



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

El cambio de la Edad Media a la Edad Moderna.
Cómo enseñar el cambio y la continuidad
en 2º de la ESO

The change from the Middle Ages to
the Early Modern Age.
How to teach change and continuity
in 2nd year of ESO

Autora

Lidia Blanco Quintas

Directora

Ana Cristina Formento Torres

TFM A – Línea 3

Máster en Profesorado – Especialidad en Geografía e Historia

FACULTAD DE EDUCACIÓN
2025

Índice

1. Introducción.....	4
1.1. Las definiciones de cambio y continuidad	4
1.2. El desarrollo cognitivo de los estudiantes de 2º de la ESO	6
1.3. La enseñanza del cambio y continuidad en Secundaria	7
1.3.1. Beneficios	7
1.3.2. Dificultades.....	7
1.3.3. Soluciones.....	8
2. Experiencias de aprendizaje	14
2.1. Actividad 1. <i>La historia del mazapán</i>	14
2.2. Actividad 2. <i>¿Te pareces a mí?: la sociedad en la Edad Media y la Edad Moderna</i>	19
2.3. Actividad 3. <i>¿Cuál fue el invento que más ayudó a la trasmisión de las ideas?</i>	25
2.4. Actividad 4. <i>¿Cómo cambió la representación de la figura humana en el arte?</i>	30
2.5. Tabla comparativa de experiencias de aprendizaje	34
3. Comparación y conclusiones	37
3.1. Similitudes	37
3.2. Diferencias	41
3.3. Conclusiones	45
4. Bibliografía.....	47
5. Anexos.....	49
5.1. Anexo 1	49
Ficha de actividad – <i>La historia del mazapán</i>	49
5.2. Anexo 2.....	59
Ficha de actividad - <i>¿Te pareces a mí?: la sociedad en la Edad Media y la Edad Moderna</i>	59
5.3. Anexo 3.....	63
Ficha Actividad - <i>¿Cuál fue el invento que más ayudó a la trasmisión de las ideas?</i>	63
5.4. Anexo 4.....	75
Ficha de actividad - <i>¿Cómo cambió la representación de la figura humana en el arte?</i>	75

Resumen

Este trabajo pretende dar respuesta a un reto doble: cómo enseñar el cambio de la Edad Media a la Edad Moderna a través del metaconcepto del cambio y la continuidad. Con este propósito se han diseñado cuatro experiencias de aprendizaje en las que se trabajan los cambios y las continuidades en la alimentación, la sociedad, la transmisión de las ideas y el arte en estas etapas de la Historia. El trabajo se divide en: a) un análisis del estado de la cuestión de la didáctica del cambio y la continuidad, en el que se explican los problemas, los beneficios y las soluciones que se han propuesto hasta ahora, b) una descripción de las cuatro actividades y c) un análisis comparado de las actividades con una valoración de conjunto.

Palabras clave

Historia, didáctica de la historia, pensamiento histórico, cambio y continuidad, concepto de segundo orden, metaconcepto, Edad Media, Edad Moderna

Abstract

This final dissertation aims to respond to a double challenge: how to teach the change from the Middle Ages to the Early Modern Age through the second-order concept of change and continuity. For this purpose, four learning activities have been designed in which the changes and continuities in food, society, the transmission of ideas and art in these historical periods are worked on. The paper is divided into: a) an analysis of the status of the issue of the didactics of change and continuity, in which the problems, benefits and solutions that have been proposed so far are explained, b) a description of the four activities and c) a comparative analysis of the activities with an overall assessment.

Key words

History, didactics of History, historical thinking, change and continuity, second-order concept, meta-concept, Middle Ages, Early Modern Age

1. Introducción

1.1. Las definiciones de cambio y continuidad

Seixas y Morton definen el pensamiento histórico como “el proceso creativo que realizan los historiadores para interpretar las fuentes del pasado y generar las narrativas históricas” (2013, p. 2). A su vez, este proceso creativo está formado por seis conceptos clave: relevancia histórica, fuentes primarias, cambio y continuidad, causa y consecuencia, perspectiva histórica y dimensión ética de la historia.

El metaconcepto bipartito de ‘cambio y continuidad’ ha sido investigado por una variedad de autores. Estos han tratado de establecer una definición que enmarque todas las características que conforman este concepto.

Por un lado, si nos centramos en la palabra ‘cambio’, vemos que en 1980 Shemilt intentó describir todas las facetas de este concepto. Así, especificó que:

El cambio puede ser continuo y evolutivo o discontinuo y revolucionario, que este suele implicar transformaciones graduales (en una situación específica, solo cambian unas pocas cosas en un momento concreto), y que en la historia se producen ritmos desiguales de cambio, ya que esta no es simplemente una línea de desarrollo y progreso (cambio y continuidad interactúan). (*What's the wisdom on... What's the wisdom on change and continuity?*, 2020, p. 51)

A su vez, Shemilt resumió el concepto de cambio histórico en tres tipos principales: a) ritmo del cambio, b) grado o extensión del cambio y c) naturaleza o tipo de cambio, para que los profesores de historia pudieran utilizarlos para crear preguntas de investigación en el aula (*What's the wisdom on... What's the wisdom on change and continuity?*, 2020).

Unas décadas más tarde, Lee (2005) añadió un cuarto tipo de cambio histórico y lo definió como “el proceso de cambio”, e indicó que, normalmente, en la historia se entiende el cambio como “cambio en el estado de las cosas” (pp. 43-44). Más adelante, Seixas y Morton (2013) enfatizaron que el cambio es “una alteración; posiblemente erosión evolutiva o colapso repentino, construcción gradual o agitación revolucionaria” (p. 77), pero otros investigadores como García Ruiz y Jiménez López (2014) puntualizaron que el cambio no se debe entender tanto como una línea recta que avanza en el tiempo o como una idea de progreso, sino más bien como una modificación o transformación de la sociedad o de la naturaleza de las cosas.

Por otro lado, la ‘continuidad’ fue descrita por Seixas y Morton (2013) como “permanecer igual; una sucesión o flujo ininterrumpido” (p. 77). Sin embargo,

continuidad no solo significa ausencia de cambio. Lee (2005) aclara este concepto al explicar que la noción de que “nada ocurre” se maneja de forma cotidiana como una idea opuesta a lo que se clasifica como relevante o interesante, mientras que, un historiador es capaz de trabajar con la idea de continuidad, porque entiende que, realmente, siempre está sucediendo algo.

Hoy en día los investigadores siguen perfilando las definiciones de ‘cambio’ y ‘continuidad’ con el objetivo de lograr establecer una definición sencilla y funcional que se pueda usar de forma práctica en la didáctica de la historia (cf. Foster, 2013, p. 8). Mientras tanto, los docentes de Historia utilizan las diferentes definiciones que hemos expuesto arriba para, por un lado, no apartar este metaconcepto, y, por otro lado, para que los estudiantes entiendan las implicaciones que el cambio y la continuidad tienen en el estudio de la Historia.

El hecho de que aún esté perfilándose y afianzándose como idea, implica que, este metaconcepto tan complejo y a su vez importante para la enseñanza de la Historia, hoy es el menos trabajado y estudiado por los investigadores (Rodrigo, 2021). Esta realidad repercute en el aula, puesto que el cambio y continuidad en la historia sigue siendo un concepto difícil de comprender para los estudiantes de Secundaria (Paricio, 2020).

Conocer más de cerca la historia de la investigación de este metaconcepto tan significativo, pero difuso o “en construcción”, así como ayudar a que los alumnos lo comprendan y los profesores lo trabajen en el aula, han sido las razones principales para la realización de este trabajo.

Para ello, en las cuatro experiencias de aprendizaje propuestas, se ha elegido la asignatura de Geografía e Historia de 2º ESO y, en especial, el cambio de la Edad Media a la Edad Moderna. Como es bien sabido, uno de los desafíos más importantes que la Edad Media y la Edad Moderna plantean a los docentes es la explicación fidedigna de los cambios de etapa entre la Edad Antigua y la Edad Media, y entre esta y la Edad Moderna, y la cambiante visión del mundo que reflejan sucesivamente el Románico, el Gótico y el Renacimiento, sin a la vez olvidarse de enfatizar las continuidades que hay entre estos períodos de la historia.

El objetivo principal es que los alumnos comprendan que “no hay períodos de cambio intercalados por períodos de continuidad, sino que en cualquier momento existe un estado de cambio y continuidad” (Foster, 2013, p. 9). Por esta razón, vamos a trabajar el cambio y la continuidad de forma conjunta, para que entiendan la historia como un proceso constante en el que ambos conceptos se interrelacionan.

1.2. El desarrollo cognitivo de los estudiantes de 2º de la ESO

Las actividades propuestas deben hacerse en concordancia con la etapa de desarrollo en la que se encuentran los adolescentes de 2º ESO, es decir, de 13 y 14 años.

Las investigaciones realizadas sobre el desarrollo cognitivo en la adolescencia (Coleman & Hendry, 2003) han demostrado que en estos años se inicia el camino hacia la independencia del pensamiento y la acción, con una perspectiva temporal que incluye el futuro. La capacidad de pensamiento más relevante es la habilidad para construir proposiciones “contrarias a los hechos”, es decir, en el pensamiento adolescente se produce un desplazamiento de énfasis de lo “real” a lo “posible”, con un enfoque hipotético-deductivo para la resolución de problemas y para la comprensión de la lógica proposicional. Asimismo, empiezan a entender que las ideas se pueden manipular y a aceptar las nociones de probabilidad y creencia.

También, los estudios muestran que los adolescentes mejoran tanto en la atención selectiva como en la atención dividida, así como en la memoria a corto plazo y a largo plazo. Esto es una ayuda importante para estudiar los exámenes y realizar otros trabajos escolares. Sin importar el tipo de tarea, los investigadores encuentran que los adolescentes de menor edad no procesan la información con mucha rapidez, pero sí que son capaces de planificar las tareas que implican memoria y aprendizaje, y de distanciarse y preguntarse qué estrategia puede ser más efectiva en una situación específica.

Finalmente, se ha descubierto que, a medida que maduran, tienen más capacidad para pensar en sus propios procesos de pensamiento y desarrollan una mayor conciencia de sí mismos. Esta autopercepción es muy importante, porque les ayuda a progresar en las relaciones, contribuye al desarrollo de sus destrezas de comunicación y les capacita para asumir papeles adultos en la sociedad (Coleman & Hendry, 2003).

Unas décadas más tarde, la pediatra Martínez (2021) y el equipo médico de Ignite Healthwise (2023), entre otros, describen de forma muy concreta otras características del desarrollo del pensamiento y el razonamiento en los adolescentes:

- Suelen pensar en maneras concretas, pero de forma gradual comienzan a comprender conceptos abstractos y simbólicos, como el arte o la filosofía.
- Empiezan a darse cuenta de que hay asuntos que no están claramente definidos y que la información puede interpretarse de diferentes maneras.
- Suelen concentrarse en el presente, pero ya ven que lo que pueden hacer ahora puede tener efectos a largo plazo en sus vidas.
- La capacidad memorística está ligada a sus emociones, recuerdan y aprenden lo que les interesa y motiva.
- Empiezan a tener una noción más clara de la ética, distinguiendo entre lo correcto y lo incorrecto.

El momento vital en el que están suele ser una dificultad añadida para la elaboración de materiales en los que se trabajan metaconceptos muy abstractos, por lo tanto, ha de tenerse en cuenta para que el profesor adapte la clase y los materiales a esta etapa de crecimiento y los alumnos puedan ser partícipes de un aprendizaje constructivo.

1.3. La enseñanza del cambio y continuidad en Secundaria

1.3.1. Beneficios

Desde esta dimensión del pensamiento histórico, los alumnos podrán desarrollar la conciencia histórica, que se entiende como comprender el pasado para, a su vez, conocer el presente, a sí mismos y al mundo que les rodea, así como imaginarse cómo podría ser el futuro. Paricio (2018) defiende que la construcción de la conciencia histórica es la mayor contribución que el estudio de la historia podría dar a los estudiantes de Secundaria.

Además, Paricio (2018) afirma que la conciencia histórica puede ser una herramienta importante de construcción de ciudadanía para los estudiantes, porque les permite apreciar el pasado para entender el presente y también transformar el futuro de forma activa, convirtiéndose en catalizadores de cambio de la realidad que les ha tocado vivir, al igual que hicieron sus predecesores.

De esta manera, los adolescentes pasan de tener una visión típicamente infantil, simplista y estática del mundo, a tener una visión más holística, o sea, una concepción e interpretación más dinámica, precisa y compleja del mundo en el que viven.

1.3.2. Dificultades

La primera complicación que plantea el concepto de cambio y continuidad en los alumnos es que ven los cambios como acontecimientos. Lee (2005) lo describe a la perfección con estas palabras:

Los acontecimientos no son cambios en sí mismos, aunque así es exactamente como la mayoría de los estudiantes ven las cosas. Para los jóvenes, la concepción cotidiana del cambio puede ser simple: en un momento dado “nada” está ocurriendo y, al momento siguiente algo ocurre (a menudo, alguien hace algo). Ha habido un cambio y el cambio consiste en que ha ocurrido un acontecimiento. Parece algo natural pensar en los acontecimientos como cambios (pp. 43-44).

Esta concepción simplista de que los sucesos provocan los cambios se debe a que los estudiantes no han desarrollado el concepto de cambio y continuidad en la historia (Paricio, 2020).

El hecho de que las orientaciones curriculares tradicionales no hayan trabajado este metaconcepto ha contribuido a que los estudiantes no lo entiendan y lo ignoren, y esto nos lleva a la segunda dificultad, que es que sí se ha trabajado en el currículo el metaconcepto de causalidad, por lo que, cuando se plantean actividades de cambio y continuidad con el alumnado, este únicamente se queda con “por qué ocurrió ese cambio”, convirtiendo así la cuestión en un problema de causalidad (Counsell, 2011).

La tercera dificultad que surge al estudiar la historia desde el cambio y la continuidad es que, habitualmente, los estudiantes piensan en la historia como una sucesión de acontecimientos, crean imágenes mentales de cada etapa y van dando “saltos” de una a otra, sin continuidad (Paricio, 2020). Por esta razón, no son capaces de percibir la visión global de la historia como un proceso complejo en el que operan fuerzas de cambio y continuidad al mismo tiempo.

Y para finalizar, el cuarto escollo que aparece cuando se trabaja la continuidad es que los estudiantes la conciben como que, en ese tiempo, “no ocurrió nada” o “nada cambió” (Blow, 2011; cf. con el apdo.1.1. Las definiciones de cambio y continuidad). Aun así, Lee (2005) defiende seguir trabajando con el concepto de continuidad diciendo: “La historia tiende a tratar con escalas de tiempo sustancialmente más largas que la escala del momento-a-momento propia de la vida cotidiana y es muy improbable que los historiadores suscriban la noción de que ‘nada’ está ocurriendo” (pp. 43-44).

1.3.3. Soluciones

Si queremos entender bien los obstáculos a los que nos enfrentamos para que los estudiantes comprendan adecuadamente el binomio cambio-continuidad, es fundamental que conozcamos cómo se trabaja este metaconcepto en el aula.

En 2008, el profesor de Secundaria británico Matt Stanford reconoció que los docentes están enseñando a sus estudiantes sobre el cambio simplemente hablándoles de él. Por lo tanto, lo único que se espera de los alumnos es que reproduzcan y “vomitén” el contenido explicado, no dándoles prácticamente nada para hacer o crear con él (Counsell, 2011).

Pero ¿cuál es la causa de que se trabaje de esta forma el cambio y continuidad? En 2011, la historiadora británica Christine Counsell dio dos claves necesarias para comprenderlo. En primer lugar, según su experiencia, pocos profesores de historia se sienten seguros y con confianza a la hora de crear actividades que impliquen a los alumnos en la problematización de la idea de cambio/continuidad, y mucho menos, al diseñar

investigaciones (*enquiries*). En segundo lugar, indica que, aunque hay teoría sobre el cambio y la continuidad, ha habido mucho menos un discurso profesional sobre los tipos de actividades que los estudiantes podrían realizar, lo que se traduce en una menor bibliografía al respecto.

A esta realidad presentada por Counsell (2011), hay que añadir la falta de una respuesta satisfactoria y definitiva entre los historiadores sobre lo que significa pensar históricamente en el cambio y la continuidad (Foster, 2013; cf. con el apdo. Las definiciones de cambio y continuidad).

Por último, es importante tener en cuenta los currículos tradicionales que se han implementado a lo largo de los años, e incluso que se siguen llevando a cabo, en los centros escolares. Currículos que se caracterizan por la acumulación de datos históricos de forma enciclopédica, en los que se intenta dar todo el contenido para que los estudiantes tengan una buena base de conocimientos. Sin embargo, eso no genera conocimiento y produce una visión superficial y fragmentada de la historia en el alumnado (Paricio, 2018).

No obstante, hay diferentes currículos y leyes educativas, como el *National Curriculum* de Inglaterra desde 1991 y, en España, desde 2020, la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), que han hecho de la implementación del cambio y continuidad en el aula una demanda explícita.

El currículo actual (ESO-Orden ECD/867/2024, de 25 de julio) que dispone la LOMLOE (2020) está orientado al desarrollo del pensamiento histórico, es decir, que el estudiante adquiera progresivamente esa forma de razonar que es característica del historiador. El análisis del cambio y la continuidad, como metaconcepto que forma parte del pensamiento histórico, es un objetivo al que hace alusión en múltiples ocasiones.

Primero, en el Bloque B de los saberes básicos, “Sociedades y territorios”, se indica que los contenidos deben de organizarse en torno a grandes cuestiones presentadas de forma transversal a través de los diferentes períodos históricos, “contribuyendo en todos los casos a la comprensión general de permanencias y cambios y contextualizando y mostrando, en su caso, la conexión con el presente”.

También, en la tercera competencia específica (CE.GH.3) se pone una especial atención al análisis de los procesos de cambio mediante el desarrollo de proyectos de investigación guiados, y se anima al uso de secuencias cronológicas con los estudiantes (BOA, 2024). Además, uno de los criterios de evaluación, que mide el nivel de desempeño de esta competencia específica, expone que los alumnos tienen que ser capaces de: “Analizar procesos de cambio histórico de relevancia a través del uso de diferentes fuentes de información, teniendo en cuenta las continuidades y permanencias en diferentes períodos y lugares” (3.5, BOA, 2024).

Sin embargo, no solo las leyes educativas incentivan la aplicación de este concepto. En la última década, especialmente en Gran Bretaña y de forma incipiente en España, los profesores de historia han estado publicando, ampliando y desafiando sus investigaciones a un ritmo vertiginoso (*What's the wisdom on... What's the wisdom on change and continuity?*, 2020).

Entre las publicaciones, hay que destacar los artículos con soluciones prácticas para poder trabajar el cambio y continuidad de forma efectiva con los estudiantes. La guía publicada por la *Historical Association* de Reino Unido sobresale particularmente (*What's the wisdom on... What's the wisdom on change and continuity?*, 2020). Esta realiza un breve recorrido por la investigación histórica y ofrece sugerencias prácticas sobre el cambio y la continuidad para los nuevos profesores de historia de Secundaria. A continuación, se van a presentar de forma sintética las sugerencias que proponen para resolver este reto.

1. Perfecciona tus preguntas de indagación (enquiry questions)

Aconsejan redactar las cuestiones de investigación de forma muy específica y tener claro qué aspecto del cambio/continuidad se está problematizando: ritmo, grado/alcance, tipo o proceso del cambio. Por ejemplo:

- Ritmo/velocidad del cambio: ¿Con qué rapidez se extendió el islam por el norte de África en el siglo VIII?
- Grado/alcance del cambio (cambio *versus* continuidad): ¿Hasta qué punto sobrevivió la Inglaterra anglosajona a la conquista normanda?
- Naturaleza/tipo de cambio: ¿En qué medida el cambio religioso del siglo XVI en Escocia fue también un cambio social?
- Proceso de cambio: ¿Cómo cambiaron las actitudes hacia el tratamiento de la salud mental a lo largo del tiempo?

