ante toda la clase y será evaluada tanto por sus compañero/as como por el docente. Asimismo, en base a los viajes de Colón se hará un Podcast dónde cada uno de los componentes de este grupo narrará como si fuera Colón, cada uno de sus viajes. El audio no tendrá una duración mayor de 4 o 5 minutos y sobre el mismo los alumnos/as deberán trazar en un mapa mudo que se les facilitará (Anexo 7), las rutas que siguió Colón en sus viajes con sus fechas de ida y vuelta, para cada viaje se empleará un color distinto que deberá acompañarse de la correspondiente leyenda explicativa. Esta tarea se realizará en casa de manera individual. Los alumnos/as que elaboren el podcast estarán exentos de realizar dicha actividad (esto será conocido por el alumnado en la sesión introductoria). Por último, redactar un informe por todos los alumnos/as dónde se hable de la conquista de América desde el punto de vista de las potencias europeas y desde el punto de vista de los indígenas (actividad que también se mandará para casa).

En la carpeta “Sociedad y economía durante el reinado de los Reyes Católicos” los alumnos/as dispondrá de un vídeo de YouTube acerca de la sociedad y economía de este período²⁰, de un blog acerca de la actividad económica y de la sociedad en tiempos de los Reyes Católicos²¹.

¹⁹ Extraído de: <https://danielgilblog.wordpress.com/93-2> y <https://tusienciassociales-teodosio.blogspot.com/2013/08/como-habran-observado-cambia-la.html>

²⁰ Extraído de: <https://www.youtube.com/watch?v=6glmzOL27Wo>

²¹ Extraído de: <https://blogs.ua.es/reyescatolicos/2011/01/13/actividad-economica-durante-el-reinado-de-los-reyes-catolicos-2/> y <https://blogs.ua.es/reyescatolicos/category/situacion-interior-del-reino/>



En torno a estos recursos y a lo largo de estas sesiones el grupo encargado de esta cuestión deberán realizar un Power Point que recoja de manera precisa los aspectos más importantes de este punto y deberá incluir una pirámide que represente la sociedad de la Monarquía Hispánica. El Power Point se expondrá de manera oral ante toda la clase y será evaluado tanto por sus compañero/as como por el docente.

En la séptima sesión se llevará a cabo la exposición oral de los 6 grupos, que no durará más de 5 a 6 minutos. Los últimos minutos de la clase se dedicarán a la evaluación de exposiciones orales mediante una rúbrica de exposición oral que servirá para el docente y para los 6 grupos (cada grupo evaluará a los otros grupos con la misma)

CUARTA SESIÓN	ACTIVIDADES	TEMPORALIZACIÓN
	Explicación del tema a través del Power Point: Política interior y exterior durante el reinado de los Reyes Católicos. Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. El papel de Andalucía en la conquista y colonización de América. Sociedad y Economía durante el reinado de los Reyes Católicos	20 minutos
	Lectura y adjudicación de trabajos para la exposición oral de la séptima sesión por grupos y apartados temáticos: - Grupo 1: la Inquisición - Grupo 2: Expulsión de los judíos - Grupo 3: la Conquista de Granada - Grupo 4: la expansión territorial y política matrimonial de los Reyes Católicos - Grupo 5: Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. El papel de Andalucía en la conquista y colonización de América - Grupo 6: la Sociedad y Economía durante el reinado de los Reyes Católicos.	30 minutos

	ACTIVIDADES	TEMPORALIZACIÓN
QUINTA Y SEXTA SESIÓN	Trabajo por cooperativo de los grupos para la exposición oral: todos ellos dispondrán de un documento de base común subido en Google Classroom + En todas esas carpetas los alumnos/as dispondrán de los capítulos relativos a sus temas de dos manuales de Historia Moderna. - <u>Grupo 1: La Inquisición</u>, en su carpeta de Google Classroom encontrarán, además: una selección de momentos extraídos de la serie <i>Isabel</i> relacionados con los momentos clave de los puntos a tratar tales como la implantación de la Inquisición o la quema en la hoguera, así como un artículo. - <u>Grupo 2: Expulsión de los judíos</u>, un reportaje acerca de los motivos por los cuales Isabel y Fernando expulsaron a los judíos, así como un artículo de opinión. - <u>Grupo 3: La Conquista de Granada</u>, una selección de momentos extraídos de la serie <i>Isabel</i> tales como el fin de la Reconquista, la Rendición de Granada o las Capitulaciones de Santa Fe, junto con un artículo relativo a éstas últimas Granada y la transcripción de las Capitulaciones. - <u>Grupo 4: La expansión territorial y política matrimonial de los Reyes Católicos</u>, el visionado de este fragmento de la serie <i>Isabel</i>, que trata las alianzas matrimoniales en torno a las cuales los Reyes Católicos basaron buena parte de su política de expansión territorial el acceso a un blog sobre el tema trabajado. - <u>Grupo 5: Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. El papel de Andalucía en la conquista y colonización de América</u>, visionado de diversos momentos de la serie <i>Isabel</i> tales como el Tratado de Tordesillas, así como más información sobre los descubrimientos geográficos, los viajes de Colón y el descubrimiento de América en diferentes blogs. - <u>Grupo 6: la Sociedad y Economía durante el reinado de los Reyes Católicos</u>, un vídeo de YouTube acerca de la sociedad y economía de este período, de un blog sobre el mismo asunto.	Cada sesión constará de 50 minutos

SÉPTIMA SESIÓN	ACTIVIDADES	TEMPORALIZACIÓN
	-Exposición oral de los 6 grupos	5-6 minutos
	-Evaluación de exposiciones orales mediante una rúbrica de exposición oral que servirá para el docente y para los 6 grupos	20 minutos

Octava sesión

Durante esta sesión el docente habrá dejado en la carpeta “Mujeres en la Edad Moderna” una serie de recursos, sobre los cuales el docente pondrá en situación al alumnado,²² recogerá los resúmenes de los alumnos/as acerca del documento sobre la situación legislativa de las mujeres en la Edad Moderna²³, y, planteará una serie de preguntas relativas a cómo se ha visto en la serie *Isabel* las relaciones de género, analizando las diferencias que pudieran existir entre Isabel y Fernando²⁴ (ver Anexo 8). Para ello cada alumno/a usará los apuntes que tomará en su cuaderno sobre lo que se iba trabajando y viendo en clase, así como los últimos minutos del capítulo de *Isabel* referido a la *Concordia de Segovia*²⁵ (59:00-.1:04). Las preguntas propuestas por el docente servirán para conducir a un debate y reflexión sobre esta cuestión. La participación individual se tendrá en cuenta a la hora de evaluar individualmente a cada alumno. Las conclusiones de dicho debate que anoten los alumnos/as serán enviadas al docente.

