



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

Propuesta didáctica para 2º de ESO sobre el Descubrimiento de América mediante gamificación

Trabajo fin de estudio presentado por:	Allende del Mar Sánchez Donaire
Tipo de trabajo:	Programación didáctica
Especialidad:	Geografía e Historia
Director/a:	Igor Barrenechea Marañón
Fecha:	14/1/2026

Resumen

Este Trabajo de Fin de Máster (TFM) aborda el desafío de combatir la desmotivación y el aprendizaje memorístico en la enseñanza de la Historia. Para ello, se presenta el diseño de *Operación Nuevo Mundo*, una situación de aprendizaje para 2º de ESO centrada en el Descubrimiento de América a través de, principalmente, gamificación. La propuesta se fundamenta en el uso de metodologías activas que transforman al estudiante de espectador pasivo a protagonista. A través de una narrativa inmersiva, mecánicas de gestión de recursos y simulación de roles se fomenta un aprendizaje significativo. Asimismo, el diseño integra los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión y permitiendo que todo el alumnado participe desde sus fortalezas. A pesar de la exigencia organizativa, esta propuesta constituye una alternativa al modelo tradicional. *Operación Nuevo Mundo* evidencia que la gamificación, apoyada en una buena planificación, es una herramienta capaz de revitalizar la asignatura, logrando que el alumnado conecte de manera profunda con el conocimiento histórico.

Palabras clave: Gamificación, Historia, Descubrimiento de América, Metodologías Activas, Educación Secundaria, Motivación.

Abstract

This master's Thesis addresses the challenge of combating demotivation and rote learning in History education. To this end, it presents the design of "Operation New World", a learning situation for 2nd-year ESO students focused on the Discovery of America, primarily through gamification. The proposal is grounded in the use of active methodologies that transform the student from a passive spectator into an active participant. Through immersive storytelling, resource management mechanics, and role-playing simulations, meaningful learning is fostered. Furthermore, the design integrates the principles of Universal Design for Learning (UDL), ensuring inclusion and allowing each student to participate based on their strengths. Despite the organizational demands, this proposal is a solid alternative to the traditional model. "Operation New World" demonstrates that gamification, supported by good planning, is a tool capable of revitalizing the subject, enabling students to connect deeply with historical knowledge.

Keywords: Gamification, History, Discovery of America, Active Methodologies, Secondary Education, Motivation.

Índice de contenidos

1. Introducción	7
1.1. Justificación y planteamiento del problema	8
1.2. Objetivos.....	9
1.2.1. Objetivo general	9
1.2.2. Objetivos específicos	9
2. Programación didáctica.....	10
2.1. Presentación de la Programación didáctica	10
2.2. Contextualización	11
2.3. Elementos curriculares	12
2.4. Metodología	18
2.5. Organización de los espacios de aprendizaje.....	20
2.6. Distribución del tiempo	20
2.7. Selección y organización de los recursos y materiales.....	22
2.8. Atención a la diversidad	23
2.9. Evaluación.....	25
2.10. Situación de aprendizaje/ unidad de trabajo	28
2.11. Evaluación de la Programación didáctica	46
3. Conclusiones.....	48
4. Limitaciones y prospectiva	50
Referencias bibliográficas.....	52
Anexo A. Legislación	57
Anexo B. Recursos didácticos y material de aula	57
Anexo C. Recursos de atención a la diversidad	75
Anexo D. Fichas de actividad	87

Anexo E. Instrumentos de evaluación	92
Anexo F. Elementos de gamificación.....	97

Índice de tablas

Tabla 1: <i>Objetivos de etapa y cómo se trabajan</i>	13
Tabla 2: <i>competencias clave y cómo se trabajan</i>	14
Tabla 3: <i>Relación entre objetivos de etapa y competencias clave</i>	15
Tabla 4: <i>Competencias específicas, clave, descriptores de salida y cómo se trabajan</i>	15
Tabla 5: <i>Contenidos de la situación de aprendizaje</i>	16
Tabla 6: <i>Relación de todos los elementos curriculares</i>	17
Tabla 7: <i>Situaciones de aprendizaje anuales</i>	21
Tabla 8: <i>Situación de aprendizaje Descubrimiento de América</i>	22
Tabla 9: <i>Criterios de evaluación, instrumentos y actividades donde se aplican</i>	26
Tabla 10: <i>Relación criterios de evaluación y peso en la evaluación</i>	26
Tabla 11: <i>Rúbrica final</i>	27
Tabla 12: <i>Sesión 1</i>	29
Tabla 13: <i>Sesión 2</i>	30
Tabla 14: <i>Sesión 3</i>	32
Tabla 15: <i>Sesión 4</i>	34
Tabla 16: <i>Sesión 5</i>	36
Tabla 17: <i>Sesión 6</i>	37
Tabla 18: <i>Sesión 7</i>	39
Tabla 19: <i>Sesión 8</i>	41
Tabla 20: <i>Sesión 9</i>	43
Tabla 21: <i>Sesión 10</i>	44
Tabla 22: <i>Matriz DAFO</i>	46

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Máster (TFM) nace de la necesidad de actualizar los métodos tradicionales en la enseñanza de la historia. En el día a día es frecuente que los estudiantes perciban esta materia demasiado centrada en la memorización de fechas y datos, lo que suele traducirse en baja motivación y poco interés por comprender los procesos históricos en profundidad (Cañón-Moreno, 2014). Cuando esto ocurre se pierde una de las funciones de la historia, que es ayudar a comprender quiénes somos y cómo nos relacionamos.

En respuesta, esta situación de aprendizaje trabaja con modelos didácticos activos, tales como la gamificación, el aprendizaje basado en juegos y el aprendizaje cooperativo, que buscan acercar el conocimiento histórico de una manera más dinámica para los estudiantes. De todos ellos, la gamificación cobra un papel fundamental en este trabajo. Esta metodología consiste en introducir elementos y dinámicas de juego en contextos no lúdicos como retos, recompensas, sistema de puntos, niveles o insignias, combinados con una narrativa que guía el aprendizaje (García-Peña y Rodríguez-Ayala, 2023).

La enseñanza de la historia va más allá de lo que ocurre curricularmente en el aula, forma personas e identidades y favorece la diversidad cultural. En este contexto el Descubrimiento de América, tema central de este TFM, ofrece una gran oportunidad para que los estudiantes reflexionen sobre lazos históricos y culturales que conectan España con Hispanoamérica. Estos vínculos permiten valorar, reconocer y aprender de la diversidad que nos rodea, imprescindible para entender fenómenos como la globalización, migraciones y debates en torno a la identidad cultural y memoria histórica, lo que añade relevancia y significado al proceso educativo (Pedrero-García, et al., 2017).

Este TFM busca, en resumen, no sólo enseñar historia, sino también desarrollar habilidades e innovar en la práctica educativa, analizando el impacto de las metodologías activas y, en especial, de la gamificación en un aula de secundaria. En definitiva, se trata de una propuesta que quiere superar lo teórico y busca una utilidad real en el aula.

Por último, el documento se organiza mediante la siguiente estructura: tras la introducción y la justificación inicial, se identifican tanto el objetivo general como los objetivos específicos en los que se basa el proyecto. A continuación, se presenta la programación didáctica anual de 2º de ESO, en la que se incluyen las situaciones de aprendizaje planificadas para cada trimestre

y, en particular, la propuesta gamificada centrada en el Descubrimiento de América. El trabajo finaliza con las conclusiones, limitaciones detectadas y sugerencias de mejora, incorporando las referencias bibliográficas y los anexos complementarios.

1.1. Justificación y planteamiento del problema

La elección de tratar el Descubrimiento de América en este Trabajo de Fin de Máster se basa en su importancia histórica pero sobre todo narrativa, que permite abordar los contenidos desde múltiples perspectivas, desde la contextualización política, social y económica, hasta la reflexión ética sobre las consecuencias culturales y el encuentro entre civilizaciones.

Con mi formación y como futura docente, me parece fundamental transformar relatos históricos que suelen presentarse de forma simplificada o poco atractiva en propuestas educativas que fomenten la reflexión y la comprensión, preparando a los estudiantes para analizar el pasado y su impacto en la actualidad.

Además, trabajar desde la gamificación me permitirá enriquecer mi propia práctica educativa y fomentar el interés por la historia desde la motivación y participación, ayudando a los estudiantes a que entiendan de mejor manera temas complejos. Por eso, la gamificación representa para mí una oportunidad de enseñar de manera relevante y cercana, conectando con las necesidades y expectativas del alumnado.

Investigaciones recientes han demostrado que la gamificación, usada en prácticamente todos los niveles educativos, favorece la motivación intrínseca, extrínseca, incrementa la participación activa y facilita una mayor retención y comprensión de los contenidos (Morocho et al., 2023, citado en García-Peña y Rodríguez-Ayala, 2023). En el caso del alumnado de Ciencias Sociales, esta estrategia resulta especialmente adecuada, pues estudios como el de Segura et al. (2020), citado en Flores-Aguilar et al. (2023) avalan que, en secundaria, aumentó en adolescentes tras el uso de la gamificación. En particular, en la enseñanza de esta asignatura, la gamificación convierte hechos históricos que en ocasiones pueden parecer lejanos o complejos en experiencias motivadoras y significativas (Ortiz-Colón et al., 2018; Chapman y Rich, 2018; Scholz et al., 2021, citados en Coronado-Terrones y Vilchez-Marreros, 2024). De esta manera los estudiantes, además de aprender historia, también mejoran habilidades como el trabajo en equipo (Concha et al., 2025), el pensamiento crítico-analítico

y la resolución de problemas (Manzano-León et al., 2022; Riwayatningsih et al., 2025, citados en Concha et al., 2025), imprescindibles para su formación integral.

Se trata de un planteamiento dentro del marco de la LOMLOE, que facilita la adaptación a distintos estilos de aprendizaje, respondiendo a la necesidad de atender a la diversidad del aula, e impulsando el uso de metodologías activas orientadas al desarrollo competencial del alumnado (Ley Orgánica 3/2020, 2020). En ese sentido, esta situación de aprendizaje no sólo busca que se aprendan lecciones, sino que se potencie el desarrollo de competencias clave. Así, la competencia ciudadana se trabaja a partir del análisis de los impactos sociales y culturales de la colonización, la competencia digital se fortalece mediante el uso de cuestionarios interactivos y fuentes digitales y la competencia en conciencia y expresión culturales se impulsa con el estudio de la sociedad, cultura y religión taína. Todo ello se integra con el desarrollo de la competencia personal y social, promovida a través del aprendizaje colaborativo. En definitiva, este Trabajo de Fin de Máster justifica su aporte a la innovación pedagógica al analizar y experimentar cómo la gamificación puede convertirse en una herramienta eficaz para enseñar historia de manera motivadora, significativa y acorde con las tendencias educativas actuales.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

⇒ Diseñar una programación didáctica para 2º de ESO sobre el Descubrimiento de América mediante metodologías activas, que favorezcan la motivación y el aprendizaje significativo del alumnado.

1.2.2. Objetivos específicos

- ⇒ Analizar y fundamentar los principios de la gamificación y de otros procedimientos didácticos activos para mejorar el interés y la implicación del alumnado en la asignatura de Historia.
- ⇒ Elaborar dinámicas, retos y actividades gamificadas para trabajar el Descubrimiento de América en el aula de 2º de ESO.
- ⇒ Desarrollar instrumentos de evaluación variados que permitan valorar de forma crítica tanto los aprendizajes históricos como el desarrollo competencial del alumnado.

2. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

Este apartado presenta al completo la programación didáctica. Primero se expone de forma general la organización de las situaciones de aprendizaje y unidades didácticas que estructuran el curso, luego se profundiza en la intervención en el aula dedicada al Descubrimiento de América diseñada con enfoque gamificado y, por último, se describen los instrumentos que serán utilizados para evaluar los resultados obtenidos para, posteriormente, reflexionar sobre la viabilidad de su aplicación en contextos reales.

2.1. Presentación de la Programación didáctica

En la programación anual del curso de 2º de ESO, el Descubrimiento de América cobra una gran relevancia, pues es un punto de inflexión en la historia universal. A través de este tema los estudiantes pueden comprender cómo el encuentro entre Europa y América cambió por completo las estructuras políticas, sociales, económicas y culturales de la época y, también, cómo sus repercusiones siguen presentes hoy en día. Este planteamiento pretende ofrecer una visión holística del proceso histórico, permitiendo al alumnado reflexionar sobre su relevancia en el pasado y en los debates del presente.

Para diseñar la programación se recurrirá a gamificación y juegos, de modo que se pueda dejar atrás la visión tradicional de la historia y favoreciendo en su lugar un aprendizaje basado en desafíos, retos y misiones en los que el alumnado deba analizar fuentes primarias, elaborar productos digitales, recrear la travesía y valorar el impacto entre culturas.

Esta programación se enmarca dentro del marco legislativo vigente. A nivel estatal, se fundamenta en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOE), la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), por la que se modifica la ley anteriormente citada, y el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria y que establece un modelo educativo basado en el desarrollo competencial y atención a la diversidad.

En lo referente a nivel autonómico, se ha tomado en cuenta el Decreto 65/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.

Estos documentos son un referente legal y pedagógico para la organización de la asignatura de Geografía e Historia y la implementación de proyectos innovadores, haciendo que la experiencia gamificada que se plantea cumpla tanto los objetivos curriculares como las necesidades del alumnado.

2.2. Contextualización

La situación de aprendizaje se desarrolla en un instituto público de Educación Secundaria Obligatoria ubicado en un barrio de la periferia de Madrid. El centro oferta educación desde la ESO hasta bachillerato y ciclos formativos de formación profesional. En total, se organiza en torno a unas treinta líneas (clases) distribuidas en los distintos niveles, con una plantilla aproximada de cuarenta y cinco profesores.

En cuanto a los recursos tecnológicos, cuenta con herramientas digitales en el aula, como proyectores, pizarras digitales y un sistema de préstamo de tabletas. No obstante, es importante tener en cuenta que no todos los estudiantes tienen acceso a dispositivos tecnológicos en casa, por lo que la planificación de las actividades debe asegurar que estas herramientas sean accesibles para todo el grupo. La infraestructura del instituto, aunque no es la más moderna, está equipada con espacios como biblioteca, gimnasio, aula de informática con suficientes ordenadores para una clase y un taller de tecnología que sirve como aula ambivalente, lo que facilita la implementación de modelos pedagógicos activos.

El instituto, además, tiene buena conexión con el centro de Madrid mediante transporte público, lo que facilita la organización de salidas culturales y la participación en actividades educativas externas.

En la organización interna del centro destacan distintos órganos: la Dirección, la Jefatura de Estudios y la Secretaría, que aseguran el funcionamiento de la institución gestionando la parte administrativa y burocrática. Por su parte, los profesores coordinan la labor docente a través del Claustro, mientras que otros órganos, como el Consejo Escolar, garantizan la participación de familias y alumnado. El centro también cuenta con personal de apoyo a la inclusión (PT), que colabora con los docentes en la gestión de los grupos.

En cuanto al contexto social y económico de estas familias, en su mayoría son pertenecientes a la clase trabajadora, con distintos niveles educativos y empleos, lo que influye en la

disponibilidad para acompañar a sus hijos en su educación. Aun así, existe un interés general en ofrecerles la mejor calidad en formación académica.

El grupo de 2º de ESO B en el que se centra esta situación de aprendizaje está formado por veinte estudiantes: once chicas y nueve chicos, con edades entre los trece y catorce años, momento crucial en su crecimiento personal y académico. Se trata de un grupo muy diverso, no sólo en intereses y niveles académicos, sino también en su actitud hacia la asignatura. Mientras algunos alumnos y alumnas muestran curiosidad por entender cómo la historia influye en la sociedad actual, otros sienten que la materia resulta demasiado teórica y memorística, en resumen, aburrida.

Respecto a las necesidades específicas, el grupo incluye un alumno con dislexia moderada que necesita adaptaciones en lectura y escritura y dos alumnos de origen extranjero, en concreto de origen marroquí, que aún están en el proceso de aprendizaje del castellano, aunque podría decirse que tienen un nivel B1. Todo esto convierte el aula en un espacio cultural y lingüísticamente diverso, que no es visto como un obstáculo, sino como una oportunidad para enriquecer el aprendizaje mediante la inclusión y la cooperación.

El nivel de competencia digital también es heterogéneo ya que, mientras algunos estudiantes emplean la tecnología habitualmente, otros tienen un manejo limitado en contextos académicos. Por ello, aunque esta programación trabaja con estrategias activas que integran recursos digitales, se hace con una planificación cuidadosa para que todos puedan beneficiarse de las mismas.

Con todas estas características, esta programación se basa en una línea de trabajo centrada en el estudiante, combinando actividades teóricas con dinámicas participativas y activas, donde el objetivo es crear un ambiente de aula inclusivo y motivador.

2.3. Elementos curriculares

La asignatura de Geografía e Historia en 2º de ESO desarrolla los objetivos de etapa, competencias clave, competencias específicas y saberes básicos recogidos en el Decreto 65/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.

En primer lugar, los objetivos de etapa de la Comunidad de Madrid, concretados en el artículo 13 del Decreto 65/2022 son los mismos que los estatales, recogidos en el Real Decreto

217/2022. De esta manera, los objetivos que se trabajan en la situación de aprendizaje son los de la siguiente Tabla 1 y aparecen en el [anexo A](#).

Tabla 1: Objetivos de etapa y cómo se trabajan

Objetivo de etapa	¿Cómo se trabaja en la situación de aprendizaje?
a) Asumir responsablemente sus deberes...	Ligado con el objetivo d), éste se trabaja mediante actividades que conllevan un debate o toma de decisiones en conjunto.
b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina...	El trabajo en equipo será clave para desarrollar este objetivo, ya que al depender de tus compañeros y de ti mismo para solventar retos se crean hábitos de disciplina.
d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos...	Relacionado con a), poner en situaciones como debates o retos cooperativos al alumnado hace que se desarrolle este objetivo al tener que resolver estas cuestiones de manera respetuosa.
e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes...	Durante la situación de aprendizaje encontramos tanto fuentes impresas como digitales, siendo las TIC eje transversal de todas las sesiones, no como medio en sí mismas, sino como oportunidad de desarrollar nuevas habilidades.
g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo...	Este objetivo está ligado con el objetivo a), ya que el alumno/a al trabajar en grupo y ponerse en valor tanto a él/ella como sus ideas en los debates y decisiones, demuestra un añadido de autoestima y confianza.
h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito...	En todas las fichas, evaluaciones, cuestionarios y diario de abordaje se espera una redacción óptima a su nivel, descontando errores ortográficos y/o gramaticales (excepto adaptaciones DUA).
j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de las demás personas...	Durante toda la situación de aprendizaje, pero especialmente en la actividad 5 donde hablamos de la cultura taína, se estudia, comprende y respetan otras culturas diferente a la nuestra.