2. Utiliza líneas de tiempo, diagramas y gráficos

El cambio y la continuidad están estrechamente vinculados al tiempo histórico. Por esta razón, utilizar instrumentos visuales, tales como ejes cronológicos, diagramas, tablas o gráficos, ayudan a los alumnos a construir una estructura mental del tiempo histórico.

La utilización de líneas del tiempo también es recomendada por Paricio (2018) y García Ruiz y Jiménez López (2014), mientras que Valentine (2017) sugiere usar los mapas mentales para, por ejemplo, identificar las similitudes y las diferencias entre las acciones de los distintos reyes de la dinastía Tudor.

3. Usa metáforas y analogías

Los historiadores usan metáforas y analogías para explicar el cambio y la continuidad, especialmente metáforas relacionadas con la geografía física, por ejemplo, la erupción de un volcán (cambio perceptible en el momento presente) y la erosión glacial que cambia el paisaje con lentitud (cambio imperceptible en el momento, pero duradero y profundo en el tiempo). Foster observó que los historiadores utilizan estas figuras del lenguaje y propuso que los profesores se sirvieran de ellas en el aula. Ella lo puso en práctica con la metáfora de un viaje en coche para explicar los movimientos de los derechos civiles afroamericanos en la década de 1950 (Foster, 2008).

4. Enseña el vocabulario del cambio

El lenguaje de los investigadores para describir el cambio histórico es muy creativo y preciso. Me refiero a: intensificar, escalar, mutar, transformar, florecer, madurar, revertir, retroceder, decaer, etc. El problema es que los estudiantes pueden reproducirlos sin realmente entender bien su significado. Para evitar esta situación, es necesario que el profesor les muestre cómo un historiador, en una investigación histórica específica, los usa de una forma apropiada.

5. Escribir narraciones

Si los alumnos solo usan cuadros, gráficos y líneas de tiempo analíticas, pueden perder el interés, porque lo aprendido es muy abstracto. Se ha descubierto que cuando los estudiantes narran el pasado, demostraban una comprensión más clara de cómo interactuaban el cambio y la continuidad.

Asimismo, Paricio (2018) posiciona a la narrativa en el centro del currículo. Para ello, propone llevar a cabo proyectos de indagación en los que se exploren en profundidad casos concretos mediante preguntas y en los que se analicen diferentes fuentes y materiales. Estos proyectos también pueden utilizarse para que el estudiante aprenda a relacionar aspectos muy diversos, como la economía, el arte, la política, etc.

6. ¡Ve a lo grande!

En un currículo orientado hacia este metaconcepto, es esencial construir “grandes imágenes panorámicas del pasado” (Shemilt, 2009), para que los estudiantes sean capaces de entender los procesos históricos de larga duración, puedan conectarlos con el presente e imaginarse cómo pueden afectar al futuro. Así, ante una pregunta de investigación que invita a pensar en los procesos que se producen en la dimensión macro puede ser: “¿Por qué crees que Gran Bretaña fue capaz de construir un imperio a partir del siglo XVI (pero

no antes)??”, el estudiante va a reflexionar sobre las ciudades-estado, los imperios y la globalización.

7. ¡Ve a lo pequeño!

Trabajar en el aula casos concretos —historias individuales, episodios específicos, realidades cotidianas— mejora la comprensión de los procesos de cambio más amplios y de mayor envergadura. Parece ser que, si los estudiantes conocen cómo funcionan las cosas en una escala pequeña, no suelen escribir generalizaciones toscas sobre las distintas etapas de la Historia.

Autores como Counsell (2011), Foster (2013) y Paricio (2018) sugieren que se juegue con la dimensión micro y macro, para que aprehendan bien la naturaleza misma del cambio y la continuidad.

8. Convierte la periodización en un problema

Cualquier etiqueta de período que utilice un historiador (Edad Media, neolítico, la época romana, ...) es una interpretación basada en lo que se considera un fragmento de tiempo separado de lo que lo precedió y lo siguió, ya sea por sus propias continuidades o por sus cambios notables. Por eso, es importante enseñar a los alumnos que: la periodización es una creación del historiador, varía según los temas y las preguntas que plantean los investigadores y está abierta a la interpretación. Se pueden formular preguntas como: ¿Cuándo comenzó el Renacimiento? o ¿Cómo deberíamos cambiar el nombre de “la Edad Oscura” o “la Edad Media”?

9. Examina el cambio/continuidad en interpretaciones cambiantes

En relación con la sugerencia anterior, es relevante mostrar a los alumnos que las interpretaciones que se hacen de la historia cambian según los valores, prejuicios o métodos de la sociedad que estudia una etapa histórica específica. Sería interesante enseñarles un evento histórico interpretado de formas diferentes a lo largo de la historia de la investigación.

Por último, es importante destacar el incremento en los últimos años de Trabajos de Fin de Máster (TFM) con propuestas de actividades para trabajar el cambio y la continuidad en las aulas de Secundaria. En la Universidad de Zaragoza, desde 2020 a 2023, se han escrito cuatro TFM dedicados íntegramente a este metaconcepto. Tres de los estudiantes enfocan las actividades para asignaturas concretas como Geografía e Historia de 2º ESO (Zaldívar, 2020; Quílez, 2023) o Historia del Mundo Contemporáneo

de 1º de Bachillerato (Lera, 2021), mientras que el cuarto (Ibáñez, 2021) las orienta a través del estudio de los movimientos sociales para diferentes niveles educativos.

Este trabajo se suma a las anteriores propuestas, y aporta nuevas sugerencias específicas para trabajar el cambio de la Edad Media a la Edad Moderna, como una forma de ayudar a poner en práctica este metaconcepto tan relevante para el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes de Secundaria.

2. Experiencias de aprendizaje

2.1. Actividad 1. La historia del mazapán

2.1.1. Síntesis

Esta experiencia de aprendizaje se centra en la investigación de la historia de una receta tradicional típicamente navideña, el mazapán, su evolución a través del tiempo y su estado actual. A su vez, la atención se dirige a la introducción del chocolate en España y Europa como bebida y siglos más tarde como un ingrediente para la elaboración de dulces. La indagación principalmente se lleva a cabo a partir de fuentes primarias, tales como recetas y recetarios de la Edad Media, la Edad Moderna y la época actual, y se realiza en parejas, con una puesta en común final para recoger y ampliar las impresiones de la clase y unas preguntas finales de reflexión individual.

El propósito último de este tiempo es profundizar en los cambios y continuidades desde un elemento cultural cercano al alumnado, resaltando, por una parte, la pervivencia en la gastronomía a lo largo de los siglos de una receta, y por otra parte, el tiempo que pasa hasta que un alimento nuevo, el chocolate, llega a ser utilizado como un ingrediente más en la repostería.

2.1.2. Objetivos y sentido curricular

Con la primera actividad se pretenden los siguientes objetivos:

- Conocer la procedencia de algunos alimentos básicos que actualmente pertenecen a la dieta mediterránea y europea, tales como el tomate, el arroz y el chocolate, que fueron traídos por los árabes o por los españoles que viajaron a América.
- Entender el concepto de continuidad y permanencia en el tiempo a través de la receta del mazapán, ya que se ha mantenido prácticamente invariable a lo largo de los siglos.
- Discernir que los cambios en la Historia no se producen de forma inmediata, sino que, más bien, la mayoría de ellos se desarrollan en el tiempo y han de entenderse como procesos históricos. A través del ejemplo del chocolate pueden darse cuenta de que este alimento llegó a la Península en el s. XVI como bebida, pero no se utilizó en la elaboración de dulces hasta el s. XVIII.

- Propiciar la utilización de las fuentes primarias como herramientas de investigación, en este caso, los índices y algunas recetas de los libros de cocina que han llegado hasta nosotros.
- Percibir las similitudes y las diferencias en los recetarios y recetas de la Edad Media, la Edad Moderna y la actualidad: los ingredientes y sus cantidades, la combinación de los alimentos, o la explicación de la elaboración para el lector.
- Valorar y aprender sobre el multicultural y variado legado gastronómico de la Península Ibérica.

Los saberes básicos, los criterios de evaluación y las competencias clave y específicas del currículo oficial aragonés (BOA, 2024) que se pueden aplicar en esta actividad son:

Saberes básicos (Bloque B)	Competencias Clave	Competencias específicas	Criterios de evaluación
B8. España en el tiempo y su conexión con los grandes procesos de la historia de la Humanidad. El legado histórico y el acervo cultural en la formación de las identidades colectivas, como la identidad aragonesa.	Competencia en comunicación lingüística (CL)	CE.GH.1. Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.	<p>1.1. Elaborar, expresar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, tablas informativas y otros formatos mediante el desarrollo de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información relativas a procesos y acontecimientos relevantes del presente y del pasado.</p> <p>1.2. Contrastar y argumentar sobre temas y acontecimientos de la Prehistoria, la Edad Antigua, la Edad Media y la Edad Moderna, localizando y analizando de forma crítica fuentes primarias y secundarias como pruebas históricas.</p>

B12. La influencia de las civilizaciones judía e islámica en la cultura europea a través de su legado en la cultura de Aragón.	Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)	CE.GH.7. Identificar los fundamentos que sostienen las diversas identidades propias y las ajena, a través del conocimiento y puesta en valor del patrimonio material e inmaterial que compartimos para conservarlo y respetar los sentimientos de pertenencia, así como para favorecer procesos que contribuyan a la cohesión y solidaridad territorial en orden a los valores del europeísmo y de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.	7.1. Relacionar las culturas y civilizaciones que se han desarrollado a lo largo de la historia antigua, medieval y moderna con las diversas identidades colectivas que se han ido construyendo hasta la actualidad, reflexionando sobre los múltiples significados que adoptan y sus aportaciones a la cultura humana universal. 7.4. Valorar, proteger y conservar el patrimonio artístico, histórico y cultural como fundamento de la identidad colectiva local, autonómica, nacional, europea y universal, considerándolo un bien para el disfrute recreativo y cultural y un recurso para el desarrollo de los pueblos.
--	---	--	---

2.1.3. Descripción y recursos asociados

Este ejercicio consta de cuatro fases prácticas bien diferenciadas que se desarrollarán a lo largo de dos sesiones. El conjunto de la actividad se hará en parejas, excepto una puesta en común y unas preguntas de reflexión individual al final.

Fase 1. Identificación de alimentos de origen árabe y americano

La introducción de este tema se realiza mediante una pequeña investigación. Se pide a los estudiantes que, a través de la búsqueda en internet, identifiquen qué alimentos provienen de Al-Ándalus y cuáles de América y vuelquen la información en una tabla (Anexo 1).

Fase 2. La historia del mazapán

En este punto se va a utilizar el mazapán, un dulce de origen árabe, para explicar que el concepto de continuidad está intrínsecamente mezclado con el cambio, ya que, en sí, los ingredientes y la elaboración es prácticamente la misma, pero la descripción y el formato son diferentes, característicos de cada época. Para ello, los estudiantes analizarán y compararán tres recetas de mazapán —la primera es medieval, la segunda es de la época moderna y la tercera es actual—, mediante preguntas de observación que están en la ficha (véase Anexo 1).

Fase 3. La introducción del chocolate en la repostería

A continuación, para que entiendan que el cambio y la continuidad están intrínsecamente relacionados, se les pide que:

Primero, vean un vídeo en el que se explica cómo se introdujo el chocolate como bebida en España y en Europa desde América.

Segundo, necesitan investigar si en los índices de recetas de tres libros de cocina de los ss. XVI-XVII, XVIII y XX aparecen los siguientes elementos: recetas con alimentos introducidos por los árabes, recetas de mazapán y recetas con chocolate (Anexo 1). De esta manera, observarán que los alimentos introducidos por los árabes y el mazapán tienen una presencia constante en la alimentación desde la Edad Media hasta la actualidad. Asimismo, pueden aprender que la utilización del chocolate en la creación y elaboración de dulces se produjo dos siglos después de su llegada como bebida.

Tercero, se verá cómo estos alimentos, que provienen de lugares muy dispares y llegaron en épocas distintas a la Península Ibérica, se han unido para crear una nueva variedad de dulce: el mazapán de chocolate.

Fase 4. Reflexión

En último lugar, se hará una puesta en común para enfatizar, ampliar y rectificar en lo que sea necesario las ideas principales que hayan sacado de su investigación. También, se responderán a unas preguntas finales de reflexión de forma individual (Anexo 1).

Metodología

- Aprendizaje colaborativo¹
 - Aprendizaje basado en indagación (ABI)
 - Pensamiento histórico: cambio y continuidad y uso de fuentes primarias
 - Preguntas de indagación: harán referencia especialmente al ritmo y al alcance de cambio.
-

¹ Los aprendizajes colaborativo y cooperativo comparten muchas similitudes. Por esta razón, estos términos son usados indistintamente por algunos autores. Sin embargo, otros como Alarcón et al. (2018) consideran que son conceptos diferentes. En este trabajo se establece una distinción entre estos dos aprendizajes. Con ‘método cooperativo’ nos referimos a la metodología en la que se dan roles definidos a los alumnos y con ‘método colaborativo’ a las experiencias de aprendizaje que se hacen en grupo, pero el docente no da roles específicos a los estudiantes.

Recursos y materiales

- Ficha de actividad (Anexo 1)
- Ordenador con conexión a internet
- Fuentes primarias: recetas e índices de recetas de recetarios y de un libro de cocina (Anexo 1)
- Video (Anexo 1)

Soluciones

- Cuestiones de indagación
- Tabla
- Escribir narración / proyecto de investigación
- Dimensión micro
- Problematicar periodización

2.2. Actividad 2. ¿Te pareces a mí?: la sociedad en la Edad Media y la Edad Moderna

2.2.1. Síntesis

Esta actividad persigue comprender e identificar las diferencias y similitudes entre la sociedad de la Edad Media y de la Edad Moderna. Para ello, se realizará esta actividad en tres fases con el metaconcepto de cambio y continuidad y, en menor medida, con el de perspectiva histórica.

En primer lugar, los estudiantes tendrán que investigar por grupos pequeños la vida de un personaje histórico de la Edad Media o de la Edad Moderna. En segundo lugar, se realizará un “hot seating” de personajes, a modo de entrevista personal. Un grupo específico que representa a una figura histórica se sienta en el “asiento caliente” y al resto de los grupos se les asignan los roles de entrevistadores -hacer preguntas y tomar notas- para analizar y descubrir los estamentos sociales de forma cooperativa. En tercer y último lugar, se usarán diagramas de Venn para que todos los alumnos vean a un mismo tiempo las diferencias y similitudes entre: la monarquía, la nobleza, el clero, la burguesía y el campesinado de las épocas medieval y moderna.

2.2.2. Objetivos y sentido curricular

Los objetivos de la primera actividad son los siguientes:

- Identificar los cambios y continuidades que se producen entre la sociedad de la Edad Media y la Edad Moderna.
- Comparar la monarquía, la nobleza, el clero, la burguesía y el campesinado de la Edad Media y la Edad Moderna.
- Investigar y conocer la vida de personajes históricos destacados de la época medieval y moderna.
- Fomentar el trabajo en grupo mediante el aprendizaje colaborativo-cooperativo y la realización de una técnica de dramatización (“hot seating”).

Los saberes básicos, los criterios de evaluación y las competencias clave y específicas del currículo oficial aragonés (BOA, 2024) que se van a trabajar en esta actividad para 2º ESO son:

Saberes básicos (Bloque B)	Competencias Clave	Competencias específicas	Criterios de evaluación
B4. La organización política del ser humano y las formulaciones estatales en el mundo medieval y moderno: democracias, repúblicas, imperios y reinos como fórmulas para el gobierno de un territorio. Evolución de la teoría del poder como elemento transversal en la Historia.	Competencia en comunicación lingüística (CL)	CE.GH.1. Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.	<p>1.1. Elaborar, expresar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, tablas informativas y otros formatos mediante el desarrollo de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información relativas a procesos y acontecimientos relevantes del presente y del pasado.</p> <p>1.2. Contrastar y argumentar sobre temas y acontecimientos de la Prehistoria, la Edad Antigua, la Edad Media y la Edad Moderna, localizando y analizando de forma crítica fuentes primarias y secundarias como pruebas históricas.</p>
B11. El ser humano como protagonista de la Historia. Las personas invisibilizadas de la historia: mujeres, esclavos, extranjeros. Marginación, segregación, control y sumisión de grupos sociales en la historia de la Humanidad incluyendo minorías religiosas y étnicas. Personajes femeninos en la historia como elemento transversal. La resistencia a la opresión.	Competencia digital (CD)	CE.GH.3. Conocer los principales desafíos a los que se han enfrentado distintas sociedades a lo largo del tiempo, identificando las causas y consecuencias de los cambios producidos y los problemas a los que se enfrentan en la actualidad, mediante el desarrollo de proyectos de investigación y el uso de fuentes fiables, para realizar propuestas que contribuyan al desarrollo sostenible.	<p>3.1. Adquirir y construir conocimiento relevante del mundo actual y de la historia, a través de procesos inductivos, de la investigación y del trabajo por proyectos, retos o problemas, mediante la elaboración de productos que reflejen la comprensión de los fenómenos y problemas abordados.</p> <p>3.2. Identificar los principales problemas, retos y desafíos a los que se ha enfrentado la humanidad a lo largo de la historia, los cambios producidos, sus causas y consecuencias, así como los que, en la actualidad, debemos plantear y resolver en torno a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.</p> <p>3.3. Representar adecuadamente información geográfica e histórica a través de diversas formas de representación gráfica, cartográfica y visual.</p> <p>3.5. Analizar procesos de cambio histórico de relevancia a través del uso de diferentes fuentes de información, teniendo en cuenta las continuidades y permanencias en diferentes períodos y lugares.</p>

	Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)	CE.GH.6. Comprender los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la realidad multicultural en la que vivimos, conociendo y difundiendo la historia y cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país y valorando la aportación de los movimientos en defensa de la igualdad y la inclusión, para reducir estereotipos, evitar cualquier tipo de discriminación y violencia, y reconocer la riqueza de la diversidad.	<p>6.1. Situar el nacimiento y desarrollo de distintas civilizaciones y ubicarlas en el espacio y en el tiempo, integrando los elementos históricos, culturales, institucionales y religiosos que las han conformado, explicando la realidad multicultural generada a lo largo del tiempo e identificando sus aportaciones más relevantes a la cultura universal.</p> <p>6.2. Reconocer las desigualdades sociales existentes en épocas pasadas y los mecanismos de dominación y control que se han aplicado, identificando aquellos grupos que se han visto sometidos y silenciados, destacando la presencia de mujeres y de personajes pertenecientes a otros colectivos discriminados.</p>
--	---	--	---

2.2.3. Descripción y recursos asociados

La actividad se divide en tres fases de carácter práctico. Las dos primeras serán de una sesión de duración, mientras que la tercera fase contará con dos. Es conveniente que se realice una vez que se haya trabajado la época medieval en clase y en el momento en el que se vaya a empezar el temario de la Edad Moderna.

Fase 1. Investigación de personajes

La actividad comienza con la investigación de la vida de un personaje histórico de la Edad Media o de la Edad Moderna. Los personajes elegidos son:

A) Monarquía

Urraca I de León (1081–1126) fue la primera mujer de Europa en reinar por derecho propio a título de rey en el siglo XII. Ejerció una monarquía feudal.

Isabel I de Castilla (1451–1504) fue reina de Castilla, Sicilia y Aragón. Ejerció una monarquía autoritaria.

B) Nobleza

Gonzalo Yáñez de Mendoza (p. m. s. XIV – s. m. s. XIV) es un noble español del siglo XIV que fue VIII señor de Mendoza. Es la primera persona de su familia, la Casa nobiliaria de los Mendoza, que entra al servicio del reino de Castilla. Cumple el prototipo de caballero medieval: caballero por rango, lucha contra los musulmanes, se casa con una mujer de clase alta, recibe como premio cargos del rey y llega a ser regidor de la villa de Guadalajara.

Francisco Maldonado (1480–1521) fue un noble castellano y el capitán salmantino en la guerra de las Comunidades de Castilla, en la que numerosos nobles se enfrentaron al rey Carlos I.

