



UNIVERSIDAD
COMPLUTENSE
MADRID

Proyecto de Innovación

Convocatoria 2020/2021

Nº 386

Un modelo de aprendizaje colaborativo
para la Edad Moderna: el recurso a las
TICS y su aplicación a un entorno de
docencia virtual.

María Dolores Herrero Fernández-Quesada

Facultad de Geografía e Historia

Departamento de Historia Moderna e Historia Contemporánea

1. Objetivos propuestos en la presentación del proyecto:

En el proyecto de innovación educativa desarrollado se proponía, como objetivo general, innovar los materiales docentes para la enseñanza de la Historia Moderna a partir de la adquisición de competencias digitales, de la aplicación de las TICs y de la utilización de recursos educativos on-line en abierto. Su intención era fomentar una universidad inclusiva, accesible, diversa y enfocada en los objetivos de la Agenda 2030, adecuando la propuesta a las necesidades académicas provocadas por la crisis sanitaria del COVID-19 que exigía iniciativas sostenibles enfocadas a la enseñanza virtual. Fue precisamente la situación vivida desde marzo de 2020 la que indujo la reflexión y planteamiento final de este proyecto. Desde la creatividad, y a través de la implementación de metodologías activas de enseñanza fundamentadas en la utilización de herramientas en remoto, se planteó una amplia tipología de trabajos prácticos a desarrollar por el alumnado de Historia Moderna, así como diversos talleres destinados a incrementar y optimizar las destrezas digitales y en materia de innovación docente de los profesores e investigadores que han formado parte del grupo de trabajo del proyecto. No en vano, este no sólo aspiraba a mejorar la calidad de la enseñanza en Historia Moderna que reciben los alumnos de Grado y Posgrado sino también, dado su carácter interfacultativo, interuniversitario e intergeneracional, a estimular el intercambio de conocimientos y estrategias metodológicas entre docentes e investigadores (pre y postdoctorales) de distintas categorías y disciplinas.

El desarrollo de un proyecto de innovación docente sobre fuentes documentales, además de cubrir el objetivo general de desarrollo de un aprendizaje interactivo con implicación del alumnado, de forma que le introduzca en un ámbito de especialización de la historiografía, persigue otros objetivos específicos para los Grados en Humanidades y otros de carácter transversal a la enseñanza universitaria:

-La introducción en la metodología del trabajo docente con fuentes documentales y recursos on-line entre los estudiantes de primer y segundo ciclo de Grado y Máster, además de entre los profesionales de la educación universitaria.

-La formación práctica en gestión de la documentación en el ámbito de las TICs aplicadas a la realización de trabajos de curso en remoto, propiciarán su aprendizaje por parte del alumnado (incluyendo proceso de descripción y análisis de la fuente) y sus destrezas en la utilización de herramientas y recursos técnicos y digitales.

-La formación en técnicas de investigación y estudio, con vistas a la mejora de la calidad tanto investigadora como docente de los participantes.

-La puesta en valor del empleo de las fuentes documentales, bibliográficas, literarias y patrimoniales desde una perspectiva interdisciplinar, y a través del conocimiento de repositorios *open access*, tanto para el alumnado como para los investigadores e investigadoras en Historia Moderna.

-El diseño, desarrollo y evaluación de talleres de diversa tipología, con herramientas digitales y diferentes soportes, aplicables a las asignaturas de primer y segundo ciclo de Grado y Máster centradas en la iniciación y utilización de recursos on-line para la enseñanza y el estudio de la Historia Moderna.

-El desarrollo de proyectos curriculares que busquen despertar la motivación del alumnado por el estudio y la investigación en Historia Moderna a través de la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos en estos innovadores talleres formativos.

-El fomento de la interdisciplinariedad entre la Historia, las ciencias de la documentación, los métodos de la Ingeniería informática y las TICs, a través de un mismo tipo de fuente o recursos que son empleados por profesores e investigadores procedentes de distintos campos de conocimiento, pero todos ellos interesados en el contenidos socio-políticos de la época Moderna.

-La introducción en las nuevas tecnologías divulgativas de las investigaciones realizadas con recursos gráficos, iconográficos, patrimoniales y documentales on-line.

Por otra parte, el acceso a fuentes documentales y relacionadas con el patrimonio histórico-artístico (pintura, escultura, arquitectura, grabado...), junto a su utilización mediante aplicaciones on-line, permitiría al alumnado acceder al aprendizaje de forma inductiva y práctica, conectando de esta forma material con las experiencias vividas por los individuos y las sociedades que nos precedieron, construyendo y comprendiendo el relato histórico de un modo innovador que no había de implicar un aprendizaje teórico y memorístico en exclusiva. Además, se pretendía poner en contacto a los estudiantes con ámbitos profesionales y de empleo complementarios a los tradicionalmente vinculados con la formación en Humanidades, ya sea con la comunicación audiovisual, a través de vídeos o podcast de contenido histórico y con el tratamiento de videojuegos de temática histórica programados en el ámbito de la Ingeniería Informática, dispuestos a ser sometidos al análisis crítico desde el punto de vista histórico de nuestros alumnos. El aprendizaje de los procesos de transformación socio-políticos acaecidos en los siglos modernos y la adopción de las destrezas de los recursos en los que serán formados los discentes, podían abrir al alumnado nuevos horizontes en su futuro profesional.

2. Objetivos alcanzados:

La innovación de este proyecto radicaba fundamentalmente en la propuesta de una tipología muy variada de trabajos prácticos, basados en la gestión documental a través de las TIC y en el diseño de una serie de talleres monográficos que debían formar al alumnado y proporcionarle herramientas para aprendizajes específicos que no tenían cabida en la programación tradicional (como podrá apreciarse en los apartados dedicados a metodología y desarrollo de las actividades). De igual forma, en su planteamiento se incluyeron elementos transversales que merecen destacarse y que obligaron al estudiante a reflexionar sobre el Patrimonio histórico-artístico, al tiempo que le introducían en su tratamiento profesional. Con ello, los discentes tomaron contacto con las funciones sociales que supone la tarea de historiar por parte de los profesionales que ejercen esta disciplina, así como con sus obligaciones deontológicas y sus responsabilidades para con la sociedad de la que forman parte.

Más en particular, el proyecto de innovación docente propuesto ha alcanzado los siguientes objetivos de carácter procedimental:

- La introducción en la metodología del trabajo docente con fuentes documentales y recursos on-line entre los estudiantes de primer y segundo ciclo de Grado y Máster, además de entre los profesionales de la educación universitaria.

- El acceso a los documentos históricos y a los registros relacionados con el patrimonio histórico-artístico (pintura, escultura, arquitectura, grabado...), así como su utilización mediante aplicaciones on-line, poniendo en valor aquellas vinculadas a la comunidad Complutense, desde los recursos proporcionados por su Biblioteca (Cisne, acceso a plataformas de libros y revistas on-line, metabuscadores...), a plataformas virtuales (Moodle) y otras herramientas brindadas por la colaboración de nuestra Universidad con las aplicaciones de Google (Gmail institucional, Meet, Microsoft Teams, etc.).

- El estímulo de las competencias digitales tanto de alumnos como de docentes, con especial atención a la implementación de formas de trabajo y metodologías de enseñanza fundamentadas en la aplicación de las TIC a un entorno predominantemente de docencia virtual.

- El estímulo de las competencias lingüísticas por parte del estudiante. Si bien los contenidos del proyecto de innovación desarrollado giraban fundamentalmente en torno a las TIC y las aplicaciones on-line, las actividades prácticas llevadas a cabo contemplaban a su vez el estímulo (y evaluación) de las destrezas lingüísticas (comunicación oral y escrita) del alumnado.

- El refuerzo del espíritu crítico con el que los discentes se aproximan a las fuentes primarias y secundarias.

En lo relativo a los objetivos alcanzados en lo concerniente al aprovechamiento del aprendizaje en términos de contenidos, pueden mencionarse:

- El establecimiento de una metodología contributiva que ha alentado la especialización en Historia Moderna de los alumnos de Grado, así como su preparación óptima para las investigaciones modernistas incipientes de los alumnos de Máster desde innovadores recursos on-line.

- El fomento de la interdisciplinariedad entre la Historia, las ciencias de la documentación, los métodos de la Ingeniería informática y las TICs desde recursos empleados por profesores e investigadores procedentes de distintos

campos de conocimiento, pero todos ellos interesados en los contenidos socio-políticos de la época Moderna.

-La profundización, a través de las actividades de carácter práctico desarrolladas y bajo la supervisión del profesor, en aspectos del temario (procesos político-sociales, grupos y minorías sociales, perfiles biográficos, etc.) que no tenían cabida en las clases teóricas de las distintas asignaturas impartidas.

Con respecto al componente actitudinal, consideramos que este proyecto ha alcanzado los siguientes objetivos:

-El refuerzo de la implicación y la motivación de los alumnos en su proceso de aprendizaje (tanto en remoto como presencial para el caso de los Máster en Formación del Profesorado e Historia de la Monarquía Hispánica) a través de materiales y recursos integrados en el ámbito de las TICs.

-La participación de alumno en la construcción de su propio aprendizaje, convirtiéndose en un sujeto activo y autónomo que genera conocimientos bajo la supervisión y guía del profesor.

-El desarrollo de sinergias a diferentes niveles. Por un lado, entre docentes de distintas categorías e investigadores en formación con el fin de delimitar y enriquecer las estrategias metodológicas que han nutrido este proyecto. Por otro lado, entre alumnos y alumnas de diferentes capacidades y características, en base al Aprendizaje cooperativo, lo que ha redundado en el intercambio de conocimientos, la interdependencia positiva y el respeto ante las opiniones ajenas y, a un más amplio espectro, en la generación de una Universidad más inclusiva y tolerante ante la diversidad.

Finalmente, en términos de transferencia de conocimientos podemos destacar la publicación en la web de la grabación de los diferentes talleres llevados a cabo durante la primera fase de este proyecto, lo que posibilitará que otros docentes de la comunidad Complutense y otras Universidades de ámbito nacional puedan acceder al contenido de las principales líneas y estrategias metodológicas que hemos desarrollado en él. Con ello se ha pretendido potenciar el enriquecimiento de actividades y metodologías activas de enseñanza, presencial y en remoto, a los que los docentes en Historia (y no sólo en esta materia dado el carácter interdisciplinar de este proyecto) podían acceder y llevar a la práctica (total y/o parcialmente) en sus respectivas asignaturas.

3. Metodología empleada:

El proyecto de Innovación Docente propuesto partía de la necesidad de sistematizar y coordinar esfuerzos académicos derivados de la situación sobrevenida que atraviesa la educación universitaria en España, singularmente en Historia y Humanidades en general, a la hora de implementar sistemas de virtualización, digitalización de la actividad docente y la aplicación de recursos on-line que redunden en una educación de calidad en remoto. La innovación de este proyecto partía de un soporte metodológico novedoso: el aprendizaje y uso de herramientas para la gestión documental en línea, junto a otros recursos (incluso en diferentes soportes), que conjuntamente definían su transversalidad no solo en las actuales circunstancias sino también en futuros momentos de crisis de cualquier naturaleza.

Este proyecto se planteaba y bifurcaba en dos líneas de trabajo paralelas. En primer lugar, se abordó la formación del profesorado, y después del alumnado, en competencias digitales y utilización de recursos en remoto capaces de implementar la innovación de la enseñanza virtual de la Historia Moderna en línea. En este sentido, se ofreció una amplia tipología de recursos y talleres novedosos (en los que la transversalidad es evidente) con la singularidad de ser aplicables tanto a las clases teóricas y prácticas presenciales, en aulas de grado o máster, como no presenciales, esto es, en remoto. Entre los talleres llevados a cabo pueden destacarse: a) Primera fase (formación del profesorado en recursos digitales): *Posibilidades de la plataforma Moodle aplicadas a la docencia virtual; Diseño y ejecución de actividades de carácter práctico desde la docencia virtual: la herramienta* *Glosario de la plataforma Moodle; Taller de Enseñanza compartida: Google Meet y Microsoft Teams; Power Point y Prezzi; Fuentes documentales e iconográficas en línea; Aprendizaje cooperativo y docencia en Historia Moderna: la dinámica puzzle de Aronson; Taller de desarrollo de trabajos gráficos y documentales;* b) Segunda fase: junto a los talleres relativos a las herramientas *Glosario, Power Point y Prezzi, realización trabajos gráficos y documentales o recursos documentales e iconográficos en línea, se llevaron a cabo otros seminarios de trabajo enfocados a la formación de los alumnos en competencias digitales que deberían aplicar en las actividades a desarrollar durante las clases teóricas y/o prácticas de las respectivas asignaturas que cursaban: Taller de herramientas en remoto, Taller de criptografía histórica, Taller de podcast de temática histórica y Taller de Difusión y comunicación de conocimientos históricos en redes sociales,* entre otros.