Fuente: elaboración propia

Tal y como aparece en el artículo 14 del Decreto 65/2022, y de conformidad con lo dispuesto en el artículo 11.1 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, las competencias clave [\(anexo A\)](#) a trabajar se encuentran en la Tabla 2:

Tabla 2: Competencias clave y cómo se trabajan

Competencia clave	¿Cómo se desarrolla el alumnado competencialmente?
Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)	Para el buen desarrollo de las actividades, el alumnado necesita de una buena comprensión lectora, expresión escrita y oral. Asimismo, es fundamental la escucha activa para que el grupo y sesión funcione.
Competencia Plurilingüe (CP)	Aunque las competencias específicas que se trabajan no están relacionadas con esta competencia clave, el hecho de tener dos alumnos que hablan darija saca a la luz las diversas realidades lingüísticas del grupo, siendo necesarios glosarios español-darija para el buen desarrollo de las sesiones.
Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM)	La situación de aprendizaje es de geografía e historia, pero esta competencia se desarrolla en tanto que se tratan errores de cálculo geográficos, errores magnéticos de brújula, avances tecnológicos y de ingeniería que permitieron el viaje (barcos, astrolabio).
Competencia Digital (CD)	Esta competencia es fundamental durante todas las sesiones, yendo más allá del simple uso de herramientas. La tecnología sirve para evaluar (Kahoot), crear contenidos (Genially) y resolver problemas (escape room).
Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA)	Esta competencia es esencial en la situación de aprendizaje. La metodología permite trabajar la colaboración, la autonomía y la metacognición (al desarrollar el diario de abordó).
Competencia Ciudadana (CC)	Los alumnos y alumnas trabajan la empatía (ponerse en lugar de los marineros o taínos, o incluso de sus compañeros durante el debate), los sistemas políticos y la justicia (Capitulaciones de Santa Fe, Tratado de Tordesillas, encomienda).
Competencia Emprendedora (CE)	Se desarrolla a través de gestión de recursos, planificación y estrategia (como en la sesión de la subasta o el juego de moral). También con la creación de un producto final (línea de tiempo).
Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)	Se fomenta a través del aprecio y comprensión a la diversidad cultural, sobre todo en la actividad 5, dedicada a conocer una cultura precolombina.

Fuente: elaboración propia

A continuación se presenta la Tabla 3, donde se establece la relación entre los objetivos de etapa y las competencias clave:

Tabla 3: Relación entre objetivos de etapa y competencias clave

COMPETENCIAS CLAVE

OBJETIVOS DE ETAPA		CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CE	CCEC
	a)	x	x			x		x
	b)	x				x	x	
	d)		x			x		x
	e)	x		x	x	x		
	g)					x	x	
	h)	x						x
	j)		x					x

Fuente: elaboración propia

Continuando con las competencias específicas, la descripción de todas y cada una de ellas las encontramos hipervinculadas, de nuevo, en el [anexo A](#) referente a legislación. En esta Tabla 4 se encuentra la relación entre ellas y las competencias clave, perfiles de salida y su papel en la situación de aprendizaje.

Tabla 4: Competencias específicas, clave, descriptores de salida y cómo se trabajan

Competencia específica	Competencia clave y descriptor de salida:	¿Cómo se trabajan en la situación de aprendizaje?
1.) Buscar, seleccionar, tratar y organizar información...	Esta competencia específica se conecta con las siguientes competencias clave y descriptores de salida, recogidos en el anexo I del RD 217/2022: CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CC1.	En casi todas las sesiones el alumnado debe seleccionar y trabajar con fuentes impresas y digitales, así como expresar los contenidos en diversos formatos (escrito – fichas, visual – línea temporal, digital – Mentimeter).
2.) Indagar, argumentar y elaborar productos propios sobre problemas...	Esta competencia específica se conecta con las siguientes competencias clave y descriptores de salida recogidos en el anexo I del RD 217/2022: CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.	Las sesiones de debates y toma de decisiones son clave para desarrollar esta competencia específica. Además, el diario de abordaje es crucial porque recopila todos los productos que ellos van elaborando.

3.) Conocer los principales desafíos a los que se han enfrentado distintas sociedades...	Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores recogidos en el anexo I del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo: STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC1.	Esta competencia es el eje temático de la situación de aprendizaje, ya que trata sobre el análisis de causas y consecuencias del Descubrimiento de América, así como desafíos que surgieron en el camino.
6.) Comprender los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la realidad multicultural...	Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores recogidos en el anexo I del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo: CCL5, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1.	Se puede decir que esta competencia se trabaja desde dos perspectivas: conocer realidad multicultural histórica (sesión taínos) y valorar la realidad multicultural del aula (glosario darija).

Fuente: elaboración propia

Relacionados con los saberes básicos se encuentran los contenidos, hipervinculados en el [anexo A](#) que, para esta asignatura y en este curso en la Comunidad de Madrid, quedan de la siguiente manera estructurados en base al Decreto 65/2022, de 20 de julio:

- A. Geografía humana: demografía y urbanismo.
- B. Retos del mundo actual.
- C. La Edad Media y la Edad Moderna.
- D. Sociedades y territorios.
- E. Compromiso cívico.

De estos, en la situación de aprendizaje se trabajan los contenidos de la Tabla 5:

Tabla 5: *Contenidos de la situación de aprendizaje*

C. La Edad Media y la Edad Moderna	<p>5. Los inicios de la Edad Moderna (siglos XV-XVI):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El Estado moderno y la monarquía. El reinado de los Reyes Católicos. 2. Los descubrimientos geográficos. El descubrimiento de América. La expansión de los europeos. Culturas precolombinas. 3. Exploración, conquista y colonización de América.
D. Sociedades y territorios	<ol style="list-style-type: none"> 2.1 Sociedad: la lucha por la supervivencia y el estatus social durante la Edad Media y la Edad Moderna 3.1 Economía: Viajes, descubrimientos y sistemas de intercambio en la formación de una economía mundial. La disputa por la hegemonía y la geopolítica en el nacimiento y evolución de la Modernidad. La piratería.

	6.1 Ciencia y tecnología: ciencia, medicina y avances tecnológicos durante la Edad Media y la Edad Moderna.
--	---

Fuente: elaboración propia

A continuación, se presenta la última tabla que resume todos los elementos curriculares que funcionan en la situación de aprendizaje correspondiente al Descubrimiento de América. Además, se incluye al final un apartado con los contenidos transversales que corresponden a dicha situación de aprendizaje y que aparecen en el punto 3 del artículo 12 del Decreto 65/2022 de la Comunidad de Madrid. Todos estos elementos se encuentran hipervinculados en el [anexo A](#) y relacionados en la siguiente Tabla 6.

Tabla 6: *Relación de todos los elementos curriculares*

Contenidos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Competencias clave y descriptores de salida	Objetivos de etapa		
C. La Edad Media y la Edad Moderna	CE1	1.1	CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CC1.	a) b) d) e) g) h) j)		
		1.2				
	C.5.1					
	C.5.2	2.3	CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3			
	C.5.3	2.4				
D. Sociedades y territorios	CE3	3.1	STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC1.			
		3.2				
		3.3				
		3.5				
	D.2.1	D.3.1	D.6.1	CE6	6.1	CCL5, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1
					6.2	
6.3						

Elementos transversales: comprensión lectora, expresión oral y escrita, comunicación audiovisual, competencia digital, fomento del espíritu crítico y científico, educación emocional y en valores, respeto mutuo y cooperación entre iguales.

Fuente: elaboración propia

2.4. Metodología

Para el diseño de esta situación de aprendizaje se utiliza la metodología de gamificación, de la que es importante diferenciar de conceptos similares como el aprendizaje basado en juegos. Mientras que la gamificación aplica elementos de juego (puntos, narrativas) a un contexto de aprendizaje ya existente (García-Peña y Rodríguez-Ayala, 2023), el aprendizaje basado en juegos (ABJ) utiliza o crea juegos como herramienta conductora del aprendizaje (UNIR FP, 2023, párr.2). La gamificación, por tanto, necesita de un buen diseño que vaya más allá de la simple implementación de elementos de juego, por lo que su desarrollo en este TFM debe justificarse desde una fundamentación teórica sólida.

La base de la metodología inicia en la definición académica de gamificación: “el uso de elementos de diseño de juegos en contextos no lúdicos” (Deterding et al. 2011, citado en Rodrigues et al., 2019, p.1). Autores clave como Kapp (2012, citado en López-Meneses et al., 2018), la define como el uso de técnicas lúdicas para comprometer a las personas, motivar a la acción y promover el aprendizaje y resolución de problemas.

El *porqué* de la gamificación para este trabajo parte del objetivo de generar motivación en el alumnado hacia la asignatura de historia y, para conseguirlo, se basa en dos pilares de la psicología. Por un lado está la *Teoría de Autodeterminación* de Ryan y Deci (2000), que establece que la motivación intrínseca sólo surge cuando el entorno satisface tres necesidades básicas: autonomía, competencia y relación. Por otro lado, encontramos la *Teoría del Flujo* (*Flow*) de Csikszentmihalyi. Si se quiere inducir el *Flow*, una actividad debe presentar metas claras, ofrecer feedback y mantener equilibrio entre el nivel del desafío y las habilidades de los individuos (Csikszentmihalyi, 1990, citado en Brühlmann, 2013).

Para introducir estas teorías en el diseño de una situación de aprendizaje, podemos basarnos en el siguiente diseño de Werbach y Hunter (2012, citados en Alejaldre-Biel, y García-Jiménez, 2016): en la base tenemos componentes, en el siguiente escalón mecánicas y coronando la pirámide, dinámicas. De esta manera, la situación de aprendizaje quedaría así estructurada:

- Dinámicas: Dorado (2019, citado en García-Casaus et al., 2020), la define como aquellos contextos que hacen que el jugador quiera involucrarse.
- Mecánicas: elementos, técnicas o reglas que ayudan a conseguir nuestra meta y son motivadores (Chaves-Yuste, 2019, citado en García-Casaus et al., 2020).

- Componentes del juego: recursos que se usan para poder diseñar la tarea (Chaves-Yuste, 2019, citado en García-Casaus et al., 2020).

Un buen diseño de TFM debe anticipar y responder ante posibles dificultades. Existe un primer riesgo que es caer en una “gamificación superficial”, definida como la aplicación de puntos, insignias y clasificaciones, frente a una “gamificación profunda”, que busca introducir elementos de juego que transformen la experiencia del aprendizaje central (Dah et al., 2024, p. 936, Mozelius, 2021, p.3153).

Otra limitación es controlar el *efecto novedad*. Diversas revisiones, como la de Ratinho y Martins (2023) señalan que, aunque la gamificación muestra picos iniciales de motivación, ésta tiende a disminuir a largo plazo una vez que la novedad desaparece. Por el contrario, los diseños más profundos tienden a no sufrir ese efecto. A pesar de estos riesgos, se ha demostrado que la gamificación tiene un efecto positivo y grande sobre el rendimiento académico (Díaz y Estoque-Loñez, 2024).

A nivel práctico, esta metodología se aplica en el aula a través de un proyecto gamificado centrado en el Descubrimiento de América. La experiencia se articula bajo una narrativa (dinámica) principal donde el alumnado se convierte en la tripulación que navegó en el primer viaje de Colón a las Indias, mediante unas reglas (mecánicas) establecidas a través de roles.

El alumnado se organiza en grupos cooperativos para superar una serie de misiones vinculadas a los contenidos de la asignatura gracias a los siguientes componentes de juego:

- Insignias al final de cada sesión (ejemplos anexados al final del trabajo en [anexo F](#) - elementos de gamificación). Se entrega una hoja con todas las insignias a los alumnos y alumnas y, conforme se avance en las sesiones, se irán recortando y pegando en el diario de abordó.
- Roles para cada alumno/a dentro del grupo
- Elementos físicos como un diario de abordó donde ir apuntando progresos y contenidos clave (que servirá a su vez de portfolio de evaluación) y sobres con cartas para jugar ([anexo F](#)). El diario de abordó constituye un elemento central en toda la dinámica de la situación de aprendizaje. Cada alumno/a tiene uno y diseñará su propia portada, que pegará en la tapa del cuaderno. La creación de la portada se llevará a cabo en la asignatura de Educación Plástica y Visual, lo que contribuirá a la

multidisciplinariedad del proyecto. En el [anexo F](#) (elementos de gamificación) se pone un ejemplo de posible portada creada por el alumnado mediante Canva.

Con esta organización se busca fomentar una conexión más profunda y significativa con los contenidos, mejorando el clima del aula y el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado.

2.5. Organización de los espacios de aprendizaje

Todas las sesiones se podrían llevar a cabo en el aula ordinaria de 2º B, ya que todo el alumnado cuenta con tabletas formato *Chromebook* (previa solicitud por parte del docente) y la propia aula cuenta con pizarra interactiva, pero, para cambiar de ambiente al alumnado y romper con la monotonía, un par de sesiones al final se realizarán en la sala de informática ya que cuenta con ordenadores suficientes para poder realizar las actividades de manera cómoda.

2.6. Distribución del tiempo

Esta programación se diseña para el curso actual 2025-26 y se utiliza como base el calendario de un Instituto de Educación Secundaria en Fuenlabrada para poder organizar y distribuir la programación didáctica completa.

El curso lectivo se inicia el 9 de septiembre de 2025 y finaliza el 19 de junio de 2026 y dentro de este período se encuentran los siguientes períodos vacacionales:

- Navidades: desde el 20 de diciembre de 2025 al 7 de enero de 2026 (ambos incluidos)
- Semana Santa: desde el 27 de marzo de 2026 al 6 de abril de 2026 (ambos incluidos)

Además, también son días no lectivos y festivos que no caen en fin de semana o en período vacacional:

- En 2025: 15 de septiembre, 13 de octubre, 3 de noviembre, 8 de diciembre
- En 2026: 1 de mayo

Teniendo en cuenta que la asignatura tiene una carga lectiva de 3 horas semanales distribuidas en lunes-miércoles-viernes, se calcula la siguiente planificación trimestral:

- Primer trimestre: del 9 de septiembre al 19 de diciembre de 2025 \implies 40 sesiones
- Segundo trimestre: del 8 de enero al 26 de marzo de 2026 \implies 33 sesiones
- Tercer trimestre: del 7 de abril al 19 de junio de 2026 \implies 31 sesiones

En la Tabla 7 quedaría establecido el cronograma anual con los contenidos previstos en el BOCM:

Tabla 7: *Situaciones de aprendizaje anuales*

Trimestre	Unidad didáctica	Situación de aprendizaje	N.º de Sesiones
Primer trimestre	U.1: El inicio de la Edad Media		10
	U.2: La Europa Feudal	Vivir en un feudo: jerarquía y poder	10
	U.3: El desarrollo de las ciudades en la Edad Media		10
	U.4: Al-Ándalus		10
Segundo trimestre	U.5: Los reinos cristianos hispánicos		8
	U.6 La Edad Moderna	Operación Nuevo Mundo	10
	U.8: La formación del Imperio Español		7
	U.7 y 9: Renacimiento y Reforma. La Europa del Barroco		8
Tercer trimestre	U.10: La población del mundo		10
	U.11: Las ciudades	Mi ciudad sostenible	10
	U.12: El continente europeo		11

Fuente: elaboración propia

La distribución de la situación de aprendizaje de la unidad didáctica 6, dedicada al Descubrimiento de América, quedaría de la siguiente manera:

Tabla 8: Situación de aprendizaje Operación Nuevo Mundo

Operación Nuevo Mundo				
Sesiones	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4
Sesión 1: 28/01/26	Actividad 1			
Sesión 2: 30/01/26	Actividad 2			
Sesión 3: 02/02/26		Actividad 3		
Sesión 4: 04/02/26		Actividad 4		
Sesión 5: 06/02/26		Actividad 4		
Sesión 6: 09/02/26			Actividad 5	
Sesión 7: 11/02/26			Actividad 6	
Sesión 8: 13/02/26			Actividad 7	
Sesión 9: 16/02/26				Actividad 8
Sesión 10: 18/02/26				Actividad 9

Fuente: elaboración propia

2.7. Selección y organización de los recursos y materiales

En el diseño de los recursos y materiales se han tenido en cuenta tanto los aspectos metodológicos como una perspectiva inclusiva, centrada en el estudiante. El material está pensado para garantizar que todo el alumnado, con sus particularidades lingüísticas y de aprendizaje, se sienta parte del grupo.

Comenzando con recursos digitales, se utilizan tabletas y ordenadores para uso de plataformas interactivas como *Kahoot* y *Mentimeter* (cuestionarios), herramientas como *Genially* para crear murales colectivos y líneas de tiempo y webs para investigar y salir de escape rooms (*Escapy*).

Los materiales impresos siguen siendo relevantes, encontrando fichas, cuestionarios, mapas físicos para interactuar y sentirse como un navegante de verdad, plantillas impresas para

lectura y escritura con frases cortas y espacios amplios para disminuir la carga visual al alumno con dislexia, fuentes históricas simplificadas y acompañadas de glosarios en darija (الدرجة).

Continuando con los recursos de apoyo lingüístico y cognitivo, se cuenta con textos adaptados con tipografía accesible para dislexia (Arial >14) y segmentación en párrafos cortos de los textos para que el alumnado pueda seguir el contenido visual y auditivamente (beneficiando así tanto al alumno con dislexia como a los que están aprendiendo castellano) y se pedirán tareas flexibles, es decir, podrán responder oralmente o con plantillas los alumnos con necesidades específicas si así lo quisieran.

Todos estos materiales no se usan de forma aislada, sino integrados en un sistema de trabajo cooperativo que aprovecha las fortalezas de todos. Los recursos están vivos y se van adaptando y ajustando con el progreso de las sesiones.

2.8. Atención a la diversidad

De acuerdo con la legislación vigente, en particular el Decreto 65/2022 de 20 de julio del Consejo de Gobierno de la Comunidad de Madrid, que establece los principios de equidad e inclusión, es importante diseñar medidas para atender la diversidad del alumnado con necesidades en el aula. Este decreto, en su artículo 31 y de conformidad con el artículo 73 de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, resalta que la atención a la diversidad se basa en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y que se deben aplicar medidas organizativas, curriculares y metodológicas para asegurar el logro de todo el alumnado.

En línea con lo anterior descrito, la situación de aprendizaje *Operación Nuevo Mundo* se ha diseñado con un enfoque inclusivo desde el inicio. A continuación, se presentan las medidas generales y específicas utilizadas, sabiendo que en el aula nos encontramos con un alumno con dislexia y dos alumnos con nivel B1 en castellano.

Medidas generales

- Metodología de gamificación: la narrativa y la estructura de misiones, insignias y roles mejoran, como hemos visto, la motivación intrínseca y la integración de todo el alumnado.
- Aprendizaje cooperativo (grupos fijos): los cuatro grupos de trabajo se mantienen estables durante las sesiones. Se han formado estratégicamente basándose en el cuestionario sociométrico, asegurando que los alumnos NEAE estén en un grupo seguro y equilibrado.