C) Clero

Gonzalo de Berceo (1196–1260) es un monje español vinculado al Monasterio de San Millán de la Cogolla en La Rioja que se le reconoce por ser el primer poeta de nombre conocido en lengua castellana.

Casiodoro de Reina (1520–1594) fue un monje español que se convirtió al protestantismo y es conocido por ser el primero que realizó la traducción completa de la Biblia al castellano, la llamada Biblia del Oso. Traducir la Biblia a lenguas vulgares estaba prohibido expresamente por el Concilio de Trento, por lo que para realizarla se enfrentó a enormes dificultades, siendo perseguido por la Inquisición española por toda Europa. Su traducción, revisada después por Cipriano de Valera, se utiliza todavía por millones de protestantes hispanos en todo el mundo.

D) Burguesía

Cresques Aviatar (s. XV), también conocido como Abenrabí, fue un judío cirujano, oftalmólogo y astrólogo del siglo XV, que operó con éxito al rey de Aragón Juan II, padre del rey Fernando el Católico, de catataras de ambos ojos.

Gabriel Zaporta (p. s. XVI–1580), fue un comerciante y banquero aragonés de origen judeoconverso que llegó a ser uno de los hombres más poderosos y ricos de la Zaragoza del siglo XVI. Por esta razón, llegó a ocupar diversos cargos en los gobiernos municipal y del reino, y consiguió ascender socialmente a la nobleza.

E) Campesinado

Juan de Cañamás (p. m. s. XV–1492) fue un campesino catalán del siglo XV. En 1492 llevó a cabo un intento de asesinato contra el rey Fernando II de Aragón por el que fue ejecutado.

Martin Guerre (1524–1560) es un campesino francés del s. XVI que protagonizó un famoso caso de impostura.

Clase social	Personajes Edad Media	Personajes Edad Moderna
Monarquía	Urraca I de León	Isabel I de Castilla
Nobleza	Gonzalo Yáñez de Mendoza	Francisco Maldonado
Clero	Gonzalo de Berceo	Casiodoro de Reina
Burguesía	Cresques Aviatar (Abenrabí)	Gabriel Zaporta
Campesinado	Juan de Cañamás	Martin Guerre

La actividad se puede realizar en diez grupos pequeños de dos o tres estudiantes cada uno, de forma colaborativa. Cada grupo recibirá un personaje de una clase social diferente. Los estudiantes deben llegar a conocer su figura histórica usando una ficha de investigación (Anexo 2), en la que hay un listado de preguntas que podrán contestar con materiales, libros de texto o webs en internet que les proporcione el docente.

Fase 2. “Hot seating”

Un vez realizada la investigación, en la siguiente sesión, se preparará el aula para hacer un “hot seating”. El grupo entrevistado, que representa a un personaje, se sentará en frente de la clase y el resto de los grupos le harán preguntas sobre esa figura histórica específica durante unos cinco minutos. Las preguntas deberán ser de la lista de preguntas de la ficha de investigación que se les ha entregado el día anterior. Los grupos entrevistadores, que trabajan de forma cooperativa, tienen diferentes roles: uno será encargado de hacer las preguntas y el otro u otros dos de anotar las respuestas. Debe haber tres reglas básicas:

1. Todos deben participar preguntando y respondiendo.
2. Las preguntas no se pueden repetir.
3. Solo han de hacerse dos preguntas por persona, para que cada estudiante pueda participar.

Fase 3. Diagramas de Venn

En las dos últimas sesiones, entre todos, con la ayuda del profesor, se realizarán seis diagramas de Venn para trabajar de una forma muy visual las diferencias y similitudes entre la monarquía, la nobleza, el clero, la burguesía y los campesinos de la Edad Media y de la Edad Moderna.

Como material de base han de utilizar las notas que han tomado en la sesión anterior, así como las propias investigaciones de su personaje. El profesor guiará el proceso con preguntas de indagación sobre: el ritmo del cambio —¿Con qué rapidez la

monarquía se convirtió en autoritaria? —, el alcance —¿Hasta qué punto cambió el poder de la burguesía en la Edad Moderna respecto a la Edad Media? — y el tipo de cambio — ¿Qué tipo de cambio fue la Reforma para el clero? —.

Cada estudiante hará los cinco diagramas comparativos de cada grupo social en su ficha y el docente en la pizarra. Para finalizar, se concluirá con otro diagrama de Venn, pero esta vez de la sociedad como un todo, para que en la mente de los alumnos se asiente y se consolide una visión panorámica (“big picture”) de los cambios y continuidades que se han producido entre las dos etapas históricas.

Metodología

- Aprendizaje colaborativo-cooperativo²
- Aprendizaje basado en indagación (ABI)
- Pensamiento histórico: cambio y continuidad y empatía o perspectiva histórica
- Dramatización (“hot seating”)
- Preguntas de indagación: se formularán cuestiones de ritmo, grado o alcance y naturaleza de cambio.

Recursos y materiales

- Ficha de investigación (Anexo 2)
- Diagramas de Venn (Anexo 2)
- Pizarra
- Ordenador, libros de texto y materiales aportados por el profesor para la investigación del personaje.

Soluciones

- Cuestiones de indagación
 - Diagrama
 - Escribir narración / proyecto de investigación
 - Dimensión macro-micro
-

² Los aprendizajes colaborativo y cooperativo comparten muchas similitudes. Por esta razón, estos términos son usados indistintamente por algunos autores. Sin embargo, otros como consideran que son conceptos diferentes. En este trabajo se establece una distinción entre estos dos aprendizajes. Con ‘método cooperativo’ nos referimos a la metodología en la que se dan roles definidos a los alumnos y con ‘método colaborativo’ a las actigrupo a los que no se dan roles específicos a los estudiantes.

2.3. Actividad 3. ¿Cuál fue el invento que más ayudó a la trasmisión de las ideas?

2.3.1. Síntesis

La tercera actividad propuesta para entender el cambio entre la Edad Media y la Edad Moderna tiene como protagonista a la imprenta, el invento que supuso un cambio de paradigma para la divulgación del conocimiento en todas las clases sociales.

En primer lugar, los alumnos analizarán y compararán la labor de creación de un libro que se realiza en el *scriptorium* medieval y en un taller de imprenta. Posteriormente, verán este proceso en la transmisión y difusión del primer libro impreso: la Biblia.

A su vez, el hecho de que la Biblia se empezase a traducir en la Edad Media a lenguas vernáculas como el inglés y se siguiera traduciendo en la Edad Moderna, nos permite entender cómo no solo la invención de la imprenta, sino también la labor de traducción fue muy importante para la alfabetización de la sociedad europea. Mediante un acercamiento a las vidas de Wycliffe y Tyndale, humanistas bien formados y con una intensa vocación educativa y social que tradujeron la Biblia al inglés, los estudiantes pueden entender los dos factores —la traducción y la imprenta— que más contribuyeron a la democratización de las ideas y a una profunda transformación social, que empieza en la Edad Media y culminará en la Reforma.

2.3.2. Objetivos y sentido curricular

Los objetivos que se van a trabajar con la tercera actividad son los que expongo a continuación:

- Reconocer la relevancia histórica de la invención de la imprenta, así como su influencia y aportación en la alfabetización y la rápida difusión de las ideas, especialmente del Humanismo.

- Entender cómo se pasó del libro manuscrito en la Edad Media al libro impreso en la época moderna y cómo este hecho abarató los costes de producción y supuso un enorme impulso a la divulgación de todo tipo de conocimiento. Para ejemplificar este proceso, se estudiará la Biblia, ya que fue el primer libro que se imprimió.

- Comprender el valor y la importancia de la labor de los traductores ingleses de la Biblia, quienes la tradujeron de las lenguas originales al inglés primitivo, la lengua hablada por el pueblo llano. Fueron realmente agentes de transformación social, ya que, buscaban educar a todas las clases sociales, especialmente, a los más desfavorecidos, intentando proporcionarles una base de conocimiento para que pudieran tener autonomía y capacidad de decisión sobre sus vidas y en la arena política.

Los saberes básicos, los criterios de evaluación y las competencias clave y específicas del currículo oficial aragonés (BOA, 2024) que se pueden aplicar en esta actividad son:

Saberes básicos (Bloque B)	Competencias Clave	Competencias específicas	Criterios de evaluación
B5. El papel de la religión en la organización social, la legitimización del poder y la formación de identidades: politeísmo, monoteísmo y el surgimiento de las grandes religiones.	Competencia en comunicación lingüística (CL)	CE.GH.1. Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.	<p>1.1. Elaborar, expresar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, tablas informativas y otros formatos mediante el desarrollo de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información relativas a procesos y acontecimientos relevantes del presente y del pasado.</p> <p>1.2. Contrastar y argumentar sobre temas y acontecimientos de la Prehistoria, la Edad Antigua, la Edad Media y la Edad Moderna, localizando y analizando de forma crítica fuentes primarias y secundarias como pruebas históricas.</p>
B10. Ciencia, medicina y avances tecnológicos.	Competencia digital (CD)	CE.GH.3. Conocer los principales desafíos a los que se han enfrentado distintas sociedades a lo largo del tiempo, identificando las causas y consecuencias de los cambios producidos y los problemas a los que se enfrentan en la actualidad, mediante el desarrollo de proyectos de investigación y el uso de fuentes fiables, para realizar propuestas que contribuyan al desarrollo sostenible.	<p>3.1. Adquirir y construir conocimiento relevante del mundo actual y de la historia, a través de procesos inductivos, de la investigación y del trabajo por proyectos, retos o problemas, mediante la elaboración de productos que reflejen la comprensión de los fenómenos y problemas abordados.</p> <p>3.2. Identificar los principales problemas, retos y desafíos a los que se ha enfrentado la humanidad a lo largo de la historia, los cambios producidos, sus causas y consecuencias, así como los que, en la actualidad, debemos plantear y resolver en torno a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.</p> <p>3.3. Representar adecuadamente información geográfica e histórica a través de diversas formas de representación gráfica, cartográfica y visual.</p> <p>3.5. Analizar procesos de cambio histórico de relevancia a través del uso de diferentes fuentes de información, teniendo en cuenta las continuidades y permanencias en diferentes períodos y lugares.</p>

B11. El ser humano como protagonista de la Historia. Las personas invisibilizadas de la historia: mujeres, esclavos, extranjeros. Marginación, segregación, control y sumisión de grupos sociales en la historia de la Humanidad incluyendo minorías religiosas y étnicas.	Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)	CE.GH.6. Comprender los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la realidad multicultural en la que vivimos, conociendo y difundiendo la historia y cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país y valorando la aportación de los movimientos en defensa de la igualdad y la inclusión, para reducir estereotipos, evitar cualquier tipo de discriminación y violencia, y reconocer la riqueza de la diversidad.	6.2. Reconocer las desigualdades sociales existentes en épocas pasadas y los mecanismos de dominación y control que se han aplicado, identificando aquellos grupos que se han visto sometidos y silenciados, destacando la presencia de mujeres y de personajes pertenecientes a otros colectivos discriminados.
--	---	--	--

2.3.3. Descripción y recursos asociados

La experiencia de aprendizaje se divide en tres fases que se pueden abordar en tres sesiones. Los alumnos trabajarán en el aula con una ficha de actividad (Anexo 3) que se les entregará en la primera sesión.

Fase 1. Un invento revolucionario

Esta primera fase tiene como objetivo principal dar a conocer a los estudiantes un invento revolucionario: la imprenta. Se llevará a cabo en una sesión de forma individual.

Para ello, se empezará la actividad con un diálogo en grupo general sobre dos imágenes: una página de un manuscrito del siglo XII y un pasaje impreso de la Biblia de Lutero. De esta manera, se introduce el alumnado en el tema y se plantea la pregunta: ¿Cómo de un libro manuscrito se ha pasado a un libro impreso?

A modo de contexto, se explicará brevemente la labor de los monjes en los monasterios como copistas en los *scriptorium* y, a través de la proyección de un vídeo, se ahondará en el proceso de creación de los manuscritos.

A continuación, los estudiantes aprenderán el funcionamiento de la imprenta mediante: una ilustración explicativa con cada uno de los pasos que se seguían en un taller de impresión para imprimir un libro, un vídeo de una réplica de la imprenta de Gutenberg en funcionamiento y un mapa con los principales centros de impresión europeos, acompañados de preguntas, de diferentes ejercicios y de una tabla de comparación para ver más claramente las diferencias entre los libros manuscritos y los libros impresos

(véase en Anexo 2). Estas tareas prácticas están pensadas para facilitar la comprensión de las nuevas ideas aprendidas.

Fase 2. La transmisión de las ideas

En las siguientes sesiones, se dividirá a la clase en grupos de dos o tres estudiantes para intentar dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cómo afectó la creación de la imprenta a la transmisión de las ideas? Investigaremos esta cuestión con la Biblia, el primer libro que Gutenberg imprimió, y a través de las biografías de John Wycliffe y William Tyndale, los primeros traductores de la Biblia al inglés.

La Biblia es un ejemplo paradigmático de cómo la imprenta ayudó a la rápida expansión de las ideas, más si se compara con el tiempo que llevaba copiar los libros a mano. John Wycliffe realiza su labor en la Edad Media. Tardó trece años en traducir el texto y copiarlo a mano. Mientras que, William Tyndale, a pesar de las persecuciones que sufrió, gracias a la imprenta pudo difundir la Biblia traducida al inglés mucho más rápido. La Biblia de Tyndale llega a ser la base de la Biblia de Inglaterra, la Biblia King James, que se sigue leyendo hoy en día.

Para entender este proceso los estudiantes van a leer un artículo y ver dos vídeos dedicados a la labor de estos traductores, y a continuación, van a completar una tabla comparando el trabajo, la oposición y las adversidades que sufrieron ambos traductores.

Fase 3. Reflexión

Por último, los alumnos contestarán individualmente unas preguntas finales de reflexión. Estas preguntas servirán para reforzar las ideas claves y los puntos más relevantes de la actividad. Las respuestas se pondrán en común para el aprovechamiento general de toda la clase.

Metodología

- Aprendizaje colaborativo
- Aprendizaje basado en la indagación (ABI)
- Pensamiento histórico: cambio y continuidad, relevancia histórica, causa y consecuencia
- Preguntas de indagación: en esta propuesta se formularán cuestiones de todos los tipos, es decir, ritmo, alcance, naturaleza y proceso del cambio.

Recursos y materiales

- Ficha de actividad (Anexo 3)
- Ordenador con conexión a internet
- Artículos, vídeos y libros de texto utilizados en la ficha de la actividad (Anexo 3)

Soluciones

- Cuestiones de indagación
- Tabla
- Escribir narración / proyecto de investigación
- Dimensión macro-micro

2.4. Actividad 4. ¿Cómo cambió la representación de la figura humana en el arte?

2.4.1. Síntesis

La última actividad tiene como foco el arte. Los estudiantes, divididos en grupos de dos o tres, analizarán cuatro obras pictóricas del Románico, Gótico y Renacimiento. El propósito es identificar los cambios y las continuidades en la representación de la figura humana en el periodo medieval y moderno. Además, realizarán individualmente una línea temporal para contextualizar las obras trabajadas. Por último, con la comparación de los diferentes estilos artísticos, reflexionarán de nuevo en grupos de dos o tres sobre la evolución del concepto de belleza en estas etapas históricas.

2.4.2. Objetivos y sentido curricular

Con la cuarta y última actividad se pretenden conseguir los siguientes objetivos:

- Analizar cómo evoluciona la representación de la figura humana en la pintura románica, gótica y renacentista, identificando específicamente los cambios y permanencias.
- Reflexionar sobre el ideal de belleza en las diferentes etapas artísticas estudiadas.
- Comparar los diferentes estilos artísticos a través del análisis de cuatro obras pictóricas.
- Construir un eje cronológico digital para contextualizar las obras analizadas y reconocer la duración de los procesos históricos y la simultaneidad de estos.

Los saberes básicos, los criterios de evaluación y las competencias clave y específicas del currículo oficial aragonés (BOA, 2024) en los que se ubica esta actividad son:

Saberes básicos (Bloque B)	Competencias Clave	Competencias específicas	Criterios de evaluación
B11. El ser humano como protagonista de la Historia.	Competencia en comunicación lingüística (CL)	CE.GH.7. Identificar los fundamentos que sostienen las diversas identidades propias y las ajenas, a través del conocimiento y puesta en valor del patrimonio material e inmaterial que compartimos para conservarlo y respetar los sentimientos de pertenencia, así como para favorecer	7.1. Relacionar las culturas y civilizaciones que se han desarrollado a lo largo de la historia antigua, medieval y moderna con las diversas identidades colectivas que se han ido construyendo hasta la actualidad, reflexionando sobre los múltiples significados que adoptan y
B13. Significado y función de las expresiones artísticas y culturales en las distintas civilizaciones del periodo medieval y moderno.	Competencia digital (CD) Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)		

	Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)	procesos que contribuyan a la cohesión y solidaridad territorial en orden a los valores del europeísmo y de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.	sus aportaciones a la cultura humana universal. 7.4. Valorar, proteger y conservar el patrimonio artístico, histórico y cultural como fundamento de la identidad colectiva local, autonómica, nacional, europea y universal, considerándolo un bien para el disfrute recreativo y cultural y un recurso para el desarrollo de los pueblos.
--	---	---	---

2.4.3. Descripción y recursos asociados

Esta actividad se divide en tres fases que se pueden abordar en cuatro sesiones. Una vez que se haya introducido el arte renacentista, esta experiencia puede servir de aprendizaje y de repaso de las etapas previas.

Fase 1. Análisis de las pinturas

En la primera sesión, se divide a la clase en grupos de dos o tres estudiantes para que lleven a cabo el análisis de cuatro obras pictóricas en equipo. Las obras elegidas son las siguientes:

A) Románico

Anónimo. (h. 1200). *Frontal de altar de Avià*. Museo Nacional de Cataluña.

B) Gótico

Dalmau, L. (1443-1445). *La Virgen de los Consellers*. Museo Nacional de Cataluña.

C) Renacimiento

Botticelli, S. (1482-1485). *El nacimiento de Venus*. Galería Uffizi, Florencia (Italia).

Sanzio, R. (1506). *Virgen del jilguero*. Galería Uffizi, Florencia (Italia).

Aunque las pinturas son de diferentes períodos artísticos, tienen en común que son representaciones de mujeres, tres de ellas son vírgenes y una es una diosa de la mitología grecorromana.

Se les entregará la ficha de la actividad (Anexo 4) y se les dejará un margen apropiado de tiempo (dos sesiones) para que:

- a) rellenen los datos que pueden obtener de la mera observación
- b) busquen en internet el resto de la información.

El profesor se irá pasando por las mesas respondiendo dudas para guiar el proceso de aprendizaje del alumnado.

Fase 2. Línea del tiempo

En esta segunda fase los estudiantes tienen que realizar un eje cronológico digital de forma individual. Se llevará a cabo durante una sesión en el aula con ordenadores y mediante herramientas digitales como Visme, Tiki-toki o Timeline.

En la línea temporal tendrán que incluir: los períodos históricos en los que se sitúan las obras analizadas (Edad Media y Edad Moderna), los movimientos artísticos a los que pertenecen (Románico, Gótico o Renacimiento), al igual que las propias obras de arte, sus autores y los eventos significativos que discurren al mismo tiempo que las etapas artísticas. De esta manera, el estudiante podrá reconocer en la línea del tiempo la duración de los procesos históricos, así como la simultaneidad de los mismos de una forma más clara y visual.

Fase 3. Reflexión

Para finalizar, en la última sesión, los mismos grupos de dos o tres de la primera fase, tendrán que contestar unas preguntas finales de reflexión sobre cómo ha cambiado la representación de la figura humana y la concepción de la belleza del Románico al Renacimiento. Se podrán ayudar de la tabla comparativa que hayan completado previamente.

Metodología

- Aprendizaje colaborativo
- Aprendizaje basado en indagación (ABI)
- Pensamiento histórico: cambio y continuidad, uso de fuentes primarias
- Preguntas de indagación: se formularán cuestiones del alcance y proceso del cambio.