Un último aspecto metodológico a destacar sería la implementación del Aprendizaje cooperativo entre las estrategias de acción a desarrollar por los estudiantes. Todas las actividades realizadas por los discentes se han llevado a cabo de manera grupal. Tal y como plantean los principales teóricos de esta forma de aprendizaje, la formación de los respectivos grupos de trabajo no se realizó por afinidad entre sus posibles miembros, sino atendiendo a criterios que aspiraban a garantizar la equidad de género y la complementariedad de competencias (lingüísticas, digitales, etc.) con el de garantizar el desarrollo de sinergias e interacciones entre los integrantes de los distintos equipos que redundaran en la optimización de las potencialidades del alumno y, a un más amplio espectro, en el aprovechamiento de su aprendizaje. Con ello además se pretendió profundizar en su proceso de maduración intelectual y en su capacidad para trabajar de manera cooperativa, pero bajo la supervisión y guía del profesor, en la consecución de unos objetivos comunes y desde el compromiso con el trabajo a realizar y el respeto y la tolerancia hacia las opiniones ajenas.

4. Recursos humanos:

El equipo del proyecto presentado tenía un carácter inter-facultativo y multidisciplinar, al estar conformado por profesores y profesoras de áreas afines en las Facultades de Geografía e Historia y Ciencias de la Documentación, así como con la Ingeniería Informática imprescindible en la arquitectura y desarrollo del mismo. Era, además, interfuncional (PAS-PDI) e intergeneracional (PDI y FPU/estudiantes) con especial presencia del personal FPU que en la Facultad de Geografía e Historia de UCM tiene asignadas en exclusiva la docencia de clases prácticas. Asimismo, aunque en menor medida, era un proyecto interuniversitario puesto que incorporaba profesorado de la Universidad de Alicante y de la Universidad de Málaga.

Con una profunda vocación colaborativa, el proyecto se proponía la generación de vínculos e intercambios de conocimientos entre distintas disciplinas; la consecución de una transversalidad entre las diferentes áreas de conocimiento que justificaba y cerraba su planteamiento; y la implementación de un modelo de enseñanza superior de calidad, adaptado a las circunstancias actuales y con la vista puesta en el futuro.

En otro orden de cosas, su carácter intergeneracional ha abundado no sólo en el fomento de las competencias digitales por parte del alumnado universitario, sino también entre los distintos profesores/as e investigadores/as en formación que formaban parte del proyecto de innovación. La multidisciplinariedad de sus integrantes y las sinergias desarrolladas entre todos ellos han supuesto un valioso complemento a su formación en nuevas tecnologías y en formas de trabajo alternativas a la presencial. Este factor ha sido evidente tanto para PDI funcionario y/o temporal, que ha incrementado sus destrezas en el manejo de los distintos recursos propios de la plataforma Moodle, en la que se integra el Campus virtual de las distintas asignaturas que imparten, como del personal docente e investigador en formación (FPU), que encarará con más seguridad su futuro laboral a través del dominio de una variada tipología de herramientas enmarcadas en el ámbito de las TICs.

5. Desarrollo de las actividades

1ª fase: destinada a la formación del profesorado en recursos digitales. El profesorado del proyecto que había recibido formación previa en nuevos recursos en abierto y enseñanza virtual, impartió los cursos y talleres especificados más abajo durante los meses de enero y febrero de 2021 (anexo calendario).

Tipología de los talleres:

-Enseñanza compartida por medio de la docencia en Microsoft Teams y Google Meet (impartido por Valentina M. Kózak y Diego Pacheco Landero). Nuestra propuesta para trabajar de forma colectiva, pero en remoto y en común con los alumnos, se basó en la utilización prioritaria de dos recursos, dos plataformas puestas a disposición de profesores y estudiantes por la UCM el año que viene: Microsoft Teams y/o Google Meet. Esta innovadora dinámica metodológica permite utilizar herramientas de aprendizaje colaborativo desde cualquier tipo de dispositivo, ya sean ordenador, tableta o teléfono móvil, lo que ha facilitado la interacción entre profesores y alumnado y entre los propios estudiantes. Así, a través del uso de las TICs el alumno ha podido acceder a sus clases virtuales, así como a grupos de estudio dónde quiera que se encuentre, factor igualitario para todos ellos. Día de celebración: 25 de enero, 16h.

-Taller de PowerPoint y Prezi combinadas con vídeo con sonido (impartido por Ainoa Chinchilla Galarzo y Miguel de Andrés Herrero, colaborador del PIE). El objetivo de este taller fue dar a conocer las potencialidades menos utilizadas del programa PowerPoint, como las presentaciones con audio, que pueden transformarse en vídeo; así como las capacidades del programa Prezi, como instrumento más dinámico para nuestras presentaciones, con la finalidad de que estas herramientas consigan ayudarnos en la profundización del desarrollo de la docencia virtual y en la realización de conferencias virtuales. Día de celebración: 27 de enero, 16h.

-Taller sobre las posibilidades desconocidas de Moodle (impartido por José Antonio López Anguita, Cristina Hernández Casado y Mar García Arenas). A través de la creación de "Seminarios de Trabajo", se aprendió a crear podcasts y vídeos para proporcionarles las instrucciones a los estudiantes acerca de cómo deben proceder durante el desarrollo de la dinámica de trabajo en remoto. Se utilizó Moodle como plataforma en la que volcar los distintos materiales, recursos y herramientas on-line (PowerPoint, PDFs, enlaces a URLs concretas, repositorios de fuentes...). Uso de la herramienta chat para comunicarse virtualmente de manera personalizada con los miembros del grupo de trabajo; así como de los foros para que los estudiantes puedan interactuar entre sí, bajo la supervisión del profesor y de acuerdo con los roles asignados a cada uno de ellos. Esta herramienta posibilitó también el diseño y el desarrollo académico de cuestionarios, a través de los cuales evaluar el aprovechamiento y aprendizaje del alumnado. Día de celebración: 28 de enero, 16h.

-Taller de redes sociales como recurso de difusión y comunicación de conocimientos (impartido por Sergio Bravo Sánchez, colaborador y Antonio J. Calvo Maturana). El objetivo del taller fue introducir a los profesores en la dimensión divulgativa de las redes sociales, así como abundar en la función social de la ciencia y del conocimiento de la Historia Moderna. En primer lugar, porque permite divulgar el resultado de las investigaciones de forma rápida, amplia y generalizada llegando a un público no especializado, pero que sin embargo es receptor de este tipo de información según sus propias preferencias. Por otro lado, las redes permiten crear espacios de

interconexión e intercambio a la comunidad científica y académica, que ya han roto las barreras comunicativas formales. Día de celebración: 29 de enero, 10h.

-Taller aprendizaje cooperativo: (impartido por Antonio López Anguita y Alejandra Franganillo Álvarez). El objetivo de este curso fue introducir al profesorado en el Aprendizaje Colaborativo y sus posibilidades en la parte práctica de las asignaturas de Grado. Para ello se planteó un caso práctico: la Técnica Puzzle de Aronson y se mostraron los resultados de la experiencia previa, discusión y conclusiones de los objetivos que pueden alcanzarse mediante la aplicación de dicha metodología. Día de celebración: 1 de febrero, 16h.

-Taller de recursos en abierto de fuentes documentales e iconográficas (impartido por Cristina Hernández Casado). Se presentó un taller sobre gestión de la documentación a través de las TICs, que aportó e informó sobre repositorios, localización y sus potencialidades para la investigación en Historia Moderna. Día de celebración: 3 de febrero, 16h.

-Taller sobre la herramienta glosario del Campus Virtual (impartido por Ainoa Chinchilla Galarzo y José Antonio López Anguita). El objetivo de este taller consistió en dar formación sobre la elaboración de un glosario a través del recurso específico existente en la plataforma Moodle del Campus Virtual. Con ello se pretendió subsanar uno de los principales problemas del alumnado de los primeros cursos: el desconocimiento del vocabulario histórico. Día de celebración: 4 de febrero, jueves, 16h.

-Taller de desarrollo de trabajos gráficos y documentales (impartido por María Dolores Herrero Fernández-Quesada y Ainoa Chinchilla Galarzo). Este curso instruyó a los profesores en las competencias necesarias para el diseño y elaboración de trabajos científicos combinados, que integraban contenidos académicos, tanto textuales como gráficos, utilizando para ello herramientas de la web 3.0 disponibles en abierto. Este taller aportó a los docentes una útil estrategia interdisciplinar que posibilita un desarrollo pluricompetencial de sus destrezas, siendo aplicables al desarrollo de perfiles biográficos, combates, tratados y acontecimientos históricos de cualquier naturalidad. Día de celebración: 8 de febrero, lunes, 16h.

2ª fase: destinada a la formación del alumnado en nuevos recursos y en la aplicación de las TICs. Impartir esta formación fue un objetivo clave del proyecto para conseguir el dominio del alumnado de herramientas en el ámbito de las TICs, asistiendo a cursos teórico/prácticos sobre nuevos recursos on-line en abierto, con los que realizar sus prácticas en remoto.

Tipología de cursos y prácticas:

-Curso presentaciones dinámicas en Prezi y PowerPoint. Algunos miembros del PIE, una vez formados mediante el taller anterior, han compartido su conocimiento a los alumnos sobre las capacidades de la herramienta Prezi y PowerPoint. Posteriormente, su aplicación se ha evaluado a través de la exposición de su presentación sobre un personaje histórico o acontecimiento. Impartido en grado.

-Curso de desarrollo de trabajos gráficos y documentales. Algunos profesores han instruido a sus estudiantes en el diseño y elaboración de trabajos científicos combinados, con contenidos textuales y gráficos, utilizando herramientas de la web 3.0 disponibles en abierto. Aportándoles una útil estrategia interdisciplinar que posibilita un desarrollo pluricompetencial de sus destrezas, aplicables a perfiles biográficos, tratados y acontecimientos históricos de cualquier naturalidad. El resultado final del trabajo

académico ha sido el elemento evaluable, así como su presentación en público (algunos resultados aparecen en el anexo). Impartido en grado.

-Curso de herramientas y fuentes en remoto. Algunos miembros del PIE han dotado a sus alumnos de herramientas para localizar recursos bibliográficos descargables y en línea para realizar sus prácticas y sus trabajos de investigación (Biblioteca UCM, repositorios como Dialnet o Academia.edu, revistas científicas de impacto como Cuadernos de Historia Moderna...). El evaluable se ha centrado en la elaboración de un trabajo de bibliografía y fuentes documentales. Este se ha impartido tanto en grado como en máster (algunos resultados se presentan en los trabajos del anexo).

-Curso sobre la herramienta glosario. Las prácticas de algunos compañeros han consistido en la elaboración de un glosario a través del recurso específico existente en la plataforma Moodle del Campus Virtual. Mediante la realización de este evaluable en grupo los alumnos han desarrollado un aprendizaje cooperativo, han aprendido -tras la consulta de bibliografía específica- y han fijado conceptos fundamentales del temario de Historia Moderna. En ella también se ha incluido la realización de podcast de la temática del concepto que han desarrollado en el glosario. Impartido en grado (algunos resultados se presentan en el anexo).

-Taller de criptografía histórica. En su presentación hizo un amplio recorrido por los orígenes de la criptografía histórica y su evolución, deteniéndose en el periodo moderno; y explicación de los cifrados, claves, modos de encriptación... como herramientas fundamentales en el ámbito de la diplomacia, de la milicia y de la política. Finalizada la intervención teórica, el profesor llevó materiales para realizar ejercicios prácticos con los alumnos, entre los que destacó (por el interés de los estudiantes) la práctica que realizaron bajo su tutela con una escítala espartana que les entregó para descodificar un código. Este taller indujo la interacción de los alumnos demostrada en las prácticas y en el número de preguntas y dudas planteadas. Impartido en máster por José Luis Vázquez Poletti.

-Curso de difusión en redes sociales. Algunos profesores han aprovechado la formación recibida en la primera fase del proyecto para introducir a los alumnos en la divulgación histórica mediante las redes sociales, trabajando la comprensión por parte del alumno de la posibilidad de transferir el conocimiento científico a públicos no especializados. Impartido en grado (algunos resultados se presentan en el anexo).

Curso de aprendizaje cooperativo. Algunos miembros del PIE, una vez formados, han aplicado en sus clases el aprendizaje colaborativo para estimular el desarrollo intelectual autónomo de los alumnos, así como su capacidad para construir su propio conocimiento de manera colaborativa. Han incentivado la motivación y el dinamismo y han fomentado en los estudiantes la adquisición de competencias genéricas y habilidades sociales, la interdependencia positiva y la capacidad para trabajar en equipo. Impartido en grado (algunos resultados se presentan en el anexo).

3ª fase: basada en los resultados. Tras la formación de los alumnos y la aplicación de estas metodologías en el aula, se ha procedido al volcado de los materiales docentes por cada profesor en el aula virtual y se están incluyendo en este momento en página web del PIE. También se ha realizado una reunión final del equipo en la que se han discutido las lecciones aprendidas y los resultados obtenidos.