- Uso de roles fijos: los cinco roles tienen funciones obligatorias en cada sesión, esto asegura la participación de todos, permitiendo que cada estudiante contribuya con su punto fuerte. Además, los roles quedan establecidos de la siguiente manera: capitán, cronista, exploradores científicos (alumnos B1 en castellano), marinero mayor (alumno con dislexia) y cartógrafo.
- Evaluación formativa y continua: la evaluación no se basa en un examen final, se usa la observación sistemática (listas de cotejo, guías de observación y registros anecdóticos), cuestionarios, portfolios (diario de abordaje) y productos creativos para evaluar el proceso. Por otra parte, las evaluaciones sumativas están hechas para medir comprensión y no memorización.
- Múltiples formas de presentación: se entrega información en formato impreso y digital mediante PowerPoint, mapas, imágenes, textos claros y adaptados.

Medidas específicas

- Alumno con dislexia:
 - Todas las presentaciones y fichas usan fuentes claras y con alto contraste visual, aunque también se tienen impresas para facilitar la lectura. Se dan los cuestionarios impresos en letra adaptada, con mayor espaciado e interlineado.
 - El sistema de roles fijos es importante. El alumno, gracias al sociograma, no será obligado a ser cronista (escritor), en cambio, podría asumir el rol de marinero mayor.
 - En cuanto a su evaluación, tanto en las pruebas escritas como en las fichas o el diario de abordaje no penalizan ortografía y, actividades como el escape room o la línea de tiempo, miden también la competencia visual y manipulativa.
- Alumnos con desconocimiento del idioma (B1 en castellano)
 - Las medidas se enfocan en el apoyo con glosarios bilingües (español-darija) que contienen el vocabulario técnico de cada sesión.
 - Fuentes históricas adaptadas: textos del diario de Colón en castellano moderno y simple, no antiguo.
 - Respecto a la metodología, el aprendizaje cooperativo (grupos fijos) es su principal apoyo, permitiéndoles debatir y entender las tareas con sus compañeros antes de hacerlas. El rol de explorador científico les da responsabilidad de leer en voz alta al grupo.

- Se da prioridad a la evaluación oral y visual sobre la escrita. En Mentimeter pueden votar opción múltiple o usar una palabra en la nube de palabras.

El docente actúa como *maestre de misión*, es decir, guía. Su función principal no es exponer (aunque alguna sesión sí puede contener clase magistral), sino estar atento, vigilando el desarrollo de los roles y dando apoyo sobre todo al alumnado NEAE. Además, junto con el docente, trabajará conjuntamente el personal de PT para solucionar cuestiones y dudas de aplicación de las medidas. Al final de este documento, en el [anexo C](#), se pueden observar con dos ejemplos de informes individualizados utilizados para concretar la respuesta educativa del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE). Estas fichas permiten detallar el perfil de aprendizaje del alumno y planificar las medidas de acceso y participación necesarias.

2.9. Evaluación

Tal y como se indica en el Decreto 65/2022 de la Comunidad de Madrid, la evaluación debe ser continua, formativa e integradora. En ese sentido la gamificación, el aprendizaje basado en juegos y el trabajo en grupos cooperativos fijos son metodologías clave, donde se permite una relación más cercana con el profesor, que pasa a ser un guía de misión que observa el proceso y contribuye a la evaluación continua y formativa.

Para que la evaluación sea integradora, el docente tiene que valorar el proceso de modo global, de modo que las propias actividades y la observación directa tienen más importancia que un examen final. Es por eso mismo que el peso de la calificación no recae sólo en un instrumento, sino en la observación y los diferentes productos y evidencias de aprendizaje que los alumnos y alumnas van creando en su diario de abordó, fichas de análisis y líneas de tiempo.

En lo que respecta al agente evaluador, en esta situación de aprendizaje se aplica la heteroevaluación, realizada por el docente mediante listas de cotejo, rúbricas y guías de observación tanto de los productos del diario como de la ejecución de las sesiones, pero también coevaluación, que ocurre de forma orgánica entre iguales, por ejemplo, al debatir estrategias en la subasta de la sesión 3 o al resolver un enigma del escape room.

En la siguiente tabla se hace referencia a los criterios de evaluación (simplemente numerados en esta tabla e hipervinculados en el enlace del [anexo A](#)), instrumentos de evaluación y

actividades en que se implementan. Asimismo, en la tabla 10 se establece una relación entre los criterios de calificación de cada actividad y su peso en la evaluación.

Tabla 9: *Criterios de evaluación, instrumentos y actividades donde se aplican*

Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación	Actividades
1.1 1.2	Listas de cotejo, registros anecdóticos, rúbrica, guía de observación, diario de abordó (porfolio)	Actividad 2, 3, 4a, 4b, 6 y 8
2.3 2.4	Listas de cotejo, rúbrica, registro anecdótico, diario de abordó (porfolio)	Actividad 3, 4a, 4b, 6 y 9
3.1 3.2 3.3 3.5	Listas de cotejo, registro anecdótico, rúbricas, registros anecdóticos, guía de observación, diario de abordó (porfolio)	Actividad 1, 2, 4a, 4b, 5, 6, 8 y 9
6.1 6.2 6.3	Rúbrica y lista de cotejo	Actividad 5 y 7

Fuente: elaboración propia

Tabla 10: *Relación criterios de evaluación y peso en la evaluación*

Criterio de calificación	Peso en la evaluación
Actividad 1: Kahoot!	No evaluable
Actividad 2: Ficha de actividad	5%
Actividad 3: Debate juego de cartas	5%
Actividad 4a y 4b: Debate y ficha evaluación parcial	15%
Actividad 5: Ficha de actividad	10%
Actividad 6: Mural colaborativo	10%
Actividad 7: Cuestionario Mentimeter	5%

Actividad 8: Línea de tiempo	15%
Actividad 9: Escape room	No evaluable
Diario de abordó	15%
Rúbrica final	20%

Fuente: elaboración propia

Se presenta una última rúbrica que sintetiza el desempeño de los alumnos y alumnas durante toda la situación de aprendizaje. El resto de los instrumentos de evaluación de cada sesión se encuentran anexados al final de este documento en el [anexo E](#).

Tabla 11: Rúbrica final

Criterio de Evaluación	Nivel 1 (Iniciado)	Nivel 2 (En proceso)	Nivel 3 (Logrado)	Nivel 4 (Experto)	Nivel conseguido
Comprensión histórica y precisión del contenido (25%)	El diario de misión está incompleto. Muestra confusión básica en las causas de la travesía o consecuencias	El diario de misión contiene la mayoría de los conocimientos. Identifica eventos, pero de manera superficial	El diario está completo. Explica correctamente las causas y cronología del viaje y las consecuencias	El diario está completo y enriquecido. Demuestra una comprensión profunda	
Pensamiento crítico y análisis de fuentes (20%)	Las entregas están incompletas, son ilógicas o literales de los textos	Responde a las actividades de análisis de manera básica y sin elaboración propia	Completa las actividades de análisis de forma coherente. Justifica sus opiniones usando los contenidos	Justifica sus análisis con argumentos complejos, conectando diferentes sesiones	
Trabajo cooperativo y desempeño de rol (15%)	Muestra una actitud pasiva en los grupos. Requiere supervisión constante. No cumple las funciones mecánicas de su rol	Participa en las tareas grupales cuando se le indica. Cumple la función de su rol de manera intermitente o mecánica	Participa activamente en la mayoría de las sesiones. Cumple su rol de forma responsable y ayuda al grupo	Demuestra liderazgo y una ejecución óptima de su rol. Además, anima a los compañeros	

Competencia digital y creatividad (15%)	Muestra dificultades en el uso de las herramientas	Participa en el uso de las herramientas, pero su producto digital es simple o desorganizado	Utiliza las herramientas de forma eficaz para crear de forma clara y ordenada	Demuestra creatividad y liderazgo en el uso de herramientas digitales	
Protagonismo y autonomía (10%)	Es pasivo y depende de las instrucciones del profesor o de sus compañeros. El diario de misión está vacío	Toma iniciativa en las tareas más lúdicas, pero necesita recordatorios constantes para completar las tareas de reflexión	Es autónomo en su trabajo. Utiliza su diario de misión como un portfolio de aprendizaje real	Muestra un alto grado de protagonismo. Se apropia de la narrativa y motiva a sus compañeros	
Conexión y relevancia histórica (15%)	Ve los eventos históricos como hechos aislados del pasado, sin conexión con la actualidad o consigo mismo	Identifica conexiones simples y evidentes	En los debates o trabajos conecta el pasado con el presente	Propone reflexiones críticas y originales, vinculando el legado del Descubrimiento con debates actuales	

Fuente: elaboración propia

2.10. Situación de aprendizaje/ unidad de trabajo

El alumnado se convierte en tripulación de una flota de cuatro barcos al mando de Cristóbal Colón. Su misión es descubrir una nueva ruta hacia Asia atravesando el Atlántico. Cada grupo será una tripulación y, a lo largo de diez sesiones, vivirán los preparativos de cada ruta, el viaje, el encuentro con las nuevas tierras y las consecuencias históricas. Las misiones simulan los retos que Colón y su tripulación tuvieron que superar.

Tabla 12: Sesión 1

Sesión: 1 – Actividad 1		Título: Operación Nuevo Mundo	
Objetivos didácticos			
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar de forma cooperativa para la conformación de los equipos y la asunción de roles y responsabilidades - Demostrar los conocimientos previos sobre el tema mediante herramientas digitales: Kahoot (evaluación diagnóstica) - Mostrar curiosidad e interés ante los nuevos retos de aprendizaje planteados, asumiendo el compromiso inicial con el rol asignado 			
Recursos			
<ul style="list-style-type: none"> • Tabletas (x4 – 1 por grupo) para acceder al aula virtual de EducaMadrid, donde tienen los recursos subidos • Pizarra digital para el PowerPoint y actividades • Materiales de clase (cuestionarios, glosarios, diario de abordó) 			
Contenidos según el Decreto 65/2022	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Competencias clave y perfiles de salida
C.5.1 C.5.2 C.5.3	CE3	3.2	STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC1.
Temporalización	Espacio	Metodología	Agrupamiento
<p>Toda la temporalización queda sujeta a posibles imprevistos, por lo que los tiempos que se especifican son aproximados.</p> <p>Fase 1: el llamado (10 min)</p> <p>Fase 2: misión y asignación de roles (10 min)</p> <p>Fase 3: prueba de reclutamiento (20 min)</p> <p>Fase 4: credenciales y cierre (15 min)</p>	Aula ordinaria 2ºB	<ul style="list-style-type: none"> - Gamificación (narrativa) - Aprendizaje basado en juegos (Kahoot) 	4 grupos heterogéneos de 5 alumnos/as
Desarrollo de la actividad			
<p>Previo a la sesión, unos días antes, se les sube y avisa al alumnado de un cuestionario sociométrico realizado por Sociescuela a través del portal de EducaMadrid (anexo D) y, en base a sus respuestas y la gráfica sociométrica realizada, se establecen cuatro tripulaciones de cinco alumnos/as cada una. Al alumno con dislexia se le entrega a la par el cuestionario impreso en formato adaptado como apoyo (anexo C).</p> <p>La actividad inicia con la fase 1, en la que se presenta la situación de aprendizaje y se pone el contexto de esta. Se apagan las luces y proyecta la presentación (anexo B). Se introduce la narrativa: “Estamos en 1492, el mundo conocido se acaba y Europa busca nuevas rutas”.</p>			

Una vez explicado el contexto, se pasa a la fase 2. En esta fase se anuncia la formación de las tripulaciones fijas (basadas en el sociograma). Una vez sentados en grupos, se proyecta la diapositiva de los roles (capitán, cronista, marinero mayor, cartógrafo y explorador científico) y se les asigna uno a cada uno de los integrantes. Al alumno con dislexia se le asigna el rol de Marinero Mayor y a los alumnos marroquíes el rol de Exploradores Científicos para todas las sesiones.

Una vez establecidos los roles comienza la fase 3, iniciándose la “prueba de reclutamiento” donde, para ser aceptados oficialmente, deben superar una prueba de conocimientos previos en *Kahoot* ([anexo D](#)) en grupo (un dispositivo por equipo) para fomentar el debate. Para los alumnos con B1 de castellano se les da un glosario en darija de apoyo ([anexo C](#)) y para el alumno con dislexia se le da el mismo cuestionario del Kahoot, pero impreso ([anexo C](#)).

Por último, ya habiendo realizado el *Kahoot*, se termina de explicar cómo funcionarán las próximas misiones, revelando que la experiencia terminará con la realización de un escape room virtual. Este desafío se presenta como el principal elemento motivador de la narrativa, dando sentido a la recolección de insignias. Por último, se entrega al alumnado sus diarios de abordaje ([anexo F](#)) que sirven como portafolio, y se les da instrucciones para personalizar su portada en la clase de plástica. También se les da un folio con todas las insignias de la situación de aprendizaje, indicándoles que hoy tendrán que recortar y pegar en su diario la del día 1 ([anexo F](#)) y se da por finalizada la actividad del día.

Atención a la diversidad	
<ul style="list-style-type: none"> - Para el alumno con dislexia se imprimirán ambos cuestionarios impresos en letra adaptada - Para los alumnos marroquíes se imprimirá un glosario del cuestionario inicial en darija 	
Evaluación	
Momento: evaluación inicial (diagnóstica)	Agente: heteroevaluación
Procedimiento: prueba de respuesta cerrada y selección múltiple	Instrumentos: herramienta digital (Kahoot), diario de abordaje

Fuente: elaboración propia

Tabla 13: Sesión 2

Sesión: 2 – Actividad 2	Título: El Cofre del Rey
Objetivos didácticos	
<ul style="list-style-type: none"> - Analizar las causas múltiples (económicas, políticas, tecnológicas) que impulsaron procesos históricos de la Edad Moderna - Interpretar fuentes de información (pistas, mapas adaptados) para deducir hechos históricos y resolver enigmas - Colaborar con el grupo desempeñando las funciones propias del rol asignado para alcanzar un objetivo común 	
Recursos	
<ul style="list-style-type: none"> - Tablet (x4 - 1 por grupo) para acceder al aula virtual de EducaMadrid, donde tienen los recursos subidos - Materiales de clase (glosario, fichas de actividad, diarios de abordaje) 	

- Pizarra digital para PowerPoint con la sesión			
Contenidos según el Decreto 65/2022	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Competencias clave y perfiles de salida
D.3.1 D.6.1	CE1	1.1	CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CC1.
	CE3	3.3	STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC1.
Temporalización	Espacio	Metodología	Agrupamiento
<p>Toda la temporalización queda sujeta a posibles imprevistos, por lo que los tiempos que se especifican son aproximados.</p> <p>Fase 1: preparación de la misión (10 min)</p> <p>Fase 2: el desafío – los candados (30 min)</p> <p>Fase 3: la recompensa (10 min)</p> <p>Fase 4: cierre y sello (5 min)</p>	Aula ordinaria 2ºB	<ul style="list-style-type: none"> - Gamificación (narrativa) - Trabajo cooperativo (candados y llaves) 	4 grupos heterogéneos de 5 estudiantes
Desarrollo de la actividad			
<p>Esta actividad comienza con la primera fase, donde se presenta la misión del día. Se inicia con la narrativa (anexo B): los planes del viaje están encerrados en el “Cofre del Rey” bajo 4 candados históricos. Se explica al alumnado que la sesión del día consiste en el visionado de 4 vídeos (llaves) y con el contenido de ellos tienen que responder un cuestionario impreso (los candados, anexo D). Para facilitar la actividad a los alumnos con adaptaciones, se entrega el cuestionario en formato adaptado (anexo C) y un glosario en darija (anexo C).</p> <p>Los vídeos utilizados como llaves son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “La caída de Constantinopla y el Cierre de Rutas Comerciales” (http://www.youtube.com/watch?v=MpLV5qHm2Vs) de duración 3min 40s - “Los viajes de exploración y los adelantos en la navegación” (http://www.youtube.com/watch?v=BypHhgowmgs) de duración 4min 03s - “La toma de Granada en un minuto” (http://www.youtube.com/watch?v=XA72CzV0kCY) de duración 3min 22s - “Cristóbal Colón y un viaje que cambiará al mundo” (http://www.youtube.com/watch?v=e2t7fwFpWgM) de duración 5min 13s <p>Durante la fase 2, los alumnos y alumnas mediante trabajo cooperativo tienen que ver los vídeos y rellenar el apartado de respuestas del cuestionario. La labor docente es ir caminando por la clase resolviendo dudas y animando mientras se rellena la lista de cotejo y el registro anecdótico (anexo E).</p> <p>Continuando con la fase 3, es el momento de corregir las respuestas entre todos los grupos. Al “abrir” los candados, se proyecta el “mapa secreto”, que muestra la ruta que seguiremos en la misión principal y se pide al alumnado que dibuje en su diario de abordaje dicho mapa (anexo B), trazando la ruta errónea hacia Japón.</p>			

Finalmente, en la fase 4 se cierra la sesión haciendo un breve resumen del porqué de la misión del día y todos los alumnos y alumnas ganan una insignia nueva de Cartógrafo Real para pegar en su diario de abordo ([anexo F](#)).