Recursos y materiales

- Ficha de actividad (Anexo 4)
- Ficha didáctica para el análisis de obras de arte (pintura) del *Cuaderno del alumno* del Museo Nacional del Prado (Anexo 4)
- Herramientas digitales: Visme, Tiki-toki o Timeline para la realización del eje cronológico
- Ordenador con acceso a internet

Soluciones

- Cuestiones de indagación
- Tabla y línea del tiempo
- Escribir narración / proyecto de investigación
- Dimensión macro-micro
- Problematizar periodización

2.5. Tabla comparativa de experiencias de aprendizaje

TABLA COMPARATIVA	Actividad 1 <i>La historia del mazapán</i>	Actividad 2 <i>¿Te pareces a mí?: la sociedad en la Edad Media y la Edad Moderna</i>	Actividad 3 <i>¿Cuál fue el invento que más ayudó a la trasmisión de las ideas?</i>	Actividad 4 <i>¿Cómo cambió la representación de la figura humana en el arte?</i>
Objetivos	<p>Entender la continuidad a través de la receta del mazapán, ya que se ha mantenido prácticamente invariable a lo largo de los siglos.</p> <p>Discernir que los cambios no son inmediatos y han de entenderse como procesos históricos. Ej. investigado: el chocolate llegó a la Península en el s. XVI como bebida, pero no se utilizó en los dulces hasta el s. XVIII (mazapán de chocolate).</p>	<p>Comprender e identificar los cambios y continuidades que se producen entre la sociedad de la E. Media y la E. Moderna.</p> <p>Comparar la monarquía, la nobleza, el clero, la burguesía y el campesinado de la E. Media y la E. Moderna.</p> <p>Investigar y conocer la vida de personajes históricos destacados de la época medieval y moderna.</p> <p>Fomentar el trabajo en grupo mediante el aprendizaje colaborativo-cooperativo y una técnica de dramatización (“hot seating”).</p>	<p>Reconocer la relevancia histórica de la invención de la imprenta, su influencia y aportación en la alfabetización y la difusión de las ideas.</p> <p>Entender cómo se pasó del libro manuscrito en la E. Media al libro impreso en la E. Moderna. Ej. investigado: la Biblia, primer libro impreso.</p> <p>Comprender la labor de los traductores ingleses de la Biblia. Perseguían educar a todas las clases sociales, especialmente a los desfavorecidos, para proporcionales libertad.</p>	<p>Analizar cómo evoluciona la representación de la figura humana en la pintura románica, gótica y renacentista, identificando el cambio y la continuidad.</p> <p>Reflexionar sobre el ideal de belleza en las diferentes etapas artísticas estudiadas.</p> <p>Comparar los diferentes estilos artísticos a través del análisis de cuatro obras pictóricas.</p> <p>Construir un eje cronológico digital para contextualizar las obras analizadas y reconocer la duración de los procesos históricos y la simultaneidad de estos.</p>
Acciones	<p>Indagar sobre alimentos de origen árabe y americano.</p> <p>Analizar y comparar de tres recetas de mazapán (E. Media - E. Moderna – actualidad).</p>	<p>Investigar la vida de un personaje histórico de la E. Media o E. Moderna mediante una ficha con preguntas.</p>	<p>Completar una ficha de investigación (Anexo 3) con mapas, ilustraciones, textos y vídeos para ver diferencias entre libros manuscritos e impresos.</p>	<p>Analizar cuatro pinturas del Románico, Gótico y Renacimiento, mediante una ficha didáctica de arte.</p>

	<p>Investigar índices de recetarios: alim. origen árabe, mazapán, chocolate.</p> <p>Reflexionar</p>	<p>Realizar un “hot seating” sobre cada personaje. Resto de grupos hacen preguntas y toman notas (roles cooperativos).</p> <p>Elaborar seis diagramas de Venn para ver las diferencias y similitudes entre la monarquía, la nobleza, el clero, la burguesía, los campesinos y la sociedad en general de la E. Media y la E. Moderna.</p>	<p>Investigar con un artículo y vídeos la vida y obra de Wycliffe y Tyndale, y completar una tabla comparativa sobre ellos.</p> <p>Reflexionar de forma individual con preguntas y puesta en común.</p>	<p>Realizar un eje cronológico digital, ubicando períodos, movimientos artísticos, obras, autores y eventos significativos.</p> <p>Reflexionar con la ayuda de preguntas.</p>
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> - Ap. colaborativo - Ap. basado en indagación (ABI) - Pensamiento histórico: cambio y continuidad y uso de fuentes primarias - Preguntas de indagación: cuestiones del ritmo y alcance del cambio 	<ul style="list-style-type: none"> - Ap. colaborativo-cooperativo - Ap. basado en indagación (ABI) - Pensamiento histórico: cambio y continuidad; perspectiva histórica - Dramatización (“hot seating”) - Preguntas de indagación: cuestiones de ritmo, alcance y naturaleza del cambio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ap. colaborativo - Ap. basado en indagación (ABI) - Pensamiento histórico: cambio y continuidad, relevancia histórica, causa y consecuencia - Preguntas de indagación: cuestiones de ritmo, alcance, naturaleza y proceso del cambio 	<ul style="list-style-type: none"> - Ap. colaborativo - Ap. basado en indagación (ABI) - Pensamiento histórico: cambio y continuidad y uso de fuentes primarias - Preguntas de indagación: cuestiones del alcance y proceso del cambio
Agrupamientos y fases	<p>Sesión 1. Parejas</p> <p><i>Fase 1. Identificación de alimentos de origen árabe y americano</i></p> <p><i>Fase 2. La historia del mazapán</i></p> <p>Sesión 2. Parejas / Grupo general / Trabajo individual</p> <p><i>Fase 3. La introducción del chocolate en la repostería</i></p> <p><i>Fase 4. Reflexión</i></p>	<p>Sesión 1. Grupos de dos-tres</p> <p><i>Fase 1. Investigación de personajes</i></p> <p>Sesión 2. Grupos de dos-tres</p> <p><i>Fase 2. “Hot seating”</i></p> <p>Sesiones 3-4. Grupo general</p> <p><i>Fase 3. Reflexión conjunta: diagramas de Venn</i></p>	<p>Sesión 1. Grupo general / Trabajo individual</p> <p><i>Fase 1. Un invento revolucionario</i></p> <p>Sesiones 2-3. Grupos de dos-tres / Trabajo individual</p> <p><i>Fase 2. La transmisión de las ideas</i></p> <p><i>Fase 3. Reflexión</i></p>	<p>Sesiones 1-2. Grupos de dos-tres</p> <p><i>Fase 1. Análisis de las pinturas</i></p> <p>Sesión 3. Trabajo individual</p> <p><i>Fase 2. Línea del tiempo</i></p> <p>Sesión 4. Grupos de dos-tres</p> <p><i>Fase 3. Reflexión</i></p>

Materiales y recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de actividad (Anexo 1) - Ordenador con conexión a internet - Fuentes primarias: recetas e índices de recetas de recetarios y de un libro de cocina - Vídeo: breve historia del chocolate 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de investigación (Anexo 2) - Diagramas de Venn (Anexo 2) - Pizarra - Ordenador, libros de texto y materiales aportados por el profesor para la investigación del personaje 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de actividad (Anexo 3) - Ordenador con conexión a internet - Artículo - Vídeos 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de actividad (Anexo 4) - Ficha didáctica para el análisis de obras de arte (pintura) - Herramientas digitales: Visme, Tiki-toki o Timeline para la realización del eje cronológico - Ordenador con acceso a internet
Soluciones	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestiones de indagación - Tabla - Escribir narración / proyecto de investigación - Dimensión micro - Problematizar periodización 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestiones de indagación - Diagrama - Escribir narración / proyecto de investigación - Dimensión macro-micro 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestiones de indagación - Tabla - Escribir narración / proyecto de investigación - Dimensión macro-micro 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestiones de indagación - Tabla y línea del tiempo - Escribir narración / proyecto de investigación - Dimensión macro-micro - Problematizar periodización

3. Comparación y conclusiones

3.1. Similitudes

Metodología

Las cuatro experiencias de aprendizaje tienen varias técnicas metodológicas en común.

En primer lugar, en cada una de ellas, en alguna fase de la actividad se utiliza el aprendizaje colaborativo, ya que los estudiantes trabajan en grupos pequeños de dos o tres personas, así como en el grupo clase (activ. 1, 2, 3).

A su vez, en tres de ellas (1, 3, 4) se plantea que el estudiante realice una de las fases de forma individual, con el objetivo de favorecer su autonomía e incentivar su capacidad de concentración en la materia. Y este trabajo individual, en las actividades 1 y 3, es la fase final de reflexión, para asentar las ideas principales que se han visto a lo largo del proyecto de indagación.

En segundo lugar, en todas las situaciones de aprendizaje se emplea el aprendizaje basado en indagación (ABI) y a lo largo del proyecto se realizan preguntas de investigación de los cuatro tipos de cambio establecidos por Shelmit y Lee (*What's the wisdom on... What's the wisdom on change and continuity?*, 2020). Nos referimos a las cuestiones de: ritmo (1, 2, 3), alcance o cambio *versus* continuidad (1, 2, 3, 4), naturaleza (2,3) y proceso (3, 4).

En tercer lugar, el propósito más relevante de esta propuesta educativa es desarrollar el pensamiento histórico a través del metaconcepto de cambio y continuidad, y hemos diseñado las cuatro actividades para que este se pueda ejercitar mediante un análisis comparativo de dos etapas históricas del pasado (Edad Media–Edad Moderna).

En cuarto lugar, y para terminar, en todas ellas los estudiantes tienen que buscar información en internet como parte de su investigación, de esta manera, se fomenta la competencia digital y la metodología del Aprendizaje Basado en Indagación (ABI).

Tiempo

Se pueden encontrar semejanzas en la planificación del tiempo, puesto que todas las experiencias de aprendizaje empiezan con una fase de análisis e investigación y terminan con una fase de reflexión, ya sea esta conjunta o individual. Esta última etapa reflexiva de la actividad les permite desarrollar la atención selectiva y la memoria a corto

plazo y a largo plazo, ya que se revisa todo lo visto durante la experiencia. También, les ayuda a darse cuenta de que la información o un tema se puede interpretar de maneras diferentes, algo clave para este momento de su desarrollo cognitivo. El número de fases varía levemente entre ellas, debido a que tres (2, 3, 4) constan de tres fases.

Materiales y recursos

Los materiales y recursos que se repiten en las cuatro actividades son las fichas de investigación creadas por el profesor y en alguna de las fases el uso del ordenador con conexión a internet.

Asimismo, para enseñar un mismo tema a través de medios diferentes y favorecer la comprensión, hemos recurrido a los medios escrito y visual en algunas actividades. En dos de ellas (1, 4), los estudiantes analizan fuentes primarias, a saber, en la primera son recetas e índices de recetarios de los ss. XIII, XV-XVI y XXI y en la cuarta son pinturas del Románico, Gótico y Renacimiento. Y en otras dos (1, 3), se emplea el visionado de vídeos.

Esfuerzo del estudiante y del profesor

Si analizamos el tipo de exigencia cognitiva y el nivel de atención que conlleva para el estudiante cada situación de aprendizaje, vemos las siguientes similitudes.

Primero, en todas las actividades hay fases que se realizan en grupo, ya sea de dos o tres alumnos ya sea del conjunto de la clase. Esta dinámica equilibra la carga de trabajo a completar en cada sesión, fomenta las relaciones interpersonales y permite que se ayuden mutuamente, para beneficiar en especial a los alumnos más desventajados.

Segundo, si tenemos en cuenta la estructura y la tipología de las actividades, podemos observar que todas son proyectos de investigación en las que se trabajan al menos dos metaconceptos del pensamiento histórico, y su parte final es una reflexión a modo de conclusión. El grado de atención y concentración, especialmente en la segunda y la tercera, necesita ser elevado. Además, en cada una de ellas, especialmente al final, se les pide que manejen conceptos abstractos y que elaboren conclusiones y deducciones lógicas y complejas. El proceso mental para llegar a las conclusiones acertadas puede suponer para ellos un esfuerzo cognitivo considerable. Esto se debe a que en esta etapa madurativa están en pleno desarrollo del pensamiento abstracto y el enfoque hipotético-deductivo para la resolución de problemas.

Tercero, en todas las actividades tiene una parte escrita en la que se les pide elaborar una pequeña narración, es decir, preguntas de reflexión finales en las que se comparan diferentes elementos o investigación de una figura histórica, y este ejercicio

necesita elaborarse con claridad y corrección lingüística. Entendemos que, para algunos, puede suponer un reto añadido expresar sus ideas con claridad, por lo que la realización de este tipo de tareas les ayuda al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística (CCL.1).

Cuarto y último, a lo dicho en los párrafos anteriores, se suma que realmente los estudiantes no están familiarizados con el cambio y la continuidad histórica. Puede que al principio les parezca que el proceso mental es arduo, porque tengan que dejar a un lado las definiciones habituales de estas dos palabras que ya conocían, así como algunas ideas preconcebidas del tipo: el cambio es un acontecimiento puntual o en la continuidad no ocurre nada.

Pero la realización de estas experiencias de aprendizaje les va a ayudar a aprender los conceptos de cambio y continuidad desde el punto de vista del historiador, aunque les resulte complicado y abstracto al inicio.

En lo que respecta al profesor, la dificultad se puede dividir en dos áreas, la elaboración de la situación de aprendizaje y su puesta en práctica en el aula.

En primer lugar, las actividades 1, 2 y 3 han requerido mucha preparación, tanto en la búsqueda de materiales, como en el diseño, la coherencia y la organización del tema de estudio.

En la primera se puede destacar que ha sido costoso no solo encontrar una receta que se hubiera mantenido prácticamente invariable desde la Edad Media hasta el día de hoy, sino que se hubieran conservado testimonios escritos de ellas en recetarios de las tres épocas, me refiero a la Edad Media, la Edad Moderna y la actualidad.

En la segunda experiencia de aprendizaje ha llevado mucho tiempo escoger los personajes para que sirvieran de ejemplo de su estamento social y en la tercera la labor de investigación para la creación de la actividad ha sido ardua para el docente.

Y finalmente, en la tercera, se han tenido que realizar muchas lecturas y visualización de documentales y vídeos hasta encontrar el material idóneo para el nivel de 2º de la ESO para explicar el proceso del *scriptorium* a la imprenta con ejercicios prácticos. De la misma forma, no ha sido fácil encontrar a una figura histórica que fuera significativa por su contribución a la educación y la sociedad, y por estar relacionada con un libro manuscrito y, a continuación, otra figura que le sucediera, importante en las mismas áreas y que estuviera relacionada con el mismo libro, pero ya impreso.

En segundo lugar, la puesta en práctica en las actividades 1, 3 y 4 es similar. El docente tiene que guiar la actividad, controlar los tiempos, pasarse por los grupos y supervisar el proceso de aprendizaje, pero su papel es menos activo, con la excepción de

la fase de reflexión final, donde puede hablar más si necesita corregir, redirigir o extraer ideas clave para que la actividad llegue a buen término.

Soluciones que aporta cada actividad

Primero, las cuatro experiencias de aprendizaje se sitúan en un cambio de etapa histórica (macro) muy importante, el cambio de la Edad Media a la Edad Moderna, y, a su vez, en cada una de ellas se trabaja un cambio significativo que tiene lugar dentro de esa transición de un período a otro. Hablamos de los cambios que se producen en: 1) la alimentación con el descubrimiento de América y la introducción de nuevos alimentos en Europa; 2) la sociedad feudal da paso a una sociedad con una burguesía más consolidada y una monarquía autoritaria; 3) el nacimiento de la imprenta y las primeras traducciones de la Biblia a lenguas vernáculas; y 4) la representación de la figura humana del Medievo al Renacimiento, con la incorporación de desnudos y la introducción de temas profanos, como la mitología grecorromana.

Segundo, en todas ellas hemos abordado de una forma u otra el estudio de la continuidad. Por ejemplo, en la primera, se puede ver con claridad cómo los alimentos de origen árabe se siguen usando de forma cotidiana en la cocina española desde la Edad Media hasta la actualidad; en la segunda, se muestra que la sociedad sigue siendo estamental, dividida entre privilegiados y no privilegiados, durante muchos siglos; en la tercera, se enfatiza que la educación y la transmisión de las ideas siempre está ligada a los libros y que la persecución y censura a los traductores de la Biblia a lenguas vernáculas se mantiene en ambas etapas; y finalmente, en la cuarta, se enseña que la temática religiosa se mantiene, y en especial, la representación de un mismo motivo, la virgen María con el Niño Jesús en su regazo, se perpetúa durante siglos e incluso en diferentes movimientos artísticos.

Tercero, se ha intentado seguir algunas de las sugerencias de la guía de la Historical Association (What's the wisdom on... What's the wisdom on change and continuity?, 2020) en las cuatro situaciones de aprendizaje. En todas ellas encontramos que se han utilizado: a) cuestiones de indagación, b) proyectos de investigación para profundizar en los diferentes temas, y como parte del proyecto, se han escrito c) narraciones de diferente extensión, d) elementos gráficos (tablas comparativas), y finalmente, se ha jugado con e) las dimensiones macro-micro (2, 3, 4).

3.2. Diferencias

Metodología

Para que se produzca un aprendizaje relevante y duradero en el tiempo, es necesario que en el aula se empleen diferentes estrategias y técnicas metodológicas al trabajar un tema. Las principales variaciones que hemos realizado en las actividades son las que mencionamos a continuación.

Para empezar, es importante señalar que la segunda actividad es la única en la que, por un lado, no se trabaja de forma individual y, por otro lado, además del aprendizaje colaborativo, se usa el aprendizaje cooperativo con diferentes roles (hacer preguntas, tomar notas) y una técnica de dramatización (“hot seating”) con una entrevista personal a cada personaje histórico estudiado.

A continuación, podemos reconocer, que es verdad que en todas se han utilizado preguntas de indagación de los cuatro tipos de cambio, pero, como ya hemos mencionado en las similitudes, los tipos de cambio son diferentes. En la primera actividad, las preguntas se enfocan en el ritmo y el alcance del cambio (el alcance es cambio *versus* continuidad); la segunda añade a las dos anteriores preguntas sobre la naturaleza del cambio; la tercera es la más completa, porque suma preguntas sobre el proceso del cambio y de esta forma, en ella, se trabajan todos los tipos de cambio, y por último, la cuarta únicamente se centra en las cuestiones de alcance y proceso.

En cuanto al pensamiento histórico, también hemos diversificado el trabajo de los metaconceptos. En las actividades primera y cuarta se ha priorizado el uso de fuentes primarias; en la segunda, la perspectiva histórica con el “hot seating”, ya que el currículo recomienda redactar entrevistas ficticias a personajes para fomentar la empatía (BOA 2024); y en la tercera, es en la que más conceptos de segundo orden se han trabajado, puesto que hemos incorporado la relevancia histórica y causa y consecuencia.

Por último, la actividad 1 es la única en la que se hace una comparación entre dos elementos del pasado, pero también una conexión con el presente.

Tiempo

El número de fases varía levemente entre ellas, debido a que tres (2, 3, 4) se dividen en tres fases, mientras que una (1) tiene cuatro fases. También difieren en el número de las sesiones. La primera es la más breve, con dos sesiones; la cuarta consta de tres sesiones, y las más largas e intensas son la segunda y la tercera, en las que se puede contabilizar un total de cuatro sesiones.

Materiales y recursos

Se ha intentado que se diversifiquen los materiales para que el proceso de aprendizaje sea más enriquecedor y estimulante, creando experiencias agradables e inspiradoras.

La segunda actividad se diferencia de las demás en que el profesor realiza los diagramas de Venn en la pizarra a la vez que los estudiantes, quienes los llenan en sus fichas de aprendizaje. De esta manera, se consigue hacer una comparación muy visual entre cambio y permanencia. Asimismo, esta actividad es la única en la que se establece el contacto con libros de texto en formato impreso. Estos han sido escogidos previamente por el docente para investigar la vida de la figura histórica y del estamento al que esta pertenece.