²² Extraídos de: <https://prezi.com/i02j-yh-83aj/las-mujeres-en-la-edad-moderna/>,
<https://prezi.com/s48frlwrumve/las-mujeres-en-la-edad-moderna/>

²³ Extraído de:
https://www.academia.edu/25778682/La_mujer_y_la_moral_en_la_legislación_castellana_de_la_Edad_Moderna

²⁴ <https://www.rtve.es/alacarta/videos/isabel/isabel-pelea-reyes/2004646/>

²⁵ <https://www.rtve.es/alacarta/videos/isabel/isabel-capitulo-14/2015533/>

OCTAVA SESIÓN	ACTIVIDADES	TEMPORALIZACIÓN
	-Contextualización de la cuestión: información contenida en la carpeta "Mujeres en la Edad Moderna" de Google Classroom que explicará el docente. -Recogida del resumen de las páginas seleccionadas del documento "situación legislativa de las mujeres en la Edad Moderna". -Actividad: debate en torno al visionado de la serie Isabel de los últimos minutos acerca de la Concordia de Segovia y reflexión de la cuestión planteada.	20 minutos
		30 minutos

Novena sesión

En esta última sesión, el docente facilitará al alumnado dos artículos de opinión de los últimos años relativos al nacionalismo español que los alumnos/as tendrá que comentar y debatir en base a los conocimientos que tiene sobre la naturaleza de la unión de los Reyes Católicos²⁶. Por ello, la clase se dividirá en dos grupos, uno que tratará de defender la antigüedad de la nación española en tiempos de los Reyes Católicos, y otro que representará la opinión expresada por los historiadores que se muestran altamente críticos con situar la nación española en ese período histórico. El objetivo de este debate no es otro que conseguir que el alumnado participe aún más en las actividades que se hagan en clase y que desarrolle en un clima de respeto y tolerancia, un espíritu crítico y flexible que sopesa diferentes puntos de vista, al tiempo que ponga en práctica lo que ha aprendido a lo largo de esta unidad didáctica. El docente valorará especialmente aquellas intervenciones que estén debidamente fundamentadas (hay que pensar que el alumnado debe ser capaz de abordar el tema basándose en toda clase de conocimientos vistos y trabajados en clase).

Los alumnos/as enviarán a la plataforma de Google Classroom el glosario de términos que han ido elaborando ellos mismo en formato Word, así como un documento dónde estén recogidos todos sus apuntes (el alumno/a podrá subir a la plataforma fotos de su cuaderno personal), así mismo, se enviará imagen del mapa de los viajes de Colón que se realizara en casa.

²⁶ https://www.abc.es/espana/abci-rajoy-puigdemont-cataluna-espana-4854483209001-20160420024504_video.html y https://elpais.com/sociedad/2012/10/10/actualidad/1349859896_604912.html

	ACTIVIDADES	TEMPORALIZACIÓN
	- Debate en torno a dos artículos de opinión y reflexión de la cuestión planteada. - Entrega a través de Google Classroom del glosario de términos completado, el cuaderno de trabajo y el mapa de los viajes de Colón.	50 minutos
NOVENA SESIÓN		

6.5.6. Evaluación

Criterios de evaluación a nivel estatal (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato)

33. “Analizar el reinado de los Reyes Católicos como una etapa de transición entre la Edad Media y la Edad Moderna”

34. “Entender los procesos de conquista y colonización, y sus consecuencias” Los criterios de evaluación de acuerdo a esta legislación estatal son 33.1 “ Conoce los principales hechos de la expansión de Aragón y de Castilla por el mundo”,

34.1. “Explica las distintas causas que condujeron al descubrimiento de América para los europeos, a su conquista y a su colonización.

34.2. “Sopesa interpretaciones conflictivas sobre la conquista y colonización de América”.

Criterios de evaluación a nivel autonómico (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):

33. Analizar el reinado de los Reyes Católicos como una etapa de transición entre la Edad Media y la Edad Moderna.

34. Entender los procesos de conquista y colonización, y sus consecuencias, analizando el papel de Andalucía en los planos político – institucional, socioeconómico y cultural para la conquista y colonización de América

6.5.6.1 Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación elaborados para esta unidad didáctica son:

- CE.1. Reconocer la figura de los Reyes Católicos y delimitar el marco espacio-temporal del período histórico respectivo (**CCL, CPAA**).
- CE.2. Examinar los antecedentes de la Monarquía Hispánica (**CCL, CPAA, CSC**).
- CE.3. Debatir la naturaleza de la unión dinástica de los Reyes Católicos (**CCL, CPAA, CSC**).
- CE.4. Distinguir las características más importantes de la Monarquía Hispánica (**CCL, CPAA**).
- CE.5. Desarrollar los aspectos más significativos de la política interior y exterior de los Reyes Católicos (**CCL, CD, CPAA, CSC**).
- CE.6. Visualizar temporal y espacialmente los descubrimientos geográficos de las coronas de Portugal y Castilla. Diseñar las rutas de los viajes de Colón y componer un informe sobre la conquista y colonización de América (**CCL, CD, CPAA, CSC**).
- CE.7. Debatir acerca del papel de las mujeres durante el reinado de los Reyes Católicos (**CCL, CPAA, CSC**).
- CE.8. Establecer conexiones en relación al debate de los nacionalismos con la imagen dada de los Reyes Católicos (**CCL, CPAA, CSC**).
- CE.9. Desarrollar interés por la unidad didáctica y trabajar de manera individual y cooperativa (**CCL, CPAA, CD, CSC**).
- CE.10. Construir su propio conocimiento mediante los recursos facilitados por el docente y las TICS (**CCL, CD, CSC**).

6.5.6.2 Estándares de aprendizaje

Los estándares de aprendizaje de esta unidad didáctica son los siguientes:

Est. 1.1 Reconoce la figura de los Reyes Católicos y delimita el marco espacio-temporal del período histórico respectivo.

Est. 2.1. Examina los antecedentes de la Monarquía Hispánica.

Est. 3.1. Debate la naturaleza de la unión dinástica de los Reyes Católicos.

Est. 4.1. Distingue las características más importantes de la Monarquía Hispánica.

Est. 5.1. Desarrolla los aspectos más significativos de la política interior y exterior de los Reyes Católicos.

Est. 6.1. Visualiza temporal y espacialmente los descubrimientos geográficos de las coronas de Portugal y Castilla. Diseña las rutas de los viajes de Colón y compone un informe sobre la conquista y colonización de América.

Est. 7.1. Debate acerca del papel de las mujeres durante el reinado de los Reyes Católicos.

Est. 8.1. Establece conexiones en relación al debate de los nacionalismos con la imagen dada de los Reyes Católicos.

Est. 9.1. Desarrolla interés por la unidad didáctica y trabaja de manera individual y cooperativa.

Est. 10.1. Construye su propio conocimiento mediante los recursos facilitados por el docente y las TICS

6.5.6.3. Técnicas e instrumentos de evaluación

Con respecto a las técnicas e instrumentos de evaluación que se emplearán en esta unidad didáctica, el docente confeccionará una rúbrica en base a los criterios de evaluación y a los estándares de aprendizaje específicos anteriormente expuestos, así como una rúbrica elaborada para evaluar las exposiciones orales que se llevarán a cabo en el transcurso de la séptima sesión. Se realizarán 6 copias de esta rúbrica para que cada grupo pueda evaluar el trabajo realizado por los otros grupos. Asimismo, el/la docente creará otra rúbrica dónde valorará el trabajo individual de cada alumno/a.

Por otro lado, no se realizará ningún examen final, ya que lo que primará a la hora de evaluar y calificar será el trabajo cooperativo que los distintos grupos lleven a cabo a lo largo de las sesiones (que se evaluará a través de la observación directa de la que el/la docente tomará nota y mediante la rúbrica de las exposiciones orales), así como el trabajo individual de cada alumno/a en el que se tendrá en cuenta no sólo las actividades individuales que realicen en clase o en casa, sino también la labor de cada alumno/a plasmada en sus respectivos cuadernos dónde habrá de constar un glosario de términos que irá siendo redactado por el alumnado a lo largo de la unidad didáctica (que se evaluará mediante observación directa debidamente anotada por el/la

docente y mediante una rúbrica dónde consten las apuntes de clase y los trabajos individuales que se les asignen a los alumnos).

El alumno/a que suspenda alguna parte podrá recuperarla mediante un examen escrito al final del trimestre.