Atención a la diversidad

- Para el alumno con dislexia se entrega el cuestionario (candados) con letra adaptada y tiene rol de Marinero Mayor: portavoz de la puesta en común
- Para los alumnos con B1 en castellano se entrega un glosario en darija y tiene el rol Explorador Científico: lectores de pistas

Evaluación

Momento: evaluación formativa

Agente: heteroevaluación y coevaluación

Procedimiento: análisis de producciones grupales y observación sistemática

Instrumentos: ficha de actividad: “los 4 candados” (propuesta grupal), lista de cotejo y registro anecdótico observando trabajo cooperativo, diario de abordo

Fuente: elaboración propia

Tabla 14: Sesión 3

Sesión: 3 – Actividad 3		Título: El mercado de Palos - la subasta	
Objetivos didácticos			
<ul style="list-style-type: none"> - Examinar las mentalidades, miedos y motivaciones de los distintos grupos sociales del siglo XV ante la exploración - Trabajar de forma cooperativa aplicando estrategias de gestión de recursos y toma de decisiones consensuadas - Desarrollar empatía histórica hacia las personas que enfrentaban la incertidumbre de lo desconocido 			
Recursos			
<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra digital para presentar PowerPoint y actividades - Materiales de clase (fichas, glosario, diario de abordo) 			
Contenidos según el Decreto 65/2022	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Competencias clave y perfiles de salida
C.5.1 D.2.1 D.3.1 D.6.1	CE1	1.2	CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CC1
	CE2	2.4	CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3
Temporalización	Espacio	Metodología	Agrupamiento

<p>Toda la temporalización queda sujeta a posibles imprevistos, por lo que los tiempos que se especifican son aproximados.</p> <p>Fase 1: clase magistral (35 min)</p> <p>Fase 2: juego de cartas (15 min)</p> <p>Fase 3: asimilación y cierre (5 min)</p>	<p>Aula ordinaria 2ºB</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Gamificación (narrativa y roleplay) - Método expositivo (clase magistral) - Aprendizaje basado en juegos (cartas) - Trabajo cooperativo (cartas) 	<p>4 grupos heterogéneos de 5 alumnos/as</p>
Desarrollo de la actividad			
<p>Durante la fase 1 se explica la misión del día mediante clase magistral participativa para contextualizar (anexo B). Ésta consiste en conseguir la tripulación para zarpar, para ello, mediante un juego de cartas deben apostar para conseguir marineros. Para entender lo que les pasará a los marineros, se usan los siguientes recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El miedo a lo desconocido se introduce en el vídeo “Hic Sunt Dracones – Encontrarás dragones” (https://www.youtube.com/watch?v=-H1WDI2UBk) con una duración total del vídeo 7min 42s (sólo necesarios los 2 primeros minutos) - Las condiciones y motivaciones de Colón se basan en los primeros 4 minutos del vídeo “El descubrimiento de América” (https://www.youtube.com/watch?v=FdzSgFEuR8) con una duración total del vídeo 6min 46s - El contexto legal de las promesas se apoya en el artículo web “Las Capitulaciones de Santa fe” (Artehistoria s.f). https://www.artehistoria.com/contextos/las-capitulaciones-de-santa-fe-0. <p>La fase 2 se centra en el juego. A continuación, se explica su funcionamiento: se entrega a cada grupo un sobre con 3 fichas (anexo F). ¿Por qué 3 fichas? Si le diéramos a cada grupo 4 fichas (una de cada tipo) y solo hay 4 marineros, uno de cada tipo, el juego sería a suertes. Todos los grupos pujarían por todos los marineros y se decidiría por piedra, papel, tijera. NO habría estrategia. Al darles 3 fichas (menos que “premios”) obligamos a tomar una decisión. El truco está en no dar a todos los grupos las mismas fichas para hacerlo más estratégico, de esta forma, no todos los grupos pueden pujar por todos los marineros, lo que hace que el papel del cartógrafo sea más importante. El docente proyecta las “Cartas de Marinero” (anexo B) con un perfil y una condición. Los grupos deben debatir y pujar. Si hay empate, se decide al azar.</p> <p>En esta ocasión, se entrega sólo a los alumnos marroquíes el glosario en darija (anexo C), dado que la actividad no lleva ninguna ficha escrita que pueda ocasionar dificultad al alumno con dislexia. Toda la actividad discurre mientras el docente evalúa mediante una lista de cotejo (anexo E).</p> <p>Por último, la sesión culmina con la fase 3, donde el alumnado cierra las listas de tripulación con sus apuestas y ganan la insignia Tripulación (anexo F), que tienen que pegar junto con los nuevos integrantes del barco y los miedos que tenían, en su diario de abordaje.</p>			
Atención a la diversidad			

<ul style="list-style-type: none"> - Para los alumnos marroquíes se les entrega un glosario adaptado al darija y con su rol leerán la carta del marinero en voz alta - Para el alumno con dislexia la sesión será sin contenidos escritos impresos, por lo que los contenidos proyectados serán con tipografía amable con la dislexia. Con su rol será el reclutador, se levantará e irá a gastar los puntos 	
Evaluación	
Momento: evaluación formativa	Agente: heteroevaluación y coevaluación
Procedimiento: observación del roleplay	Instrumentos: lista de cotejo, diario de abordó

Fuente: elaboración propia

Tabla 15: Sesión 4

Sesión: 4 – Actividad 4a		Título: La travesía (parte 1)	
Objetivos didácticos			
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las dificultades geográficas y técnicas reales de navegación atlántica (corrientes, distancias, averías) - Interpretar fuentes de información (Diario de Colón) para comprender la vida a bordo y los sucesos del viaje - Trabajar de forma cooperativa aplicando estrategias para la toma de decisiones 			
Recursos			
<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra digital para PowerPoint - Materiales de clase (fragmentos de texto, glosario, diario de abordó) 			
Contenidos según el Decreto 65/2022	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Competencias clave y perfiles de salida
C.5.3	CE1	1.2	CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CC1.
	CE2	2.4	CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.
	CE3	3.2	STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC1
Temporalización	Espacio	Metodología	Agrupamiento
Toda la temporalización queda sujeta a posibles imprevistos, por lo que los tiempos que se especifican son aproximados.	Aula ordinaria de 2º B	<ul style="list-style-type: none"> - Gamificación (narrativa sesión) - Aprendizaje basado en juegos (juego de moral) 	4 grupos heterogéneos de 5 estudiantes

Fase 1: zarpar y primera crisis (15 min)		- Trabajo cooperativo (debate decisiones)	
Fase 2: océano tenebroso (35 min)			
Fase 3: cierre de sesión (5 min)			
Desarrollo de la actividad			
<p>La sesión inicia con una recapitulación de las anteriores sesiones y la explicación de la misión (juego) de hoy y los roles (anexo B). Hoy los alumnos y alumnas tienen que tomar decisiones en varios dilemas de un juego de pérdida de puntos y moral, mientras que exploran el Diario de abordo de Colón. Los grupos parten con 10 puntos y conforme vayan avanzando van perdiendo más o menos puntos (☹) dependiendo de las decisiones que tomen en conjunto.</p> <p>La fase 1 inicia retomando la narrativa: los barcos zarpan. Se entrega un fragmento adaptado de los textos del Diario de Colón que se van a trabajar (anexo B) sobre la avería del timón de la Pinta (6 de agosto). Se explica que deben parar en Canarias un mes. Se introduce la mecánica de la “moral”: cada barco empieza con 10 puntos (post-its con ☹ en la pizarra). Se entrega la copia adaptada a dislexia (anexo C) y glosario en darija incluidas (anexo C), junto con el primer dilema de la sesión.</p> <p>La fase 2 continúa con el juego y toma de decisiones sobre los eventos. El docente proyecta situaciones basadas en hechos reales y los grupos deben tomar una decisión (A o B) que sube o baja su moral (anexo B):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evento 1: miedo a encallar ¿seguir o rodear? - Evento 2: la brújula varía ¿explicarlo u ocultarlo? - Evento 3: falsa alarma de tierra (pájaros) ¿seguir el mapa o los pájaros? <p>Mientras tanto, el docente va controlando la sesión mediante una lista de cotejo y registro anecdótico (anexo E).</p> <p>Por último, durante la fase 3 se deja la narración en suspenso: la moral está baja, la comida escasea y la tripulación empieza a dudar. Se guarda el estado de la moral para la siguiente sesión.</p>			
Atención a la diversidad			
<ul style="list-style-type: none"> - Para los alumnos B1 en castellano se les da un glosario adaptado al darija y gracias a su rol de exploradores científicos son los lectores de informes - Al alumno con dislexia se le dan simplificados los fragmentos del Diario de Colón y siendo marinero mayor, es el guardián de la moral, el único que puede levantarse e ir a la pizarra a quitar o poner las ☹ 			
Evaluación			
Momento: evaluación formativa		Agente: heteroevaluación y coevaluación	
Procedimiento: observación del debate y toma de decisiones en grupo		Instrumentos: lista de cotejo, registro anecdótico y diario de abordo	

Fuente: elaboración propia

Tabla 16: Sesión 5

Sesión: 5 – Actividad 4b		Título: La travesía (parte 2)	
Objetivos didácticos			
<ul style="list-style-type: none"> - Evaluar críticamente las estrategias de liderazgo y la veracidad de la información en situaciones de crisis - Trabajar de forma cooperativa para resolver conflictos de grupo mediante la negociación y consenso - Reconocer la importancia del diálogo y la ética como herramientas para la resolución de conflictos 			
Recursos			
<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra digital para PowerPoint - Materiales de clase (fragmentos de texto, glosario, diario de abordó, fichas evaluación) 			
Contenidos según el Decreto 65/2022	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Competencias clave y perfiles de salida
C.5.3	CE1	1.2	CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CC1.
	CE2	2.3	CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.
	CE3	3.2	STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC1
Temporalización	Espacio	Metodología	Agrupamiento
<p>Toda la temporalización queda sujeta a posibles imprevistos, por lo que los tiempos que se especifican son aproximados.</p> <p>Fase 1: recapitulación (5 min)</p> <p>Fase 2: la bitácora falsa (20 min)</p> <p>Fase 3: ¡Tierra a la vista! y evaluación (30 min)</p>	Aula ordinaria de 2ºB	<ul style="list-style-type: none"> - Gamificación (narrativa) - Aprendizaje basado en juegos (juego de moral) - Trabajo cooperativo (decisiones en grupo) 	<p>4 grupos heterogéneos de 5 estudiantes</p> <p>Individual para el cuestionario de evaluación</p>
Desarrollo de la actividad			
<p>Durante la fase 1 de la actividad se hace una pequeña recapitulación para volver a situar al alumnado donde se quedaron en la sesión anterior y se recuerdan los roles de cada tripulante (anexo B). Se recuperan también los puntos de moral de la sesión anterior y se recuerda la tensión creciente tras 30 días de navegación sin ver tierra.</p>			

Durante la fase 2 se vuelve con la misma dinámica de la sesión anterior: continúa la simulación con los eventos más graves, apoyados en las lecturas de los fragmentados adaptados del Diario de Colón ([anexo B](#)):

- Evento 4: bitácora falsa: se descubre que Colón mentía sobre las millas recorridas. ¿Confesar o negar?
- Evento 5: el motín: la tripulación saca las armas. ¿Amenazar con la horca o negociar 3 días más? (Esta última fue la solución histórica) ([anexo B](#))

El alumnado con adaptaciones sigue utilizando los mismos recursos de la sesión pasada, es decir, los fragmentos adaptados ([anexo C](#)) y el glosario en darija ([anexo C](#))

La fase 3 culmina con el grito de “¡Tierra a la vista!”. Tras sobrevivir, se realiza la evaluación sumativa del bloque. Se realiza un breve cuestionario “El Balance del Almirante” ([anexo D](#)), que tienen que pegar en su diario de abordaje, y que contiene 3 preguntas para comprobar que los conocimientos se están asimilando de manera correcta:

- Analizar las causas del viaje
- Riesgos del reclutamiento
- Juzgar el liderazgo de Colón

Al alumno con dislexia se le entrega su cuestionario adaptado ([anexo C](#)). El docente lo corregirá posteriormente con el resto del cuaderno mediante una rúbrica de evaluación ([anexo E](#)).

Por último, se entrega la insignia del día ([anexo F](#)) que tienen que colocar en su diario de abordaje.

Atención a la diversidad

- Para los alumnos B1 en castellano se les entrega un glosario adaptado al darija para poder entender la sesión y la ficha de evaluación del final. Mantienen las mismas funciones que tenían en la sesión anterior
- Al alumno con dislexia se le dan adaptados los fragmentos del Diario de Colón y la ficha de evaluación. Mantiene las mismas funciones que tenía en la sesión anterior

Evaluación

Momento: evaluación sumativa de las primeras sesiones

Agente: heteroevaluación

Procedimiento: análisis de producciones individuales escritas

Instrumentos: ficha de evaluación, rúbrica y diario de abordaje

Fuente: elaboración propia

Tabla 17: *sesión 6*

Sesión: 6 – Actividad 5	Título: El mundo caribeño antes de Colón
Objetivos didácticos	
<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar la organización social, política y cultural de los pueblos precolombinos (taínos) antes del contacto - Interpretar fuentes de información y mapas geográficos para ubicar y describir una cultura diferente a la propia 	

- Mostar respeto y valorar la diversidad cultural, reconociendo la riqueza de las civilizaciones indígenas			
Recursos			
<ul style="list-style-type: none"> - Tablet (x4 - 1 por grupo) para acceder al aula virtual de EducaMadrid, donde tienen los recursos subidos - Pizarra digital para PowerPoint - Materiales de clase (glosario, fichas y mapas, glosario, diario de abordo) 			
Contenidos según el Decreto 65/2022	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Competencias clave y perfiles de salida
C.5.2 C.5.3	CE3	3.3	STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC1.
	CE6	6.1 6.3	CCL5, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1
Temporalización	Espacio	Metodología	Agrupamiento
<p>Toda la temporalización queda sujeta a posibles imprevistos, por lo que los tiempos que se especifican son aproximados.</p> <p>Fase 1: tierra desconocida (10 min)</p> <p>Fase 2: analizando el expediente taíno (20 min)</p> <p>Fase 3: puesta en común (15 min)</p> <p>Fase 4: insignia y cierre (10 min)</p>	Aula ordinaria 2ºB	<ul style="list-style-type: none"> - Gamificación (narrativa) - Trabajo cooperativo (lectura y ficha en grupo) 	4 grupos heterogéneos de 5 alumnos/as
Desarrollo de la actividad			
<p>Continuando como con el resto de las actividades, durante la fase 1 se realiza una breve explicación de la misión y un recordatorio de los roles para la sesión de hoy (anexo B). Antes de desembarcar, la misión es investigar quién vive allí.</p> <p>En la fase 2 a los alumnos y alumnas disponen de media hora para analizar en grupo con su tableta un artículo web del portal Pueblos Originarios titulado “Taíno” (s.f) (https://pueblosoriginarios.com/centro/antillas/taíno/taíno.html). Este artículo es muy sencillo y trata sobre la cultura taína (localización, sociedad, religión y vida diaria). En ese momento, los alumnos marroquíes reciben su glosario habitual (anexo C). Obtenida la información, las tripulaciones reciben una ficha con 4 cuestiones que tienen que completar y un mapa a rellenar en grupo (anexo D). Es ahora cuando el alumno con dislexia recibe la ficha adaptada a su dislexia (anexo C).</p> <p>Durante la fase 3, los grupos comparten todas sus respuestas, corrigen y completan sus informes, mientras el docente va evaluando con su registro anecdótico y posterior rúbrica de la actividad (anexo E) y corregirá conceptos erróneos.</p> <p>Por último, durante la fase 4, se entrega al alumnado su nueva insignia Taína (anexo F) y se indica a los grupos que la peguen junto a la ficha de análisis y mapa en su diario de abordo.</p>			

Atención a la diversidad	
<ul style="list-style-type: none"> - Para el alumno con dislexia se entrega una ficha y mapa adaptado a su condición. Su rol de Marinero Mayor le permite ser el lector de ubicación y sociedad - Para los alumnos marroquíes se entrega un glosario de la sesión en darija. Sus roles de Exploradores Científicos les permiten ser los lectores de creencia y vida 	
Evaluación	
Momento: evaluación formativa	Agente: heteroevaluación y coevaluación
Procedimiento: observación de la sesión y corrección de ficha	Instrumentos: ficha expediente, rúbrica con registro anecdótico, diario de abordó

Fuente: elaboración propia

Tabla 18: Sesión 7

Sesión: 7 – Actividad 6		Título: Galería de exploración	
Objetivos didácticos			
<ul style="list-style-type: none"> - Analizar el choque cultural y las intenciones europeas contrastando las acciones de Colón con la realidad indígena - Interpretar fuentes de información primarias para detectar sesgos, perspectivas y objetivos en los relatos históricos - Adquirir una conciencia crítica ante los conceptos de “descubrimiento” y “conquista”, cuestionando estereotipos 			
Recursos			
<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra digital para PowerPoint - Materiales de clase (guía de análisis, textos estaciones, glosario, diario de abordó) 			
Contenidos según el Decreto 65/2022	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Competencias clave y perfiles de salida
C.5.2 C.5.3 D.3.1	CE1	1.1	CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CC1
	CE2	2.4	CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3
	CE3	3.5	STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC1
Temporalización	Espacio	Metodología	Agrupamiento

<p>Toda la temporalización queda sujeta a posibles imprevistos, por lo que los tiempos que se especifican son aproximados.</p> <p>Fase 1: misión galería y roles (5 min)</p> <p>Fase 2: rotación por la galería (35 min)</p> <p>Fase 3: paseo por la galería y reflexión (10 min)</p> <p>Fase 4: insignia y cierre (5 min)</p>	<p>Aula ordinaria de 2º B</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Gamificación (narrativa) - Trabajo cooperativo (responder en grupo guía de análisis) 	<p>4 grupos heterogéneos de 5 estudiantes</p>
<p>Desarrollo de la actividad</p>			
<p>Iniciando la fase 1 se hace introducción de la actividad de hoy y se explica la misión galería, se recuerdan roles y asigna a cada grupo a su estación de inicio (anexo B). A la vez, se entrega el glosario en darija (anexo C) y las preguntas guías adaptadas (anexo C) a los alumnos con adaptaciones. Se explica que hoy desembarcamos y exploramos la isla a la que llegamos ayer. El aula se divide en 3 estaciones físicas (Guanahaní, Cuba y La Española).</p> <p>Durante la actividad de hoy, en la fase 2, los grupos rotan cada 12 minutos aproximadamente por 3 estaciones colocadas en el aula, cada una con el nombre de una isla del Caribe, un texto que da información sobre ella y una cartulina a rellenar. Cada grupo, al llegar a la estación lee los textos con la información de la isla (anexo B) y responden en la cartulina a través de las preguntas guía (anexo D), poniendo el nombre del barco que está escribiendo cada respuesta.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En la estación Guanahaní analizan el primer contacto y la búsqueda de oro - En la estación Cuba analizan la confusión con Japón/China y el tabaco - En la estación La Española analizan el naufragio de la Santa María y el Fuerte Navidad. <p>Para la fase 3, se hace el paseo por la galería para que vean el trabajo colaborativo del resto de grupos y puedan hacer puesta en común de lo que ha escrito cada barco y vean similitudes y diferencias en sus respuestas. También se hace una reflexión grupal sobre la obsesión de Colón con el oro y su visión de los nativos. Es en este momento cuando el docente termina de rellenar la lista de cotejo que ha ido rellenando durante la sesión (anexo E).</p> <p>Por último, la sesión cierra con otra entrega de insignias (Mapa del primer contacto, en anexo F) que tienen que pegar en su diario de abordaje junto con las respuestas de las guías.</p>			
<p>Atención a la diversidad</p>			
<ul style="list-style-type: none"> - Se entrega un glosario en darija con palabras clave a los alumnos marroquíes - La guía de análisis (preguntas de cada estación) está impresa en formato adaptado a la dislexia 			
<p>Evaluación</p>			
<p>Momento: evaluación formativa</p>		<p>Agente: heteroevaluación y coevaluación</p>	

Procedimiento: Corrección de las preguntas de las estaciones y observación de la sesión	Instrumentos: Diario de abordó con preguntas de las estaciones, lista de cotejo
--	--

Fuente: elaboración propia

Tabla 19: Sesión 8

Sesión: 8 – Actividad 7		Título: Tordesillas – la línea en el mapa	
Objetivos didácticos			
<ul style="list-style-type: none"> - Comprender las implicaciones geopolíticas del reparto del mundo (Tratado de Tordesillas) y el inicio de la colonización - Trabajar de forma cooperativa en la construcción de argumentos para debatir sobre consecuencias históricas - Reflexionar sobre la justicia y los derechos humanos, rechazando actitudes de dominio o explotación hacia otros pueblos 			
Recursos			
<ul style="list-style-type: none"> - Tablet (1 para cada alumno/a) para realizar Mentimeter – acceso desde aula virtual de EducaMadrid - Pizarra digital para PowerPoint y actividades - Materiales de clase (cuestionario previo, Mentimeter, glosario, diario de abordó) 			
Contenidos según el Decreto 65/2022	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Competencias clave y perfiles de salida
C.5.1 D.3.1	CE6	6.2 6.3	CCL5, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1.
Temporalización	Espacio	Metodología	Agrupamiento
<p>Toda la temporalización queda sujeta a posibles imprevistos, por lo que los tiempos que se especifican son aproximados.</p> <p>Fase 1: conflicto y vídeo (20 min)</p> <p>Fase 2: comprobación y análisis en Mentimeter (25 min)</p> <p>Fase 3: cierre y síntesis (10 min)</p>	Aula ordinaria de 2ºB	<ul style="list-style-type: none"> - Gamificación (narrativa) - Aprendizaje basado en juegos (Mentimeter) 	Individual para realización de Mentimeter