En la tercera situación de aprendizaje, se utiliza un artículo escogido por el profesor, pero es verdad que, en las otras, en su búsqueda por internet pueden leer artículos de la temática sobre la que están investigando.

La cuarta difiere del resto en que se propone el empleo de una herramienta digital como instrumento para crear una línea del tiempo.

Esfuerzo del estudiante y del profesor

Las variaciones que encontramos en el esfuerzo mental del estudiante y en el grado de atención son las siguientes:

En primer lugar, la segunda actividad es la única en la que no se pide que se trabaje de forma individual. No obstante, comparada con la narración, la presentación oral puede ser un desafío para algunos alumnos. Hablar en público enfrente de sus compañeros, representar bien a su personaje y saber responder a las preguntas puede ser estresante. El ejercicio de empatía histórica que necesitan llevar a cabo es mayor que en las otras tres actividades.

En segundo lugar, en las actividades primera y cuarta el esfuerzo mental es menor en las primeras fases si las comparamos con las actividades restantes. En estas tienen que identificar y analizar las características de los objetos (el mazapán o una imagen), es decir, necesitan llevar a cabo una labor de observación y sacar conclusiones de ella, pero no requieren un razonamiento largo y complejo.

Es verdad que en ambas los alumnos se enfrentan a fuentes primarias escritas y visuales, pero en la primera es una receta típica de Navidad, algo sencillo y de la vida cotidiana, que conocen bien, puesto que pertenece a la herencia cultural española, y, en

la cuarta, la representación de la belleza y del cuerpo humano es muy visual y bastante realista, por lo que se perciben los cambios con facilidad.

Lo más difícil de entender en ambas es que los cambios son procesos. Primero, el caso del chocolate, que llega a la Península Ibérica en el s. XVI, pero hasta el s. XVIII no se usa como un ingrediente para elaborar dulces, y, segundo, la evolución artística de un mismo motivo pictórico, la Virgen y el Niño. En la cuarta actividad es necesario añadir que la distancia temporal que hay entre la Edad Media y el presente puede dificultar el entendimiento y la apreciación de la representación gráfica de ideales como la bondad, la pureza, la belleza o la divinidad. Asimismo, puede resultar muy abstracto comprender conceptos como ‘belleza’, ‘Humanismo’ y familiarizarse con el vocabulario técnico y artístico para analizar las obras de arte.

Aun así, la segunda y la tercera experiencias de aprendizaje son mucho más complejas cognitivamente hablando y su nivel de elaboración es alto. En ambas, el trabajo de investigación es más intenso y en el proceso de pensamiento necesitan interrelacionar muchos elementos y obtener conclusiones de ello.

En la segunda actividad, primero se centran en un solo estamento, el suyo, pero luego, van a tener que trabajar con todos los estamentos y ver las similitudes y diferencias que han sucedido en cada grupo social. Les puede parecer que hay que procesar mucha información a la vez.

La tercera actividad es la más difícil con diferencia, ya que se trabajan de forma sucesiva tres metaconceptos del pensamiento histórico: cambio y continuidad, relevancia histórica, causa y consecuencia. Tienen que entender el proceso de cambio en cómo se pasa del *scriptorium* medieval a la imprenta, y, a continuación, hay que identificar ese mismo proceso en las vidas de dos figuras históricas, es decir, aprender sobre las vidas de un traductor de un libro manuscrito (Wycliffe) y un traductor de un libro impreso (Tyndale), para comparar la difusión que alcanzó la labor de cada uno, entendiendo así el papel que jugó la imprenta en la rápida difusión de las ideas. Además, hay que tener en cuenta que, a las dificultades ya mencionadas, puede sumar la lejanía en el tiempo con la imprenta, un instrumento técnico ajeno a su vida diaria, así como la labor artesanal de creación de un libro o la traducción de este, labores desconocidas para un adolescente.

En tercer lugar, si medimos el nivel de atención que los estudiantes necesitan en cada actividad, vemos que, de nuevo, la segunda y la tercera experiencia requieren mayor aplicación y concentración. Son más densas, complejas y con mucho más contenido, por lo que exigen del alumno una alta atención mantenida en el tiempo para poder hacerlas bien. La segunda actividad ilustra bien esto. Los estudiantes necesitan participar con atención y de forma muy activa, especialmente en el “hot seating”, porque un grupo es entrevistado, mientras que los otros grupos les hacen preguntas, toman notas, etc., además, el ritmo en la ejecución es rápido, para que dé tiempo a que todos los grupos participen.

En lo que respecta al profesor, el esfuerzo se puede medir en dos áreas, la elaboración de la situación de aprendizaje y su puesta en práctica en el aula.

En la cuarta actividad, la búsqueda de fuentes primarias ha sido mucho más sencilla que en las otras. Los libros de texto han ayudado a escoger las obras de arte y los diferentes estilos artísticos favorecían la comparación.

La segunda situación de aprendizaje implica un desgaste mayor para el profesor en su puesta en práctica en el aula. Este tiene que establecer muy bien las semejanzas y las diferencias de cada estamento social para guiar bien a los alumnos en la elaboración de los diagramas de Venn. Al realizar estos diagramas, necesita relacionar con precisión la información con las fases previas, la primera de investigación y la segunda de “hot seating”. Es la única manera que hay para que los alumnos capten bien el contenido y la dinámica de la actividad. Además, es importante que el docente anime y motive a los alumnos para que participen activamente en cada fase, especialmente en la entrevista dramatizada y en llenar los diagramas de forma conjunta.

Soluciones que aporta cada actividad

Las desemejanzas que hay en estas actividades son las siguientes:

La disimilitud que a primera vista llama más la atención es la temática de estudio tan diferente para cada actividad. La primera se enfoca en la alimentación como parte de la historia de la vida cotidiana, la segunda se centra en la historia social, la tercera trabaja la historia del pensamiento y la tecnología y la cuarta, la historia del arte.

En cuanto a las soluciones propuestas en la guía *What's the wisdom on... What's the wisdom on change and continuity?* (2020), por un lado, la primera actividad es la única que trabaja la dimensión micro, porque se centra en la historia de un dulce típico y este elemento es algo muy específico. Claro está, su estudio también ayuda a entender la historia de la alimentación y sus tiempos. Asimismo, junto a la cuarta, son las dos que abogan por problematizar la periodización.

Por otro lado, en la segunda experiencia de aprendizaje, el elemento visual es un diagrama de Venn. Hemos escogido esta herramienta para entender de forma rápida y sencilla las semejanzas y desemejanzas entre las diferentes clases sociales, cada una de ellas representadas por un personaje. Se usan seis diagramas, los cinco primeros para comparar un grupo social específico de la Edad Media y la Edad Moderna y el sexto para comprender los cambios y continuidades de la sociedad en general.

Asimismo, en la cuarta actividad se pide al alumno que cree una línea del tiempo en formato digital que ayuda a contextualizar las obras de arte y sus autores en los períodos históricos a los que pertenecen, así como la coexistencia de los diferentes movimientos artísticos.

3.3. Conclusiones

El principal objetivo de este trabajo de investigación es que los estudiantes comprendan el metaconcepto de cambio y continuidad, y, especialmente, que entiendan que la historia es un proceso constante en el que ambos conceptos se interrelacionan. Este primer desafío es el más importante, por tanto, en las cuatro actividades se ha trabajado este metaconcepto en profundidad y se han utilizado una variedad de metodologías que facilitan y enriquecen el aprendizaje de este.

El segundo objetivo está intrínsecamente relacionado con el primero. El paso de la Edad Media a la Edad Moderna supone uno de los mayores retos de aprendizaje para los estudiantes de 2º de la ESO. Esta transición de una etapa a otra implica un enorme cambio de paradigma en la historia, y, al mismo tiempo, los alumnos necesitan entender que hay muchas permanencias o continuidades entre una etapa y otra.

Para explicar un cambio de período histórico es muy útil trabajar a través del metaconcepto de cambio y continuidad. En consecuencia, en estas actividades se ha escogido este metaconcepto para enseñar el cambio de la Edad Media a la Edad Moderna. Las experiencias de aprendizaje que se presentan en este trabajo reflejan los cambios y las continuidades en áreas importantes, tales como la alimentación, la sociedad, la educación y el arte, y son relevantes en sí mismas porque en las cuatro se percibe con claridad el cambio de etapa y sus permanencias.

Asimismo, en ellas se han puesto en práctica un buen número de las sugerencias dadas por algunos investigadores de la didáctica de la historia para enseñar de forma efectiva el cambio y la continuidad, y, al mismo tiempo, se han creado siguiendo las orientaciones didácticas de la LOMLOE. Por tanto, pueden ser una respuesta interesante y válida para trabajar este doble reto pedagógico.

Trabajar desde la perspectiva del cambio y la continuidad permite que se desarrolle en la mente del estudiante una clara conciencia histórica. La construcción de la conciencia histórica es la mayor contribución que el estudio de la historia podría dar a los estudiantes de Secundaria, porque propicia una correcta valoración del pasado y una visión equilibrada del presente, ya que nos ayuda a comprender y aceptar los cambios que se han producido y lo que se ha mantenido en el tiempo. Asimismo, este conocimiento aprehendido nos impulsa hacia la acción para transformar el futuro, imaginándonos cómo este puede ser en base a lo que ya ha acontecido.

A pesar de los avances en la última década en la investigación del cambio y la continuidad, el profesor se encuentra con una bibliografía escasa para implementar este metaconcepto en el aula. Reino Unido está a la cabeza de la didáctica del pensamiento histórico con la publicación de experiencias de aprendizaje aplicadas realmente a la realidad del aula. En España se está avanzando en la buena dirección, pero haría falta un estudio sistemático y exhaustivo que recopile la bibliografía principal sobre este tema,

analice lo que se ha hecho en España y en el resto de Europa, especifique qué sugerencias y soluciones han funcionado y cuáles todavía no han sido exploradas y necesitan atención, y finalmente, realice nuevas e interesantes aportaciones.

Si se dedica más atención al cambio y a la continuidad en la investigación de la didáctica de la historia y si los profesores de historia ponen en práctica en el aula las nuevas propuestas, puede cambiar la manera de enseñar la historia.

4. Bibliografía

Alarcón, E., Sepúlveda, P. & Madrid, D. (2018). Qué es y qué no es aprendizaje cooperativo. *ENSAYOS: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33(1).

<http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>

Blow, F. (2011). 'Everything flows and nothing stays': how students make sense of the historical concepts of change, continuity and development. *Teaching History*, 145, 47-55.

Coleman, J. C. & Hendry, L. B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Ediciones Morata. <https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/9d07ab878a8993e15115cc2eedc876f1.pdf>

Counsell, C. (2011). What do we want students to do with historical change and continuity? En I. Davies (Ed.), *Debates in History Teaching* (pp. 109-123). Routledge.

Foster, R. (2008). Speed cameras, dead ends, drivers and diversions: year 9 use a 'road map' to problematise change and continuity. *Teaching History*, 131, 4-8.

Foster, R. (2013). The more things change, the more they stay the same: developing student's thinking about change and continuity. *Teaching History*, 151, 8-16. <https://www.history.org.uk/files/download/11906/1371812801>

García Ruiz, A. L. & Jiménez López, J. A. (2014). Los principios de cambio-continuidad: base para la comprensión de los hechos históricos y sociales. Su aplicación en el aula. *Educación y futuro digital*, 8, 16-30.

https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/118841/EYFD_82.pdf

Ibáñez, Y. (2021). *Propuestas educativas para trabajar el cambio y la continuidad a través del estudio de los movimientos sociales* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Zaragoza]. Zaguan. <https://zaguan.unizar.es/record/109929>

Ignite Healthwise. (2023, 24 octubre). *Etapas del desarrollo de los 11 a los 14 años de edad*. Cigna. <https://shorturl.at/0Ybjg>

Lee, P. J. (2005). Putting Principles into Practice: Understanding History. En M. S. Donovan & John D. Bransford (Eds.), *How students learn: history, mathematics, and science in the classroom* (pp. 31-77). The National Academies Press.

Lera, B. (2021). *Propuesta de actividades para trabajar el metaconcepto de cambio y continuidad en la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Zaragoza]. Zaguan. <https://zaguan.unizar.es/record/110053>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264

Martínez, E. (2021, 3 noviembre). *Desarrollo cognitivo en la pubertad y la adolescencia*. MAPFRE Salud. <https://shorturl.at/fG42v>

Orden ECD/867/2024, de 25 de julio, por la que se modifica la Orden ECD/1172/2022, de 2 de agosto, por la que se aprueba el currículo y las características de la evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, 153, de 7 de agosto de 2024. Anexo II. Currículo de la ESO de Geografía e Historia. <https://shorturl.at/rCff6>

Paricio, J. (2018). El valor de la historia. Estudio de alternativas curriculares en Secundaria (1): una visión integrada de las transformaciones (cambio/continuidad) que conducen y modelan el presente (conciencia histórica). *Clío. History and History teaching*, 44, 232-247. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2018448681

Paricio, J. (2020). Propuestas de orientación curricular.... Desarrollar el pensamiento histórico como capacidad para explicar los procesos de cambio y continuidad. Universidad de Zaragoza.

Quílez, J. (2023). *Propuesta de actividades para trabajar el cambio y la continuidad en la enseñanza de la Historia*. [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Zaragoza]. Zaguan. <https://zaguan.unizar.es/record/133869>

Rodrigo, P. (2021). *Pensar como un historiador: el valor educativo del cambio y continuidad*. [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Zaragoza]. Zaguan. <https://zaguan.unizar.es/record/101287>

Seixas, P. & Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Nelson.

Shemilt, D. (2009). Drinking an ocean and pissing a cupful. How Adolescents make sense of history. In L. Symcox & A. Wilschut (Eds.), *National history standards. The problem of the canon and the future of teaching history*. Charlotte, North Carolina: Information Age Publishing, Inc.

Stanford, M. (2008). Redrawing the Renaissance: non-verbal assessment in Year 7. *Teaching History*, 130, 4-11.

Valentine, W. (2017). From road map to thought map: helping students theorise the nature of change. *Teaching History*, 167, 30-35.

What's the wisdom on... What's the wisdom on change and continuity?. (2020). *Teaching History*, 179, 50-53. <https://is.gd/MA6YGG>

Zaldívar, V. (2020). *Propuesta de actividades para trabajar el cambio y continuidad en educación secundaria* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Zaragoza]. Zaguan. <https://zaguan.unizar.es/record/98536>

5. Anexos

5.1. Anexo 1

Ficha de actividad – [La historia del mazapán](#)

1. Identificación de alimentos de origen árabe y americano

1. ¿Cómo llegaron los siguientes alimentos a la Península Ibérica? Señala con una X su procedencia.

Alimentos	¿Fue introducido por los árabes?	¿Procede de América?
arroz		
azúcar		
berenjenas		
cacao		
cítricos (mandarinas, limones)		
maíz		
patata		
tomate		

2. Mazapán

- ¿De dónde piensas que viene el mazapán?



Fig. 1. Mazapán.

Fuente: Real Academia de Gastronomía

Muchos de los postres que conocemos en la actualidad son parte de la inmensa herencia culinaria que dejaron los árabes en la Península Ibérica. Dulces tan tradicionales como: turrones, mazapanes, alcorzas (peladillas), hojaldados, rosquillas, buñuelos, pastas, jarabes, o conservas de fruta son algunos de los que forman parte del legado andalusí (Valles Rojo, 2007, p. 84).

- Lee las tres recetas siguientes con atención:

a) Receta árabe (s. XIII)

Esta receta de mazapán pertenece al libro '*Relieves de la mesa, sobre manjares y guisos'* (Fadalat al-Jiwan fi Tayyibat) que fue escrito en el siglo XIII por el poeta y gastrónomo murciano Ibn Razin al-Tuyibi. Como podrás ver, en la Península Ibérica, desde hace casi un milenio, no sólo existía el mazapán, sino el mazapán de figuritas.

Se hace con azúcar de sémola y almendras que se amasan mezclándolas con las especias que se elijan. Preparas una pasta de harina de flor como para rosquillas y haces con ellas figuras como con las pastas de nuez y de almendras, piñones y otras, grandes y pequeñas que llenas con este relleno. A continuación haces cocer, en un caldero ya dispuesto, aceite en abundancia, y prestas atención, removiendo las piezas con la cuchara para que se doren progresivamente. Las dispones en platos barnizados y haces colar miel sin espuma en la que has echado agua de rosa de buena calidad, con especias, y que la miel haya cocido con el agua de rosas.
 (Volandovengo, 2006)

b) Receta de la Edad Moderna (fin. s. XV – princ. s. XVI, 1475-1525)

Reçeuta para maçapanes

Tanto açúcar como almendras, el açúcar molido y las almendras majadas; massarlo todo con agua rosada. Y echos los maçapanes, llevarlos al horno y, a medio cozer, sacarlos y echarles por çima açúcar cernido, y tornarlos al horno que acaben de cozer. Hazerse han los maçapanes sobre obleas.

(Martínez Crespo, 1995, p. 86)

c) Receta actual (s. XXI)

Mazapanes

Tiempo de preparación: 15 min - Tiempo de cocción: 20 min

6 Personas

Ingredientes

200 g de almendra largueta

200 g de almendra marcona

400 g de azúcar

1 huevo

Elaboración

Escaldar las almendras en agua hirviendo. Escurrir y pelar. Moler primero las almendras solas. Moler por segunda vez con el azúcar hasta tener una masa lisa y suave. Agregar unas gotas de agua.

Trabajar la pasta sobre una superficie dura. Moldear porciones de la pasta con distintas formas (estrellas, patitos, lunitas).

Pintar las figuras con el huevo batido. Meter en el horno a 180º de 15 a 20 min.

(Real Academia de Gastronomía, s.f.)

- Subraya en las recetas los ingredientes que se repiten y escríbelos dentro del recuadro:

- ¿En qué se parecen y en qué se diferencian estas tres recetas?

Similitudes	Diferencias

- Si hicieses cada una de estas recetas, ¿te saldrían los mazapanes parecidos o muy diferentes?

- ¿Cuánto piensas que ha cambiado esta receta a lo largo de nueve siglos?:

muy poco poco bastante mucho muchísimo

3. La introducción del chocolate en la repostería

El cacao llegó a España, pero no fue hasta 1534, cuando en la cocina del Monasterio de Piedra, se elaboró por primera vez el chocolate a la taza. La historia nos cuenta que el monje del Cister Fray Jerónimo de Aguilar acompañó a Hernán Cortés en su viaje a México y envió el primer cacao junto con la receta al abad del Monasterio de Piedra. En 1534, en la cocina del Monasterio de Piedra, se elaboró por primera vez el chocolate a la taza, así que, fueron estos monjes los primeros en probar este manjar.

- Ve este vídeo para conocer un poco más de la historia del chocolate:
<https://www.youtube.com/watch?v=UpUn5OOCx8>

A partir del s. XVI, el chocolate se convirtió en la bebida más deseada por todas las clases sociales. Pero ¿cuándo empezaron a utilizarlo como un ingrediente para hacer postres? Vamos a investigar juntos en los libros de cocina de los ss. XVI-XVII, XVIII y XX para poder responder a esta pregunta.