El valor porcentual de la calificación de la unidad didáctica será el siguiente:

- El trabajo cooperativo supondrá el 50 % de la nota final. Ha de tenerse en cuenta que la mayor parte de esta unidad didáctica va a ser trabajada de manera cooperativa y que varias de las sesiones de la misma van a estar enfocadas a una serie de exposiciones orales grupales.
- El 30% de la nota final recaerá en el trabajo individual realizado dentro y fuera del aula, dentro del cual se incluirá la evaluación de las tareas individuales realizadas en clase o mandadas para casa, el cuaderno de clase y el glosario de términos completado y ampliado por el alumnado, así como un resumen individual de un artículo a leer acerca de la situación legislativa de las mujeres en la Edad Moderna cuyo enlace es el siguiente:

[https://www.academia.edu/25778682/La mujer y la moral en la legislación castellana de la Edad Moderna](https://www.academia.edu/25778682/La_mujer_y_la_moral_en_la_legislación_castellana_de_la_Edad_Moderna) (del que habrá de leerse desde las pp 9-18, ambas inclusive).

- El 20 % de la nota final se corresponderá con el interés y la participación que muestre el alumno/a durante la unidad didáctica. Se valorará, por tanto, su participación activa en los debates que se planteen, su actitud en cuanto al respeto a sus compañeros/as o al turno de palabra, su tolerancia a opiniones diferentes, su puntualidad, y su comportamiento en clase.

Estándares de aprendizaje	4 Sobresaliente	3 Notable	2 Aprobado	1 Insuficiente
1.1 Reconoce la figura de los Reyes Católicos y delimita el marco espacio-temporal del período histórico respectivo	Reconoce la figura de los Reyes Católicos de manera bastante específica y delimita con mucha precisión el marco espacio-temporal del período histórico respectivo.	Reconoce la figura de los Reyes Católicos de manera notable y delimita con bastante precisión el marco espacio-temporal del período histórico respectivo.	Reconoce la figura de los Reyes Católicos de manera general y delimita con precesión global el marco espacio-temporal del período histórico respectivo.	Apenas reconoce la figura de los Reyes Católicos y confunde el marco espacio-temporal del período histórico respectivo.
2.1. Examina los antecedentes de la Monarquía Hispánica	Examina con mucha precisión los antecedentes de la Monarquía Hispánica.	Examina con bastante precisión los antecedentes de la Monarquía Hispánica.	Examina de manera general los antecedentes de la Monarquía Hispánica.	Apenas examina los antecedentes de la Monarquía Hispánica.
3.1. Debate la naturaleza de la unión dinástica de los Reyes Católicos	Debate la naturaleza de la unión dinástica de los Reyes Católicos de manera crítica, argumentada y razonada usando un conocimiento muy preciso de la cuestión.	Debate la naturaleza de la unión dinástica de los Reyes Católicos de manera argumentada y razonada en base a un conocimiento general previo.	Debate la naturaleza de la unión dinástica de los Reyes Católicos, pero usa un conocimiento poco preciso de la cuestión.	Apenas debate la naturaleza de la unión dinástica de los Reyes Católicos y responde de manera acrítica.
4.1. Distingue las características más importantes de la Monarquía Hispánica	Distingue con gran exactitud las características más importantes de la Monarquía Hispánica.	Distingue de manera notable las características más importantes de la Monarquía Hispánica.	Distingue de manera adecuada y general las características más importantes de la Monarquía Hispánica.	Apenas distingue una o das características importantes de la Monarquía Hispánica.
5.1. Desarrolla los aspectos más significativos de la política interior y exterior de los Reyes Católicos	Desarrolla de manera detallada y específica los aspectos más significativos de la política interior y exterior de los Reyes Católicos.	Desarrolla de manera notable los aspectos más significativos de la política interior y exterior de los Reyes Católicos.	Desarrolla de manera general los aspectos más significativos de la política interior y exterior de los Reyes Católicos.	Apenas desarrolla y confunde los aspectos más significativos de la política interior y exterior de los Reyes Católicos.

Rúbrica de elaboración propia basada en los estándares de aprendizaje específicos de esta unidad didáctica (Imagen 1)

6.1. Visualiza temporal y espacialmente los descubrimientos geográficos de las coronas de Portugal y Castilla. Diseña las rutas de los viajes de Colón y compone un informe sobre la conquista y colonización de América	Sitúa en un mapa mudo las rutas de los viajes de Colón de manera clara y concisa y compone un informe crítico y contrastado sobre la conquista y la colonización de América.	Sitúa en un mapa mudo las rutas de los viajes de Colón de manera clara y compone un informe general sobre la conquista y la colonización de América.	Sitúa en un mapa mudo de manera muy general las rutas de los viajes de Colón y compone un breve informe sobre la conquista y colonización de América.	Sitúa en un mapa mudo de manera arbitraria y confusa las rutas de los viajes de Colón y el informe sobre la conquista y colonización de América se reduce a una brevísima reseña.
7.1. Debate acerca del papel de las mujeres durante el reinado de los Reyes Católicos	Interviene en el debate acerca del papel de las mujeres durante el reinado de los Reyes Católicos de manera activa, mostrando gran interés y relacionándolo con lo que se ha visto en el tema de manera muy específica.	Interviene en el debate acerca del papel de las mujeres durante el reinado de los Reyes Católicos, de manera notable, relacionándolo con lo que se ha visto en el tema de manera muy general.	Interviene en el debate acerca del papel de las mujeres durante el reinado de los Reyes Católicos, relacionándolo brevemente con lo que se ha visto en el tema.	Sólo interviene en el debate acerca del papel de las mujeres durante el Reinado de los Reyes Católicos cuándo es preguntado/a por el/la docente y relacionándolo de manera confusa con lo que se ha visto en el tema.
8.1. Establece conexiones en relación al debate de los nacionalismos con la imagen dada de los Reyes Católicos	Relaciona con ejemplos y razonadamente la tradicional imagen ofrecida de los Reyes Católicos con el debate de los nacionalismos.	Relaciona de manera notable la tradicional imagen ofrecida de los Reyes Católicos con el debate de los nacionalismos.	Relaciona de manera general la tradicional imagen ofrecida de los Reyes Católicos con el debate de los nacionalismos.	Relaciona de manera muy confusa la tradicional imagen ofrecida de los Reyes Católicos con el debate de los nacionalismos.
9.1. Desarrolla interés por la unidad didáctica y trabaja de manera individual y cooperativa	Desarrolla un enorme interés por la unidad didáctica y trabaja muy bien de manera individual y cooperativa.	Desarrolla interés por la unidad didáctica y trabaja bastante bien de manera individual y cooperativa.	Desarrolla interés por la unidad didáctica y trabaja de manera individual y cooperativa de manera correcta.	Apenas desarrolla interés por la unidad didáctica y prefiere trabajar de manera individual, evitando el trabajo cooperativo.
10.1 Construye su propio conocimiento mediante los recursos facilitados por el docente y las TICS	Usa con gran destreza los recursos facilitados por el/la docente y las TICS, sacando de éstos el mayor provecho posible para aprender.	Usa de manera notable los recursos facilitados por el/la docente y las TICS.	Usa de manera correcta los recursos facilitados por el/la docente y las TICS.	Usa de manera inapropiada los recursos facilitados por el/la docente y hace de las TICS un fin, pero no un medio para aprender.