6. Anexos





Andrés Laguna

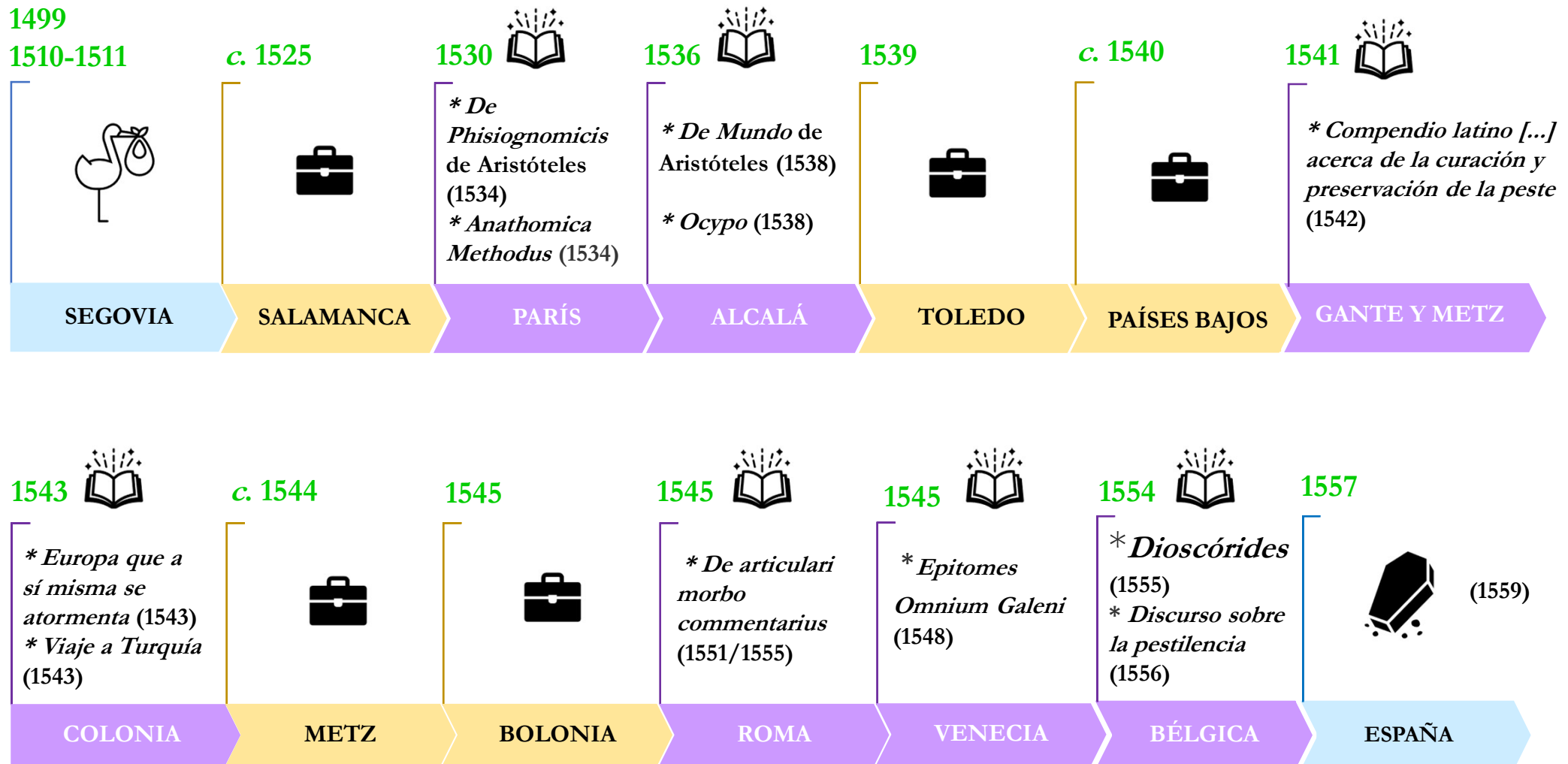
Andrés Fernández Velázquez Laguna fue un destacado médico, farmacólogo, pensador y escritor del siglo XVI. Hijo de conversos, nació en Segovia hacia 1511. Tuvo una vida viajera y una formación cosmopolita. Su primera educación transcurrió a cargo de su padre, Diego Fernández de Laguna, también médico.

De adolescente, fue enviado a Salamanca, donde cursó en la Facultad de Artes los primeros años de Bachiller. El tercero lo realizó en París (1530). Este viaje se debe a su deseo de estudiar Medicina y el inconveniente de que en España estaba prohibido otorgar licencias de ejercicio profesional sanitario a todos aquellos que no pudieran demostrar su limpieza de sangre. Se graduó en 1534 y permaneció en la capital francesa por tres años, donde comenzó su producción editorial y conoció a importantes personalidades, como Ignacio de Loyola, Luis Vives y Erasmo de Rotterdam. Entre sus profesores de anatomía destacó Juan Ruellio, que influyó en su posterior especialización en esa ciencia.

Tras su estancia en París, volvió a España por otros tres años, donde atendió a la emperatriz Isabel. A continuación, tomó un barco con escala en Londres. Ejerció la medicina en Gante y Metz, donde asistió enfermos de la epidemia de peste de 1542, lo que le llevó a publicar sus propias experiencias en *Compendio latino [...] acerca de la curación y preservación de la peste y Sobre la cura y preservación de la peste*, donde señala que la guerra, el hambre y la peste son las "tres infernales furias".

Con todo, su obra más destacable es la traducción del *Dioscórides*, con multitud de anécdotas y opiniones críticas, cuya finalidad era despertar reflexiones incluso fuera del ámbito sanitario. Fue publicado en Amberes en 1555. En esta obra queda reflejado que Laguna fue un clínico permanentemente inquieto y dispuesto a aceptar cualquier novedad a favor de los pacientes, aunque contradijese la autoridad de los clásicos. A lo largo de toda su carrera, se mostró fiel seguidor del pensamiento galenista, aprendido de sus maestros, acorde con la característica de la ciencia renacentista de estudiarla directamente desde los clásicos. De esta manera, desde sus inicios, Laguna va a mostrar un retorno a Hipócrates y a Galeno que no abandonará en toda su trayectoria. Asimismo, se va a caracterizar por la crítica a los clásicos, una vez estudiados, la valoración de la propia experiencia, el empleo de la lengua vernácula en sus obras, junto a un gran sentido del humor y de la crítica.

-  1. Adjunto Línea del tiempo Andrés Laguna.pdf
-  2. Adjunto Imágenes Andrés Laguna.pdf
-  3. Adjunto Bibliografía Andrés Laguna.pdf
-  4. Adjunto Power Point.pdf



- Las fechas en verde indican el año de llegada al lugar correspondiente.

Etiqueta Borgoña

En los siglos XIV y XV Borgoña (Francia) era un territorio o feudo del Rey de Francia. Borgoña fue un estado de la Europa medieval independiente entre 880 y 1482. El ducado fue muy importante ya que era muy poderoso económica y políticamente.

El Duque Felipe el Bueno de Borgoña decidió crear su propia marca, su propio protocolo para poder destacar e imponer su autoridad frente a Inglaterra, Alemania y las grandes monarquías. La etiqueta fue creada para alzar la figura del Duque.

La corte que se creó mediante esta etiqueta Borgoña fue espléndida por la riqueza que estos poseían. La autoridad de los duques era máxima y podían llegar a considerarse divinos.

Los duques de Borgoña establecieron un protocolo para casi todos los aspectos de la vida que ellos vivían cada día como: atender la capilla, vestir y desvestir a los monarcas, como organizar fiestas y cenas para diferentes invitados, cómo se servía y en que orden... Esto debía ser así siempre que la familia de los duques participase en estos diferentes aspectos, siempre había que seguir el mismo estricto protocolo.

Cada procedimiento del protocolo estaba bien escrito y redactado, esto se hacía según las diferentes circunstancias. Todos los escritos se fueron agrupando en forma de libros para poder difundir la información que estos contenían. Actualmente se conservan varias copias de estos libros.

La propia etiqueta española se basó en la etiqueta borgoña. Los duques de Valois y los de Habsburgo fueron los que crearon sus propias etiquetas basándose en las de Borgoña. Regularon la vida cortesana muy parecidamente a como la organizó Felipe el Bueno en su propia etiqueta.

La etiqueta Borgoña no sorprendió a Maximiliano de Habsburgo, el último Sacro Emperador Romano. Maximiliano y su mujer, accedieron al trono de Borgoña y ahí pudo favorecerse de la etiqueta del ducado. Tanto es así que asumieron los hábitos de la corte y elevaron la etiqueta imperial Habsburgo.

Su hijo Carlos I hacia 1547 exigió a un agente en España que impartiera la etiqueta borgoña en casa de su hijo y heredero Felipe II. A partir de aquí el estilo borgoñón empezó a caracterizar la etiqueta de la Casa Real Española.

Carlos I fue quien introdujo en la corte real española la etiqueta Borgoña. Lo principal de esta etiqueta era la asistencia personal hacia el Príncipe Felipe creando nuevos oficios para ella.

Mantener la etiqueta Borgoña era muy caro y al Palacio le salía caro mantenerla por eso disminuyó el número de cargos, pero aumentó las cantidades de trabajo que a cada persona les tocaba. Por todo esto entre 1555 y 1558 se pidió que la casa que pertenecía a Don Carlos volviera a ser del estilo de Castilla.


Para mucha gente, para muchos cortesanos la etiqueta Borgoña dificultó mucho las cosas ya que daba al Rey y a su entorno todavía más poder del que ya tenía hasta ese momento.

La etiqueta Borgoña en España no consiguió la fuerza que se esperaba ya que sólo facilitaba al Príncipe dentro de la corte. Esto reforzó la lejanía que ya se tenía a la hora de servir al Rey ya que había más barreras a la hora de acercarse a cualquier miembro de la familia real.

WEBGRAFÍA

- Dibujos en los libros de etiquetas en la Corte de los Austrias: Las representaciones gráficas al servicio del protocolo: <https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/118360/10257-37956-1-SM.txt?sequence=1>
[Consultada el 16/01/2021]
 - Noble y Real: La etiqueta borgoña en la Corte de España
<http://nobleymreal.blogspot.com/2010/05/la-etiqueta-borgonona-en-la-corte-de.html>
[Consultada el 16/01/2021]
 - La etiqueta en la Corte de España 1547-1800:
<https://core.ac.uk/download/pdf/38999295.pdf>
[Consultada el 16/01/2021]
 - La etiqueta al estilo de Borgoña:
<https://www.artehistoria.com/es/contexto/la-etiqueta-al-estilo-de-borgoña>
[Consultada el 16/01/2021]
-

 Felipe el Hermoso y Juana de Castilla, padres de Carlos I (1500)

 Felipe El Bueno, Duque de Borgoña, y su hijo, recibiendo el ejemplar de las Crónicas de Hainaut.

Jóvenes Turcos

“Los Jóvenes Turcos” era el nombre común que se dio al “**Comité para la Unión y el Progreso**” que fue fundado en Macedonia en la década de 1890, por militares, masones, nacionalistas e intelectuales exiliados del Imperio Otomano, que había caído en una espiral de fracasos militares y pérdidas territoriales, demostrando no sólo la ineficacia del anticuado gobierno de Abdulhamid II, sino que el antaño glorioso **Imperio Otomano, se había quedado atrás** con respecto a los avances intelectuales, sociales, económicos, políticos y tecnológicos de los Estados occidentales. Hasta el punto de que las potencias europeas comenzaron a llamar al pueblo otomano como “**el hombre enfermo de Europa.**”



En esta representación, vemos como las potencias europeas se peleaban por los "despojos" del "hombre enfermo de Europa" en sus antiguos territorios en los balcanes.

Antes de la formación de este Comité, exigieron cambios en el Sistema de gobierno, y el sultán Abdulhamid II permitió en **1876**, la creación de la primera **Constitución** y un **Parlamento**, pero dos años más tarde, **abolió** **an** **cosas y se volvió cada vez más autoritario**. Desde ese momento, algunas personas comprendieron que el Imperio debía cambiar o morir. Con la intención de ese cambio, **fundaron el Comité** en la década de 1890, con la aspiración, de **unir al pueblo otomano bajo un patriotismo por encima de las diferencias culturales, y de convertirlo en un Estado moderno y progresista, siguiendo los Principios de la Ilustración francesa.**

En 1920 se firmó el **Tratado de Sèvres**, en el que se confirmaron las nuevas pérdidas en los balcanes a causa de la Guerra, **quedando la extensión del Imperio limitada a la Península de Anatolia**. La pérdida absoluta de los territorios europeos desencadenó una **reacción nacionalista**, liderada por **Mustafá Kemal** (miembro de los Jóvenes Turcos), en la que derrocó al último sultán Mehmet VI, e instauró una **República** provisional. En 1923, con el **Tratado de Lausana**, que se confirmaron las fronteras de la actual Turquía, y occidente reconoció a la nueva República, Kemal, también conocido como Kemal Atatürk, llevó a cabo un radical programa de **reformas políticas y sociales para convertir a Turquía en una República moderna, laica y al estilo occidental**. Entre sus medidas más destacadas, se cuentan el laicismo estatal, la sustitución del alfabeto árabe por el romano, y de la sharía o ley islámica por escuelas occidentales, o la abolición de la obligación del velo en las **mujeres**, permitir su escolarización y su derecho a votar. La Revolución Turca no fue popular, sino militar e intelectual, por este motivo, aún que las reformas de Atatürk consiguieron implantar un cambio profundo en las clases rurales, lograron cierta estabilidad interna en el país, y sobre las cenizas de un longevo y debilitado Imperio, pusieron los cimientos para un futuro esperanzador y un cambio.