- Encuentra y subraya en el índice de recetas de los siguientes libros de cocina:

- cuatro recetas con alimentos introducidos por los árabes
- tres recetas de mazapán
- dos recetas con chocolate

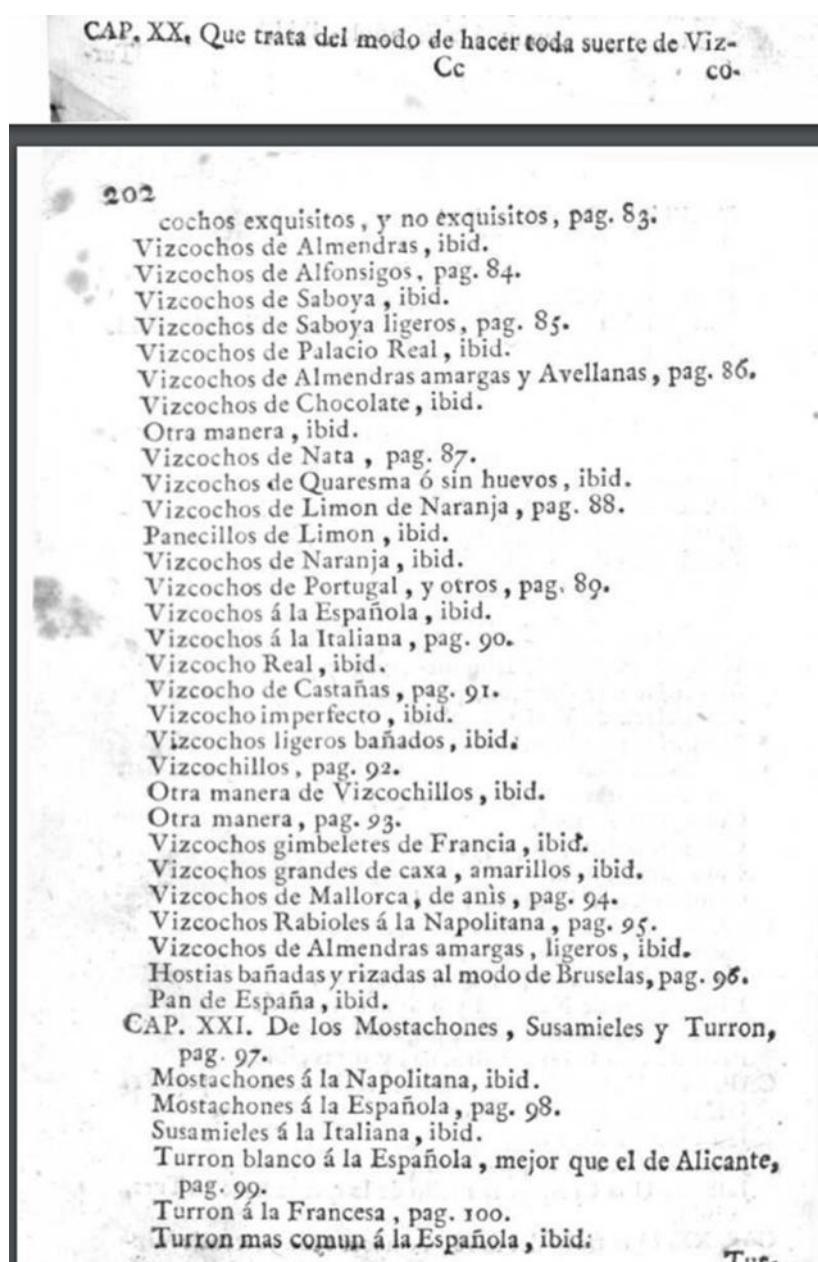
a) Recetario ss. XVI-XVII

Azahar cubierto, azahar en azúcar, azúcar rosado, azúcar rosado cocido, bizcochos de varias suertes, carne de albérchigos, carne de durazno, carne de limón y batatas, carne de membrillo blanco, carne de membrillo delicada, carne de membrillo, carne de pera y membrillo, ciruelas en almíbar, conserva de duraznos, conserva de guindas, conserva de melones diferentes, conserva de peras moscateles, [...], hojaldre de otra manera, hojaldre deshojado, hojaldre y tortillón, [...], mantecadas, masa de resquetes, mazapán en masa,

melindres, melón en conserva, [...], para hacer bizcochos, bollos de rodilla, para hacer conservas, para hacer diagargante, para hacer rosquillas, para hacer tortillas de arroz, pasta líquida para buñuelos y frutas de sartén, [...], torta de manjar blanco sin queso, torta de manzanas, torta de mazapán, torta de melocotones, torta de melones, torta de membrillos sin queso, torta de membrillos, torta de nabos, torta de natas de leche, torta de nísperos, torta de nueces, torta de peras o cermeñas almizcleñas.

(Granado, 1599)

b) Recetario s. XVIII



205

Turron de Canela , tan precioso como el primero del
nùm. 4. ibid.

Piñonada á la Italiana, pag. 101.

CAP. XXII. De los Mazapanes , ibid.

Mazapanes comunes , ibid.

Mazapan de horno á la Espaniola , muy puesto en uso,
pag. 102.

Otra pasta de Mazapan comun , ibid.

Otra manera , pag. 103.

Mazapan Real , ibid.

Otro Mazapan Real , ibid.

Mazapan ligero , pag. 104.

Mazapan de Alfonsigos , ibid.

Mazapan de Chocolate , pag. 105.

Mazapan de flor de Naranja , ibid.

Mazapan de Limon , y otros de esta especie , pag. 106.

Mazapan Frambuesado , y otros, ibid.

Mazapan de todo gènero de Frutas , pag. 107.

Mazapan de flores, ibid.

Mazapan bañado , ó modo de baño , ibid.

Mazapan doble ó bordado , pag. 108.

CAP. XXIII. De los Merengues y Macarrones , ibid.

Merengues á la Espaniola , dobles , ibid.

Merengue doble de todo gènero , pag. 109.

Merengue seco , ibid.

Merengue de Alfonsigos , ibid.

Macarrones , pag. 110.

Otro gènero de Macarrones , ibid.

CAP. XXIV. De las Rosquillas ó Secadillos , Tabletillas,

Barquillos , y otras pequeñas obras , pag. 111.

Pasta seca de Secadillos ó Bollitos, ibid.

Otra manera , pag. 112.

Torta de diferente modo mas facil , ibid.

Secadillos ó Mantecadillos , pag. 113.

Barquillos de Flandes , ibid.

Otro gènero de Barquillos finos , pag. 114.

Otro gènero de Barquillos , pag. 115.

Tabletillas Reales , ibid.

Mezcladillos , ibid.

CAP. XXV. De los huevos , pag. 116.

(De la Mata, J.,1747, pp. 202-203)

c) Recetario s. XX

Postres	269
896 – ARROZ CON LECHE GRATINADO	269
897 – ARROZ DULCE AL AZAFRÁN	269
898 – BATIDO DE CHOCOLATE	270
899 – BATIDO DE MACEDONIA	270
[...]	
907 – BIZCOCHO CON DULCE DE LECHE	272
908 – BIZCOCHO DE ALMENDRA	272
909 – BIZCOCHO DE CAFÉ CON SALSA DE NARANJA	272
910 – BIZCOCHO DE FRUTOS SECOS Y CAFÉ	273
911 – BIZCOCHO DE PERA CON ALMENDRAS	273
912 – BIZCOCHO DE YOGUR	273
913 – BIZCOCHO DE YOGUR Y CHOCOLATE	273
914 – BOMBA HELADA	274
915 – BRAZO DE GITANO	274
916 – BROCHETA DE FRUTAS	274
917 – BUÑUELOS DE MANZANA	274
918 – BUÑUELOS DE PLÁTANO	275
[...]	
969 – MANZANAS A LA CREMA	289
970 – MANZANAS AL CARAMELO	289
971 – MANZANAS AL VINO TINTO	289
972 – MANZANAS ASADAS CON SALSA DE VINO	290
973 – MANZANAS HORNEADAS.....	290
974 – MELOCOTONES CON CREMA	290
975 – MELOCOTONES CON CUAJADA	291
976 – MELOCOTONES RELLENOS	291
977 – MELÓN CON CANELA	291
978 – MELÓN CON PLÁTANO	291
979 – MONA DE PASCUA	291
980 – MOUSSE DE CHOCOLATE	292
981 – MOUSSE DE LIMÓN	292
982 – MOUSSE DE NARANJA	292
983— MOUSSE DE TURRÓN	292
984 – MOUSSE FÁCIL DE LIMÓN.....	293
985 – NARANJAS CARAMELIZADAS	293

(Arguiñano, 1996)

- ¿En qué año llegó el chocolate al Monasterio de Piedra?
- ¿Cuántos años pasaron hasta que apareció una receta de chocolate en un libro de cocina?
- ¿Te parece poco o mucho tiempo?

4. Mazapán de chocolate

El chocolate se convirtió en un ingrediente más en recetas que provenían de la Edad Media, como es el caso del mazapán. En la Edad Moderna el mazapán y el turrón se comían en fiestas y en Navidad.

4.1. Receta de Juan de la Mata (s. XVIII)



Fig. 2. Mazapán de chocolate de Juan de la Mata

Fuente: <https://www.micajaderecetas.com/2021/10/mazapan-de-chocolate-de-juan-de-la-mata.html>

4.2. Receta de bolitas de mazapán en chocolate



Fig. 3. Bolitas de mazapán en chocolate.

Fuente: <https://canalcocina.es/receta/bolitas-de-mazapan-en-chocolate>

- ¿Has probado mazapán solo y/o con chocolate?, ¿lo has comido en alguna fiesta?

5. Reflexión

Después de haber investigado la historia del mazapán, contesta las siguientes preguntas:

- ¿Cuánto ha cambiado y cuánto ha permanecido igual en la preparación de este postre desde la Edad Media hasta la actualidad?

- Desde que llegó el chocolate a Europa, ¿cuánto tardó en ser usado en los postres? ¿Fue un cambio inmediato?

- Cuenta la historia del mazapán como si tu fueses un mazapán. ¿Qué ha pasado contigo a lo largo de la historia? ¿Cómo naciste y cómo estás ahora?

Recursos y materiales

- Fuentes primarias: recetas e índices de recetas de recetarios y de un libro de cocina

Arguiñano, K. (1996). *1069 Recetas*. Madrid: Asegarce / Debate.

De la Mata, J. (1786). *Arte de repostería*. Biblioteca Digital de Castilla y León.

https://bibliotecadigital.jcyl.es/es/catalogo_imagenes/grupo.do?path=10069644

Granado, D. (1599). *Libro del Arte de Cozina*. Real Academia Española.

<https://www.rae.es/biblioteca/catalogo/?TITN=68490>

Martínez, A. (Ed.). (1995). *Manual de mugeres en el qual se contienen muchas y diversas receutas muy buenas*. Ediciones Universidad de Salamanca.

Real Academia de Gastronomía. (s.f.). *Mazapán*.

<https://realacademiadegastronomia.com/recetas/mazapan/>

Valles, J. (2007). *Cocina y alimentación en los siglos XVI y XVII*. Junta de Castilla y León, Consejería de Cultura y Turismo.

Volandovengo. (2006, 20 diciembre). *Mazapán*.

<https://volandovengo.blogia.com/2006/122001-mazapan.php>

- Vídeo:

Otra historia Aragón TV. (2020). *Esto es otra historia - Monasterio de Piedra - El chocolate*. [Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=UpUn5OOCCx8>

5.2. Anexo 2

Ficha de actividad - **¿Te pareces a mí?: la sociedad en la Edad Media y la Edad Moderna**

1. Ficha de investigación

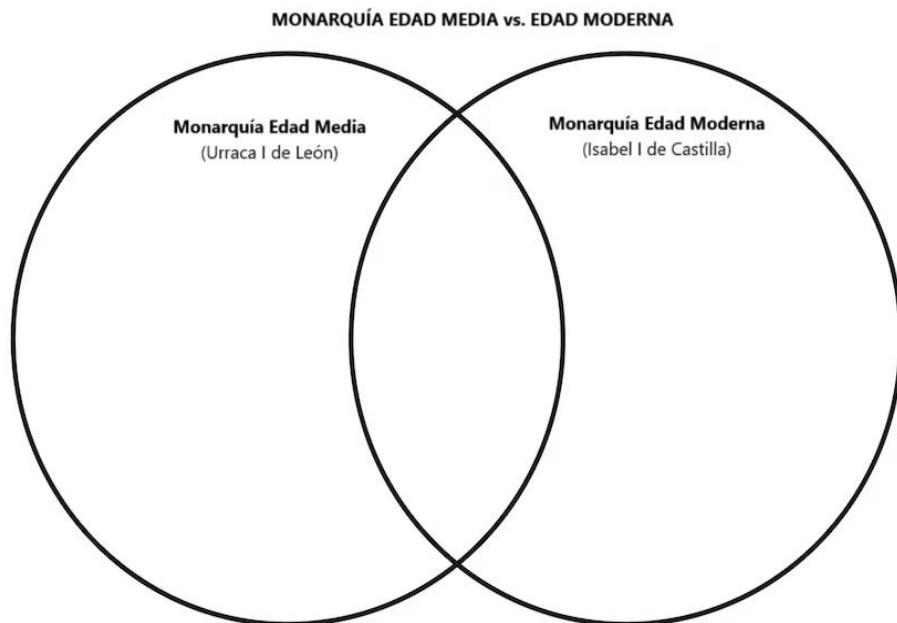
Investiga con tu grupo el personaje histórico que te ha tocado. Para ayudarte, puedes usar los materiales que te ha proporcionado tu profesor, libros de texto o internet.

- ¿A qué clase social perteneces? ¿Perteneces al estamento privilegiado o no privilegiado?
- Nacimiento y muerte (lugar y fecha, circunstancias especiales)
- ¿Qué está pasando en España/Francia en estos momentos?
- ¿Cuál es tu estado civil? (soltero, casado). Si estás casado, ¿con quién?
- Narra un acontecimiento importante de tu vida. ¿Cómo te sentiste?
- ¿Cuál es tu trabajo?
- ¿Por qué eres conocido actualmente?
- Vida cotidiana: ¿Qué comes cada día? ¿Qué ropa te pones?
- ¿Qué haces en un día normal?
- ¿Cuál es tu religión? ¿Has tenido que cambiar de religión? Si es así, ¿por qué?
- ¿En qué lugar vives? ¿Cómo es tu casa? Descríbela brevemente (castillo medieval, palacio renacentista, monasterio, etc.). Si todavía existe actualmente, escribe su nombre.
- ¿Cómo ejerces tu poder e influencia en la sociedad?
Reina: ¿Tienes más o menos poder que los nobles? ¿Cómo se llama tu forma de gobierno?
Nobles: ¿Tienes más o menos poder que el rey o la reina?
Clérigos: ¿Tienes más o menos poder que los nobles?
Burgueses: ¿Tienes más o menos poder que los nobles y el clero?
Campesinos: ¿Quién o quienes ejercen poder sobre ti? ¿Has formado parte de una revuelta campesina como la guerra de los remenças?

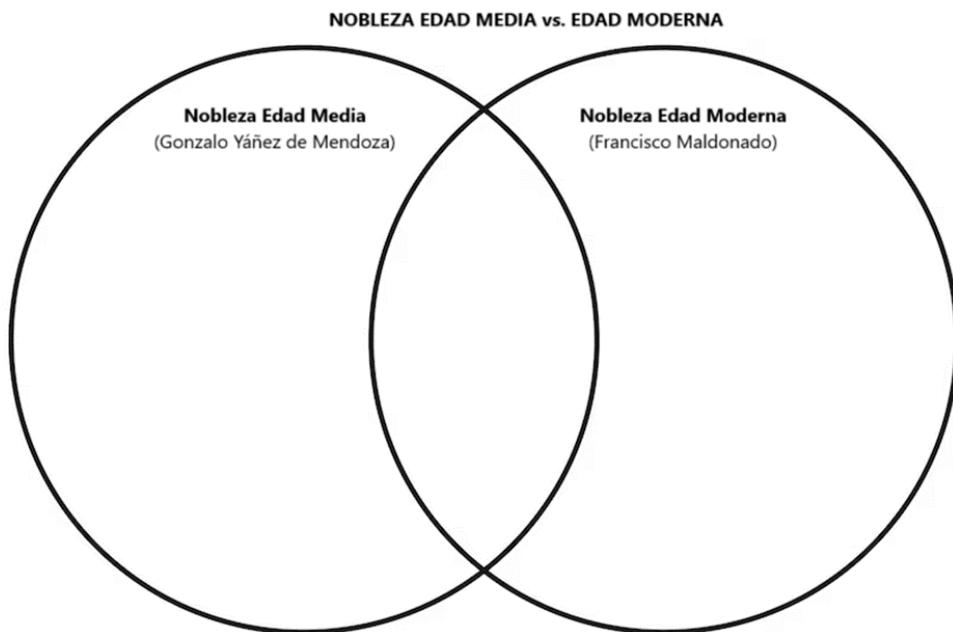
2. Diagramas de Venn

Vamos a realizar los siguientes diagramas de Venn para poder comprender los cambios y continuidades entre la sociedad de la Edad Media y la Edad Moderna.