Desarrollo de la actividad	
<p>La sesión inicia con la narrativa del día: Colón regresa a España pero Portugal reclama las tierras (anexo B). Se proyecta el vídeo que da los contenidos de la misión de hoy: “¿Qué fue el Tratado de Tordesillas? Explicación fácil” (https://www.youtube.com/watch?v=02tLWB96Q5g), con duración 4min 46s y trata sobre el Tratado de Tordesillas: quién lo realizó, en qué contexto, por qué se firmó y por qué fue importante. Para facilitar la comprensión y focalizar la atención en los datos más relevantes, se pide al alumnado que responda en su diario de abordó a un cuestionario orientativo sobre los puntos clave del vídeo mientras lo visualizan (rivales, árbitro, solución y consecuencias geográficas), situado en el anexo D. A la vez que se entrega el cuestionario previo a los grupos, se entrega el mismo adaptado a dislexia (anexo C) y el glosario de la sesión en darija para los alumnos marroquíes (anexo C).</p> <p>Una vez terminado el vídeo y asegurada la base teórica, comienza la fase 2, en la que se realiza un cuestionario en Mentimeter (anexo D). Este Mentimeter sirve para comprobar la asimilación de los contenidos y, sobre todo, para debatir si se comprenden los valores éticos que envuelven el Tratado y la encomienda.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Primero, preguntas de comprobación “¿a quién le tocó Brasil?” - Segundo, lluvia de ideas sobre consecuencias (políticas, idiomas) - Tercero, debate ético sobre la encomienda. <p>Este cuestionario se realiza en la pizarra digital, pero se le entrega también por escrito y adaptado al alumno con dislexia para prevenir dificultades, pues es distinto al Kahoot, por ejemplo, ya que es un sistema que usa gráficas (anexo C).</p> <p>El docente modera el debate y puede observar la respuesta de los alumnos/as al ejercicio y apuntarlo en su guía de observación (anexo E).</p> <p>Por último, en la fase 3, se reflexiona sobre cómo una línea en un mapa cambió la historia de millones de personas. Se entrega la insignia correspondiente a la sesión (anexo F), que tendrán que colocar en su diario, y se explica en qué consistirá la siguiente misión.</p>	
Atención a la diversidad	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrega de glosario en darija con conceptos clave a alumnos con B1 en español - Mentimeter impreso en formato adaptado para alumno con dislexia 	
Evaluación:	
Momento: evaluación formativa	Agente: heteroevaluación
Procedimiento: observación directa y corrección posterior de la observación de Mentimeter	Instrumentos: Guía de observación Mentimeter, cuestionario Mentimeter, diario de abordó

Fuente: elaboración propia

Tabla 20: Sesión 9

Sesión: 9 – Actividad 8		Título: La crónica digital	
Objetivos didácticos			
<ul style="list-style-type: none"> - Organizar cronológicamente los hitos clave del hecho histórico estableciendo relaciones de causa y efecto - Utilizar herramientas digitales de forma creativa y responsable para la síntesis y divulgación de contenidos académicos - Valorar el rigor y la claridad en la presentación de trabajos, asumiendo la responsabilidad propia dentro del grupo 			
Recursos			
<ul style="list-style-type: none"> - Ordenadores para realización de línea temporal – enlace con recursos web en aula virtual - Pizarra digital para presentación PowerPoint y líneas del tiempo - Materiales de clase (glosario, diario de abordó) 			
Contenidos según el Decreto 65/2022	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Competencias clave y perfiles de salida
C.5.1 C.5.2 C.5.3	CE1	1.1	CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CC1.
	CE3	3.1	STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC1
Temporalización	Espacio	Metodología	Agrupamiento
<p>Toda la temporalización queda sujeta a posibles imprevistos, por lo que los tiempos que se especifican son aproximados.</p> <p>Fase 1: misión digital (5 min)</p> <p>Fase 2: creación de la crónica digital (40 min)</p> <p>Fase 3: Galería digital y cierre (10 min)</p>	Aula de informática	<ul style="list-style-type: none"> - Gamificación (narrativa) - Aprendizaje basado en proyectos (línea temporal) - Trabajo colaborativo (realización por grupos) 	4 grupos heterogéneos de 5 alumnos/as
Desarrollo de la actividad			
<p>Durante la primera fase se hace una pequeña recapitulación de todo lo visto hasta el momento, se ha llegado casi al final (anexo B). Es por eso por lo que esta sesión se centra en recopilar todo lo que se ha visto y momentos clave en una línea temporal. Se recuerdan los roles para la misión.</p>			

<p>Para la fase 2 se necesitan unos 40 minutos aproximadamente, en los que cada grupo crea su línea temporal en Genially (ejemplo en anexo B). Deben seleccionar los 6-8 eventos más importantes (por ejemplo: Capitulaciones, salida, motín, tierra, Tordesillas) y ordenarlos cronológicamente con imágenes y textos breves. Dada la naturaleza de la sesión de hoy, no se necesitan adaptaciones para el alumno con dislexia, pero sí se entrega un glosario en darija a los alumnos marroquíes, por si hay alguna duda de lo que tienen que realizar (anexo C).</p> <p>Por último, en la fase 3, cada capitán presenta brevemente su línea de tiempo en la pizarra digital. El docente aprovecha para evaluar el producto final con su rúbrica (anexo E). También se desbloquea la última insignia de “Cronista Real” (anexo E) para pegar en el diario de abordaje y se pide que, en casa, impriman una captura de la línea y la peguen en el diario.</p>	
Atención a la diversidad	
<ul style="list-style-type: none"> - Se entrega otro glosario en darija para los alumnos marroquíes y ellos son los encargados de buscar las imágenes a colocar en la línea temporal - Se utilizan recursos TIC y el alumno con dislexia habla con los compañeros para establecer cómo quiere hacer la línea temporal mientras ayuda técnicamente a su realización 	
Evaluación	
Momento: evaluación sumativa	Agente: heteroevaluación
Procedimiento: observación durante la creación y corrección de línea temporal	Instrumentos: rúbrica y diario de abordaje

Fuente: elaboración propia

Tabla 21: Sesión 10

Sesión: 10 – Actividad 9		Título: Escape room virtual	
Objetivos didácticos			
<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar los saberes y competencias adquiridos durante la situación de aprendizaje para resolver enigmas - Trabajar de forma cooperativa bajo presión de tiempo, coordinando los roles para lograr el objetivo común - Disfrutar del aprendizaje compartiendo los logros y reconociendo el esfuerzo realizado en todas las sesiones 			
Recursos			
<ul style="list-style-type: none"> - Tablet (x4 – 1 por grupo) para jugar al escape room – tienen enlace en aula virtual de EducaMadrid - Materiales de clase (cuestionario escape room, glosario, diario de abordaje) 			
Contenidos según el Decreto 65/2022	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Competencias clave y perfiles de salida

C.5.1 C.5.2 C.5.3 D.2.1 D.3.1 D.6.1	CE2	2.4	CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.
	CE3	3.1	STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC1
Temporalización	Espacio	Metodología	Agrupamiento
<p>Toda la temporalización queda sujeta a posibles imprevistos, por lo que los tiempos que se especifican son aproximados.</p> <p>Fase 1: explicación de la misión (10 min)</p> <p>Fase 2: Escape Room (40 min)</p> <p>Fase 3: finalización y cierre (15 min)</p>	Aula de informática	<ul style="list-style-type: none"> - Gamificación - Trabajo colaborativo 	4 grupos heterogéneos de 5 alumnos/as
Desarrollo de la actividad			
<p>La sesión inicia con una explicación a modo resumen de todas las sesiones, indicando que en la sesión se realizará el escape room que se anunció en la primera sesión (anexo B). Se explica a la clase que, a diferencia de la sesión anterior, que también sintetiza todo lo visto, esta actividad no es evaluable y no computa. Simplemente se ha creado para tener una última sesión entretenida, dinámica y relajada que despierte el gusto por la historia. Ahora se entregan el glosario en darija con conceptos clave de los enigmas a los alumnos marroquíes (anexo C) y los mismos enigmas transcritos para el alumno con dislexia (anexo C).</p> <p>Dando inicio a la fase 2, los alumnos y alumnas acceden al escape room a través de este enlace en el aula virtual: https://escapy.es/play/5849fcd8-a07e-411f-aca-596883f3d27e. La elección de los enigmas responde a una progresión de los contenidos vistos en todas las sesiones</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enigma 1 (candado numérico): combina el inicio de la Edad Moderna (S2) y la logística (S3) con las pistas - Enigma 2 (mapa): se centra en política preguntando por el tratado que dividió el mundo (S8) - Enigma 3 (juego de memoria): conecta hallazgos geográficos y culturales (S5 y S6) relacionando parejas <p>Por último, en la fase 3, se cierra la situación de aprendizaje y se agradece por el compromiso y actitud que han tenido estas semanas. También se recogen los diarios de abordaje que han ido rellenando durante todas las sesiones, pues son el portfolio por evaluar.</p> <p>A continuación, se adjunta un enlace con el vídeo con la resolución “en directo” del escape room (https://drive.google.com/file/d/1rYcuilorsCqgMhue_aggSSkrN7Z8Qicj/view?usp=sharing) y anexo se encuentran las preguntas transcritas para facilitar su lectura (anexo D).</p>			
Atención a la diversidad			
<ul style="list-style-type: none"> - Se entrega al alumno con dislexia las mismas preguntas que están en el escape room impresas en formato adaptado. A su vez, es el encargado de la parte técnica y manipulativa: introducir los códigos y contraseñas. 			

- A los alumnos marroquíes se les da un glosario de apoyo en darija. Gracias a su rol es el encargado de buscar pistas visuales en la pantalla.	
Evaluación	
Momento: evaluación sumativa	Agente: autoevaluación y heteroevaluación
Procedimiento: alumnos/as se evalúan al pasar las pruebas y observación directa docente	Instrumentos: escape room (no evaluable), diarios de abordaje de todas las sesiones

Fuente: elaboración propia

2.11. Evaluación de la Programación didáctica

La evaluación de esta programación didáctica es fundamental para estudiar los resultados después de su implantación, lo que permitiría modificarla y cambiar lo que no resulte como se espera. Para ello, se usará una matriz DAFO (Tabla 22).

Los factores internos son los que tienen un efecto directo, bueno o malo, en la programación. Las fortalezas, como el diseño inclusivo basado en roles y estructura sociométrica, ayudan a mejorar la propuesta. Las debilidades, como la gran necesidad de tecnología o dificultad de materiales, impiden el desarrollo de la programación. Por eso, se debe de tratar de solventar esa situación, por ejemplo, teniendo un plan analógico si falla la conexión a internet.

Los factores externos, aunque son independientes de la programación, tienen un efecto en ella. Por un lado tenemos oportunidades, como la posible interdisciplinariedad o el potencial de divulgación y, por otro, las amenazas, como el ausentismo y rechazo de algunos estudiantes o la presión institucional.

Tabla 22: *Matriz DAFO*

DEBILIDADES	AMENAZAS
1. Ruptura de la inmersión por uso de herramientas digitales: el Kahoot de la sesión 1 y el Mentimeter de la sesión 8, aunque motivan, pueden verse más como un cuestionario más que como parte de la <i>Operación Nuevo Mundo</i> , lo que puede sacar al estudiante de la narrativa.	1. Presión del currículo e imagen institucional: la situación de aprendizaje requiere de 10 sesiones, a lo que se suma que los claustros, equipos directivos o el propio alumnado puedan percibir la gamificación como una "pérdida de tiempo".

<p>2. Riesgo de sobrecarga de conocimientos y reglas: los alumnos y alumnas tienen que aprender demasiadas dinámicas. Este constante cambio puede generar frustración en algunos estudiantes.</p> <p>3. Riesgo de dependencia a motivaciones externas: al crear una insignia motivadora en cada sesión, se puede caer en que el objetivo del estudiante cambie y pase de comprender las sesiones a simplemente completar la tarea para conseguir la insignia.</p>	<p>2. Resistencia de jugadores: se puede romper la inmersión del equipo debido a alumnos o alumnas que rechazan la narrativa y que no quieren participar o incluso se burlan de los roles.</p> <p>3. Demasiado trabajo en grupo: si un grupo tiene un desequilibrio donde solo un estudiante lo hace todo o las mecánicas de equipo fallan, se generará una gran frustración.</p> <p>4. Problemas tecnológicos y de recursos: conexión a internet deficiente, falta de dispositivos o de habilidades digitales.</p>
FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<p>1. Coherencia narrativa y variedad de mecánicas: la narrativa es envolvente y las actividades no son genéricas, son mecánicas de juego que se integran con el temario.</p> <p>2. Diseño inclusivo basado en roles: se asignan cinco roles con tareas específicas favoreciendo la diversidad e inclusión, ya que permite que haya participación de distintas habilidades y tipos de inteligencia.</p> <p>3. Fomento del pensamiento crítico sobre ciertos contenidos: la situación de aprendizaje no sólo es una sucesión de misiones, retos y juegos, también se trabaja la ética, la empatía histórica y la capacidad de análisis, como por ejemplo en la sesión 8.</p> <p>4. Producto final: la propuesta no se limita a evaluar el producto final (crónica en Genially), si no que el diario de abordaje que se introduce en la sesión 1 sirve como portfolio que recoge el progreso de todas las misiones. Esto permite evaluación formativa y continua.</p>	<p>1. La conexión curricular transversal: este diseño hace que la interdisciplinariedad sea más viable con otras asignaturas como Biología (intercambio de especies) o Matemáticas (cálculo de rutas, uso de brújulas). La lectura del Diario de Colón nos permite mantener interdisciplinariedad con Lengua y Literatura. También la sesión 6, que trata sobre los taínos y su cultura, sociedad y religión y la sesión 8, que trata sobre la encomienda, permiten trabajar en la asignatura de Educación en Valores Cívicos y éticos.</p> <p>2. Potencial de divulgación y exposición: establecer contacto con un archivo, como el de Indias (escape room), para conectar la narrativa con la realidad.</p> <p>3. Proyectos europeos como Erasmus+: este proyecto encaja por la inclusión, diversidad y transformación digital. Incluso se podría hablar con alguna escuela portuguesa para debatir desde cada perspectiva el Tratado de Tordesillas.</p>

Fuente: elaboración propia

3. CONCLUSIONES

Llegando al final de esta propuesta didáctica es momento de recapitular para comprobar si se han cumplido con los objetivos establecidos en el inicio de esta. El desarrollo de la situación de aprendizaje *Operación Nuevo Mundo* ha permitido cumplir tanto el objetivo general como los específicos marcados al inicio en el apartado 1.2.

En respuesta al objetivo general, se ha logrado diseñar una programación didáctica que supera el enfoque tradicional, creando una situación de aprendizaje basada en metodologías activas que incide directamente en la falta de motivación que señalamos al inicio como problemática.

En cuanto a los objetivos específicos, también se han cumplido a lo largo del proyecto. El primer objetivo específico, centrado en analizar y fundamentar los principios de la gamificación y otras metodologías activas, se ha conseguido a través del desarrollo del marco metodológico, justificándose a través teorías como la *Teoría de Autodeterminación* de Ryan y Deci, que trata sobre cómo esta metodología permite mejorar la motivación intrínseca o la *Teoría del Flujo* de motivación en el aula de Csikszentmihalyi, diferenciando entre gamificación profunda y superficial para asegurar el diseño correcto de la situación de aprendizaje.

Respecto al segundo objetivo específico, que consiste en elaborar dinámicas, retos y actividades gamificadas, se cumple al crear una narrativa inmersiva que envuelve toda la situación de aprendizaje, en donde el alumnado asume roles de tripulación, integrando mecánicas y reglas, resolviendo retos y enigmas e introduciendo elementos del juego (como las cartas) e insignias para conocer los contenidos de la Edad Moderna y en específico del Descubrimiento de América.

Finalmente, el tercer objetivo específico, referente al desarrollo de instrumentos de evaluación variados que permitan valorar tanto el saber histórico como el competencial, se ha logrado mediante el diseño del diario de abordaje (que sirve de portfolio), junto con rúbricas, listas de cotejo y herramientas digitales (*Kahoot* o *Mentimeter*) a lo largo de todas las sesiones, permitiendo una evaluación formativa y continua, tal y como marca la legislación en el Decreto 65/2022 de la Comunidad de Madrid.

De igual manera, el desarrollo de esta programación demuestra que se puede aprender y enseñar historia de manera lúdica sin necesidad de bajar el nivel, siendo la gamificación

compatible con la exigencia académica, sin tener que renunciar a que las clases sean amenas, divertidas y motivadoras.

En suma, como se puede observar, la gamificación es un medio de inclusión y motivación y además es muy exigente a nivel organizativo y de ejecución, pero se ha visto a lo largo de este TFM que, bien diseñada, la gamificación supera el simple juego. Gracias a una narrativa inmersiva y a mecánicas como por ejemplo la gestión de recursos en la sesión “El mercado de Palos” o la toma de decisiones en las sesiones “La travesía”, el alumnado deja de ser un espectador pasivo para convertirse en un agente activo de su aprendizaje, respondiendo a la desmotivación habitual en la asignatura.

No obstante, hay que admitir que la motivación solo continúa a lo largo de las sesiones si el docente mantiene viva la “magia” y el alumnado acepta las reglas del juego. Del mismo modo, aunque la estructura de roles fijos ha demostrado ser una muy buena herramienta para la inclusión, permitiendo que el alumnado con necesidades específicas participe desde sus propias habilidades, su éxito depende de un seguimiento constante para evitar que se pierdan en sus roles.

También ha quedado claro que la historia ha servido de vehículo para trabajar competencias transversales como la oratoria y la redacción, pasando por la competencia digital o el debate ético sobre la encomienda, hasta el trabajo en equipo y la resolución de conflictos. El diseño de instrumentos de evaluación variados (rúbricas, listas de cotejo, guías de observación) ha permitido valorar estos aprendizajes más allá del examen tradicional.

Desde luego, todo el esfuerzo puesto en el diseño de actividades y recursos (desde adaptar los textos y crear glosarios en otro idioma, hasta crear las cartas, insignias, juegos y retos) refleja un cambio necesario en la profesión, mostrando que no sólo basta con seguir el libro de texto página a página, sino que hay que ir hacia un perfil de profesor que crea y diseña sus recursos a medida, adaptándose a lo que los estudiantes necesitan.

En definitiva, esta programación confirma que la innovación educativa, cuando se basa en un diseño sólido y en una atención real a la diversidad, tiene la capacidad de renovar la enseñanza de la materia, haciéndola relevante y emocionante para el alumnado.

4. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

A pesar de la meticulosidad puesta en el diseño, es necesario reconocer las limitaciones que presenta la propuesta teórica de cara a su implementación.

Para comenzar, la programación tiene una gran dependencia tecnológica, ya que varias sesiones clave (*Kahoot*, *Genially*, *Escape room*) dependen del correcto funcionamiento de los dispositivos y la conectividad. Cualquier fallo técnico podría interrumpir la sesión y romper la inmersión narrativa, afectando al ritmo de la clase.

En segundo lugar, se observa cierta “tensión” entre la profundidad del aprendizaje y la extensión curricular. Aunque la propuesta ha logrado profundizar en los contenidos para superar la memorización, como por ejemplo cuando el alumnado debe negociar con sus compañeros sobre qué decisión tomar, supone un coste a nivel curricular. Trabajar por experiencias consume más tiempo que la clase tradicional, por lo que se asume que se abarcará menos temario, pero a cambio habrá una mayor comprensión histórica. Además, este enfoque cambia algo a lo que los estudiantes están acostumbrados (escuchar y repetir), obligándoles a salir de su zona de confort, lo que es valioso pedagógicamente hablando, pero puede generar resistencias iniciales.

También es un diseño que exige mucho a nivel gestión del aula, tiempo y recursos. Coordinar dinámicas, como la rotación de estaciones en sesiones de 55 minutos, supone un reto que requiere de un docente con experiencia en la gestión de grupos y un alumnado con bases en trabajo cooperativo. Por ejemplo, en grupos con problemas conductuales, la realización de estas dinámicas podría verse afectada, lo que al docente le supone una carga de trabajo invisible (gestión emocional del aula) que es mayor a la de la enseñanza tradicional.

A esto último hay que sumarle una complejidad evaluativa, ya que, aunque se han diseñado instrumentos variados, la evaluación continua de cinco roles distintos en varios grupos simultáneos implica el riesgo de que la observación en el aula no sea suficiente para evaluar de forma correcta y completa a los estudiantes.

La última limitación que se observa es la ausencia de validación empírica. Al tratarse de un trabajo teórico, carece de datos sobre los resultados de aprendizaje reales y el impacto en el alumnado. La eficacia de las adaptaciones DUA, aunque fundamentadas, se quedan en teorías que requieren de verificación práctica.

Pero por otro lado, esta programación didáctica no tiene que ser un punto final, sino una base sobre la que seguir construyendo. Es el momento de hablar de las perspectivas del trabajo.

En primer lugar, tenemos que hablar de la viabilidad y flexibilidad del proyecto. El diseño de los recursos y estructura de la situación de aprendizaje confirman que es una propuesta viable para un aula de secundaria real. Su flexibilidad permite adaptarse a la diversidad y a los distintos ritmos de aprendizaje, garantizando que no se deje a ningún alumno o alumna atrás. Pero también hay que señalar que su éxito reside en el cambio de rol del docente. Se pasa de ser transmisores de información a diseñadores de experiencias y gestores de conflictos.

Entre las futuras líneas de actuación se contempla, en primer lugar, la implementación en un aula y la realización de una evaluación piloto para recoger datos y comprobar la eficacia de la gamificación, para ajustar las mecánicas y niveles de dificultad según la respuesta del alumnado.

En segundo lugar, este proyecto es perfecto para introducir interdisciplinariedad. Se podría coordinar el proyecto con Lengua y Literatura (crónicas), Matemáticas (cálculo de rutas), Biología (especies del intercambio) o Plástica (diseño de los diarios de abordaje e insignias).

También sería interesante poder ampliar conocimientos, por ejemplo, a través del desarrollo de una plataforma gamificada que complemente las sesiones presenciales, permitiendo al alumno/a consultar su progreso o acceder a más contenidos. Además, aprovechando la ubicación del centro, se podría vincular la situación de aprendizaje con visitas al Museo de América o al Museo Naval y conectar el juego con la realidad, aumentando el aprendizaje. En último lugar y respecto a esta línea de trabajo, se debería ampliar el foco sobre otras culturas precolombinas para ofrecer una visión histórica más completa y equilibrada del encuentro.

Para finalizar, *Operación Nuevo Mundo* no es sólo una forma diferente de enseñar el Descubrimiento de América, es una oportunidad para mostrar cómo debería ser la enseñanza de la historia hoy en día a través de un buen diseño, rigor y motivación. Este Trabajo de Fin de Máster muestra que, aunque innovar conlleva una carga de trabajo exigente, es necesaria para superar la memorización de datos. Al situar al alumnado en el centro y convertir el aula en un espacio para vivir experiencias, no solo logramos un aprendizaje más profundo y duradero, sino que contribuimos a formar personas independientes, con criterio y capaces de comprender los procesos que han creado su realidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Academia Play (2016, 4 de mayo). *El Descubrimiento de América* [Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=FdzSgFEuR8>
- Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (2018). *Buenas prácticas educativas*. Consejería de Educación. <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/d5d034d9-8d78-4f8d-8123-f1d13d59043f>
- Alejaldre-Biel, L. y García-Jiménez, A. (2016). Gamificar: el uso de los elementos del juego en la enseñanza del español. En J. Tudela Aranda (Coord.), *La cultura hispánica: de sus orígenes al siglo XXI: actas del I Congreso Internacional de la AEPE*, (pp.73-83). Asociación Europea de Profesores de Español (AEPE). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8518500>
- Artehistoria. (s.f). *Las Capitulaciones de Santa Fe*. Artehistoria. <https://www.artehistoria.com/contextos/las-capitulaciones-de-santa-fe-0>
- Brühlmann, F. (2013). *Gamification From the Perspective of Self-Determination Theory and Flow*. ResearchGate. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.1181.8080>
- Cañón-Moreno, Á. (2014). Las resistencias a la enseñanza de la historia en estudiantes de enseñanza media. *Revista de Estudios Cotidianos*, 2(2), 167–189. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5118375>
- Clases particulares en Ávila. (2022, 26 de mayo). *La caída de Constantinopla y el cierre de rutas comerciales*. [Vídeo]. Youtube. <http://www.youtube.com/watch?v=MpLV5qHm2Vs>
- Clases particulares en Ávila. (2022, 23 de junio): *Los viajes de exploración y los adelantos en la navegación* [Vídeo]. Youtube. <http://www.youtube.com/watch?v=BypHhgowmgs>
- Colón, C. (1976). *Diario del descubrimiento* (Tomo I). (M. Alvar, Ed.). Ediciones del Excmo. Cabildo Insular de Gran Canaria. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/diario-del-descubrimiento-tomo-i-1215646/> (Obra original publicada en 1492)
- Comunidad de Madrid. (s.f). *Aula Virtual*. EducaMadrid. <https://www.educa2.madrid.org/educamadrid/aula-virtual>

- Concha Ludeña, I. I., Rodríguez Concha, A. S., González Pasmay, M. F., y Rodríguez Concha, J. N. (2025). Gamificación y pensamiento crítico: Estrategias digitales para la enseñanza de Historia y Geografía. *Sapiens in Education*, 2(4), e-20409. <https://doi.org/10.71068/hs8zm515>
- Coronado-Terrones, M, y Vilchez-Marreros, Y. (2024). La gamificación en el Desarrollo de la Competencia Histórica. *Revista Docentes 2.0*, 17(1), 66-78. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.417>
- Dah, J., Hussin, N., Zaini, M. K., Isaac Helda, L., Senanu Ametefe, D., y Adozuka Aliu, A. (2024). Gamification is not Working: Why? *Games and Culture*, 20(7), 934-957. <https://doi.org/10.1177/15554120241228125>
- Decreto 65/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, núm. 177, de 26 de julio de 2022, 1-216 <https://www.bocm.es/boletin/CM Orden BOCM/2022/07/26/BOCM-20220726-2.PDF>
- Díaz, A. y Estoque-Loñez, H. (2024). A meta-analysis on the effectiveness of gamification on student learning achievement. *International Journal of Education in Mathematics, Science, and Technology (IJEMST)*, 12(5), 1236-1253. <https://doi.org/10.46328/ijemst.4185>
- Donald McCloud. (2017, 16 de enero). *La toma de Granada en un minuto* [Vídeo]. Youtube. <http://www.youtube.com/watch?v=XA72CzV0kCY>
- EN MINUTOS canal. (2020, 13 de mayo). *¿Qué fue el Tratado de Tordesillas? Explicación fácil* [Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=02tLWB96Q5g>
- EnFoco. (2019, 9 de mayo). *Cristóbal Colón y un viaje que cambiará el mundo* [Vídeo]. Youtube. <http://www.youtube.com/watch?v=e2t7fwFpWgM>
- Escapy. (2025). *Escapy* [Aplicación web]. <https://escapy.es>
- Flores-Aguilar, G., Iniesta-Pizarro, M. y Fernández-Río, J. (2023). “PE Money Heist”: Gamification, Motivational Regulations and Qualifications in Physical Education.

Apunts Educación Física y Deportes, 151, 36-48. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2023/1\).151.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2023/1).151.04)

Fundación Telefónica (2014): *Decálogo de un proyecto innovador: 10 criterios que debe cumplir un proyecto innovador: guía práctica de la Fundación Telefónica*. <https://www.fundaciontelefonica.com/cultura-digital/publicaciones/341/>

García-Casaus, F., Cara-Muñoz, J.F., Martínez-Sánchez, J.A., y Cara-Muñoz, M.M. (2020). La gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación teórica. *Logía, educación física y deporte*, 1(1), 16-24 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7643607>

García-Peña, V. R., y Rodríguez-Ayala, A. E. (2023). La importancia de la gamificación en la motivación estudiantil. *Multidisciplinary Collaborative Journal*, 1(4), 27-39. <https://doi.org/10.70881/mcj/v1/n4/24>

Genially Web S.L. (s.f). *Genially, la herramienta para crear contenidos interactivos*. Genially. <https://genial.ly/>

Google. (2024). *Gemini (Versión Advanced) [Modelo multimodal]*. <https://gemini.google.com/>

Grupo LISIS. (s.f). *Sociescuela. Programa de convivencia escolar*. Sociescuela. <https://www.sociescuela.es/>

Kahoot! ASA. (s.f). *Kahoot! Juegos de aprendizaje. ¡Haz que el aprendizaje sea increíble!* Kahoot! <https://kahoot.com/>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006, 17158-17207. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>

López-Meneses, E., Cobos-Sanchiz, D., Martín-Padilla, A.H, Molina-García, L., y Jaén-Martínez, A. (Eds) (2018). *Experiencias pedagógicas e innovación educativa: aportaciones desde la praxis docente e investigadora*. Octaedro.

- López Proaño, A., Abad Arroyo, A., Hernández Cruz, L., y Bedoya Gutiérrez, A. (2024). El impacto positivo de la gamificación en la integración y la inclusión estudiantil, propuesta y resultados: The positive impact of gamification on student integration and inclusion, proposal and results. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(4), 340 – 358. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2253>
- Mentimeter AB (s.f). *Mentimeter. Software de presentaciones interactivas*. Mentimeter. <https://www.mentimeter.com/es-ES>
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (s.f). Las competencias clave de la Educación Secundaria Obligatoria. Educagob. <https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-secundaria-obligatoria/competencias-clave.html>
- Mozelius, P. (2021). Deep and Shallow Gamification in Higher Education, what is the difference? *The 15th International Technology, Education and Development Conference*, 15, 3150–3156. <https://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:miun:diva-41624>
- Pedrero-García, E., Moreno-Fernández, O., y Moreno-Crespo, P. (2017). Educación para diversidad cultural y la interculturalidad en el contexto escolar español. *Revista de Ciencias Sociales*, 23 (2), 11-26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6355834>
- Pueblos Originarios. (s.f). Taino. Pueblos Originarios. <https://pueblosoriginarios.com/centro/antillas/taino/taino.html>
- Ratinho, E. y Martins, C. (2023). The role of gamified learning strategies in student’s motivation in high school and higher education: a systematic review. *Heliyon. A Cell press journal*, 9 (8), e19033. [DOI: 10.1016/j.heliyon.2023.e19033](https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e19033)
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 76, de 30 de marzo de 2022, 41561-41712. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-4975-consolidado.pdf>

- Rodrigues, L., Oliveira, A., Rodrigues, H. (2019). Main gamification concepts: a systematic mapping study. *Heliyon. A Cell Press journal*, 5 (7), e01993. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2019.e01993>
- Rosacruz Iniciática. (2019, 18 de septiembre). *Hic Sunt Dracones – Encontrarás dragones* [Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=-H1WDI2UBk>
- Ryan, R.M. y Deci, E. L (2000). Self-Determination Theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychological*, 55 (1), 68-78. [DOI: 10.1037/110003-066X.55.1.68](https://doi.org/10.1037/110003-066X.55.1.68)
- UNIR FP. (2024, 3 de mayo). *Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ): qué es y cómo aplicarlos en el aula*. <https://unirfp.unir.net/revista/educacion/aprendizaje-basado-juegos/>
- Van Duzer, C. (2021). “Hic sunt dracones”: la geografía y la cartografía de los monstruos. *eHumanista*, 47, 29-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8019890>

Anexo A. Legislación

Tabla 23: *Elementos legislativos*

Objetivos de etapa	Contenidos	Competencias específicas y criterios de evaluación	Competencias clave	Elementos transversales
Enlace	Enlace	Enlace	Enlace	Enlace

Fuente: elaboración propia

Anexo B. Recursos didácticos y material de aula

Tabla 24: *Resumen de todos los recursos y materiales usados en las sesiones*

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	Sesión 10
Presentación .pptx	Presentación .pptx Ejemplo de mapa	Presentación .pptx	Presentación .pptx Fragmentos diario Colón	Presentación .pptx Fragmentos diario Colón	Presentación .pptx	Presentación .pptx Textos estaciones	Presentación .pptx	Presentación .pptx Ejemplo línea temporal	Escape room

Fuente: elaboración propia

A continuación se adjuntan capturas de pantalla de todos estos recursos y materiales de aula:

Sesión 1: Presentación en PowerPoint





EUROPA BUSCA NUEVAS RUTAS HACIA LAS RIQUEZAS DE ORIENTE

Un hombre, Cristóbal Colón, cree que puede llegar navegando hacia el oeste...

Pero necesita una tripulación



LA CARTA DEL ALMIRANTE

"Por mandato de sus Altezas, busco marineros, cartógrafos y aventureros que no teman al océano. Si sobreviven... Sus nombres serán recordados por la historia"

- Cristóbal Colón, 1492



MISIÓN: FORMAR LA TRIPULACIÓN

Para embarcarte, debes superar las pruebas de reclutamiento.

Formarás parte de una tripulación.

Solo los más preparados zarparán.



ROLES DENTRO DE LA TRIPULACIÓN

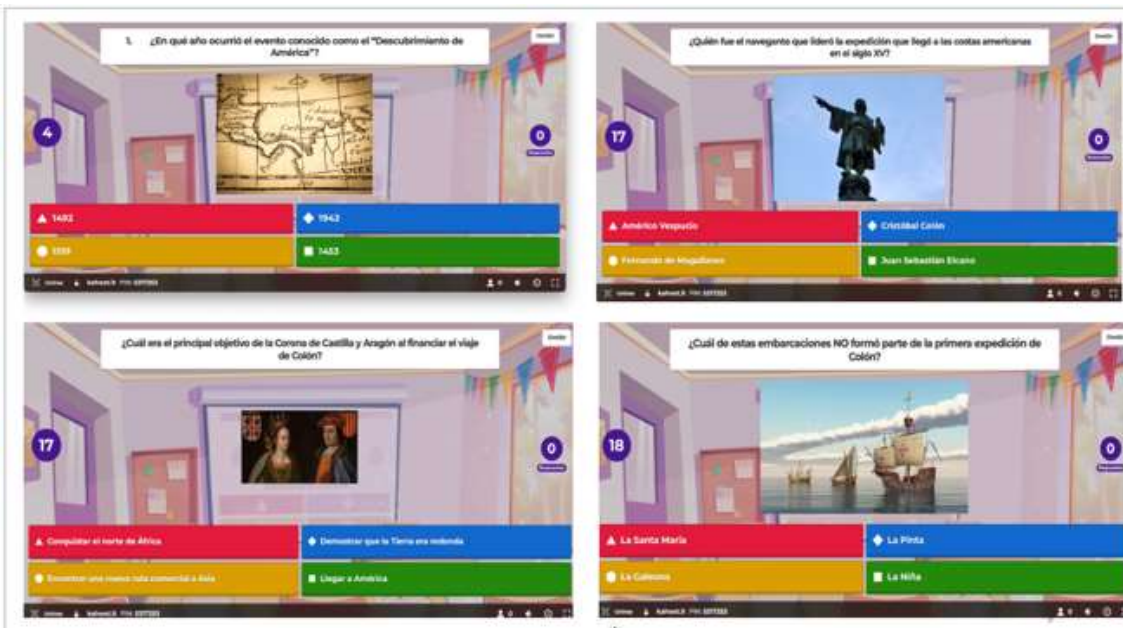
- Capitán
- Cronista
- Marinero Mayor
- Cartógrafo
- Explorador científico



PRUEBA DE RECLUTAMIENTO

¿ ?

Para convertirte en tripulación oficial, deberás superar la Prueba del Almirante. Resolved los misterios del viaje y demostrar vuestro valor.