A la izquierda, imagen sobre la Nueva Turquía de Kemal Atatürk, bajo los principios de la **Revolución francesa**: **Libertad, Igualdad y Fraternidad**.

A la derecha, una moneda con el rostro de Kemal Atatürk, "padre de los turcos".

Bibliografía - Webgrafía:

Hobsbawm Eric, *La era del Imperio, 1875-1914*, Barcelona, Crítica, 1998. [págs. 292 - 294, capítulo IV]

<https://es.thefreedictionary.com/J%C3%B3venes+Turcos> [consultada el 18/03/21]

<http://www.nocierreslosojos.com/revolucion-jovenes-turcos-1908/> [consultada el 20/03/21]

<https://www.lonelyplanet.es/asia/turquia/historia> [consultada el 21/03/21]

<https://www.diarioarmenia.org.ar/la-llegada-al-poder-de-los-jovenes-turcos-antes-de-1915/> [consultada el 21/03/21]

<https://www.elmundo.es/la-aventura-de-la-historia/2016/03/03/56d8395522601d8a278b45f4.html> [consultada el 22/03/21]

Enlaces a vídeos:

La Revolución de Kemal Ataturk:



L

Lully, Jean Baptiste



J.B.Lully en un retrato de Paul Mignard.

Lulli, Giovanni Battista, (Florencia, Italia, 22/11/1632, naturalizado francés como Jean Baptiste Lully en 1661, muerto en París, 22/3/1687), de origen humilde y gran talento, fue músico compositor, violinista, bailarín (1661) y profesor de la corte real de Luis XIV. En 1652 se introduce de la mano del Caballero de Guisa como paje de Mademoiselle de Montpensier. Con 19 años Luis XIV le nombra inspector de violines, cuya disciplina y buen hacer fue copiada en toda Europa. Debido a sus capacidades artísticas y áulicas para la intriga el 23/3/1653 Lully es nombrado compositor instrumental de la cámara del rey. En 1672 lo sucede en el cargo [Jean-Baptiste Lully](#) con el título de [de Musique et de Danse](#) que más tarde se convertiría en la L'ecole de danse de l'Opéra en 1713. En 29/11/1681 logra trato de nobleza y ser nombrado secretario del rey, luego de haber amasado gran fortuna con el ministro [Colbert](#) y el mismo Luis XIV, que firmaron su matrimonio con la hija del compositor francés [Michel Lambert](#), logró alejar a sus rivales, músicos italianos, y se erigió como dictador de la música y la danza. Durante los problemas en los tiempos muertos entre números en los *ballets a entrées* o *ballet de cour*, escenas sin argumento ni conexión entre ellas, y compone pasajes instrumentales bailados. Funda la Ópera-Ballet.

cuya disciplina y buen hacer fue copiada e toda Europa. Debido a sus capacidades artísticas y áulicas para la intriga el 23/3/1653 Lully es nombrado compositor instrumental de la cámara del rey. En 1672 [Lully](#) funda la *Académie de Musique et de Danse* que más tarde se convertiría en la L'ecole de danse de l'Opéra en 1713. En 29/11/1681 logra trato de nobleza y ser nombrado secretario del rey, luego de haber amasado gran fortuna con el ministro [Colbert](#) y el mismo Luis XIV, que firmaron su matrimonio con la hija del compositor francés [Michel Lambert](#), logró alejar a sus rivales, músicos italianos, y se erigió como dictador de la música y la danza en Francia. Resolvió los problemas en los tiempos muertos entre números en los *ballets a entrées* o *ballet de cour*, escenas sin argumento ni conexión entre ellas, y compone pasajes instrumentales bailados. Funda la Ópera-Ballet estableciendo un hilo conductor entre las partes para dar mayor unidad. Introduce a la mujer por primera vez como bailarina. Crea la *obertura francesa*, lenta en 4/4, seguida de un fugato en 3/4 ó 6/8 rápido y partes corales. Estudia la prosodia de la lengua francesa para naturalizar su acento con la actriz [Marie Desmares](#). Colabora con [Racine](#) y [Molière](#) para la elaboración de libretos y el desarrollo de la *Comédie-buffonnesco*, de gran éxito. Lully, posteriormente más orientado a la ópera seria, se basa en el recitativo adaptado a la lengua francesa, componiendo grandes partes musicales para la danza y creando formas como el *minuet*. [Beauchamp](#), recogidas en el tratado de [Feuillet](#), que aún hoy perduran en la danza clásica, influenciando a toda la música francesa del siglo XVII y a otros compositores como [Rameau](#) o [Purcell](#). Tiene una gran obra de motetes. Su obra completa fue compilada por el musicólogo [Henry Prunières](#).

Extracto del film "Le Roi Danse" (2000) de Gérard Corbiau.



Obras importantes

- [Les fêtes de l'Amour et de Bacchus](#) (1672),
- [Cadmus et Hermione](#) (1673),
- [Alceste](#) (1674),
- [Thésée](#) (1675),
- [Atys](#) (1676),
- [Isis](#) (1677),
- [Le Bourgeois gentilhomme](#) (1670)

- Isis (1677),
- Bellérophon (1679),
- Proserpina (1680),
- Persée (1682),
- Phaéton (1683),
- Amadis (1684),
- Roland (1685),
- Armide (1686),
- Acis et Galathée (1686),
- Achille et Polyxène (1687)





Luis XIV en el Ballet de la Noche de Lully con montaje de Torelli, representado en la sala del Petit Bourbon en 1635.



Violon du Roi.

OUVERTURE.



Inicio de la obertura de Atys.



Paris Comedie Francaise

[1] Fue la danzarina La Fantaine. <http://www.ciudaddeladanza.com/bibliodanza/historia-de-ballet/el-inicio-del-ballet-siglo.html> (Último acceso: 19 de enero de 2021)

JEAN BAPTISTE LULLY (1632-1687)

Hijo de un molinero florentino, viaja a París en 1644 a la corte del rey Luis XIV donde, con talento e intrigas logra ascender hasta secretario del rey . Aúna la ópera y el ballet y se convierte en el máximo exponente de la música francesa del s.XVII.



Su obra muy extensa, comprende comédies ballets danzas, motetes, pastorales...Crea la obertura francesa y perfecciona el recitativo francés además de introducir vestuarios y pasos de ballet que aún hoy siguen vigentes. Nacido en Italia, supo sublimar la música francesa Del siglo XVII como ningún francés.



ÓPERA BARROCA
FRANCESA

Bibliografía

Salazar, Adolfo. *La Danza Y El Ballet*. México, D.F.: FCE - Fondo de Cultura Económica 2003, pp. 106-113. <http://public.ebookcentral.proquest.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=4559779>.

Webgrafía

https://www.treccani.it/enciclopedia/giovanni-battista-lulli_%28Enciclopedia-Italiana%29/ (Último acceso: 5 de enero de 2021)

<http://www.ciudaddeladanza.com/bibliodanza/historia-de-ballet/el-inicio-del-ballet-siglo.html> (Último acceso: 5 de enero de 2021)

<https://www.musicaantigua.com/el-nieto-del-molinero-lulli-en-la-corte-del-rey-sol/> (Último acceso: 5 de enero de 2021)

<https://www.filmaffinity.com/es/film125268.html> (Último acceso: 12 de enero de 2021)

<https://gallica.bnf.fr/services/engine/search/sru?operation=searchRetrieve&version=1.2&query=%28gallica%20all%20%22opera%20lully%22%29&lang=es&suggest=0> (Último acceso: 5 de enero de 2021)

 Le princesse D'Élide

 Le Bourgeois Gentilhomme

María Luisa Parma

María Luisa de Parma, como su nombre indica, nació en Parma (Italia) el 9 de diciembre de 1751 y murió en Roma (Italia) el 2 de enero de 1819. Se la conoce por ser la reina consorte de España, casada con Carlos IV, nieta de Luis XV de Francia y hermana de Fernando I de Borbón. Se debe destacar su gran interés por el arte y su posición activa en la política.

En 1765, María Luisa contrajo matrimonio con tan solo trece años de edad, con Carlos IV, en ese momento el príncipe de Asturias, de diecisiete años de edad. Este mismo año, María Luisa, vino a España, donde recibió la formación de princesa y futura Reina. Aquí pudo desarrollar, su gusto por las artes, sobretodo pintura y música, apoyado por su marido, quien ya por entonces poseía una gran colección de pinturas.

La juventud de María Luisa como princesa de Asturias, se definió por la reclusión en sus habitaciones, sus paseos con compañía obligatoria y, siguiendo el protocolo cortesano, las conversaciones que mantenía con su esposo Carlos IV.

Seis años después de su boda, María Luisa tuvo su primer parto, Carlos Clemente, que falleció poco después, en el año 1774. El año siguiente, tuvo a la infanta Carlota Joaquina y poco después sufrió dos abortos. Los embarazos complicados y los abortos se repitieron numerosas veces durante la vida de María Luisa, teniendo casi un total de 10 o 12 nacimientos fallidos. Los únicos niños que María Luisa consiguió que llegaran a la edad adulta fueron un total de siete, donde destaca el príncipe de Asturias o Fernando VII, futuro rey de España.

El largo periodo de fertilidad de la reina, con tantas complicaciones para tener hijos, la produjeron un deterioro considerable en la salud, perdió los dientes e hizo que envejeciera muy deprisa. No tener hijos con facilidad, le provocó una gran decepción hacia sí misma, ya que consideraba que había fracasado como reina.

Sin embargo, a pesar de haber tenido incontables pérdidas devastadoras, María Luisa se encargó de que sus hijos recibieran una excelente educación, además en el año 1791, fundó la Orden de las Damas nobles, en la que se proporcionaba atención social a hospitales o asilos de mujeres. Otro mérito de María Luisa, es la gran protección que otorgó a los artistas, entre los más favorecidos se debe destacar Goya.

Los rumores sobre la Reina con Manuel Godoy y las intrigas palaciegas, que relacionaban a María Luisa con actitudes y comportamientos nocivos para la corona, comenzaron a hacerse más populares cuando Fernando VII tenía como objetivo desprestigiar a Manuel Godoy y desacreditar a la Corona. El príncipe de Asturias, junto con otros promotores, popularizó las calumnias que circulaban sobre su madre y consiguieron que Carlos IV abdicara a favor de su hijo. Esto les obligó a exiliarse, tuvieron que costear muchísimos gastos y fueron coaccionados por Napoleón.

Mientras que por parte de su hijo no recibieron ningún tipo de ayuda, Godoy jamás les abandonó, la gran lealtad y asistencia que mantuvo Godoy todos los años de destierro, fueron recompensados con el total de la herencia de Carlos IV y María Luisa de Parma.

Eje cronológico de María Luisa de Parma



Se casa con Carlos, príncipe de Asturias, con trece años



Nace Carlota Joaquina

Entre 1777 y 1778 aborta tres veces

El 5 de noviembre nacen los infantes gemelos Carlos Francisco y Felipe Francisco de Paula



Nace Carlos María de Isidro. María Luisa ya es reina

María Luisa funda "La Junta de Damas de Honor y mérito de la real sociedad económica del País"



Nace el último hijo de María Luisa: el Infante Francisco de Paula

Continúan su exilio en Roma

1751

1765

1771

1774

1775

1777

1778

1779

1783

1784

1788

1789

1791

1793

1794

1808

1812

1836

Nace María Luisa

Nace Carlos Clemente

Carlos Clemente fallece

Nace María Luisa Carlota, Fallece en 1783



Nace María Amelia

El 14 de Oct. nace Fernando, heredero tras el fallecimiento de los infantes



Nace María Isabel



Otro aborto

Acompaña a su marido a las Abdicaciones de Bayona

Godoy publica sus "Memorias reivindicativas del reinado de Carlos IV y de su persona"



Moriscos



Los **moriscos** eran antiguos mudéjares (musulmanes que residían en territorio cristiano) que se habían convertido al cristianismo tras la política religiosa del cardenal Cisneros, en la que todos los mudéjares que vivían en la Península debían de convertirse al cristianismo para poder conservar sus tierras.

De mudéjares a moriscos.