	EXCELENTE	MUY AVANZADO	SATISFACTORIO	BÁSICO	ESCASO
PRESENTACIÓN	El estudiante se presenta de manera formal y da a conocer el tema de la presentación y el objetivo que pretende.	El estudiante se presenta de forma rápida y da a conocer el tema de la presentación y el objetivo que pretende.	El estudiante se presenta de forma rápida y comienza su exposición sin mencionar el tema del que trata.	El estudiante se presenta sin decir nombre y menciona al tema de forma muy general.	El estudiante empieza su exposición sin hacer una presentación inicial.
EXPRESIÓN ORAL	Utiliza un vocabulario adecuado y la exposición es coherente.	El vocabulario es adecuado y la exposición es clara.	Le falta vocabulario y tiene algún problema para expresar correctamente sus ideas.	Maneja un vocabulario muy básico y tiene problemas para transmitir con claridad sus ideas.	Tiene un vocabulario muy básico y no logra transmitir con claridad sus ideas.
VOLUMEN DE VOZ	Su volumen de voz es adecuado, suficientemente alto como para ser escuchado desde todas las partes del aula, sin tener que gritar.	Su volumen de voz es adecuado y alto para ser escuchado por todos, aunque, a veces, cuando duda, baja el volumen.	No es escuchado por <u>todo el aula</u> cuando habla en voz alta, excepto si se siente muy seguro y aumenta su volumen de voz por unos segundos.	Su volumen de voz es medio y tiene dificultades para ser escuchado por todos en el aula.	Su volumen de voz es muy bajo como para ser escuchado por todos en el aula.
EXPRESIVIDAD	Sus expresiones faciales y su lenguaje corporal generan un fuerte interés y entusiasmo sobre el tema en los otros.	Expresiones faciales y lenguaje corporal que generan en muchas ocasiones interés y entusiasmo, aunque algunas veces se pierde y no presenta toda la información.	Expresiones faciales y lenguaje corporal que generan en algunas ocasiones interés y entusiasmo, aunque muchas veces se pierde y no presenta toda la información.	Sus expresiones faciales y su lenguaje corporal muestran una actitud pasiva y no generan mucho interés, pero algunas veces, cuando habla de algo que le gusta mucho, es capaz de mostrar algo	Muy poco uso de expresiones faciales o lenguaje corporal. No genera interés en la forma de hablar.

Rúbrica para evaluar la exposición oral de los trabajos presentados en Power Point extraída del IES Los Álamos (Imagen 2). Extraída de:
<https://colaboraeducacion30.juntadeandalucia.es/educacion/colabora/documents/1489179/2187213/Rubricas/ce08b45d-5048-4a78-b26a-68d755a10c76?download=true>

				de entusiasmo.	
INCLUSIÓN DE LOS ASPECTOS RELEVANTES	Expone claramente el trabajo y aporta referencias a los conocimientos trabajados.	Expone claramente el trabajo, pero no relaciona toda la exposición con los conocimientos trabajados.	Expone claramente el trabajo, pero no lo relaciona con los conocimientos trabajados.	Tiene dificultad para exponer el trabajo porque no entiende los conocimientos trabajados.	No expone el trabajo ni conoce los conceptos trabajados necesarios para su realización.
EXPLICACIÓN DEL PLAN DE TRABAJO	Explica cada paso con detalle, con lógica y cronológicamente en el orden en que lo ha realizado	Explica todos los pasos claramente, pero se ha liado un poco con el orden.	Explica todos los pasos claramente, pero se ha liado en el orden y ha sido necesario reorganizarle a través de preguntas.	Presenta dificultad a la hora de diferenciar los pasos que ha dado y necesita ayuda para explicarlos con claridad.	No identifica los pasos que ha dado ni es capaz de reconducir el discurso de forma guiada.

6.5.7 Mapa de desempeño.

Actividad	Objetivo de Etapa	Objetivo de área	Objetivos específicos	Competencias Clave	Criterio de evaluación de etapa	Criterios específicos	Estándares de aprendizaje evaluables
Visionado de un vídeo "¿Quiénes eran los Reyes Católicos?" toma de apuntes y puesta en común con el compañero/a de al lado	b, h, i, j	5	Obj. I	CCL, CPAA	33	CE.1, CE.9, CE.10	Est. 1.1, Est.9.1, Est.10.1
Eje cronológico del reinado de los Reyes Católicos	b, e, h, i, j	5	Obj. I	CCL, CPAA	33	CE.1, CE.9, CE.10	Est. 1.1, Est.9.1, Est.10.1
Crónica de la boda real de Isabel de Castilla y Fernando de Aragón	b, e, h, i, j	5	Obj. II	CCL, CPAA, CSC	33	CE.2, CE.9, CE.10	Est.2.1, Est.9.1, Est.10.1
Visionado fragmento de Isabel, toma de notas y puesta en común en el grupo + debate	b, c, d, e, g, h, i, j	5	Obj. III	CCL, CPAA, CSC	33	CE.3, CE.9, CE.10	Est. 3.1, Est.9.1, Est.10.1
Trabajo por cooperativo + exposición oral+ mapa viajes Colón	a, b, c, d, e, f, g, h, i, j	5,6	Obj. IV, V, VI	CCL, CPAA, CSC, CD	33,34	CE.4, CE.5, CE.6, CE.9, CE.10	Est. 4.1, Est.5.1, Est.6.1, Est.9.1, Est.10.1
Debate y reflexión de la cuestión planteada: papel de las mujeres en la Edad Moderna	a, c, d, h, i, g	1	Obj. VII	CCL, CPAA, CSC	33	CE.7	Est. 7.1
Debate en torno a dos artículos de opinión y reflexión de la cuestión planteada: nacionalismo español e imagen de los Reyes Católicos	a, c, d, h, i, g	1	Obj. VIII	CCL, CPAA, CSC	33	CE.8	Est.8.1

Mediante este mapa de elaboración propia de la unidad didáctica se relacionan los diferentes elementos curriculares (Imagen 3)

6.5.8. Elementos curriculares complementarios: medidas para atender al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ANEAE), interculturalidad y otros.

Por lo que respecta a este apartado, habrá de remitirse a lo dispuesto en el artículo 9 del *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por la que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*.

El grupo para el que he diseñado mi unidad didáctica no presenta ningún alumno/a con necesidades específicas de apoyo educativo. Sin embargo, los vídeos de Youtube ofrecen la posibilidad de generar subtítulos automáticamente por lo que en caso de haber algún alumno/a con hipoacusia, se podrían activar dichos subtítulos. La propia serie *Isabel* se puede ver desde su página web con o sin subtítulos en español. Por otro lado, en la formación de los grupos de trabajo cooperativo se ha tenido en cuenta la heterogeneidad de sus componentes, de manera que existan alumnos/as de alto rendimiento que trabajen con los/as de bajo rendimiento. En el caso de que existiera algún alumno/a de altas capacidades se le propondrían actividades extras consistentes en la lectura de un libro relacionado con alguno de los puntos tratados en la unidad didáctica o incluso que realizara una pequeña investigación sobre algo que le llamara la atención y quisiera compartir con el resto de sus compañeros/as. Si hubiera algún alumno/a que presentara una especificidad más compleja, el/la docente actuaría en colaboración y bajo las directrices marcadas por el departamento de orientación y las propias establecidas por el centro educativo para estos casos.

En cuanto a la interculturalidad, es un aspecto que ya de por sí demanda la temática de los Reyes Católicos, pues el alumnado deberá trabajar sobre este aspecto tanto en la política interna como la política externa llevada a cabo por las regias figuras de Isabel y Fernando. El alumnado tomará conciencia de la importancia que tiene el conocimiento del pasado para poder comprender la situación que vive, por supuesto, en las intervenciones y debates se harán siempre desde la tolerancia y el respeto hacia todas las culturas y colectivos étnico-religiosos.

7.CONCLUSIONES

Volviendo la mirada a los objetivos generales que proponía al principio de este Trabajo de Fin de Máster, a saber, el de *analizar la relación entre el reinado de los Reyes Católicos, y el uso que se ha hecho de este período histórico para situar el origen de la “nación española”*. Y *proponer una unidad didáctica centrada en el período histórico de los Reyes Católicos donde el alumnado sea capaz de desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo al tiempo que genere un aprendizaje significativo del tema expuesto mediante el aprendizaje cooperativo y el uso de las TICs*, considero que tanto en el apartado epistemológico como en el de la proyección didáctica he tratado de analizar y de hacer analizar al alumnado la relación entre el período de los Reyes Católicos y su instrumentalización en aras de situar la nación española durante ese hito histórico.