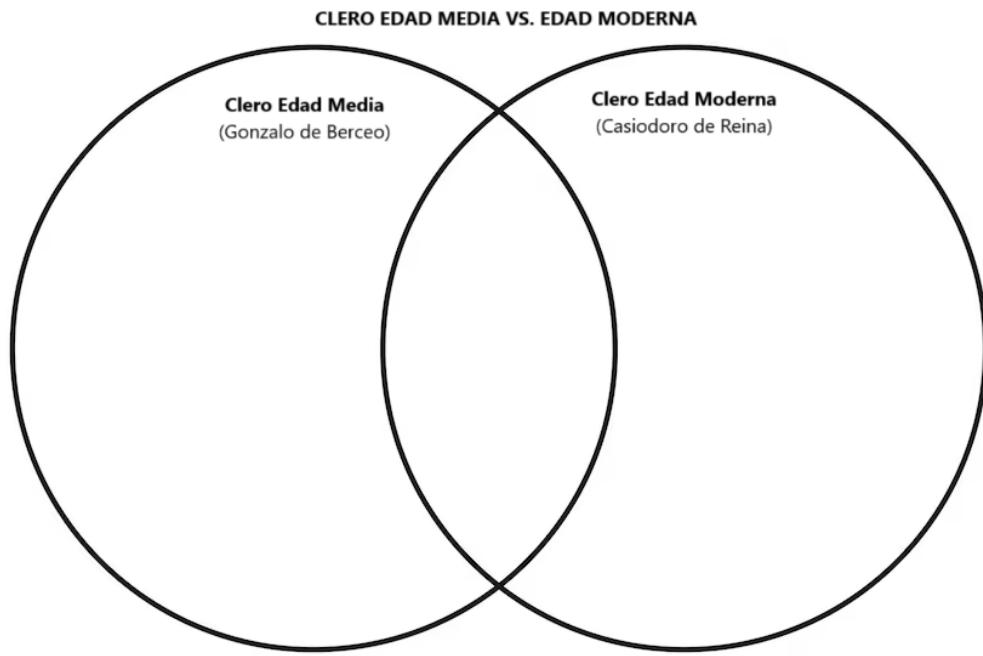
- Monarquía



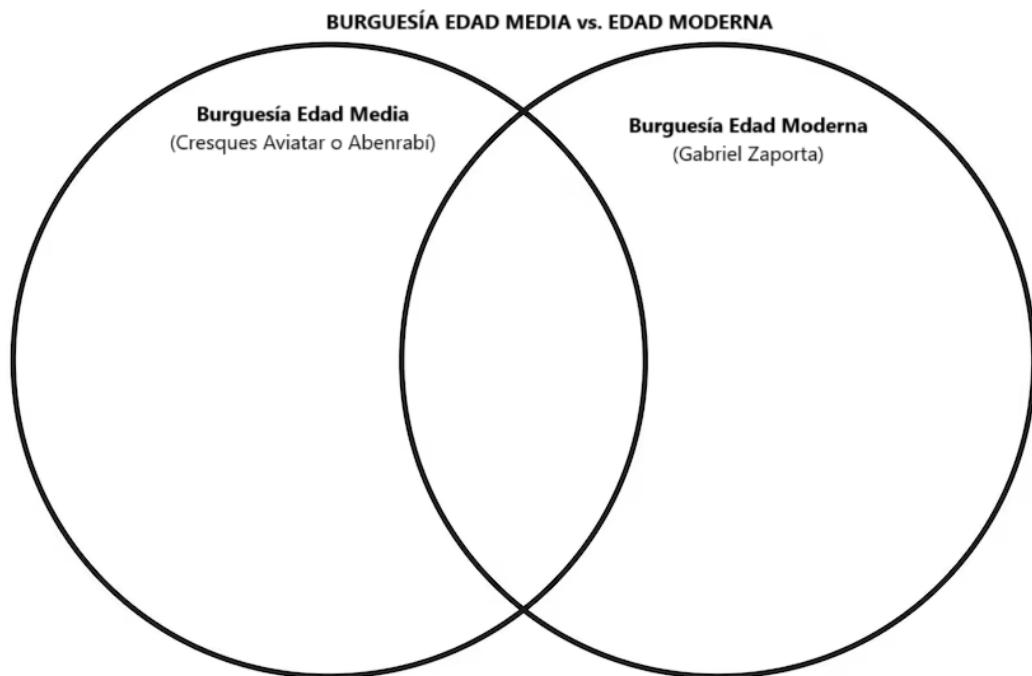
- Nobleza



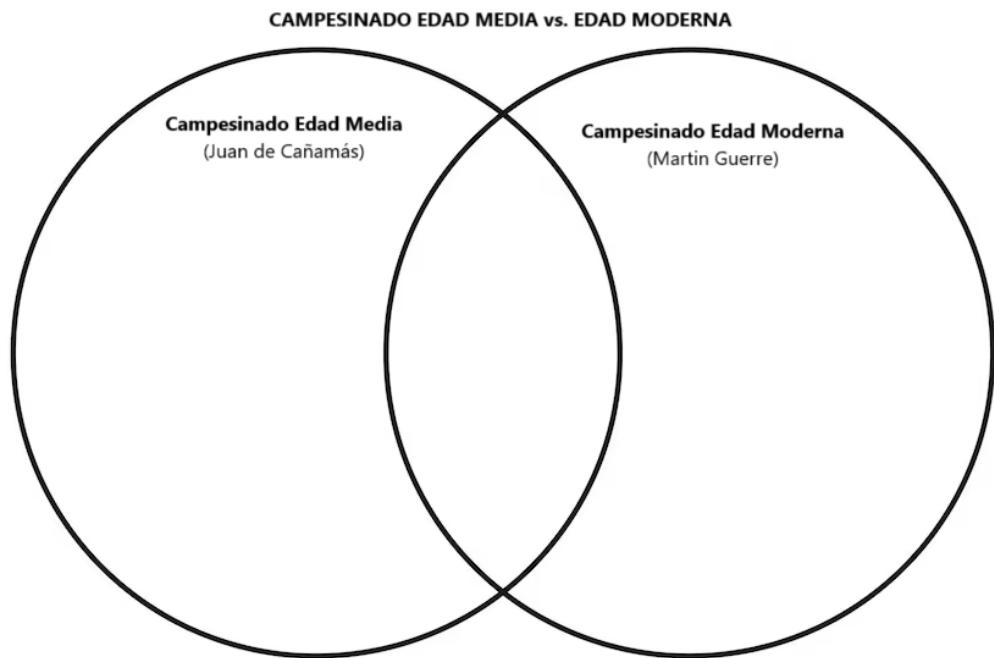
- Clero



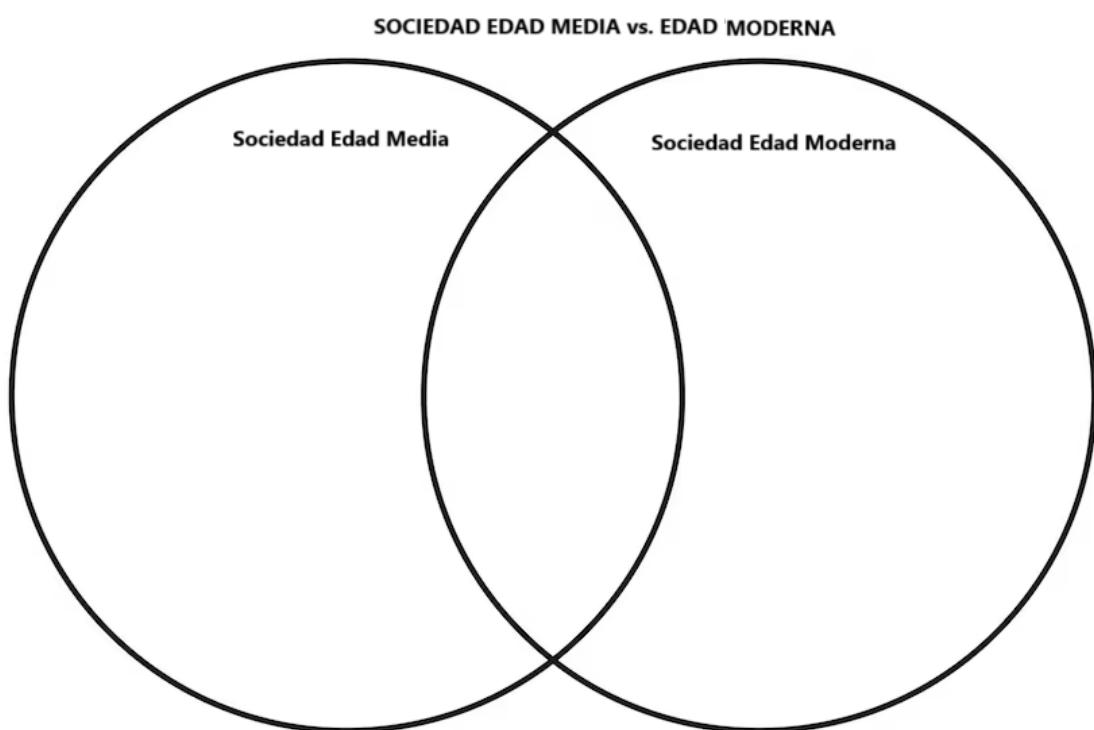
- Burguesía



- Campesinado



- Sociedad en general



5.3. Anexo 3

Ficha Actividad - **¿Cuál fue el invento que más ayudó a la trasmisión de las ideas?**

1. Un invento revolucionario

Diálogo en grupo general: ¿Qué se muestra en las imágenes?

- ¿En qué se parecen las dos imágenes?
- ¿Cuáles son las diferencias entre ambas?
- ¿Cómo de la primera, que es más antigua, se ha podido llegar a la segunda? ¿Se te ocurre algo?



Fig. 1. El séptimo ángel proclama el Reino del Señor, Manuscrito Beato sobre el Comentario al Apocalipsis de San Juan, s. XII.



Fig. 2. La Biblia de Martín Lutero, Wittenberg, 1556

De los scriptorium medievales a la imprenta

La mayor parte de la sociedad era analfabeta y la educación estaba controlada por la Iglesia. Por este motivo, casi todas las personas que sabían leer y escribir eran clérigos.

Durante la Edad Media, los monasterios fueron además de lugares de oración, verdaderos centros de cultura. Los monjes se dedicaban principalmente al rezo, pero algunos también copiaban a mano manuscritos y los decoraban con pequeñas ilustraciones llamadas miniaturas. Los manuscritos se copiaban en la biblioteca o scriptorium (un lugar para escribir). Era un trabajo minucioso y muy lento. Por eso cada monje copiaba muy pocos libros.

La mayoría de los libros seguían escribiéndose en latín, la lengua de la Iglesia. Asimismo, las misas también se celebraban en latín, por lo que la mayoría de la población no entendía nada. Sin esta labor, parte de los antiguos escritos griegos y romanos y aquellos de los intelectuales de la Edad Media se habrían perdido para siempre.

Explicación teórica basada en: VV. AA., 2012, pp. 56-57

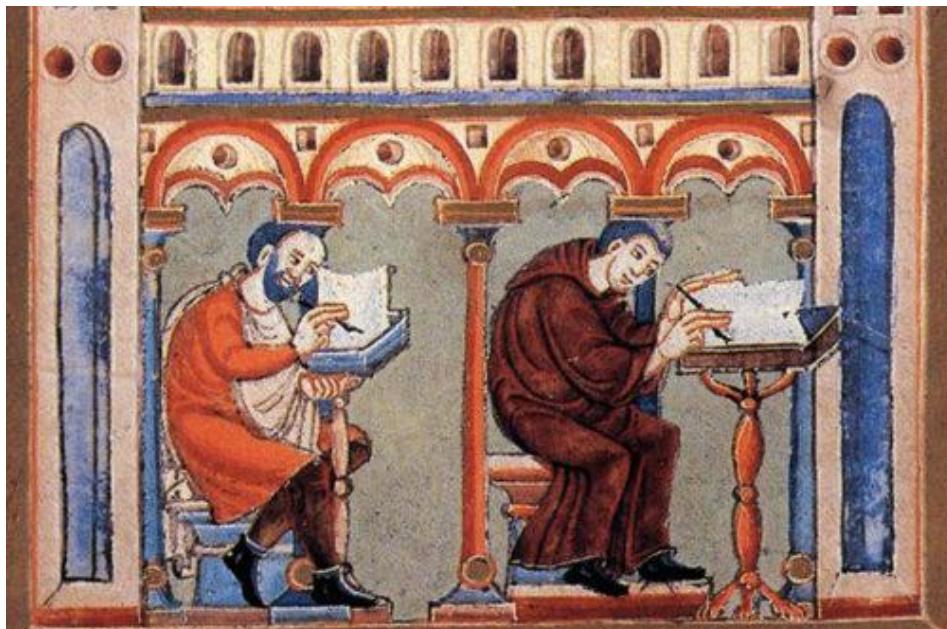


Fig. 3. *Scriptorium* medieval. Fuente: Wikimedia

Para conocer más sobre el proceso de creación de los manuscritos, vamos a visualizar el siguiente vídeo:

<https://www.youtube.com/watch?v=dL009AticOU>

■ ¿Qué pasó en 1440?

La invención de la imprenta de tipos móviles hacia 1440 por Johannes Gutenberg, un orfebre alemán, posibilitó una fabricación más rápida de libros y una veloz difusión de las ideas. Permitió publicar una cantidad de libros inimaginable anteriormente, porque ya no había que copiar manualmente cada ejemplar. Gracias a ello, descendió mucho el precio de los libros y aumentó su venta.

Explicación teórica basada en: Granda & Núñez, 2016, p. 130; VV. AA., 2012, p. 156

Con el invento de Gutenberg se imprimían libros siguiendo estos pasos:

■ Una imprenta de tipos móviles

1. Manuscritos para copiar y reproducir.
2. Composición de la página con tipos móviles.
3. Se recubre la plancha compuesta con tinta.
4. Se presiona la plancha sobre la hoja de papel con una prensa de tornillo.
5. Se deja secar el papel impreso.
6. Se ordenan las hojas de papel para encuadernarlas.

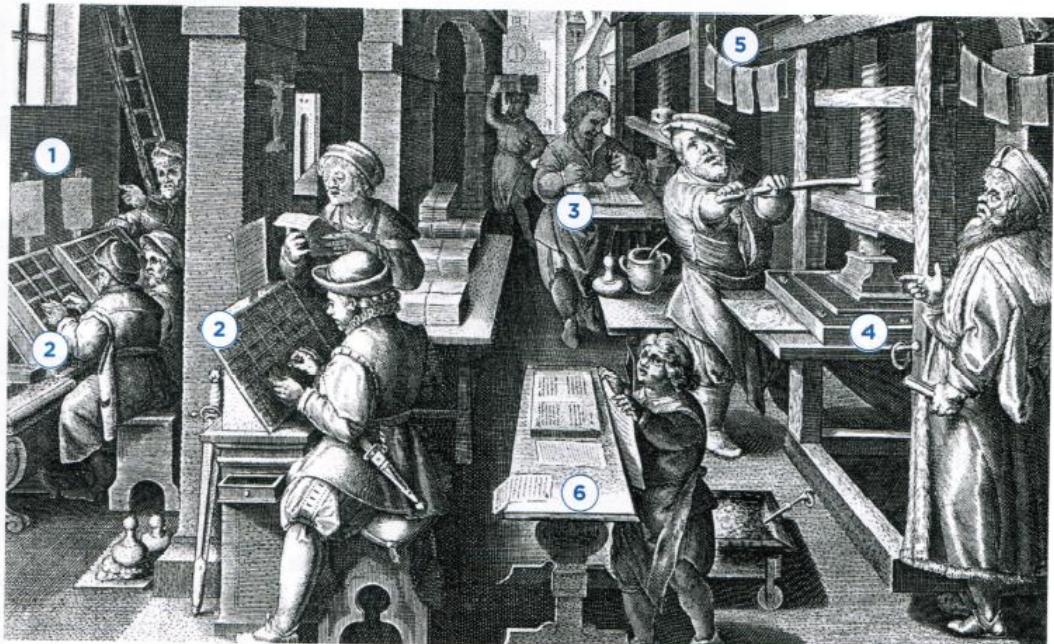


Fig. 4. Grabado informativo de una imprenta de tipos móviles. Fuente: Burgos & Muñoz-Delgado, 2016, p. 173

A continuación, vamos a ver una réplica de la imprenta de Gutenberg en funcionamiento que se encuentra actualmente en el Crandall Printing Museum de Provo (Utah, EE. UU.):

<https://www.youtube.com/watch?v=yeikqw0kyqI>

Utilizando la información de la imagen superior, describe con tus propias palabras los pasos que había que hacer para imprimir un libro y en la imagen de abajo pon con un rotulador el número del paso que se está haciendo.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.



Fig. 5. Ilustración de un taller de impresión. Fuente: Cordon Press.



Fig. 6. Principales centros de impresión en Europa. Fuente: VV. AA., 2012, p. 156

- Con la ayuda del mapa, cita algunos de los principales centros de impresión de la Edad Moderna.
- ¿Dónde se imprimió el primer libro del mundo y por quién? ¿Cuál piensas que fue el primer libro que se imprimió?

Ahora completa esta tabla comparativa para ver más claramente las diferencias entre los libros manuscritos y los libros impresos:

	Libros manuscritos	Libros impresos
Lugar donde se confeccionan		
Tiempo de realización		
Cantidad de producción		
Precio		
Accesibilidad al público		

2. La transmisión de las ideas

¿Cómo afectó la creación de la imprenta a la transmisión de las ideas? Vamos a investigar esta cuestión con el primer libro que Gutenberg imprimió: la Biblia, el único libro del mundo que ha sido declarado Patrimonio de la Humanidad por la Unesco.

La Biblia de Gutenberg fue completada en el año 1456 y se convirtió es el primer libro impreso en Europa con una imprenta con tipos metálicos móviles. ¿Cómo era esta Biblia? Rodea la palabra que describa mejor cómo era:

- | | | | |
|-------------------|--------------|--------------------|------------|
| a) escrita en: | latín | alemán | inglés |
| b) realizada en: | papel | vitela (pergamino) | ambos |
| c) la podía leer: | muchas gente | bastante gente | poca gente |

¿Por qué piensas que fue lo primero que se imprimió?

A continuación, vamos a aprender cómo la imprenta cambió la historia de la Biblia mediante la biografía de John Wycliffe y William Tyndale.

John Wycliffe (1330-1384)

Fue un destacado pensador y teólogo inglés del siglo XV. Se le conoce por ser una de las primeras personas en realizar una traducción de la Biblia en latín a una lengua vernácula, como era el inglés. Wycliffe creía firmemente que la Biblia debería estar disponible para todos, especialmente para el pueblo llano. Veía la alfabetización como la clave para la emancipación de los pobres.

En la Edad Media en Inglaterra se hablaban tres lenguas:

- 1) La élite intelectual de Inglaterra, al igual que el resto de las élites de Europa, hablaba y escribían en latín. La Biblia era su libro. Los dirigentes de la Iglesia, incluyendo a Wycliffe, eran parte de este club exclusivo.
- 2) Debajo de ellos, estaba la nobleza que hablaba francés o su dialecto anglonormando.

3) Al fondo de la escala social, estaban los campesinos analfabetos que hablaban un inglés primitivo. Casi nadie pensaba en educarlos y enseñarles a leer y escribir (Mangalwadi, 2011, p. 155).

Para entender más su biografía, lee en el siguiente artículo el apartado dedicado a su vida y visualiza este video (3'18"- 4'56"):

<https://www.bbc.com/mundo/noticias-48373910>

<https://www.youtube.com/watch?v=sEEPuJEL7gs>

William Tyndale (1494-1536)

Fue un sacerdote inglés que realizó la primera traducción de la Biblia al inglés, a partir de los textos hebreos y griegos, así como la primera Biblia impresa en inglés. Ha sido elegido como el 26º británico más importante de todos los tiempos en una encuesta de la BBC. Su propósito se puede resumir en las palabras que pronunció para explicar su labor: “Desafío al papa y todas sus leyes; y si Dios me permite, algún día haré posible que el hombre que maneja el arado en Inglaterra, sepa más de las Escrituras (Biblia) que el papa mismo.”

Para entender más su biografía, lee en el siguiente artículo el apartado dedicado a su vida y visualiza este video:

<https://www.bbc.com/mundo/noticias-48373910>

<https://www.youtube.com/watch?v=-KILk-gvWqY>

La imprenta permitió que la vida intelectual no se restringiera a monasterios y universidades, favoreció la alfabetización, aunque durante estos siglos la mayor parte de la población continuó sin saber leer y escribir.

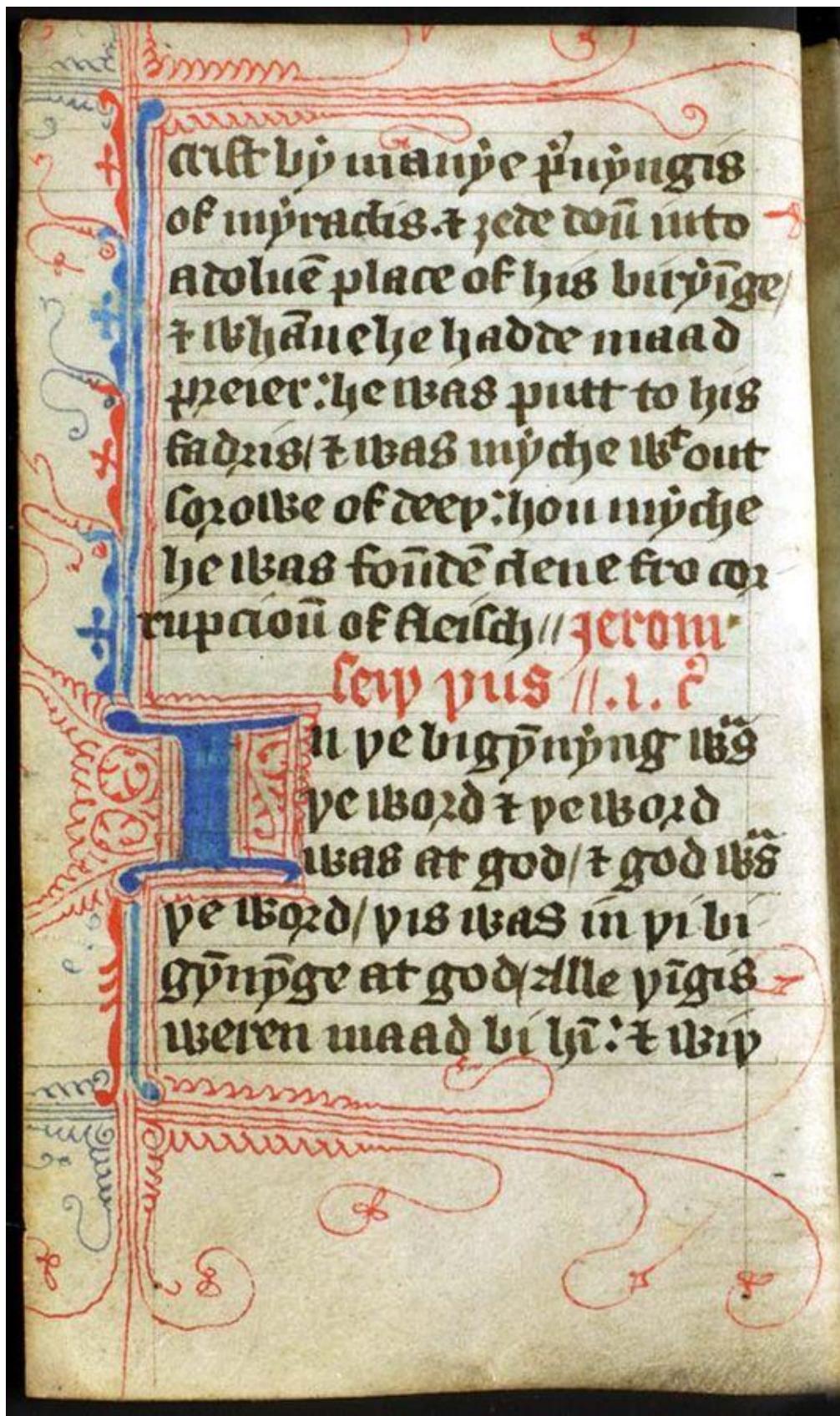


Fig. 7. El principio del Evangelio de Juan, de la Biblia en inglés de John Wycliffe. Copia realizada a finales del s. XIV.