Tras la conquista del Reino nazarí de Granada (1482-1492), el rey Boabdil se declaró vasallo de los Reyes Católicos tras ser capturado y pactó la rendición del Reino de Granada tras la toma de Baza, Guadix y Almena, pero al negarse tras la conquista de dichos territorios, los Reyes Católicos retomaron la conquista enviando numerosas tropas y asentándose en la ciudad militar de Santa Fe. Después de numerosas negociaciones, el rey Boabdil firma la capitulación con los Reyes Católicos el 25 de diciembre de 1491 y el 2 de enero de 1492 les entrega la capital.

Con la capitulación, se garantizaba de cierta forma la libertad de culto, lengua y costumbres de los mudéjares y la única manera de conversión era a través de la difusión de la religión católica entre los musulmanes. Con la llegada a Granada del cardenal Cisneros, se comenzó un proceso de evangelización mucho más hostil que provocó el descontento mudéjar y la Rebelión de las Alpujarras (1568-1570).

La Insurrección de las Alpujarras y la expulsión de los moriscos.

Bajo el reinado de Felipe II, se crea el Edicto de 1567 debido al descontento por parte de la población del mantenimiento de las costumbres y lengua de los moriscos, el recelo de la población cristiana por el

La Insurrección de las Alpujarras y la expulsión de los moriscos.

Bajo el reinado de Felipe II, se crea el Edicto de 1567 debido al descontento por parte de la población del mantenimiento de las costumbres y lengua de los moriscos, el recelo de la población cristiana por el éxito comercial y artesana de los moriscos y el temor a una alianza con el creciente Imperio Otomano para conquistar la Península. En dicho Edicto, se obligaba a los moriscos a abandonar su lengua y costumbres y a adoptar la forma de vida castellana.

Esto provocó la Guerra de Granada, liderada por Juan de Austria y que emprendió una campaña militar que aislaba a los moriscos, éstos por la falta de apoyos se rindieron en 1570.

En el año 1609, bajo el reinado de Felipe III se decide la expulsión de los moriscos comenzando por el Reino de Valencia debido a que era el más cercano al Norte de África, fue también el más problemático al haber un mayor número de moriscos y un relieve montañoso más accidentado que dificultaba la conquista; tras estar garantizada la conquista castellana del Reino de Valencia, siguieron con el Reino de Aragón en 1610 con el mismo proceso de ocupación a diferencia de que en esta conquista también expulsaron a moriscos que vivían en Cataluña y a algunos los recondujeron por los Pirineos franceses; y finalmente en el Reino de Castilla se les ofreció a los moriscos emigrar voluntariamente a Túnez y aquellos que no lo aceptaron fueron expulsados también hacia otros territorios del Norte de África: Marruecos, Orán, Argel, Túnez y en algunos casos a Salónica y Estambul. El resto de moriscos fueron expulsados paulatinamente hasta el año 1614 en el que la mayoría de población morisca había sido expulsada exceptuando a algunos que habían conseguido permanecer en la Península de una manera u otra.





Gran Bretaña está en bancarrota.

Para salir de esta situación se impuso el *Sugar Act* con el fin de recaudar dinero a través de los impuestos del azúcar. Los opositores se describirían como "Los Hijos de la Libertad".

El Parlamento deroga el Stamp Act.

Gracias a la presión de figuras como John Adams. En el año siguiente se produjeron varias revueltas por el aumento de impuestos.



En septiembre se celebra el Primer Congreso Continental en Philadelphia.

Participan 56 delegados de las 13 Colonias que promueven a las milicias de cada colonia a realizar boicots hacia las importaciones británicas.

El 19 de abril comienza la guerra en Lexington Green.

En el Congreso Continental de junio 1775, John Dickinson redacta Los Artículos de Confederación, aparece por primera vez escrita, 'Los Estados Unidos de América'. Un año y medio después se estableció la versión final de los Artículos.

"Los Estados Unidos debían ser estados libres e independientes", Richard Henry Lee (delegado de Virginia).

El Congreso nombra al Comité de los Cinco para elaborar una Declaración. Thomas Jefferson al redactarla se basó en la Declaración de Derechos de Virginia escrita por George Mason. El 3 de septiembre de 1776, Gran Bretaña reconoce la independencia de EE. UU.



Mapa de las 13 Colonias

¿Dónde está Virginia?

"Yo no soy virginiano, sino americano"

Patrick Henry (representante de Virginia en el Congreso Continental de Philadelphia).

Las 10 primeras Enmiendas

- I. Todos los hombres son por naturaleza igualmente libres e independientes.
- II. Todo poder está investido en el pueblo, y consecuentemente deriva del pueblo.
- III. El gobierno es instituido para el beneficio común, protección y seguridad del pueblo, nación o comunidad.
- IV. Ningún grupo de hombres tiene títulos que le confieran beneficios o privilegios separados de la comunidad.
- V. Los poderes legislativo y ejecutivo del Estado deben estar separados y distinguirse del judicial. Deben ser cubiertos a través de frecuentes, ciertas y periódicas elecciones.
- VI. Las elecciones de los miembros que deben servir como representantes del pueblo en asamblea deben ser libres.
- VII. Cualquier poder de suspender las leyes o ejecutarlas que no cuente con el consentimiento del pueblo no debe ser ejercido.
- VIII. En todo proceso capital o criminal un hombre tiene el derecho a exigir la causa y naturaleza de su acusación; a ser confrontado con los acusadores y testigos; a presentar evidencia a su favor, y a un juicio rápido por un jurado imparcial de su vecindario.
- IX. No se debe exigir fianza excesiva, ni imponer multas excesivas; ni infligir castigos crueles o inusuales.
- X. Las órdenes genéricas gravosas y opresivas no deben ser emitidas.

El Comité de los Cinco

John Adams, Roger Sherman, Robert R. Livingston, Thomas Jefferson, Benjamin Franklin



Declaración de Independencia. John Trumbull. 1819, Capitolio de los Estados Unidos, Washington D.C.

Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano EE. UU.



¿QUÉ ES LA PESTE NEGRA?

Es una enfermedad infectocontagiosa que afecta tanto a humanos como a animales. Es originada por la bacteria *Yersinia Pestis*, descubierta por los bacteriólogos Kitasato y Yersin, transmitiéndose por la picadura de garrapata. Fue originada en el siglo XIV.



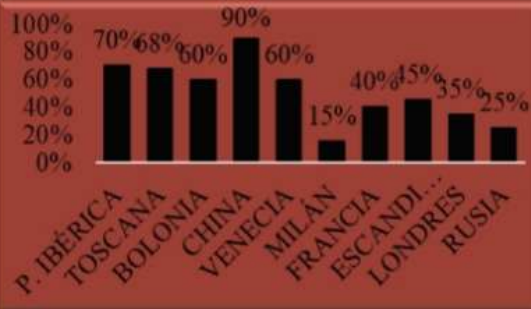
TIPOS

Peste bubónica: inflamación de las amígdalas, el bazo y el timo.

Peste septicémica: multiplicación de bacterias en la sangre, causando escalofríos y hemorragias.

Peste neumónica: las bacterias afectan a los pulmones provocando una neumonía.

PROPAGACIÓN Y MUERTES



El punto de partida se situó en la ciudad de Kaffa. Mercaderes genoveses huyeron a Italia, llevando consigo las bacterias en los barcos. Desde allí se difundió al resto de continentes, siendo las grandes ciudades comerciales, los focos de recepción. A España llegó por la ruta de la seda, siendo el causante el intenso tráfico entre Oriente y Occidente.



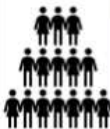
REPERCUSIONES



Economía: Se dedica más tiempo a nuevas técnicas en los negocios. Reducción de la producción agrícola.



Mentalidad: Se sumerge en un pensamiento protomoderno. Nueva manera de pensar, el humanismo.



Demografía: Supuso un largo proceso de recuperación demográfica. También un mayor movimiento de la población.



Sanidad: Posteriormente surgen las Juntas de Sanidad para hacer frente a las enfermedades. Auge del estudio de la anatomía.



Hubo brotes en el siglo XV, en el siglo XIX, y actualmente en el siglo XXI, en lugares como Uganda, o el Congo. Países subdesarrollados con alto índice de insalubridad desarrollando de la bacteria.

María Luisa de Parma

1751-1823



El **Directorio** utilizó la figura de la reina para alcanzar sus objetivos en la política exterior

M^a Luisa prefería a Francia por su **afinidad** familiar y por los pactos de familia del siglo XVIII mantenidos con Francia

1783

Cuando llega a España y es **princesa de Asturias**, empieza a interesarse por la política. Se forma en la corte de **Carlos III**



1788

Godoy asciende al poder en **1792** por su buena relación con los reyes y es nombrado **Secretario de Estado**. No dependía de otro grupo político de la Corte, solo de los reyes y se convirtió en un gran amigo suyo

1790



Carlos IV y María Luisa tienen una **idea política conjunta** de acercamiento a Francia, a través del **Tratado de Basilea**

1795

**PORTUGAL
PARMA
SANTA SEDE**

Francia y España acuerdan tener una **política militar común** para hacer frente a Gran Bretaña

Tratado de San Ildefonso

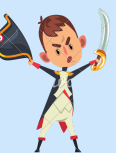
1796

Napoleón crea el reino de **Etruria** y nombra rey a **Luis I**. Le sucedió su hijo Luis II, bajo la **regencia** de María Luisa, que dio **asilo** a algunos enemigos de Napoleón, el cual suprime el reino a través del **Tratado de Fontainebleu**

1801

1807

En **Bayona** le legan a **Napoleón** el reino



1823

R.I.P.

1751

VIDA Y OBRA CULTURAL



1765



1785

Casa a su hija **Carlota Joaquina** con el príncipe **don Joao** de Portugal. Así se estrechan los lazos entre **España y Portugal**

Tuvo **24** embarazos



10 abortos

7 hijos no sobrepasaron los primeros años

Culminó con **8 hijos**, de los cuales **4** fueron varones

1787

Carlos III funda la **Junta de Damas de Honor y Mérito**, el precedente de la Orden de Damas nobles fundada por la reina María Luisa

¿De qué se encargaban?



La reina otorgó servicios como la **educación** y la **protección** de las damas

Las damas que pertenecieran a la Orden tenían la obligación de hacer visitas a **hospitales** o **asilos** de mujeres y de otras atenciones sociales de beneficencia



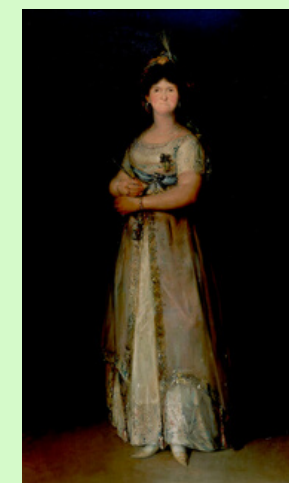
1792

Creación de la **Orden de damas nobles** para **distinguir** a las damas nobles por sus **servicios**

1794



El 15 de marzo firma los **estatutos** de la Orden con el **Conde de Aranda**. En **1796** se equipara a la **grandeza de España**

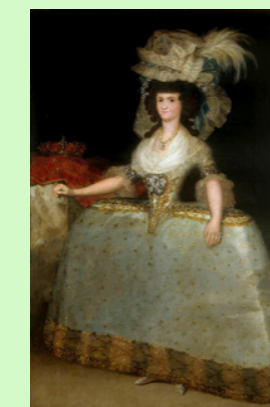


1794

Donó obras suyas a la **Real Academia de Bellas Artes de San Fernando**

1799

Protegió a artistas como **Goya**, gracias a lo cual fue nombrado **pintor de corte**



Durante el **exilio** llegó a formar una importante **colección de 688** junto con Carlos IV, para decorar los **palacios** en que residieron



Participa en la edificación y mobiliario de la **Casa del Labrador**

MARY WOLLSTONECRAFT



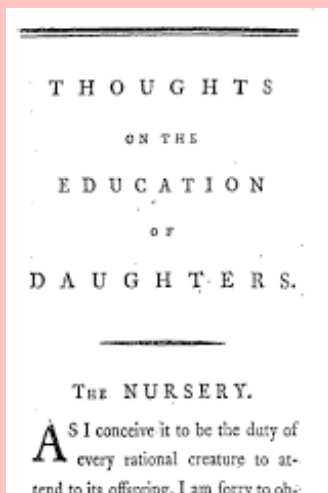
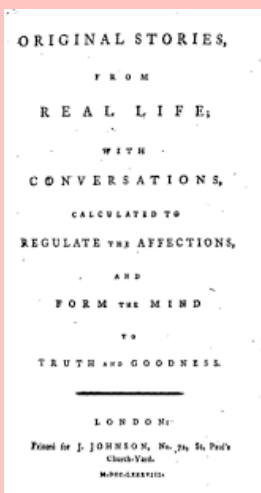
Filósofa y escritora

Mary Wollstonecraft nació el 27 de abril de 1759 en Spitalfields, Londres, Reino Unido. Murió el 10 de septiembre de 1797 en Londres, Inglaterra.