La redacción de este Trabajo Fin de Máster me ha permitido darme cuenta de que cuánto más buscaba e investigaba acerca de los nacionalismos, más difusos y complejos resultaban de definir conceptos tales como “nación”, “estado” o “nacionalismo” y por ello, más susceptibles de ser usados en la arena política. Si los políticos más destacados de esta última década los han usado indiscriminada y erróneamente, ¿deberíamos esperar un comportamiento distinto de una juventud que se cree con facilidad todo lo que ve y escucha? A medida que retrocedía desde la época actual hasta situarme en la época de los Reyes Católicos, entendía mejor cuán conveniente había sido emplazar el origen de la nación española en ese período histórico y entendía que es ahora más que nunca cuando es tarea del historiador y del docente rescatar la historia del discurso politizado de la nación, de dotar a los estudiantes de unas competencias históricas que contribuyan a formarlos como ciudadanos que piensan de manera crítica y reflexiva. En este sentido, y teniendo en cuenta la enorme influencia de los medios de comunicación, fomentar en los jóvenes un pensamiento reflexivo al tiempo que proporcionarles de instrumentos para contrastar la información que les llega desde estos medios, es vital, ya que, si no se insiste en ello, se reproducirán los viejos discursos, que hasta el momento han servido y ayudado a unos grupos políticos u a otros para conseguir controlar a la población. Discursos estos, que nada tienen que ver con la labor del docente ni con la del discente, títeres del partido político de turno. ¿El resultado? sentimientos de odio y de intolerancia que permanecen en la memoria colectiva de la sociedad, que se van transmitiendo de generación en generación. La actual situación de conflictividad y de malestar en Cataluña entre sus propios habitantes y el resto de comunidades autónomas, es fruto de las pervivencias narrativas históricas de dos nacionalismos que entran en contraposición: el español y el catalán. ¿Tienen algo que aportar el historiador y el docente? En realidad, lo hicieron, y de manera oficial desde la misma génesis de la Historia como disciplina científica, como hemos examinado en la parte epistemológica. Con ciertos cambios historiográficos en su discurso, y si bien con contradicciones iconográficas y cartográficas, las publicaciones y manuales de texto de la mano de estos historiadores/as y docentes tienen por delante un difícil pero no imposible reto: rescatar a la Historia y a la Geografía de la nación para las nuevas generaciones de ciudadanos/as.

Asimismo, comprendía que el cambio tendría que venir del docente y de su manera de concebir la educación. Se abriría una nueva etapa tanto para el docente como para el alumnado, en la que ambas partes tenían mucho que decir y aportar.

Por otro lado, al ser el debate en torno a la nación española un tema de gran actualidad tratado por los medios de comunicación, me parecía que un grupo de 2º de la ESO que es partícipe de esa realidad, vería este tema como algo más cercano y sería para ellos más fácil establecer las conexiones pertinentes entre pasado y presente. Por ello he propuesto en la novena y última sesión de esta unidad didáctica el debate de dos artículos en base a los cuales he realizado parte de mi fundamentación epistemológica. La razón de dejar este debate para la última sesión, no es otra que evaluar lo que el alumnado ha aprendido a lo largo de sucesivas sesiones sobre la naturaleza de la unión dinástica de los Reyes Católicos.

En lo que respecta al segundo gran objetivo de este Trabajo, y en especial, en cuanto a la adquisición de un aprendizaje significativo, creo que la mejor manera de aprender algo, es mediante la práctica, ¿qué recordarían mis alumnos mejor, aquello que han trabajado o aquel conocimiento que les ha sido dado? Así pues, decidí ponderar especialmente el trabajo y el esfuerzo tanto individual como de grupo. Podría haber propuesto un examen de carácter puramente memorístico, pero ¿formaría alumnos/as reflexivos, realmente competentes? De la misma manera considero que es a través de este Trabajo de Fin de Máster que yo misma he realizado un conocimiento más profundo y significativo del tema de los Reyes Católicos. Cabe mencionar, el hecho de que, gracias al uso de las TICS, he podido incluir el recurso audiovisual, algo que sin lugar a duda lograría captar más la atención del alumnado que la simple lectura en voz alta del libro de texto. Lo que, es más, a través de algunas de las actividades propuestas, he tratado que los alumnos/as fueran cronistas de la época o el mismo Colón narrando sus viajes.

Si el punto de partida de este Trabajo de Fin de Máster era el debate en torno a la cuestión del nacionalismo español, el punto final de la unidad didáctica que he elaborado, irá como ya he comentado antes, de la mano del análisis por parte del alumnado de los mismos artículos que servían de claro ejemplo de la fundamentación epistemológica de este TFM. El motivo es el de realizar un debate basado en un conocimiento adquirido por descubrimiento, construido por parte de los alumnos/as a medida que van trabajando ellos mismos de manera tanto individual como colectiva. Parafraseando a Benjamin Franklin, “Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo” por tanto, en lugar de acumular de manera positivista un conocimiento cerrado e inmutable que desaparecerá tan pronto como se haya realizado el examen, los alumnos/alumnas serán los artífices de su propio conocimiento, haciéndolo significativo. Cuanto más significativo si se logra que el alumnado adquiera las competencias del pensamiento histórico, realizándose las preguntas pertinentes: “¿Cuáles fueron las causas y las consecuencias de esos hechos históricos? ¿Cómo sabemos realmente que algo pasó de una determinada manera? ¿Podían las circunstancias haber sido de otra manera? ¿Cómo escribimos la historia? ¿Cómo argumentamos nuestros juicios históricos? Como vemos ya no se trata de “la historia sucedió así...” Al finalizar este tema el alumnado a través de la guía del docente y con las herramientas que se han dispuesto a su alcance, debería ser capaz de iniciar un debate democrático con un discurso crítico, contrastado y variado. En este sentido podemos decir que las competencias cívicas y sociales cobran un gran valor.

Por otro lado, se ha de subrayar el uso del aprendizaje cooperativo, estableciéndose grupos base compuestos de manera heterogénea por cuatro personas, pues no sólo es importante que el alumno/a sea competente a nivel individual, como ya se ha comentado con apartados anteriores, sino que también en la evaluación, se valorarán los trabajos individuales así como la labor diaria del alumnado plasmada en sus cuadernos de clase, además de la observación directa (registrada por escrito por el docente) de la manera de trabajar de los mismos. Asimismo, el trabajo por cooperativo contribuirá a formar a estos alumnos/as en el desarrollo de competencias que deberán aplicar tanto dentro como fuera de clase y en su futuro.

En un sistema educativo basado en valores como la libertad, la solidaridad y la igualdad, es esencial hablar de igualdad de género, es por ello que, aunque la legislación incluye en su curriculum el contenido de las mujeres a lo largo de la Historia, he creído conveniente emplear una sesión de mi unidad didáctica para tratar este tema en relación con los Reyes Católicos: mucho se ha escrito y se ha hablado acerca del famoso “Tanto monta, monta tanto Isabel como Fernando”, sin embargo, la cuestión es que el lema «Tanto monta» pertenecía solo a Fernando I, aunque luego apareciera en el escudo heráldico de la pareja, uniendo los elementos de uno y de otro.

Fue mucho después –siglos, para ser más exactos– cuando se añadió el «...monta tanto, Isabel como Fernando» a la expresión primitiva en época franquista. Siendo el elemento audiovisual una de las más eficaces herramientas didácticas en la actualidad, he seleccionado uno de los momentos claves a través del cual el alumnado no sólo comprendería mejor la naturaleza de la unidad dinástica de los Reyes Católicos, sino a mi entender, lograría hacerse una idea de cómo (y al menos en este caso regio), se entendían las relaciones de género. Y es que, aunque existe bibliografía en lo que se refiere al papel que desempeñaban las mujeres durante la Edad Moderna, se ha de tener en cuenta que lo que se está analizando es la vida de una sola mujer, y no de una que procediera de la clase baja, sino de la realeza, así pues, ¿puede el alumnado extrapolar y generalizar la peculiar situación de Isabel I de Castilla haciéndola extensible al resto de féminas de la época? Indudablemente no. No hay duda de que en este sentido queda un largo camino por recorrer, haciendo visibles a aquellas que hasta el momento eran invisibles.