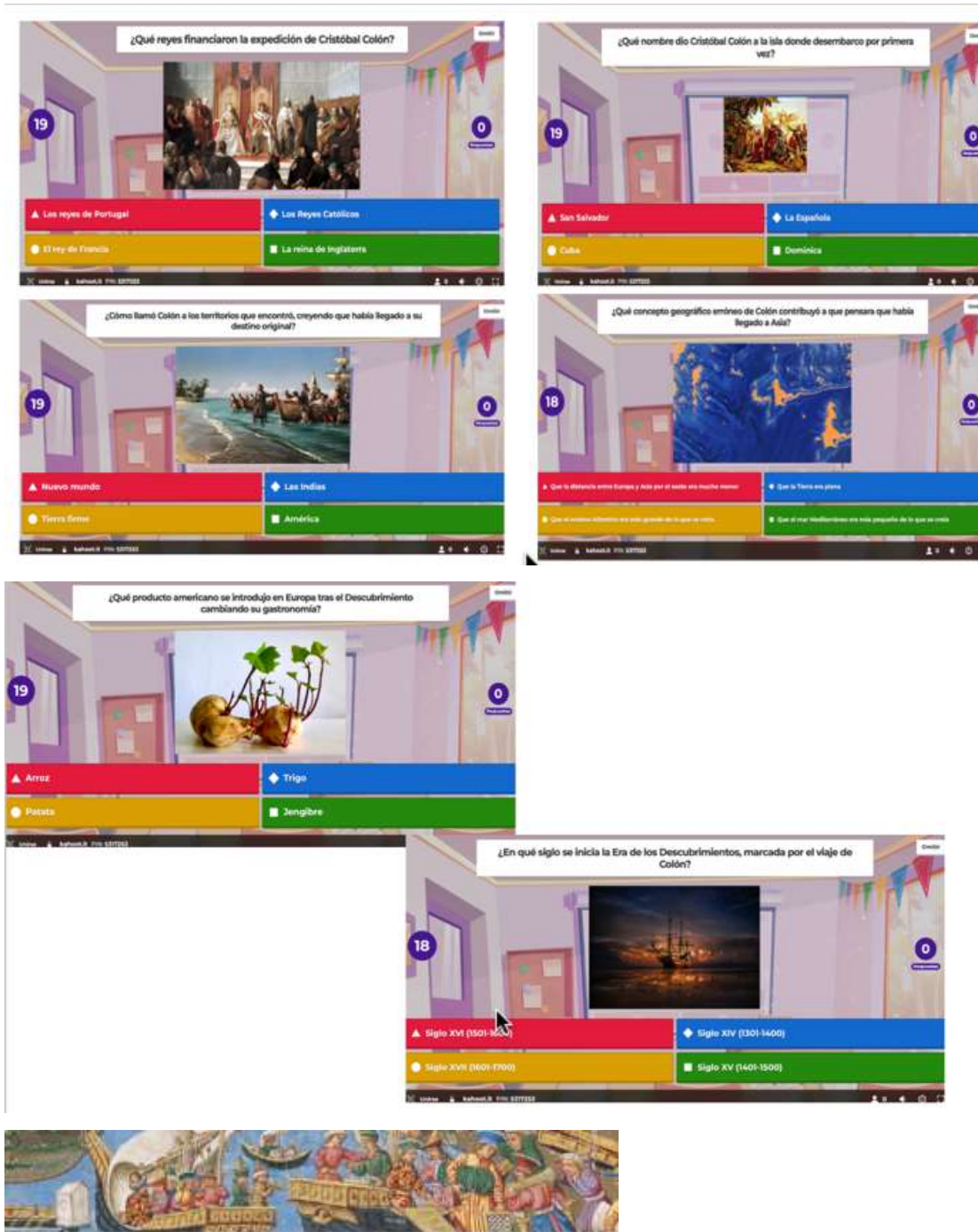


1. ¿En qué año ocurrió el evento conocido como el "Descubrimiento de América"?

17. ¿Cuál era el principal objetivo de la Corona de Castilla y Aragón al financiar el viaje de Colón?

17. ¿Cuál fue el navegante que lideró la expedición que llegó a las costas americanas en el siglo XV?

18. ¿Cuál de estas embarcaciones NO formó parte de la primera expedición de Colón?




¡Enhorabuena, marineros!

CREENCIALES
DE TRIPULANTE

Desde este momento formáis parte
de la expedición de Cristóbal
Colón. Guardad vuestra
credencial...la necesitaréis en las
próximas misiones.

¿CÓMO FUNCIONARÁ?



Cada misión os acercará al Nuevo Mundo:

- Superad pruebas para ganar insignias
- Colaborad con vuestra tripulación
- Descubrid nuevas rutas y tesoros
- ¡Y cuidado con las tormentas o motines!

¡PREPARADOS PARA ZARPAR!

Habéis superado la prueba de reclutamiento.

La Corona os considera aptos. Pero para esta 'Operación Nuevo Mundo', cada cadete debe llevar un registro oficial.

Os entrego vuestro nueva insignia de **Marineros Reales** y el **Diario de abordo**



Nota. Capturas de las diapositivas utilizadas en la sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 2: Presentación en PowerPoint



Operación Nuevo Mundo
El cofre del Rey

1ª MISIÓN: ¡ABRIR EL COFRE!

- Usad las llaves para abrir los candados

- Instrucciones:

1. Leer la llave
2. Responder al candado
3. ¡TRABAJO EN EQUIPO!



- a. **Exploradores científicos y cartógrafos:** son los lectores de pistas y los únicos que podrán leer "la llave" al grupo
- b. **Cronistas:** cogen el bñ. Son los únicos que podrán escribir la respuesta final consensuada
- c. **Marineros mayores:** sienten los portavoces de la puesta en común, y los únicos en levantar la mano y leer la respuesta del grupo
- d. **Capitanes:** soy moderadora en el debate. Asegura de que todos escuchan al explorador y al cartógrafo. ¡Vuestro momento llegará en las próximas sesiones!



RUTA DE LA SEDA BLOQUEADA POR IMPERIO OTOMANO EN 1453

=
ESPECIAS CARAS



Rendición de Granada en 1492


FIN DE LA GUERRA = REYES CON DINERO



NUEVOS
INVENTOS
=
VIAJE
POSIBLE
+



- ACIERTO: TIERRA REDONDA
- ERROR: PENSABAN QUE ERA MÁS PEQUEÑA
- DESTINO: CIPANGO (JAPÓN)



**Actividad:
¡a vuestro diario!**

- Dibujad el mapa en el diario (1 océano, 2 tierras)
- Coged un lápiz o bolígrafo rojo
- Trazad la línea que quería hacer Colón para llegar a Japón

**¡INSIGNIA
DESBLOQUEADA!**

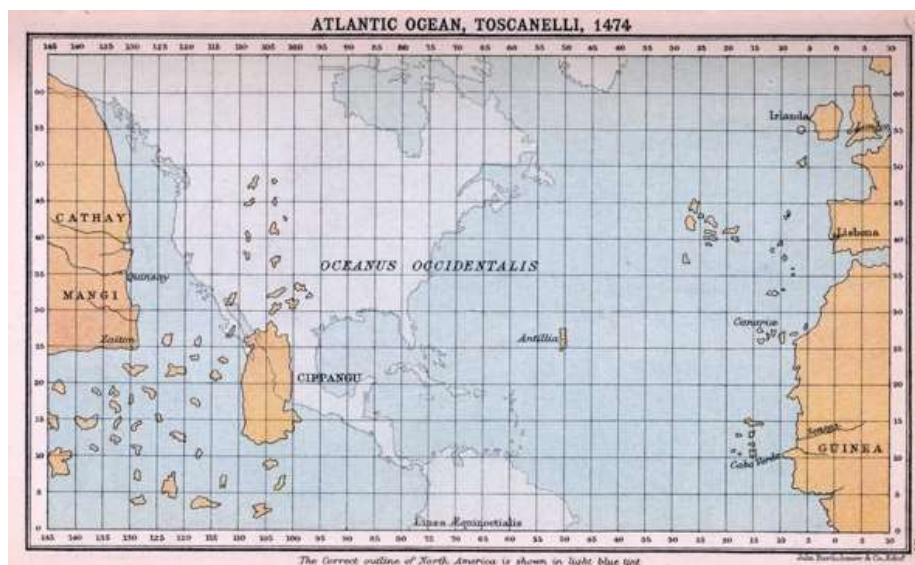
Sello de
CARTÓGRAFO
REAL

PRÓXIMA MISIÓN:
¡BARCOS Y
TRIPULACIÓN!



Nota. Capturas de las diapositivas utilizadas en la sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 2: Ejemplo de mapa que dibujará el alumnado en Diario de abordo



Fuente: <https://mapasmilhaud.com/mapas-antiguos/mapa-del-mundo-segun-cristobal-colon-1911/>

Sesión 3: Presentación en PowerPoint





"HIC SUNT DRACONES" y el miedo a caerse por el borde del mundo

- "Aquí hay dragones"
- Indicaban territorios inexplorados o peligrosos
- Miedo a lo desconocido

<https://www.youtube.com/watch?v=-H1WQI2UJ8> (primeros 2 minutos)



LAS CAPITULACIONES DE SANTA FE:

- Firmadas en Santa Fe (Granada en 1492)
- SERÉIS VIRREY (gobernante de las nuevas tierras)
- 10% DE TODO (del oro y riquezas)

<https://youtu.be/EdizSgFEuR8> (hasta min 4:00)

- LEALTAD en los Pinzón
- PERDÓN REAL (indultos)
- ORO Y RIQUEZA
- NAVES SEGURAS

Recursos de reclutamiento

REGLAS Y ROLES

-  **Objetivo:** ser la tripulación con más puntos de valor. Los puntos se consiguen ganando la puja.
-  **Recursos (dinero):** cada tripulación cuenta con 1 sobre con 3 fichas de promesa. Cuando las gastáis, no vuelven. **SOLO PODÉIS PUJAR USANDO LA FICHA EXACTA QUE EL MARGNERO PREFIERE**
-  **Cartas:** se proyectarán en la pantalla con sus condiciones

1. Explorador científico: lee la carta del marinero en voz alta
2. Capitán: lidera el debate de 30 segundos "¿pujamos?"
3. Cronista: eres el contable. Gestiona el sobre de recursos
4. Cartógrafo: portavoz. Levanta la ficha y grita "¡pujamos!"
5. Marinero mayor: eres el reclutador. Levántate y ve a por los puntos



- VALOR: 4 PUNTOS

- MIEDO: A LOS
MONSTRUOS
MARINOS

▶ ALONSO, EL
CARPINTERO

- ACEPTA: LA NAVE
SEGURA

• VALOR: 3 PUNTOS ***

• MIEDO: AL BORDE DEL
MUNDO

• ACEPTA: LA LEALTAD

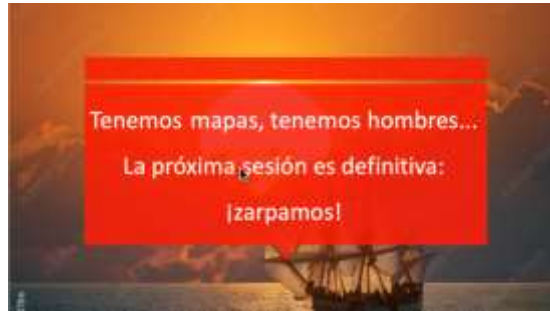
RODRIGO
DE TRIANA

JUAN, EL
AVENTURERO

• VALOR: 2 PUNTOS **

• MIEDO: A VOLVER
POBRE

• ACEPTA: LA PROMESA
DEL ORO



Nota. Capturas de las diapositivas utilizadas en la sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 4: Presentación en PowerPoint



ROLES Y REGLAS

- a. **Marineros mayores:** sois los guardianes de la moral. Sois los únicos que podéis levantaros e ir a la pizarra a quitar o poner 😊
- b. **Exploradores:** sois lectores de informes. Cuando aparezcan sois los únicos que los leeréis al grupo antes de decidir.
- c. **Capitanes:** sois los portavoces. Tras el debate común, sois los únicos que me comunicaréis la decisión final (1 o 2)
- d. **Cartógrafos:** sois el desempate. Si vuestro grupo empatía 2-2 vuestro voto vale el doble. El capitán os preguntará y vosotros decidiréis.
- e. **Cronistas:** tomad notas, seréis clave en la siguiente sesión

INFORME DEL DIARIO (6 DE AGOSTO)

"ALMIRANTE, ¡DESASTRE! EL TIMÓN DE LA CARABELA "LA PINTA" SE HA ROTO. SOSPECHO QUE SUS DUEÑOS LO SABOTEARON. ¡DEBEMOS PARAR EN LAS ISLAS CANARIAS PARA REPARAR!"

EVENTO 1: ¡MAR DE LOS SARGAZOS! ¿SERÁN PLANTAS O MONSTRUOS?

- SEGUIR RECTOS
- INTENTAR RODEARLO

**EVENTO 2
(MEDIADOS DE SEPTIEMBRE)**

¡LA BRÚJULA VARÍA!

¡Almirante! La brújula ya no apunta al norte exacto y la tripulación murmura que hemos roto las leyes de la naturaleza



¿QUÉ HACÉIS CON ESTA INFORMACIÓN?

- OCULTARLO
- INTENTAR EXPLICARLO



**EVENTO 3: FALSA ALARMA
¿PÁJAROS O MAPA?**

- SEGUIR A LOS PÁJAROS RUMBO SUROESTE (HAY TIERRA CERCA)
- SEGUIR EL MAPA RECTO (HACIA EL OESTE)




CONTINUAREMOS EN LA SIGUIENTE SESIÓN...



Nota. Capturas de las diapositivas utilizadas en la sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 4: Fragmentos adaptados Diario de Colón

FRAGMENTOS ORIGINALES (adaptados) DEL DIARIO DE ABORDO DE COLÓN

Lunes 6 de agosto — Se rompió el timón de la carabela Pinta, donde iba Martín Alonso Pinzón, a lo que se creyó o sospechó, por culpa de un Gómez Rascón y Cristóval Quintero, porque era su carabela, y no quería hacer aquel viaje. [...] En fin, anduvieron entre día y noche veinte y nueve leguas.

Domingo 9 de septiembre — Navegaron 15 leguas, y contaron menos de las reales, porque, si el viaje fuese más largo, no quería preocupar a la gente. En la noche anduvo 120 y veinte millas, a diez millas por hora, que son 30 leguas [...] sobre lo cual les riñó el almirante muchas veces.

Miércoles 10 de octubre — Anduvieron a 10 millas por hora y a ratos 12 y algún rato a 7, y entre día y noche 59 leguas, contó a la gente 44 leguas no más. Aquí la gente ya no lo podía sufrir, se quejaban del largo viaje. Pero el almirante los motivó lo mejor que pudo, dándoles buena esperanza de los provechos que podrían haber.

Nota. Captura de los fragmentos adaptados del Diario de Colón. Fuente: elaboración propia

Sesión 5: Presentación en PowerPoint

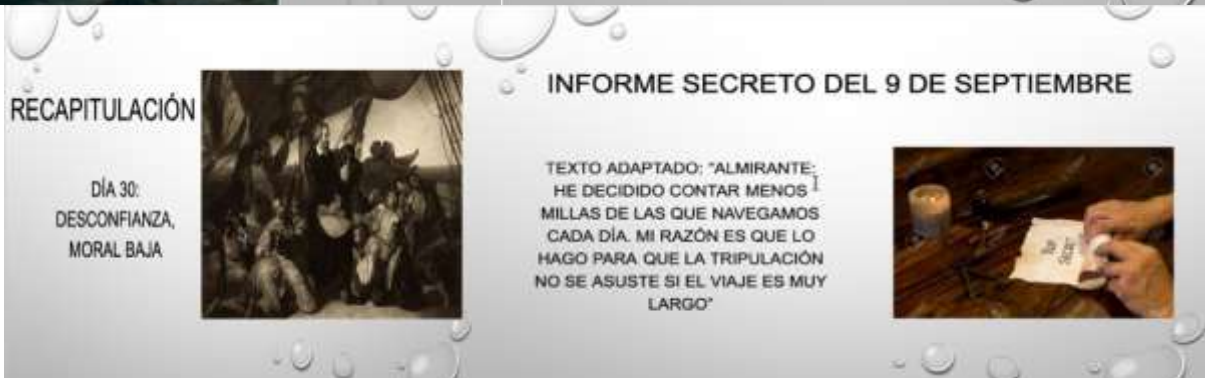


LA TRAVESÍA PARTE 2

ROLES Y REGLAS


- a. **Marineros mayores:** sois los guardianes de la moral. Sois los únicos que podéis levantaros e ir a la pizarra a quitar o poner 😊
- b. **Exploradores:** sois lectores de informes. Cuando aparezcan sois los únicos que los leeréis al grupo antes de decidir
- c. **Capitanes:** sois los portavoces. Tras el debate común, sois los únicos que me comunicaréis la decisión final (1 o 2)
- d. **Cartógrafos:** sois el desempate. Si vuestro grupo empatia 2-2 vuestro voto vale el doble. El capitán os preguntará y vosotros decidiréis.
- e. **Cronistas:** tomad notas, seréis clave en la siguiente sesión

1. Cada barco empieza con 10 puntos de Moral (se divide la pizarra en 4 partes y se dibujan 10 caritas 😊 en cada una).
2. Se presentarán eventos y vuestras decisiones harán que la moral suba o baje.



RECAPITULACIÓN

DÍA 30:
DESCONFIANZA,
MORAL BAJA



INFORME SECRETO DEL 9 DE SEPTIEMBRE

TEXTO ADAPTADO: "ALMIRANTE: HE DECIDIDO CONTAR MENOS MILLAS DE LAS QUE NAVEGAMOS CADA DÍA. MI RAZÓN ES QUE LO HAGO PARA QUE LA TRIPULACIÓN NO SE ASUSTE SI EL VIAJE ES MUY LARGO"



DÍA 30: ¿OS HAN PILLADO! ¿QUÉ HACÉIS?

- DECIR LA VERDAD (CONFESAR EL ENGAÑO)
- ¡NEGARLO! (DECIR QUE SUS CÁLCULOS FALLAN)



INFORME DE CRISIS (10 DE OCTUBRE)

TEXTO ADAPTADO: "ALMIRANTE, ¡LA GENTE YA NO PUEDE MÁS! EL PROBLEMA ES QUE SE QUEJAN DEL VIAJE TAN LARGO. LOS MOTIVÉ DÁNDOLES BUENA ESPERANZA DE RIQUEZAS"



DÍA 32: ¡MOTÍN! ¿QUÉ HACÉIS?

- ¡AMENAZAR! (A LA HORCA)
- ¡NEGOCIAR Y ANIMAR! (DADME 3 DÍAS MÁS)



¡TIERRA A LA VISTA!

12 DE OCTUBRE DE 1492

BITÁCORA DE SUPERVIVENCIA 

¡NUEVA INSIGNIA DESBLOQUEADA!

ANTES DE DESEMBARCAR, LA CORONA EXIGE UN BALANCE DE MISIÓN, QUIEREN VUESTRA OPINIÓN COMO EXPERTOS.

¿QUIÉN ES LA GENTE QUE NOS MIRA DESDE LA PLAYA?

Nota. Capturas de las diapositivas utilizadas en la sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 5: Fragmentos adaptados del Diario de Colón

FRAGMENTOS ORIGINALES (adaptados) DEL DIARIO DE ABORDO DE COLÓN

Lunes 6 de agosto — Se rompió el timón de la carabela Pinta, donde iba Martín Alonso Pinzón, a lo que se creyó o sospechó, por culpa de un Gómez Rascón y Cristóval Quintero, porque era su carabela, y no quería hacer aquel viaje. [...] En fin, anduvieron entre día y noche veinte y nueve leguas.

Domingo 9 de septiembre — Navegaron 15 leguas, y contaron menos de las reales, porque, si el viaje fuese más largo, no quería preocupar a la gente. En la noche anduvo 120 y veinte millas, a diez millas por hora, que son 30 leguas [...] sobre lo cual les riñó el almirante muchas veces.

Miércoles 10 de octubre — Anduvieron a 10 millas por hora y a ratos 12 y algún rato a 7, y entre día y noche 59 leguas, contó a la gente 44 leguas no más. Aquí la gente ya no lo podía sufrir, se quejaban del largo viaje. Pero el almirante los motivó lo mejor que pudo, dándoles buena esperanza de los provechos que podrían haber.