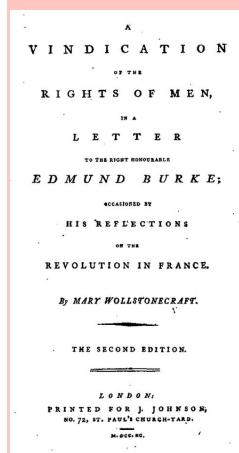
Vida personal

Ese mismo año viajó a París donde conoció al estadounidense Gilbert Imlay con quien tuvo una hija, Fanny. Años después, en 1796 inicia una relación con el escritor William Godwin con quien tuvo una hija, Mary Sheley, autora de Frankenstein. Murió poco después de dar a luz el 10 de septiembre de 1797.



Primeras obras

Relatos originales de la vida real (1778) o Reflexiones sobre la educación de las hijas (1787)

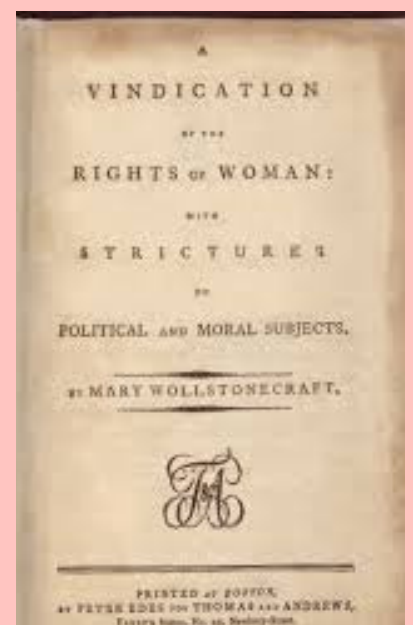


Vindicación de los derechos del hombre

Fue una carta sobre política escrito por Mary en la que critica la aristocracia y el republicanismo. Fue la respuesta en la guerra de panfletos iniciada por la Revolución francesa. Atacó tanto a los privilegios familiares y aristocráticos como a aquellos argumentos que los defendían..

Vindicación de los derechos de la mujer

Libro que publicó en 1792 en la que condena la educación que se daba a las mujeres porque las hacía más artificiales y débiles de carácter. Mary pidió que las leyes del Estado se usaran para terminar con la tradiciones de subordinación femenina, y fuera el Estado quien garantizara un sistema nacional de enseñanza primaria gratuita para ambos sexos.



Vindicación de los derechos de la mujer (1792)

"No solo las mujeres, toda la humanidad quiere ser amada y respetada por alguien. Debemos decidir tomar el camino más próximo para satisfacer estos deseos o ganarnos el respeto con nuestro esfuerzo. El respeto otorgado a la riqueza y la belleza es el más cierto e inequívoco y por supuesto, siempre atraerá la mirada vulgar de las mentes comunes"

GACETA DE MADRID



MOTÍN DE ARANJUEZ SUMARIO / CAUSAS



Entre los días 17 y 19 de marzo de 1808, supuso el estallido de la tensión social acumulada desde décadas atrás, como consecuencia de factores políticos, económicos y sociales. Se desarrolló en una estructura social y política propia del Antiguo Régimen, aunque, a posteriori, se convirtió en un punto de inflexión trascendental para el cambio.

- CAUSAS POLÍTICAS -

La Casa de Borbón atrajo hostilidades con Inglaterra debido a sus alianzas con Francia.

Manuel Godoy, Secretario de Estado entre 1792-1798 y 1800-1808, se convirtió en el objetivo de los revolucionarios para acabar con su excesivo poder y riqueza que contrastaba con la situación de miseria que estaba viviendo el pueblo llano.



La oposición política apoyaba a la figura de Fernando VII, hijo de Carlos IV al que se le acusaba de "vender el país".

Ocupación de tropas francesas en ciudades tras el Tratado de Fontainebleau (octubre, 1807) - animadversión de la población

- CAUSAS ECONÓMICAS -

Graves crisis económicas en la década de 1790 y entre 1804-1805.

Venta de bienes eclesiósticos planteada por Godoy en 1798 que le granjeó enemigos en las altas esferas.

Política hacendística de Saler, ministro de Hacienda, con nuevos impuestos sobre bienes de consumo.

Resultado: tensión social ocurrida en otros motines como el de Valencia (1801), ilustrado abajo; Madrid (1802) y Mallorca (1805).



17 DE MARZO

El día 17 estaba todo preparado, el pueblo vigilaba. A poco más de media noche, dos tiros lo anunciaron y el pueblo, en su mayor exaltación, corrió mezclado con la tropa, a la voz de "¡viva el Rey!", al palacio de Godoy.



18 DE MARZO

El pueblo se agolpó en la puerta del palacio de Godoy intentando así evitar que escapase, como decían los rumores. Sin embargo, él ya no estaba, pues le habían llevado al Palacio Real.

Godoy se puso al frente del *Regimiento de Guardias Españolas* y mandó que disparasen...

El hecho fue que no dispararon; el pueblo embistió con él, y lo machacaron a palos. La turba pasó toda la noche rompiendo y saqueando todo lo que encontraban. Mientras, Godoy, se encerró en el piso superior, donde permaneció durante horas.

19 DE MARZO

Al amanecer, Godoy fue delatado, apresado y trasladado a las dependencias militares. El día anterior, Carlos IV, antes de abdicar, había emitido un Real Decreto en el que le exoneraba.

Días después de la abdicación de Carlos IV en Aranjuez este enviaba una carta a Napoleón relatándole lo ocurrido. Tras todo ello, la multitud volvió a levantarse en las inmediaciones de la Real Casa de Aranjuez, alentados por el rumor de su huida a otro territorio.



- CONSECUENCIAS -

Gran crisis, miseria y pobreza en el conjunto peninsular debido a la grave situación de desabastecimiento.

Limitaciones en la libertad de expresión (rumores habían funcionado como uno de los principales transmisores)

Abdicación de Carlos VI y acceso al trono del heredero, Fernando VII, legitimado por la voluntad popular.

Sin embargo, tiempo más tarde será Carlos el que intentará recuperar el "trono usurpado" con ayuda de Napoleón. Temor y miedo en un contexto muy frágil.

Muestra de debilidad e ineficiencia de la Corona española - decisión de invadir la península.

La ocupación francesa acabará desembocando en el estallido del 2 de mayo y la Guerra de Independencia, tras la cual volverá Fernando VII a la corona de forma absoluta.

- FUENTES DE LA ÉPOCA -

Manifiestos, artículos, edictos oficiales, etc publicados justo tras el acontecimiento.



Textos autobiográficos posteriores, aunque suelen estar condicionados por intenciones políticas, pensamiento del autor o censura

Destacan las *Cartas de la viuda de Fernán Núñez* y la *Carta de Jerónima Paula Rodrigo a la duquesa de Osuna* nombrando traidor a Godoy.

Conflicto árabe-israelí

3-Desarrollo del conflicto

1-Origen del conflicto

Primera Aliyah: finales siglo XIX
 Causas: Antisemitismo en Europa /
 Nacimiento sionismo
 Segunda Aliyah: principio siglo XX
 Creación J.N.F y Tel Aviv (1909)
 Tercera Aliyah: años 20
 Cuarta Aliyah: años 30
 Mandato inglés en Palestina
 Llegada de miles de judíos
 Primeras tensiones
 Política antisemita de Hitler
 favorece la cuarta emigración
 masiva



2-Formación de Israel

II G.M y ofensiva militar judía
 Atentado - Hotel Rey David (Jerusalén, 1946)



1947 Proyecto participación del territorio palestino por la ONU

1948-1949 Independencia Israel
 Guerra árabe-israelí

1967 Guerra de los Seis Días - Victoria israelí

1973 Egipto - Guerra de Yom Kipur
 1974 La ONU reconoce la OLP
 Arafat representado por palestinos

1998/99 Grupo de Hamás

1968 Guerra de desgaste
 1972 Septiembre Negro - Masacre de Múnich

1988 Creación de Palestina
 Primera Intifada
 1993/94 Gaza y Cisjordania gobernada por Palestina

4-El conflicto en la actualidad

Segunda intifada
 Resolución de la ONU
 Situación crítica en Gaza



Conflicto incesante (2021)

1959-1964 Primeras organizaciones de resistencia palestina

1952 y 1956 Golpe de Nasser
 Campaña de Suez y Guerra del Sinaí

EL IMPERIALISMO EN EL NORTE DE ÁFRICA

Invasión 1830

Anexión y División en Departamentos



"El hombre enfermo de Europa"

S. XIX



Túnez (Protectorado)



Argelia (Colonia)



Oposición

Desigualdad

Egipto (Protectorado)

Libia (Colonia)



1904

1906

1912

1921

1925

Marruecos (protectorado)



1801-1805

1931

1912

1927-1934



LA NOBLEZA DE TOGA EN FRANCIA



Luis XI (1461-83)

Comienza la nobleza de toga.



Enrique IV (1592-1610)

Corta la adquisición de títulos.



Luis XIV (1643-1715)

Llega a su máxima expansión, decae y verifica los títulos.

Personajes importantes:

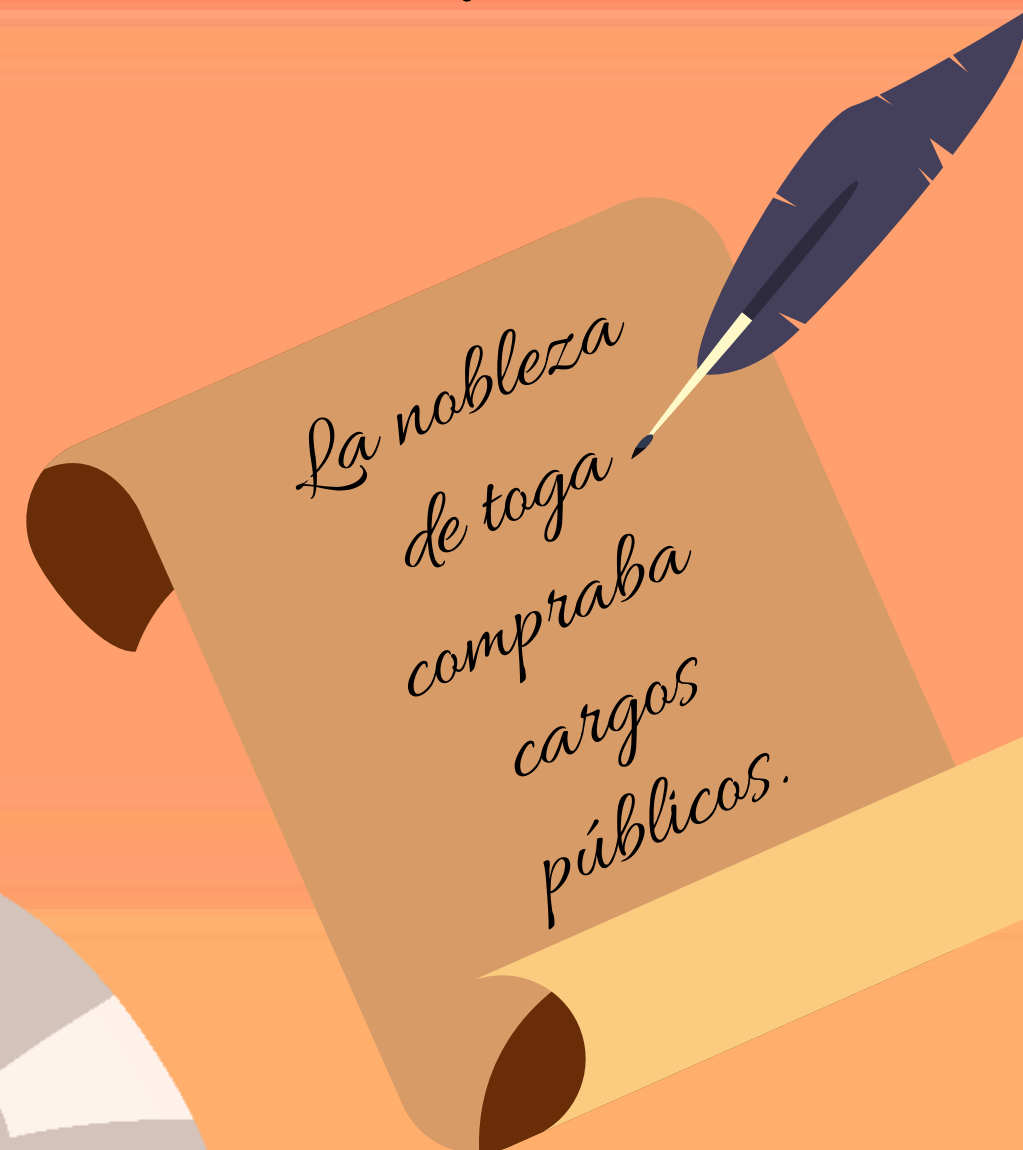
Jean-Baptiste Colbert.