En último lugar, en lo que al sistema de evaluación se refiere, he optado por no elegir como primera opción calificar mediante un examen, ya que considero que la mejor manera de aprender algo, es trabajándolo. Al estar proyectada mi unidad didáctica a los alumnos/as de 2º ESO, y al no existir la presión en ese momento de unas inminentes pruebas de selección de acceso a las universidades públicas, creo que tanto la metodología de trabajo en el aula, como el sistema de evaluación escogidos son más efectivos tanto para el docente como para el discente.

8. BIBLIOGRAFÍA

Aguilar Piñal, F. (1987). «La política docente». En V V.A A.: *La época de la Ilustración. El Estado y la Cultura (1759-1808)*, vol. XXI (1) de la *Historia de España*, fundada por R. Menéndez Pidal y dirigida por J. M.^a Jover, Madrid: Espasa Calpe, Madrid, pp. 436-484.

Álvarez Junco, J.; Beramendi, J y Requejo F. (2005). *El nombre de la cosa. Datos sobre el término nación y otros conceptos relacionados*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, pp.16-59.

Anderson, B. (1983/2006). *Imagined Communities: Reflections about the Origin and Spread of Nationalism*. Londres: Verso.

Armstrong, J. (1982). *Nations before nationalism*. Chapel Hill: The University of North Carolina Press.

Beramendi, J.G (1992). "A función da historia no nacionalismo español", en Xunta de Galicia, *Actas Congreso Internacional da Cultura Galega*. Santiago de Compostela, pp.125-132.

Bernal, A, M.(2007). *Monarquía e imperio*. En: *Historia de España vol.3*, ed.: Josep Fontana y Ramón Villares. Madrid: Marcial Pons.

Bernecker, Walther L. (2016). *Nación, Nacionalismo y Nacionalización en España: el debate continúa*. Universität Erlangen-Nürnberg.

Breuilly, J. (2008). "Introducción". En Gellner, E., *Naciones y nacionalismo*, pp. 11-75. Madrid: Alianza, p.4.

Bruter, A.(1999).*L'Histoire enseignée au Grand Siècle, naissance d'une pédagogie*, (Coll. «Histoire de l'éducation »). Paris.

Cruz Sayavera, S.(2016). *El sistema educativo durante el franquismo*. Revista Aequitas: Estudios sobre historia, derecho e instituciones, Nº8, pp. 35-62.

Cuesta Fernández, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona. Ed. Pomares-Corredor.

Eslava Galán, J. (1996). *La vida y la época de los Reyes Católicos*. Barcelona: Planeta.

Ferran Archilés, Ismael Saz y Marta García Carrión (eds.) (2013). *Nación y nacionalización. Una perspectiva europea comparada*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València, p.301.

Floristán Imízcoz, A. (2011). *Historia de España en la Edad Moderna*. Barcelona: Ariel.

Gabriel, Pere; Pomés, Jordi; Fernández Gómez, Francisco (ed.) (2013). *España "Res Publica". Nacionalización española e identidad en conflicto (siglos XIX y XX)*. Granada: Comares, p. 554.

Garrido Palacios (2005). *Historia de la Educación en España (1857-1975). Una visión hasta lo local*. Contra luz .Revista de la Asociación Cultural Arturo Cerdá y Rico, p.90.

Gellner, E. (1983/2008). *Naciones y nacionalismo*. Madrid: Alianza, p.136.

- González Medina, A, A (2018). Cuarenta años de cambios educativos en España. *eXtoikos*, pp.31-33.
- Hobsbawm, E. (1991). *Naciones y nacionalismo desde 1780*. Barcelona: Crítica, pp. 17-19.
- Hobsbawm, E. y Ranger, T. (eds.) (1983). *The Invention of Tradition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Inarejos, J. A. (2013). Nacionalismos e identidades en la enseñanza de la historia de España: avances y resistencias. *Clío*.
- López Facal, R. (1995). El nacionalismo español en los manuales de Historia. *Educació i història: Revista d'història de l'educació*, N.º. 2, pp.125-126.
- López Facal, R. (2001). Enseñanza de la historia y formación de la identidad nacional. En: *Identidades y territorios: un reto para la didáctica de las Ciencias Sociales* / coord. por Jesús Estepa Giménez, Florencio Frieria Suárez, María del Rosario Piñeiro Peleteiro, pp.146-164).
- López Facal, R. (2010). Nacionalismos y Europeísmos en los Libros de Texto: Identificación e Identidad Nacional. *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*, 1(14), 9-33. <https://doi.org/10.14409/cya.v1i14.1673>.
- López Vela, R. (2001). Carlos V y España en la obra de Modesto Lafuente: la interpretación liberal de la nación española dentro del imperio de los Austrias. En: *Congreso Internacional "Carlos V y la quiebra del humanismo político en Europa (1530-1558)"* (Madrid, 3-6 de julio de 2000). Madrid: Sociedad Estatal para la Conmemoración de los Centenarios de Felipe II y Carlos V, 2001, p. 153 – 259.
- Manzano Moreno, E. (2000). En Pérez Garzón J.S. (Dir.): *La gestión de la memoria. La construcción histórica del pasado nacional. La historia de España al servicio del poder*. Barcelona: Crítica, pp.34-62.
- Morales, A; Fusi, J.P; De Blas,A,dirs. (2013). *Historia de la nación y del nacionalismo español*. Fundación Ortega-Marañón y Galaxia Gutenberg: Barcelona.
- Moreno Almendral, R. (2015). "El debate académico sobre nación y nacionalismo desde los orígenes hasta la consolidación del predominio anglosajón". *Arbor*, 191 (775): a272. doi: <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2015.775n5011>
- Núñez Seixas, Xosé, J. (2010). La nación en la España del siglo XXI: Un debate inacabable. *Pasado y memoria: Revista de historia contemporánea*, pp. 129-148.
- Pérez Garzón, J.S. (2000). *La gestión de la memoria. La historia de España al servicio del poder*. Barcelona: Crítica, pp. 24-25,83-84
- Pérez Garzón, J.S. (2005). En Francisco Colom González, ed., *Relatos de Nación. La construcción de las identidades nacionales en el mundo hispánico, Iberoamericana-Vervuert*, Madrid-Frankfurt, p.3.
- Picatoste, F.(1884). *Compendio de la Historia de España*. Madrid: Librería Suc. Hernando. (7ª ed. 1907).
- Pro Ruiz, J. (2016). "La construcción del Estado en España: haciendo historia cultural de lo político". *Almanack (Guarulhos, Brasil)*, pp. 1-30.