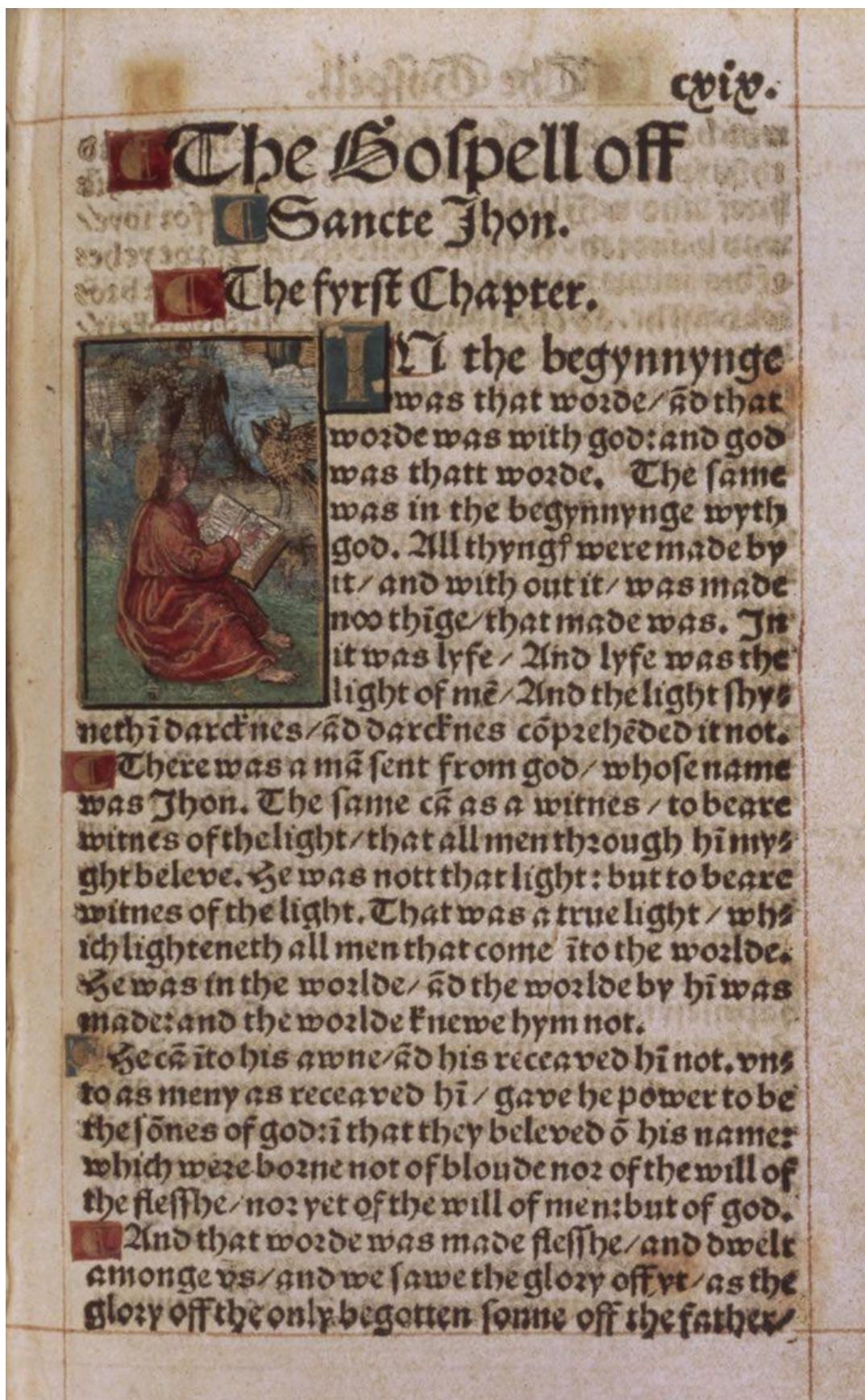


Fig. 8. Primera página del Evangelio de San Juan, de la Biblia en inglés de William Tyndale. Impresión de Peter Schöffer de 1526. British Library Board.

La transmisión de las ideas	John Wycliffe	William Tyndale
1) Traducción de la Biblia		
- lengua: ¿a qué lengua la traducen?		
- lectores: ¿para quién quieren traducirla?		
2) Creación del libro		
- tiempo		
- medio: imprenta / a mano		
3) La censura de las ideas		
- ¿Estaba prohibido traducir la Biblia al inglés?		
- ¿Quién se opuso a que la Biblia fuese traducida del latín/griego y hebreo al inglés?		
- ¿Qué les pasó a ambos por traducirla y difundirla?		

La Biblia fue el primer libro que se imprimió, pero también es el libro que más se imprime en la actualidad. Es el libro más vendido del mundo, cada año se venden unos cien millones de ejemplares de la Biblia. En 2021 ya se había traducido a 717 idiomas.

3. Reflexión

- ¿Qué consecuencias piensas que tuvo la invención de la imprenta en el siglo XV? ¿Se seguirían copiando los libros a mano?

- ¿Cómo se difundieron las ideas más rápido: mediante los copistas o la imprenta? ¿Por qué?

- A pesar de la censura, ¿qué dos factores ayudaron muchísimo a la transmisión de las ideas en todas las clases sociales?

Recursos y materiales

- Artículo:

Freedman, H. (2019, mayo 25). La sangrienta historia de las primeras traducciones de la Biblia. *BBC*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-48373910>

- Vídeos:

BITE. (2018). *¿Cómo estos PRE-REFORMADORES prepararon el camino para la REFORMA?* [Video]. YouTube. (3'18"- 4'56")
<https://www.youtube.com/watch?v=sEEPujEL7gs>

Lineage Journey. (2021). *William Tyndale / Episodio 31 / Temporada 1 / Linaje*. [Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=-KILk-gvWqY>

Luis Alberto. (1998). *Scriptorium*, [Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=dL009AticOU>

Messages of Christ. (2017). *Gutenberg Printing Press*. [Vídeo]. YouTube.

Crandall Printing Museum de Provo (Utah, EE. UU.)

<https://www.youtube.com/watch?v=yeikqw0kyql>

- Libros de texto utilizados en la ficha de actividad:

Burgos, M. & Muñoz-Delgado, M.C. (2016). *Geografía e Historia 2º ESO*. Anaya.

Granda, C. & Núñez, R. (2016). *Geografía e Historia 2º ESO*. Proyecto #somoslink. Edelvives.

VV. AA. (2012). *Geografía e Historia, 2º ESO Aragón*, vol. 2. Santillana.

5.4. Anexo 4

Ficha de actividad - [¿Cómo cambió la representación de la figura humana en el arte?](#)

1. Análisis de las pinturas

Analiza las siguientes pinturas de diferentes períodos artísticos con la ayuda de la ficha didáctica y completa la tabla que está en la parte inferior.

Románico



Fig. 1. Anónimo. (h. 1200). *Frontal de altar de Avià*. Museo Nacional de Cataluña

Gótico



Fig. 2. Dalmau, L. (1443-1445). *La Virgen de los Consellers*. Museo Nacional de Cataluña.

Renacimiento

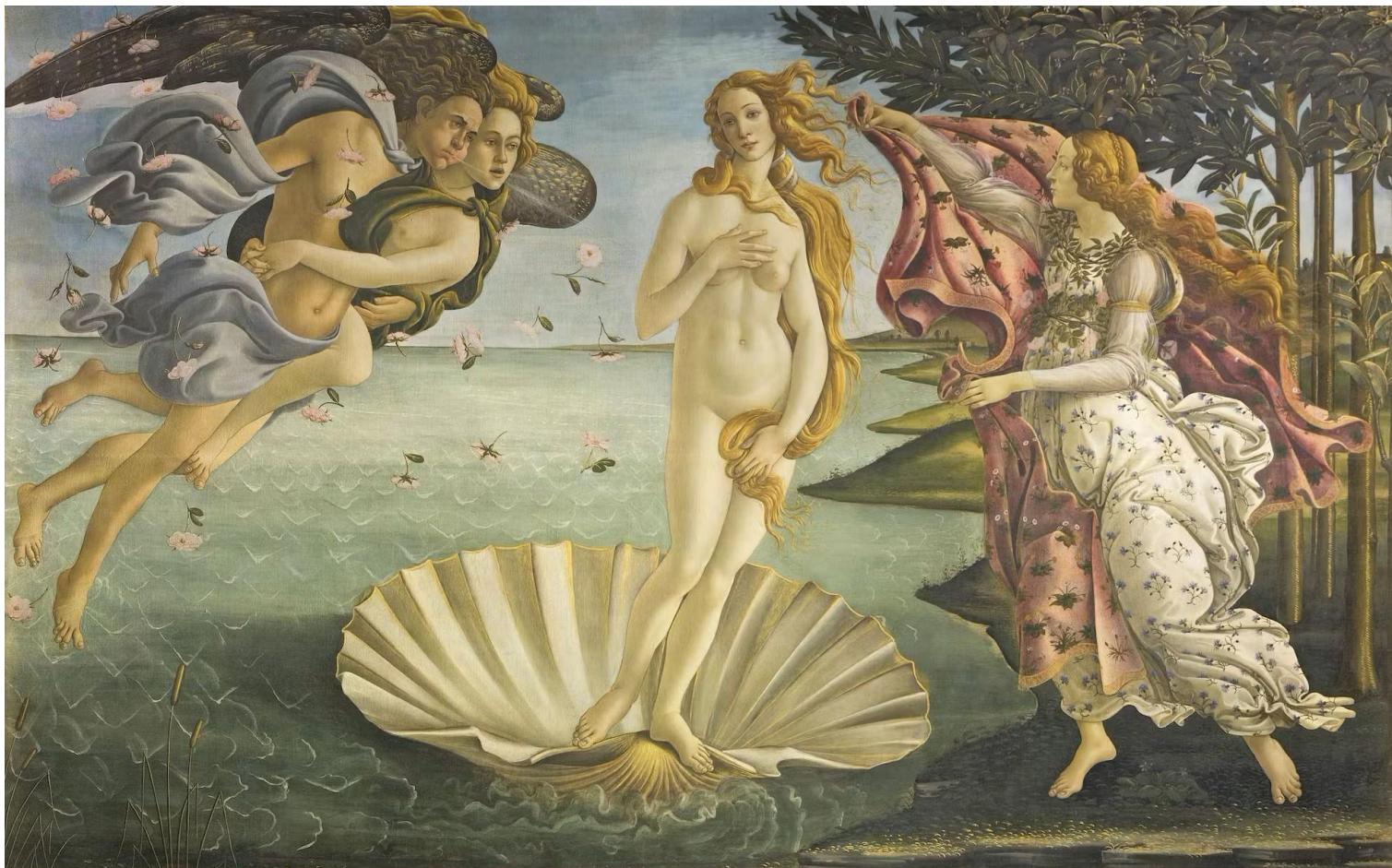


Fig. 3. Botticelli, S. (1482-1485). *El nacimiento de Venus*. Galería Uffizi, Florencia (Italia).



Fig. 4. Sanzio, R. (1506). *Virgen del jilguero*. Galería Uffizi, Florencia (Italia).

Ficha didáctica para el análisis de obras de arte (pintura)

MANUAL PARA EL ALUMNO

PINTURA**DATOS FUNDAMENTALES**

- Museo al que pertenece: _____
- Autor: _____
- Título: _____
- Siglo: _____
- Período artístico: _____
- Formato: _____
- Cliente: _____
- Destino: _____

TÉCNICA ARTÍSTICA

- **TÉCNICA:**
 - Fresco Temple Óleo Acuarela
 - Ceras Pastel Tintas
- **SOPORTE:**
 - Mural Tabla Lienzo Papel
 - Cobre Hojalata
- **ESTILO:**
 - Lineal o dibujístico Colorista Combinado
- **TEXTURA:**
 - Pinceladas finas Gruesas Manchas
- **SUPERFICIE DEL CUADRO:**
 - Lisa Rugosa

ANÁLISIS ICONOGRÁFICO

- **TEMA:**
 - Religioso Histórico Profano Mitológico
- **DE QUÉ SE TRATA:** _____
- Enumera elementos que identifiques en la obra por su significado convencional o simbólico: _____

- **LA OBRA ESTÁ BASADA EN UN HECHO:**

- Real Imaginado Literario Mitológico

ANÁLISIS FORMAL <

- **COMPOSICIÓN:**

- Abierta Equilibrada Simétrica Estática
- Cerrada Desequilibrada Asimétrica Dinámica

- **LAS FIGURAS SE AGRUPAN EN:**

- Círculo Rectángulo Cuadrado Triángulo Aspa

- **CENTRO DE INTERÉS:**

- 1.º plano 2.º plano Central Lateral

- **TIPO DE PERSPECTIVA:**

- Jerárquica Geométrica Aérea Combinada

- **PUNTO DE VISTA:**

- Frontal A vista de pájaro
- De abajo a arriba Múltiples

- **RECURSOS QUE SUGIEREN PROFUNDIDAD: MENCIONA (SI LOS HAY)**

- Escorzos Contrapostos Planos de luz y sombra

- **LUZ:**

- Natural Artificial General Difusa Contraluces

- ¿De donde viene? Dirigida Un foco Varios focos

- ¿Qué colores predominan? Cálidos Fríos

- ¿Apagados o luminosos?

- ¿Saturados o desvaídos?

- ¿Tienen aquí valor simbólico?

- Con qué intención se realizó esta obra: _____

- **VALORA DEL 1 AL 10, TODOS LOS RECURSOS PLÁSTICOS :**

- Dibujo Forma Composición Color

Fig. 5. Ficha de análisis de pintura. Fuente: Museo del Prado, 2003, p. 66

Tabla de análisis y comparación de las pinturas

ANÁLISIS	Pintura románica	Pintura gótica	Pintura renacentista (s. XV)	Pintura renacentista (s. XVI)
Datos fundamentales				
Autor				
Título				
Periodo artístico / Siglo				
Técnica artística				
Técnica				
Soporte				
Textura				
Análisis iconográfico				
Tema				
De qué se trata				
Análisis formal				
Composición				
Las figuras se agrupan en				
Centro de interés				
Punto de vista				
Profundidad				
Luz				
Color				
Intención de la obra				

2. Línea del tiempo

Realiza una línea del tiempo interactiva mediante una herramienta digital como Visme, Tiki-toki o Timeline.

El eje cronológico debe de incluir:

- Periodos históricos: Edad Media, Edad Moderna
- Movimientos artísticos: Románico, Gótico y Renacimiento (inicio-fin de cada etapa, mostrar también si conviven)
- Obras de arte analizadas (año, título y autor)
- Artistas de las obras analizadas (nombre y fecha de nacimiento-fallecimiento)
- Los siguientes eventos significativos de la Edad Media y la Edad Moderna:
 - Caída del Imperio romano
 - Invasión musulmana de la Península Ibérica (inicio de al-Ándalus)
 - La peste negra medieval
 - Invención de la imprenta por Johannes Gutenberg
 - Caída de Constantinopla por los turcos. Fin del Imperio bizantino
 - Conquista del Reino de Granada (fin de al-Ándalus)
 - Descubrimiento de América
 - Inicio de la Reforma luterana por Martín Lutero
 - Inicio de la Revolución francesa
- Añade diferentes colores para los períodos y etapas, así como imágenes o iconos.

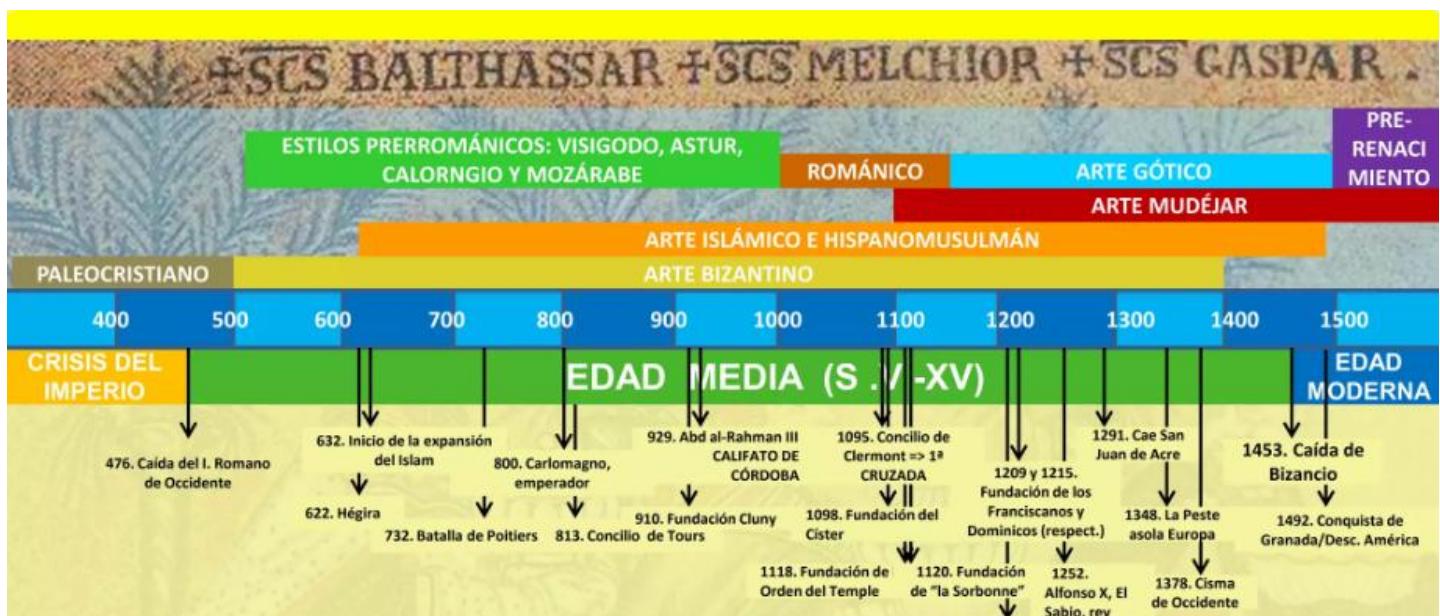


Fig. 6. Ejemplo de línea del tiempo que podría realizar el alumno. Fuente: Jalbe96. (18 de agosto de 2014). *Introducción al arte medieval* [Diapositiva 8]. SlideShare. <https://es.slideshare.net/slideshow/introduccin-al-arte-medieval/38105017>

3. Reflexión

- ¿En qué se parecen las cuatro pinturas?
- ¿En qué se diferencian?
- ¿Hay desnudos en las obras? ¿en cuáles?
- ¿Hay alguna que te recuerda a etapas anteriores de la historia?
- ¿Crees que las personas se retratan de forma realista o que se idealizan sus rasgos?
- ¿En qué pinturas el cuerpo humano se representa de forma más realista y con más detalles?
- ¿Los rostros son uniformes, todos prácticamente iguales, o cada personaje es diferente?
- ¿Qué emociones transmiten los rostros de los personajes: tranquilidad, agitación ...? ¿o son inexpresivos?
- ¿Ha cambiado la representación del cuerpo humano a lo largo del románico, gótico y renacimiento? Razona tu respuesta.
- ¿Cómo ha cambiado el concepto de belleza en los diferentes períodos artísticos? Justifica tu respuesta.

Recursos y materiales

Museo Nacional del Prado. (2003). *Cuaderno del alumno: gabinete didáctico*. Fundación Amigos del Museo del Prado.