Michel de Montaigne.

Jacques Necker.

Montesquieu.

Descartes.



Hubo confrontación con la nobleza de espada, ya que los confundían y estos primeros eran nobles de sangre.



Una de las bases de la nobleza de toga era la corriente espiritual del jansenismo.



Con cargos públicos podían obtener títulos del rey para subir su estatus. A partir de un tiempo es hereditario.

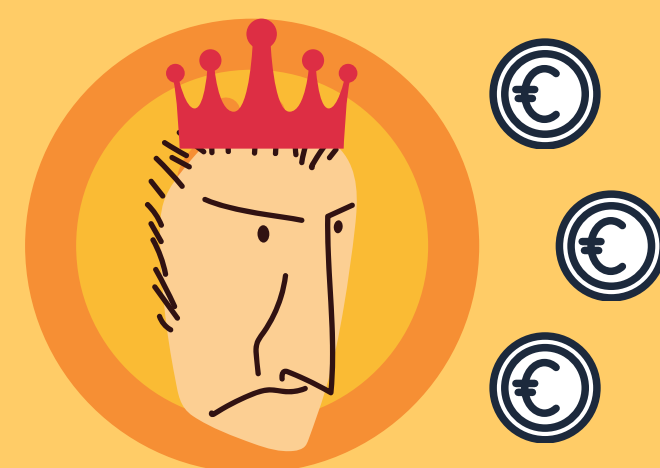


No ostentaban trabajos manuales y sus cargos eran altos (canciller, consejero del rey...).

Longue robe:

la toga larga era la prenda por la que se distinguían estos nobles.

Privilegios:



Preeminencias sociales. Exentos de pagar impuestos.

Objetivo: es lograr que los estudiantes comprendan la dinámica necesaria para comentar textos históricos a través del aprendizaje colaborativo.

Documentación: Para esta actividad hay documentación específica texto de ejemplo y la breve presentación explicativa, aunque los estudiantes pueden buscar información en la web durante la actividad para apoyar sus decisiones

Equipo	Fecha
Roles	Nombre y Apellidos
Recorder: Contesta las preguntas en el papel siguiendo las indicaciones del grupo.	[REDACTED]
Manager: Gestiona el trabajo y se encarga de que el trabajo pueda ser entregado a tiempo. Su primera misión es repartir el trabajo entre todos los miembros del equipo (excepto el <i>recorder</i> que ya tiene un trabajo claro asignado)	[REDACTED]
Speaker: Habla en la puesta en común.	[REDACTED]
Auditor: Observa la actividad del equipo, avisa si se está desviando el objetivo del trabajo/tiempo de entrega. Conviene que controle con el móvil por ejemplo el tiempo asignado a la actividad	[REDACTED]
Contributor: Ayuda a contestar las preguntas, buscando información y aportando ideas y sugerencias. Puede realizar preguntas al profesor/a mientras realizan la actividad.	[REDACTED]

Actividad 1

Clasificación del texto: naturaleza y circunstancias espacio-temporales

Es imprescindible haber realizado la distribución de los roles en el equipo para realización de la actividad 1

Tiempo: 25 minutos	Trabajo en Equipo
<p>INDIVIDUAL: lectura del texto de carácter individual (5 minutos). Se aconseja tomar algunas notas sobre la naturaleza y las circunstancias espacio-temporales del texto.</p>	
<p>EN EQUIPO: puesta en común de las ideas de todos los miembros acerca de la naturaleza y circunstancias espacio-temporales del texto (10 minutos).</p>	

La naturaleza del texto es de carácter histórico circunstancial, puesto que se realiza una descripción de los cinco modos de ocupación de las tierras en Francia, desde el punto de vista de un autor inglés sobre un territorio diferente al suyo.

El tiempo en el que fue escrito el texto es del siglo XVIII, por el autor Arthur Young, concretamente en 1792, se recoge en la obra *Viajes por Francia*.

El texto se recoge en el libro *Análisis y comentarios de textos históricos II. Edad Moderna y Contemporánea* de López-Cordón. Por ello, se puede afirmar que es parte de un texto de carácter historiográfico.

A continuación, obtener un listado con las variables que creáis más importantes. **No hace falta llegar a un acuerdo, lo importante es reflejar lo que opina el equipo (5 minutos):**

El texto de Young es parte de una fuente primaria, puesto que es una fuente de la época.

De entre las variables seleccionadas intentar consensuarlas para explicarlas de nuevo en la clase **(5 minutos):**

Después de esta actividad hacemos una puesta en común en la clase.

Actividad 2

Análisis del texto

- Explicación profunda y detallada del contenido del texto:

a) Como primer paso hacer un seguimiento literal del texto subrayando los principales conceptos y términos que aparecen en él como nombres propios, palabras técnicas, instituciones, lugares, fechas, alusiones históricas, legales o de otro tipo; atención también al lenguaje en sí (los adjetivos calificativos u otras palabras que puedan aportar elementos adicionales a la comprensión del texto, enfatizando, descalificando, u optimizando el contenido).

b) A continuación, agrupar los pasajes y explicaciones por contenidos temáticos, siempre distinguiendo las ideas principales de las secundarias, para llegar a una interpretación de conjunto.

c) Análisis del contenido del texto en su totalidad.

Tiempo: 25 minutos

Trabajo en Equipo

INDIVIDUAL: relectura del texto para subrayar los principales conceptos y términos que aparecen en el texto **(5 minutos)**.

EN EQUIPO: Búsqueda de los términos que no se entienden y puesta en común de los mismos entre los miembros del equipo **(10 minutos)**:

Términos:

- **Arriendo:** significa lo mismo que 'arrendamiento', especialmente en Aragón, Galicia y Asturias. sale en 1726 y 1770 en la academia de autoridades 1780,1783 y 1791 en la academia usual y por último en 1786 en Terreros y Pando.
- **Parceria:** contrato para que el titular de una propiedad ceda su uso, o pueda aprovecharse de algún modo de esa propiedad. Se realiza mediante un contrato donde el dueño cede al aparcerero un bien productivo o una serie de productos o elementos, a cambio de una porción de la producción.
- **Vara:** Unidad de medida que equivale a 16,5 pies.
- **Cánones:** Reglas que hace alusión a los asuntos de fe/Eclesiásticos.Suele ser decretado por un concilio.Dentro de las diferentes definiciones esta es la más acorde al contexto del texto.
- **Países del Mediodía:** Región del sur de Francia

Agrupar los párrafos del texto por contenidos temáticos y distinguir las ideas principales de las secundarias **(10 minutos)**:

La idea principal del texto es mostrar cuál es la forma de agrupar la propiedad de la tierra en Francia

Párrafo 1: Los pequeños propietarios, que se reparten por toda Francia.

Párrafo 2: El arriendo, que no representa una gran cantidad y se reparte por las zonas del norte y en el sur, cerca de Navarra.

Párrafo 3: Las posesiones feudales localizadas principalmente en el centro y el oeste. Zonas severas con el colono y siempre partidarias del señor.

Párrafo 4: Las fincas comunes, repartidas por el centro, al igual que en el caso de las parcerías.

Párrafo 5: Los aparcereros que representan la séptima parte del total, también repartidas principalmente por la zona central y sur. Los aparcereros son los más pobres de todos.

Después de esta actividad hacemos una puesta en común en la clase.

Insertar el texto en su contexto histórico; es decir, relacionar el contenido del texto con la situación y el momento histórico determinados a que corresponde el texto. Así podrá obtenerse una visión general del texto y de su inserción en las coordenadas espacio-temporales, ideológicas, económicas, políticas y sociales

Conectar el texto con un tema histórico concreto situando el texto con el marco histórico al que le corresponde, analizando la época y las circunstancias de la misma.

Determinar el alcance y las consecuencias del texto dentro del proceso histórico de que se trate.

Tiempo: 15 minutos

Trabajo en Equipo

EN EQUIPO: Insertar el texto en su contexto histórico, búsqueda de información sobre el tema histórico concreto y preparar un discurso para su breve exposición en clase.

En cuanto al contexto espacio-temporal, el texto nos lleva a momentos precedentes al estallido de la Revolución Francesa. Diez años antes de que el autor viaje a Francia se escribe *La Riqueza de las Naciones*, posiblemente para conocer la situación económica, donde hay un modelo fisiócrata.

Probablemente, el autor viajó a Francia para conocer la situación económica dentro de un sistema que era un fiel ejemplo del Antiguo Régimen. De esta manera podría comparar la situación económica de Francia con la que había vivido en Inglaterra.

Dentro de una sociedad muy desigual, comienzan a darse una serie de fricciones entre los estamentos que posteriormente se verán cuando se convoquen los Estados Generales. Tras lo sucedido en la Revolución Francesa, las demás sociedades europeas irán sufriendo cambios en base a las ideas llevadas a cabo en Francia.

El siglo XVIII se vio marcado por nuevos puntos de vista y nuevas ideas, tanto a nivel cultural como científico, que darían lugar a nuevas formas de pensamiento y avances teóricos.

Después de esta actividad hacemos una puesta en común en la clase.

Objetivo: es lograr que los estudiantes comprendan la dinámica necesaria para comentar textos históricos a través del aprendizaje colaborativo.

Documentación: Para esta actividad hay documentación específica texto de ejemplo y la breve presentación explicativa, aunque los estudiantes pueden buscar información en la web durante la actividad para apoyar sus decisiones

Equipo	Fecha
Grupo 4	11/11/2020
Roles	Nombre y Apellidos
Recorder: Contesta las preguntas en el papel siguiendo las indicaciones del grupo.	██
Manager: Gestiona el trabajo y se encarga de que el trabajo pueda ser entregado a tiempo. Su primera misión es repartir el trabajo entre todos los miembros del equipo (excepto el <i>recorder</i> que ya tiene un trabajo claro asignado)	██
Speaker: Habla en la puesta en común.	██
Auditor: Observa la actividad del equipo, avisa si se está desviando el objetivo del trabajo/tiempo de entrega. Conviene que controle con el móvil por ejemplo el tiempo asignado a la actividad	██
Contributor: Ayuda a contestar las preguntas, buscando información y aportando ideas y sugerencias. Puede realizar preguntas al profesor/a mientras realizan la actividad.	██

Actividad 1

Clasificación del texto: naturaleza y circunstancias espacio-temporales

Es imprescindible haber realizado la distribución de los roles en el equipo para realización de la actividad 1

Tiempo: 25 minutos	Trabajo en Equipo
INDIVIDUAL: lectura del texto de carácter individual (5 minutos). Se aconseja tomar algunas notas sobre la naturaleza y las circunstancias espacio-temporales del texto.	

EN EQUIPO: puesta en común de las ideas de todos los miembros acerca de la naturaleza y circunstancias espacio-temporales del texto **(10 minutos)**.

A continuación, obtener un listado con las variables que creáis más importantes. **No hace falta llegar a un acuerdo, lo importante es reflejar lo que opina el equipo (5 minutos):**

Naturaleza histórico-literaria: con notorio carácter subjetivo, emanado de la tarea personal de un individuo en el que se proyecta o refleja el proceso histórico.

Temática técnico-social. Contexto europeo de las Revoluciones y final del Antiguo Régimen en Francia.

Trata sistemas organizativos en práctica en aquel momento.

De entre las variables seleccionadas intentar consensuarlas para explicarlas de nuevo en la clase **(5 minutos):**

Este texto de Arthur Young es de naturaleza histórico-literaria, perteneciente a la literatura de viajes, al tratarse de un fragmento de su libro de viajes *Travels in France*. En él trata, desde una perspectiva técnico-social, los sistemas organizativos de la tierra en uso en aquel momento, en un contexto europeo de Revoluciones y de fin del Antiguo Régimen.

Después de esta actividad hacemos una puesta en común en la clase.

Actividad 2

Análisis del texto

- Explicación profunda y detallada del contenido del texto:

a) Como primer paso hacer un seguimiento literal del texto subrayando los principales conceptos y términos que aparecen en él como nombres propios, palabras técnicas, instituciones, lugares, fechas, alusiones históricas, legales o de otro tipo; atención también al lenguaje en sí (los adjetivos calificativos u otras palabras que puedan aportar elementos adicionales a la comprensión del texto, enfatizando, descalificando, u optimizando el contenido).

b) A continuación, agrupar los pasajes y explicaciones por contenidos temáticos, siempre distinguiendo las ideas principales de las secundarias, para llegar a una interpretación de conjunto.

c) Análisis del contenido del texto en su totalidad.

Tiempo: 25 minutos

Trabajo en Equipo

INDIVIDUAL: relectura del texto para subrayar los principales conceptos y términos que aparecen en el texto **(5 minutos)**.

EN EQUIPO: Búsqueda de los términos que no se entienden y puesta en común de los mismos entre los miembros del equipo **(10 minutos)**:

10 varas: 8'38 metros.