- Ribot, L. (2016). La Edad Moderna (siglos XV-XVIII). Madrid. Editorial: Marcial Pons.
- Rivero Rodríguez, A. (2004). El problema de la identidad nacional en la obra de Rafael Altamira. Pasado y memoria, pp. 155-194.
- Sáiz Serrano, J.(2016). Pervivencias escolares de narrativa nacional española: Reconquista, Reyes Católicos e Imperio en libros de texto de historia y en relatos de estudiantes. Historia y Memoria de la Educación, pp. 165-201.
- Sánchez Delgado, P. (1991). El valor de la historia y los valores en la enseñanza de la historia. Revista complutense de Educación. Vol. 2 (2), p.319.
- Sánchez Marcos, F. (1988). Invitación a la Historia. De Heródoto a Voltaire. P.P.U., Barcelona, p. 202.
- Smith, Anthony D. (2009). Ethno-symbolism and Nationalism: A Cultural Approach. Routledge, pp. 4-6.
- Valls Montes, R. (1991^a).“El bachillerato universitario de 1938: primera aproximación al modelo universitario franquista” en Institución Fernando el Católico. La Universidad española bajo el Régimen de Franco. Zaragoza.
- Viñao Frago, A. (1993). «La educación institucional». Alfabetización y escolarización». En B. Delgado Criado —coord. —: Historia de la educación en España y América. La educación en la España Moderna (siglos XVI-XVIII). SM-Morata, Madrid, vol. II, p. 792.
- Viñao Frago, A. (2014). La educación en el franquismo (1936-1975). Educar em Revista, Curitiba, Brasil, nº 51, p. 19-35.

Legislación utilizada como referencia

1. Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por la que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
2. 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.
4. 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.
5. 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.
6. Plan de Centro del I.E.S. Jabalcuz.

Páginas web

- https://www.abc.es/espana/abci-rajoy-puigdemont-cataluna-espana-4854483209001-20160420024504_video.html
- https://elpais.com/elpais/2017/03/03/hechos/1488544294_076383.html

https://elpais.com/sociedad/2012/10/10/actualidad/1349859896_604912.html

<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/122/2>

<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>

<https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

<https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

<https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-738-consolidado.pdf>

<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/144/18>

http://www.iesjabalcuz.es/web/images/pdf/plan_de_centro/Proyecto%20Educativo%20IES%20Jabalcuz.pdf

<https://www.youtube.com/watch?v=Fj5aSh3dFK4>

<https://turbena.blogspot.com/2018/06/origen-de-zaragoza-20.html>

<http://www.epccm.es/index.php?journal=epccm&page=article&op=view&path%5B%5D=56>

<https://blogs.publico.es/strambotic/2018/04/master-reyes-catolicos>

<https://www.rtve.es/television/20130903/mas-isabel-consitio-concordia->

<https://historiaragon.com/2017/01/15/los-reyes-catolicos-y-la-concordia-de-segovia>

<https://www.historiadelnuevomundo.com/index.php/2018/11/los-reyes-catolicos>

<https://www.rtve.es/alacarta/videos/isabel/isabel-reyes-instauran-santa-inquisición/2085090>

<https://www.interrogantes.net/henry-kamen-como-fue-la-inquisicion-arvo-19-iii-03>

<https://www.rtve.es/television/20131202/isabel-fernando-expulsaron-judios/807521.shtml>

https://www.abc.es/historia/abci-verdades-y-mentiras-sobre-expulsion-judios-1492-parte-reyes-catolicos-201812060205_noticia.html

<https://www.rtve.es/alacarta/videos/isabel/isabel-capitulo-21/2091088/>

<https://www.rtve.es/alacarta/videos/isabel/isabel-capitulo-25/2145556/>

<https://www.rtve.es/alacarta/videos/isabel/isabel-capitulo-26/2171987/>

<https://elhistoriadores.wordpress.com/2017/11/25/capitulaciones-de-granada-1491/>

<http://www.culturandalucia.com/BOABDIL/Capitulaciones entre Boabdil y los Reyes Catolicos.htm>

<https://www.rtve.es/alacarta/videos/isabel/isabel-capitulo-29/2769348/>

http://educativa.catedu.es/44700165/aula/archivos/repositorio/3750/3887/html/13_el_origen_de_una_potencia_internacional.html

<https://www.rtve.es/alacarta/videos/isabel/isabel-capitulo-26/2171987>

<https://www.rtve.es/alacarta/videos/isabel/isabel-capitulo-27/2742655>

<https://www.rtve.es/alacarta/videos/isabel/isabel-capitulo-28/2752027>

<https://www.rtve.es/alacarta/videos/isabel/isabel-capitulo-35/2841914>

<https://danielgilblog.wordpress.com/93-2>

<https://tusienciassociales-teodosio.blogspot.com/2013/08/como-habran-observado-cambia-la.html>

<https://www.youtube.com/watch?v=6glmzOL27Wo>

<https://blogs.ua.es/reyescatolicos/2011/01/13/actividad-economica-durante-el-reinado-de-los-reyes-catolicos-2/>

<https://blogs.ua.es/reyescatolicos/category/situacion-interior-del-reino/>

<https://prezi.com/i02j-yh-83aj/las-mujeres-en-la-edad-moderna/>,

<https://prezi.com/s48frlwrumve/las-mujeres-en-la-edad-moderna/>

[https://www.academia.edu/25778682/La mujer y la moral en la legislación castellana de la Edad Moderna](https://www.academia.edu/25778682/La_mujer_y_la_moral_en_la_legislaci3n_castelana_de_la_Edad_Moderna)

9. ANEXOS

Anexo 1. Índice con los contenidos de la unidad didáctica. Elaboración propia.

LA MONARQUÍA DE LOS REYES CATÓLICOS

Índice

1. Introducción: ¿quiénes fueron los Reyes Católicos?
2. Antecedentes de la Monarquía Hispánica.
3. La unión dinástica de los Reyes Católicos. Características más importantes de la monarquía autoritaria de los Reyes Católicos.
4. Política interior y exterior durante el reinado de los Reyes Católicos.
5. Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal.
6. Conquista y colonización de América.
7. Sociedad y Economía durante el reinado de los Reyes Católicos.
8. El papel de la mujer en la Edad Moderna. Relaciones de género: Isabel de Castilla y Fernando de Aragón.
9. Cuestión del nacionalismo español y figura de los Reyes Católicos.

Anexo 2. Documento sistema de evaluación y calificación. Elaboración propia.

El valor porcentual de la calificación de la unidad didáctica será el siguiente:

- El trabajo cooperativo supondrá el 50 % de la nota final. Ha de tenerse en cuenta que la mayor parte de esta unidad didáctica va a ser trabajada de manera cooperativa y que varias de las sesiones de la misma van a estar enfocadas a una serie de exposiciones orales grupales.
- El 30% de la nota final recaerá en el trabajo individual realizado dentro y fuera del aula, dentro del cual se incluirá la evaluación de las tareas individuales realizadas en clase o mandadas para casa, el cuaderno de clase y el glosario de términos completado y ampliado por el alumnado, así como un resumen individual de un artículo a leer acerca de la situación legislativa de las mujeres en la Edad Moderna cuyo enlace es el siguiente:

https://www.academia.edu/25778682/La_mujer_y_la_moral_en_la_legislación_castellana_de_la_Edad_Moderna (del que habrá de leerse desde las pp 9-18, ambas inclusive).

- El 20 % de la nota final se corresponderá con el interés y la participación que muestre el alumno/a durante la unidad didáctica. Se valorará, por tanto, su participación activa en los debates que se planteen, su actitud en cuanto al respeto a sus compañeros/as o al turno de palabra, su tolerancia a opiniones diferentes, su puntualidad, y su comportamiento en clase.

Anexo 3. Glosario con conceptos básicos relativos al tema. Extraído de:

<http://segundobachillerato.weebly.com/vocabulario-histoacuterico-6.html>

AUDIENCIA: órganos de justicia que en época de los RRCC actuaban como tribunales de rango inferior a las chancillerías. Había dos, una en Santiago y otra en Sevilla.

CARABELA: embarcación alargada, con dos o tres palos y velas triangulares o cuadradas. Era rápida y de pequeño tonelaje, empezó a usarse en Portugal.

CONCORDIA DE SEGOVIA (1475): en ella se puso fin a las divergencias entre Fernando e Isabel respecto a la Corona de Castilla. Según lo estipulado, gobernarían conjuntamente ambos monarcas, reconociéndose también la supeditación futura de Aragón a la hegemonía de Castilla.