Colono: al que arrienda o cultiva por arrendamiento una heredad.

Parcería: compañía para este o el otro comercio.

Fruto: se extiende a todo cuanto produce la tierra para hombres y animales; la renta de un beneficio de la producción de un árbol.

Parroquia: distrito de la feligresía y todos sus feligreses.

Agrupar los párrafos del texto por contenidos temáticos y distinguir las ideas principales de las secundarias **(10 minutos)**:

El primer párrafo se corresponde con una introducción de los 5 tipos de propiedad de los que se va a hablar: pequeña propiedad, arrendamiento, posesión feudal, finca común y aparecería.

El segundo párrafo explica la situación de la pequeña propiedad en Francia y su comparación con Inglaterra. El tercer párrafo trata sobre el arriendo; el cuarto, sobre las posesiones feudales; el quinto, las fincas comunes; y el sexto, sobre la aparcería. La idea principal sería la precaria situación de los sistemas agrícolas franceses, contrastando la pequeña propiedad, vista como algo positivo desde el ámbito inglés, con la severidad de las posesiones feudales. La relación de dependencia entre campesinos y propietarios es otro elemento transversal al fragmento. En concreto con respecto a las posesiones feudales, fincas comunes y la aparcería, argumenta que son formas organizativas pobres e injustas.

Después de esta actividad hacemos una puesta en común en la clase.

Actividad 3

Comentario de texto

Insertar el texto en su contexto histórico; es decir, relacionar el contenido del texto con la situación y el momento histórico determinados a que corresponde el texto. Así podrá obtenerse una visión general del texto y de su inserción en las coordenadas espacio-temporales, ideológicas, económicas, políticas y sociales

Conectar el texto con un tema histórico concreto situando el texto con el marco histórico al que le corresponde, analizando la época y las circunstancias de la misma.

Determinar el alcance y las consecuencias del texto dentro del proceso histórico de que se trate.

Tiempo: 15 minutos**Trabajo en Equipo**

EN EQUIPO: Insertar el texto en su contexto histórico, búsqueda de información sobre el tema histórico concreto y preparar un discurso para su breve exposición en clase.

En el texto se nos muestra una comparación entre los sistemas de ocupación de la tierra en Inglaterra y los otros sistemas agrarios europeos, en particular entre el sistema de cercamientos inglés y las diversas formas de agrupación francesas.

Arthur Young escribe esta obra en un contexto prerrevolucionario. Sus viajes tienen lugar en los años anteriores a que estalle la Revolución Francesa, todavía en un sistema dominado por las formas del Antiguo Régimen en Francia. Esto impacta en la opinión del autor, inglés; en su país natal los sistemas de agrupación agrícola se han liberalizado, en forma de cercamientos (Enclosure Acts de 1604-1614, son especialmente notables a partir de mitad del siglo XVIII). Esto contribuiría a que se desarrollara en Inglaterra un proceso de industrialización, que con el tiempo se extendería al resto de Europa. Es un momento de cambio social.

En los momentos previos a la Revolución Francesa, la agricultura era la actividad principal, con cerca del 80% de la población dedicándose a ella. El interés por ella se orientaba hacia la obtención de rentas más que hacia la producción de alimentos y otras materias. A diferencia de Europa Central y Europa Oriental, donde en esta época el sistema de servidumbre está todavía muy establecido, en Europa Occidental encontramos variadas situaciones, tal y como refleja el texto.

Donde el autor más expresa su opinión es en las diferentes leyes promulgadas respecto a la organización agrícola en Reino Unido y en Francia. En Reino Unido los cercamientos son mucho más comunes, con un porcentaje de ciudades mucho más alto que en el resto de Europa debido a sus sistemas de producción agrícola. Este tipo de crítica es propia de la corriente ilustrada que estaba ganando fuerza en el momento: en un intento de mejorar la producción y distribuir la propiedad, se critican las formas existentes.

Artola, Miguel; Pérez Ledesma; Manuel. (2017). La historia desde 1776. Madrid: Alianza Editorial

Después de esta actividad hacemos una puesta en común en la clase.

Enero

2021

Lun	Mar	Mié	Jue	Vie	Sáb	Dom
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31
Curso Microsoft Teams/Google Meet 16h		Curso PowerPoint/ Prezi 16h	Curso Moodle 16h	Curso Redes Sociales 10 h		

Febrero

2021

Lun	Mar	Mié	Jue	Vie	Sáb	Dom
1 <u>Curso</u> <u>aprendizaje</u> <u>Cooperative</u> 16h	2	3 Curso fuentes documentales/ Iconográficas 16h	4 <u>Curso</u> <u>Glosario</u> 16h	5	6	7
8 <u>Curso</u> <u>Trabajos</u> <u>Gráficos</u> 16h	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28

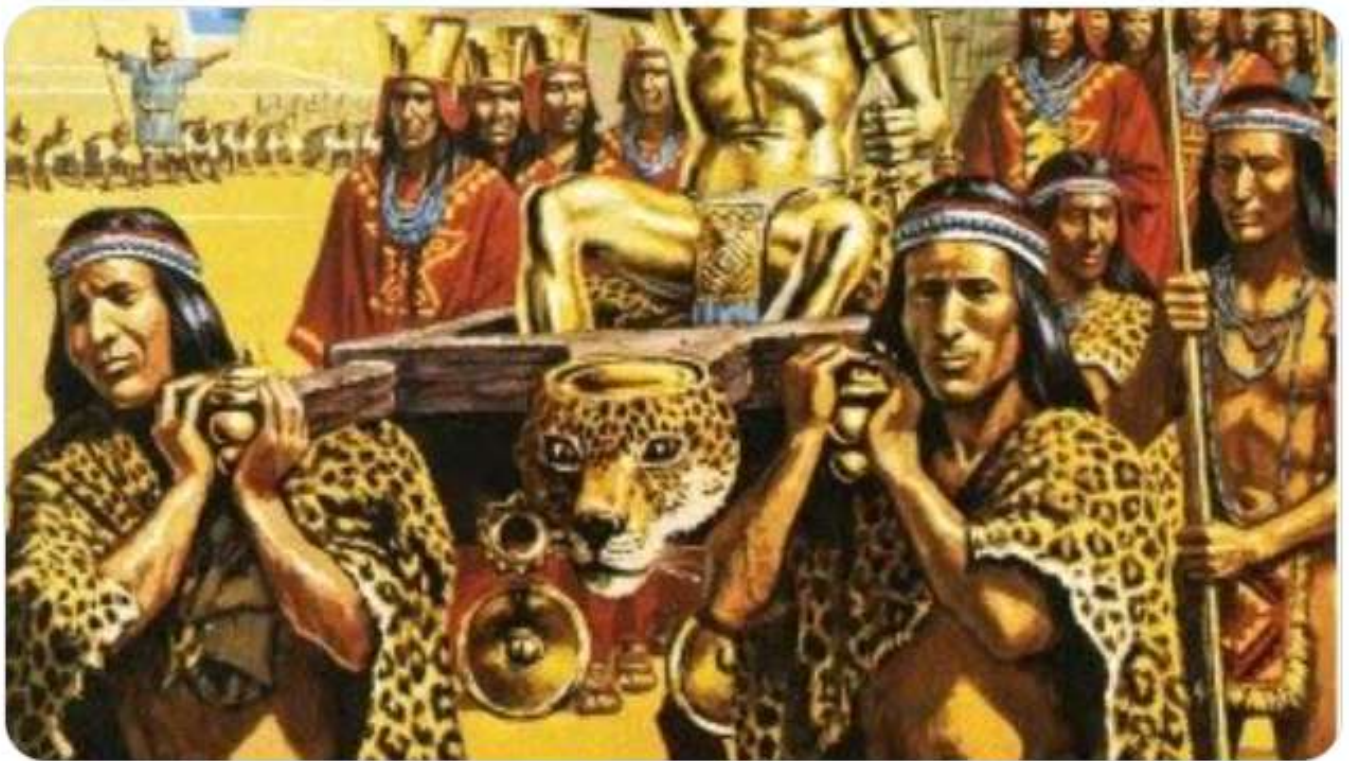


Hilo



La leyenda del Dorado @historiadoradas · 22 ene. ...

Una de las historias que más comederos de cabeza dio a los conquistadores fue el famoso mito de "El Dorado"; las habladurías de un cacique que se bañaba en oro por vivir en unas tierras muy ricas en dicho material y realizaba una ceremonia ritual sobre una balsa en una laguna.



La leyenda del Dorado @historiadoradas · 22 ene. ...

Rápidamente personajes como Benalcázar, Jiménez de Quesada, Pizarro u Orellana se afanaron en llegar hasta los dominios del "indio dorado". Dedicaron todos sus esfuerzos y todo el dinero del que disponían a organizar las más grandes expediciones a este, aún desconocido, lugar.



La leyenda del Dorado

21 Tweets



Seguir

La leyenda del Dorado

@historiadoras

Todo lo que nunca te contaron de la Conquista de América llevado a twitter por tres estudiantes de la UCM

 Se unió en enero de 2021

0 Siguiendo 4 Seguidores



Hilo



La leyenda del Dorado

@historiadoras

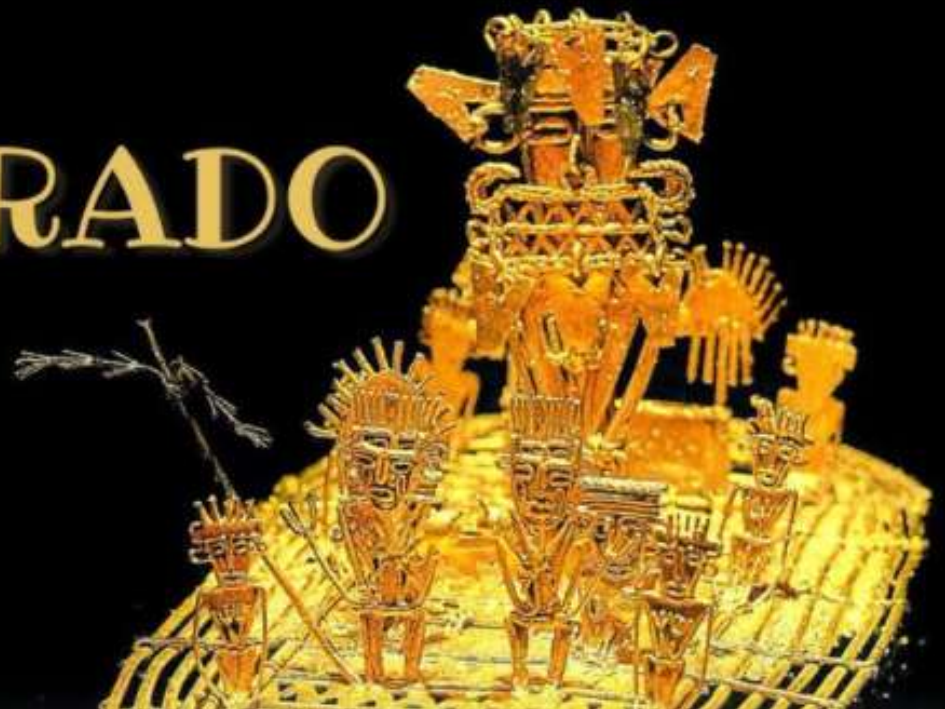


¿Qué es exactamente "El Dorado"? ¿En busca de qué iban tan afanosamente Miguel y Tulio en la famosa película de dibujos animados? ¿Cuáles son las dimensiones reales de este mito y por qué ha pasado a la historia como uno de los más importantes de la Conquista de América?

[#ElDorado](#)

La leyenda de

EL DORADO



← **Hilo**

10:30 a. m. · 22 ene. 2021 · Twitter for Mac

4 Retweets 1 Citar Tweet 15 Me gusta



La leyenda del Dorado @historiadoradas · 22 ene.



En respuesta a [@historiadoradas](#)

A todas estas preguntas vamos a intentar dar respuesta en este hilo, para explicarte todo lo que nunca te contaron de la historia de la Conquista de América.





Hilo



La leyenda del Dorado @historiadoras · 22 ene. ...

Desde que Colón y sus compañeros pisan el "Nuevo Mundo" en 1492, una serie de mitos y leyendas se empiezan a formar en torno a los acontecimientos que se van desarrollando paralelamente a la Conquista de América.



La leyenda del Dorado @historiadoras · 22 ene. ...

Una de las historias que más comederos de cabeza dio a los conquistadores fue el famoso mito de "El Dorado"; las habladurías de un cacique que se bañaba en oro por vivir en unas tierras muy ricas en dicho material y realizaba una ceremonia ritual sobre una balsa en una laguna



1



1



La leyenda del Dorado @historiadoradas · 22 ene. ...

Los pormenores de estos viajes nos han llegado a través de las crónicas de los escritores de la época. Pero también, gracias a ellos, hemos podido saber cómo llegó el mito a oídos españoles y cuál fue exactamente la leyenda que tanto fascinó a las huestes castellanas.