CONSEJOS: En época de los Reyes Católicos son organismos de gobierno especializados en asuntos que requieren un tratamiento diferenciado tales como: el de Inquisición, de Órdenes Militares, Hermandad o de Cruzada. En época de los Austrias, este sistema de gobierno por consejos será conocido como “Sistema de gobierno polisinodial”.

CONSEJO DE CRUZADA: para obtener fondos con destino a la guerra de Granada los RRCC consiguieron que el papa la declarase Cruzada, es decir, que quienes aportasen dinero recibirían a cambio indulgencias. Los fondos procedían tanto de la Corona de Castilla como de Aragón. El dinero obtenido lo administraba la Hacienda Real, pero como cuando acabó la guerra el Papa renovó la bula en sucesivas ocasiones y el dinero disponible aumentaba se hizo preciso crear un organismo específico para su administración. Este fue el Consejo de Cruzada de 1509. Los dineros obtenidos a través de este Consejo junto con los de la Santa Hermandad permitieron a los RRCC no tener que recurrir a las Cortes Castellanas para pedir aumento de impuestos por lo que prácticamente prescindieron de ellas.

CONSEJO REAL: con los RRCC deja de ser un órgano consultivo –constituido por miembros poderosos de la nobleza y el clero– para convertirse en el órgano de gobierno más importante. A partir de 1495 estará constituido únicamente por letrados. Se acabará denominando “CONSEJO DE CASTILLA” como clara manifestación del predominio de esta corona sobre el conjunto de la monarquía.

CONSEJO DE ÓRdenes Militares: creado en 1498 cuando el rey Fernando logró que el Papa le concediese el maestrazgo de las Órdenes militares castellanas (Alcántara, Calatrava y Santiago). Realmente se dedicó a controlar la nobleza de quienes querían pertenecer a alguna Orden o a recibir de ella algún beneficio y obtuvo las importantísimas rentas y tierras que éstas disponían.

CONVERSO: judíos que antes las presiones antisemitas reniegan de su fe y abrazan la católica, en muchos casos este cambio estaba motivado únicamente por el mero instinto de supervivencia, ponerse a salvo de la hostilidad que su propia religión generaba. Se convertirán en un problema durante la Edad Moderna de modo que el tribunal del Santo Oficio será frecuentemente usado para procesar a un gran número de ellos. (Limpieza de sangre).

CHANCILLERÍA: órgano de justicia que en época de los RRCC eran dos para el territorio peninsular. Ambas –una en Valladolid y otra en Granada– tenían la función de tribunales superiores.

ENCOMIENDAS: sistema por el que se concede a un colono la tutela de un determinado número de indígenas para su evangelización a cambio de prestar un trabajo.

EXPULSIÓN DE LOS JUDÍOS (1492). La Inquisición perseguía las desviaciones dentro del cristianismo; así, podía actuar contra los conversos, pero no contra los judíos. El 31 de marzo de 1492 los RRCC decretaron que todos los judíos debían convertirse al cristianismo o abandonar España en el plazo de 4 meses. Las causas de una decisión tan drástica e inesperada son difíciles de comprender, sobre todo si se considera que los judíos apoyaron económicamente a la monarquía.

INQUISICIÓN: o Tribunal del Santo Oficio era una institución creada por el Papado en la Edad Media para combatir las herejías en el seno de la Iglesia. En España tras los pogroms del XIV había aumentado el número de conversos. Los RRCC, con la intención de perseguir a los falsos conversos, solicitaron una bula al papado –que les fue concedida en 1478– que les autorizaba a nombrar inquisidores. En este caso la novedad radicaba en que era un órgano eclesiástico bajo la autoridad directa de la Corona, de ahí que con el tiempo se convirtiera en un mecanismo de represión al servicio de la monarquía: protestantismo, brujería, ciertas tendencias sexuales, e incluso delitos de carácter político.

Anexo 4. Cuestionario previo con preguntas relacionadas con la unidad didáctica.
Elaboración propia.

- ¿Sabes quiénes fueron los Reyes Católicos?
- ¿Fueron los Reyes Católicos los fundadores de “España”?
- ¿Qué es la Inquisición Española?
- ¿Quién fue Cristóbal Colón?
- ¿Por qué el año 1492 es tan decisivo en la historia?

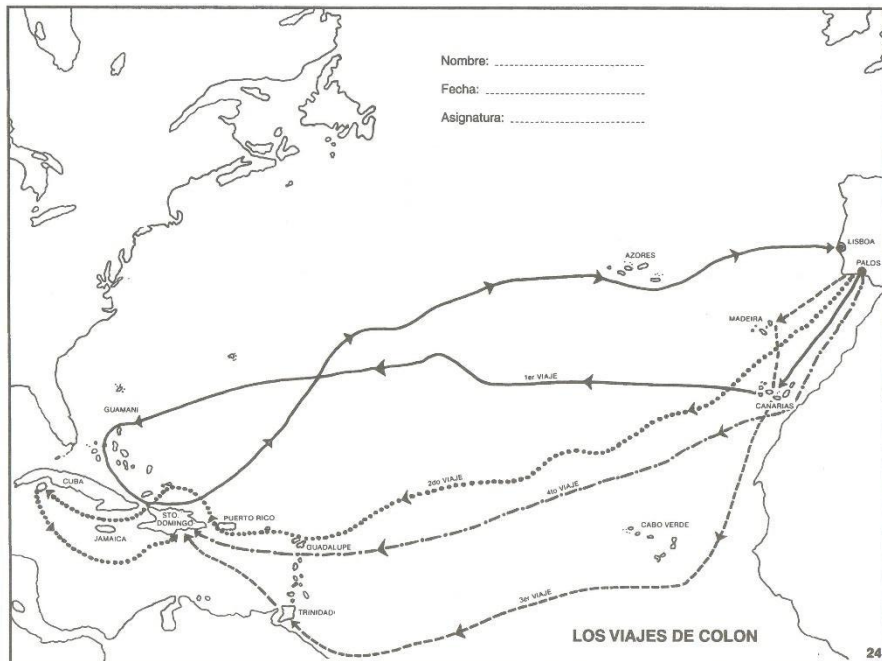
Anexo 5. Preguntas del “Capítulo III: la turbulenta juventud de Isabel “del libro “Los Reyes Católicos” de Juan Eslava Galán (1996). Elaboración propia.

- Según las leyes sucesorias, ¿a quién le correspondería reinar?
- ¿En qué dos facciones estaba dividido el reino de Castilla?
- ¿Con quién querían casar a Isabel?
- ¿Por qué la boda entre Isabel de Castilla y Fernando de Aragón fue un tanto “irregular”?
- ¿Fue la boda de los Reyes Católicos una unión por amor según el autor?
- ¿De dónde viene el famoso “Tanto monta”?
- ¿Cuál fue la reacción de Enrique IV al saber del matrimonio de Isabel y Fernando?

Anexo 6. Concordia de Segovia (1475) Extraída de:
https://es.wikisource.org/wiki/Concordia_de_Segovia



Anexo 7. Mapa mudo viajes Cristóbal Colón. Extraído de:
<http://masterlearninggroup.com/ma23.jpg>



Anexo 8. Preguntas acerca de la relación entre Isabel y Fernando durante los momentos previos a la firma de la Concordia de Segovia (1475). Elaboración propia.

- ¿ Por qué se muestra tan enfadado Fernando?
- ¿ Pueden gobernar las mujeres en la corona de Aragón?
- ¿ Qué motivo da Isabel para proclamarse reina de Castilla en solitario?
- ¿ Quién es el propietario del reino de Castilla?
- ¿ Podrá Isabel impartir justicia en el reino de Aragón?
- ¿ Será Fernando solo el consorte de la reina Isabel en Castilla?