Nota. Captura de los fragmentos adaptados del Diario de Colón. Fuente: elaboración propia

Sesión 6: Presentación en PowerPoint



MISIÓN Y ROLES

- INVESTIGAR LA CULTURA TAÍNA



- Explorador científico: lector de creencias y vida
- Marinero mayor: lector de ubicación y sociedad
- Cronista: rellena ficha-resumen
- Capitán: guía la discusión sobre la sociedad taína
- Cartógrafo: marca el mapa caribeño





Nota. Capturas de las diapositivas utilizadas en la sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 7: Presentación en PowerPoint



MISIÓN GALERÍA Y ROLES:

- **CONSTRUIR EL MURAL DEL ENCUENTRO**
- **ROLES PARA HOY:**
 - **Explorador** : lee la fuente en voz alta en la estación
 - **Capitán**: guía el debate usando la guía de la estación
 - **Cronista**: escribe o dibuja las conclusiones en el poster de la estación: breve y visual
 - **Cartógrafo**: marca el lugar en el mapa + icono
 - **Marinero mayor**: gestiona el tiempo (10-12 minutos por estación)



Nota. Capturas de las diapositivas utilizadas en la sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 7: Textos estaciones

RECURSOS PARA LAS 3 ESTACIONES

(SE IMPRIME EN GRANDE Y SE COLOCA EN CADA ESTACIÓN)

ESTACIÓN 1 GUANAHANÍ: Diario de abordo, 12-14 de octubre 1492 – adaptado

“Llegué a una isleta que los nativos llaman Guanahaní. La llamé San Salvador. Desembarqué con la bandera real y los capitanes. Extendí la bandera y tomé posesión de la isla en nombre del Rey y la Reina”

“Pronto vino gente desnuda. Eran jóvenes, de buenos cuerpos y hermosos rostros. No llevaban armas ni las conocían (les mostré una espada y se cortaron). Parecían muy mansos y sin malicia. Creo que serían buenos servidores y que fácilmente se harían cristianos, porque no tenían religión”.

“Les di bonetes colorados (gorros) y cuentas de vidrio (bolitas) que se ponían al cuello. Se alegraron mucho y nos trajeron papagayos, ovillos de algodón y otras cosas que cambiaron por nuestras cuentas”.

“Vi que algunos llevaban un pedazo de oro colgado en un agujero que tienen en la nariz. Les pregunté por señas si había más oro y dónde. Me señalaron hacia el sur...”

ESTACIÓN 2 CUBA: Diario de abordo, octubre – noviembre 1492 – adaptado

“Llegué a una isla GRANDE y hermosa, Cuba. Por su tamaño, pensé que debía ser Cipango o, quizás, parte del continente de Catay. Buscaba al Gran Kan (emperador de China)”.

“Envié a dos hombres (Rodrigo de Jerez y Luis de Torres) tierra adentro para buscar al rey y grandes ciudades. Volvieron diciendo que solo encontraron pequeñas aldeas de casas de madera y palma (bohios)”.

“Vieron a mucha gente que llevaba en la mano un “tizón” (un rollo de hierbas secas) al que prendían fuego por un lado y chupaban por el otro, echando humo. Los nativos lo llaman tabaco”.

“La gente seguía siendo amable y desnuda. No encontré las ciudades de oro, pero seguí preguntando por dónde había”.

ESTACIÓN 3 LA ESPAÑOLA: Diario de abordo, diciembre de 1492 – adaptado

“Llegué a otra isla grande que llamé La Española (hoy Haití/Rep. Dominicana). Aquí, por fin, encontré más señas de oro. El jefe local, el cacique Guacanagarí, fue muy amable y nos regaló máscaras con oro”.

“Pero en la noche de Navidad (25 de diciembre), ¡ocurrió un desastre! La nao Santa María encalló en un banco de arena por culpa de un grumete dormido. ¡El barco quedó destrozado!”.

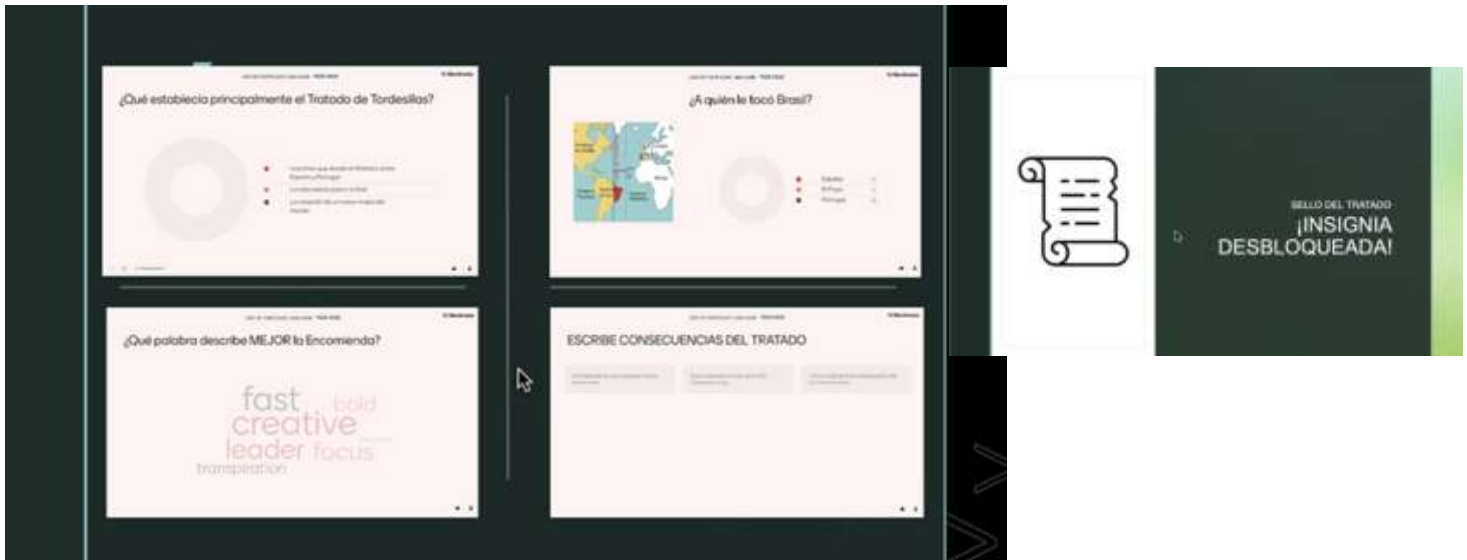
“Con la ayuda de Guacanagarí y su gente, recuperamos la carga. Decidí usar la madera del barco naufragado para construir un fuerte. Lo llamé “Fuerte Navidad”.

“Como ya no cabíamos todos en La Niña y La Pinta para volver, decidí dejar allí a 39 de mis hombres. Sería el primer asentamiento español. Les ordené buscar la mina de oro y tratar bien a los nativos”.

Nota. Capturas de los recursos utilizados en las estaciones de la sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 8: Presentación en PowerPoint





Nota. Capturas de las diapositivas utilizadas en la sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 9: Presentación en PowerPoint



MISIÓN Y ROLES

Crear la Crónica Digital Oficial del viaje usando GENIALLY: genially.com

- Cartógrafo diseña
- Capitán selecciona eventos
- Cronista escribe textos
- Explorador busca imágenes
- Marinero mayor ayuda técnicamente



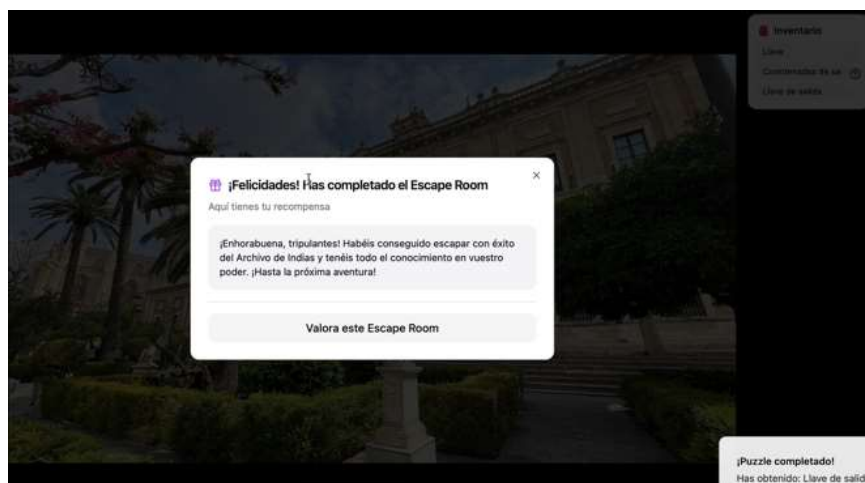
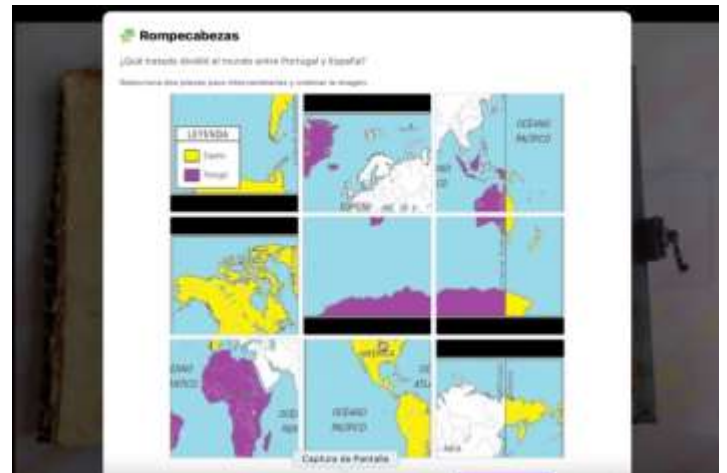
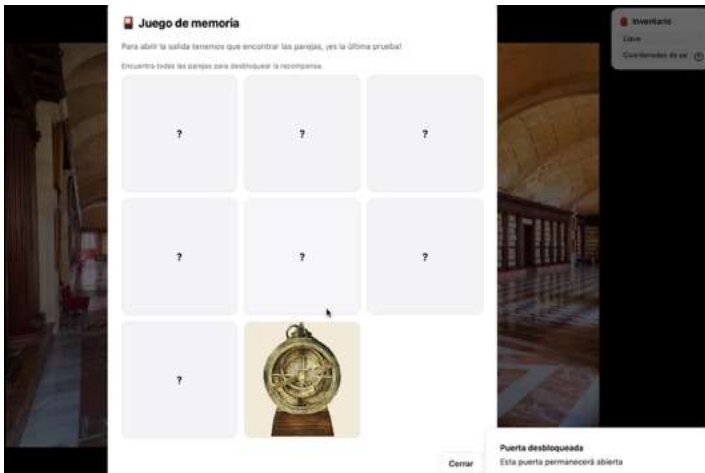
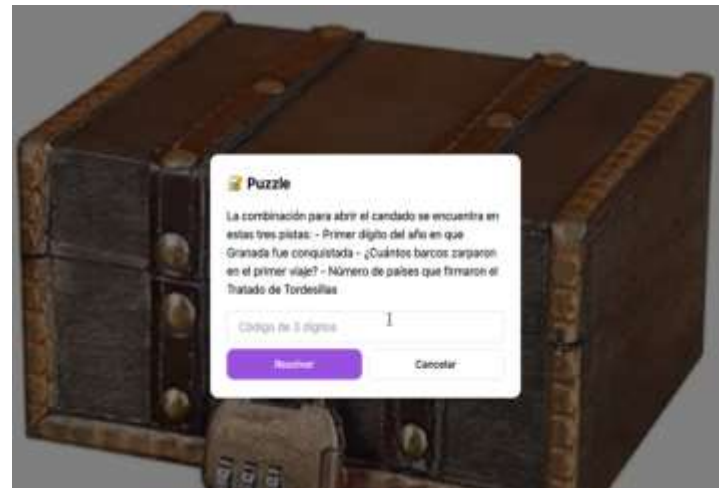
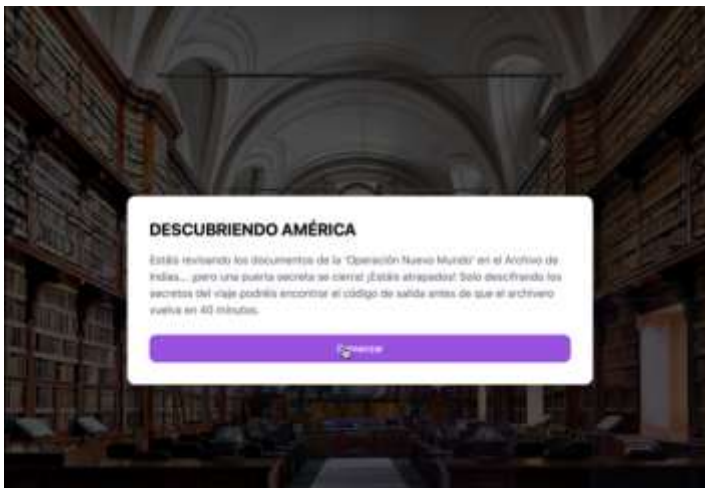
Nota. Capturas de las diapositivas utilizadas en la sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 9: Ejemplo de línea temporal hecha con Genially



Fuente: elaboración propia (creado por mí con Genially)

Sesión 10: Capturas de pantalla Escape Room



Nota. Capturas de pantalla del escape room jugado en la sesión. Fuente: elaboración propia (creado por mí con Escapy)

Anexo C. Recursos de atención a la diversidad

Tabla 25: *Resumen de todos los recursos de atención a la diversidad*

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	Sesión 10
Glosario darija	Glosario darija	Glosario darija	Glosario darija	Glosario darija	Glosario darija	Glosario darija	Glosario darija	Glosario darija	Glosario darija
Cuestionario inicial dislexia	Ficha candado s y llaves dislexia		Fragmentos diarios dislexia	Fragmentos diarios dislexia	Ficha adaptada	Guía adaptada	Cuestionario previo Mentimeter adaptado		Cuestionario escape room adaptado
Sociograma a formato dislexia				Ficha evaluación dislexia			Mentimeter adaptado		

Fuente: elaboración propia

En primer lugar se adjuntan la tabla 26 y 27 referentes a los informes individualizados, y a continuación las capturas de pantalla de todos los recursos de atención a la diversidad.

Tabla 26: *Informe individualizado para la programación múltiple y necesidades del alumno*

INFORME INDIVIDUALIZADO PARA LA PROGRAMACIÓN MÚLTIPLE

Nombre y apellidos: ALUMNO MARROQUÍ

Nivel: 2º B ESO

Tutor/a:

CÓMO ES Y CÓMO SE VE A SÍ MISMO/A

Alumno con un nivel de competencia comunicativa intermedio (B1), capaz de desenvolverse en situaciones cotidianas, pero con dificultades en el lenguaje específico de la materia.

Se muestra participativo si se siente en un entorno seguro, pero puede sentir inseguridad o frustración ante la lectura de textos muy largos.

Valora que se reconozca su cultura y lengua en el aula.

APRENDIZAJE

¿Qué sabe? Comprende las ideas principales si se explican con claridad y apoyo visual. Posee conocimientos previos, aunque pueden ser distintos del currículo español. Su competencia digital es buena.

¿Cómo aprende? Aprende mejor mediante aprendizaje cooperativo, uso de apoyos visuales y cuando puede conectar el nuevo vocabulario con su lengua materna.

PARTICIPACIÓN

En las actividades dentro del grupo: se integra bien gracias a la estructura de grupos fijos. Asume roles que le dan protagonismo controlado, lo que fomenta su autoestima.

En las actividades en el centro: su participación depende de la comprensión de las instrucciones. Necesita de un acompañamiento inicial para asegurar que ha entendido la dinámica de las actividades generales.

En las actividades fuera del centro: suele mostrar interés, aunque la barrera del idioma puede limitar su interacción con el resto de los compañeros fuera de su círculo cercano.

PRESENCIA O ACCESO

Garantizar la comprensión de las instrucciones mediante canales orales y escritos/visuales.

Entrega de materiales de acceso al currículo (glosarios, diccionarios).

Ubicación estratégica en el aula junto a compañeros que puedan ejercer de tutores lingüísticos.

NECESIDADES DEL ALUMNO/A	RESPUESTA EDUCATIVA
Dificultad para comprender vocabulario técnico e histórico específico	Elaboración y entrega de glosarios bilingües español-darija con términos clave de cada sesión.
Limitaciones en la comprensión lectora de textos históricos originales (castellano antiguo)	Uso de fuentes históricas adaptadas con sintaxis simplificada.
Necesidad de integración social y validación cultural en el aula	Inclusión dentro grupos heterogéneos en base a sociograma, donde su aportación es necesaria para completar la misión.
Dificultad para demostrar conocimientos en exámenes escritos tradicionales	Se prioriza la evaluación a través de la observación, productos visuales, herramientas digitales y desempeño de roles.

Fuente: elaboración propia

Tabla 27: Informe individualizado para la programación múltiple y necesidades del alumno

INFORME INDIVIDUALIZADO PARA LA PROGRAMACIÓN MÚLTIPLE

Nombre y apellidos: ALUMNO CON DISLEXIA

Nivel: 2º B ESO

Tutor/a:

CÓMO ES Y CÓMO SE VE A SÍ MISMO/A

Alumno con buena capacidad cognitiva y motivación, pero que puede mostrar inseguridad ante tareas de lectura y escritura extensa.

Se percibe a sí mismo como capaz en tareas prácticas y visuales, pero siente frustración cuando se le evalúa únicamente por su velocidad lectora u ortografía.

Valora positivamente el trabajo en grupo donde puede aportar ideas oralmente.

APRENDIZAJE

¿Qué sabe? Tiene un buen nivel de comprensión oral y conocimientos previos, adecuados para el nivel de 2º de ESO. Entiende conceptos históricos complejos si se explican de forma clara o visual.

¿Cómo aprende? Aprende mejor a través de canales visuales (imágenes, mapas, vídeos). Necesita más tiempo para procesar textos escritos y se beneficia de instrucciones segmentadas y claras.

PARTICIPACIÓN

En las actividades dentro del grupo: participa activamente si se siente seguro. En los grupos cooperativos fijos asume roles que potencian sus fortalezas (como podría ser el Marinero Mayor) y evita roles que exponen sus dificultades (como por ejemplo ser cronista).

En las actividades en el centro: se integra bien en dinámicas lúdicas y prácticas. Puede mostrar reticencia en actividades que impliquen lectura en público sin preparación previa.

En las actividades fuera del centro: muestra interés y participación en salidas o actividades extraescolares donde el componente académico escrito es menor.

PRESENCIA O ACCESO

Garantizar el acceso a la información escrita mediante formatos adaptados (lectura fácil, tipografía clara, interlineado amplio).

Uso de apoyos visuales (iconos, mapas) para acompañar las explicaciones orales y textos.

Ubicación en el aula que facilite la atención y el apoyo docente o compañeros.

NECESIDADES DEL ALUMNO/A	RESPUESTA EDUCATIVA
Dificultad en lectura y comprensión de textos densos	Uso de textos cortos y simplificados en lugar de textos originales extensos (por ejemplo el Diario de Colón adaptado).
Lentitud en la escritura y errores ortográficos	No penalización de la ortografía en las producciones escritas.
Dificultad para organizar la información y seguir secuencias complejas	Estructura clara e instrucciones explicadas paso a paso.
Ansiedad ante la lectura en voz alta o la exposición pública	Asignación estratégica de roles dentro del grupo cooperativo que no le obliguen a leer en público sin preparación.
Necesidad de reforzar la autoestima académica	Refuerzo positivo: reconocimiento de sus logros en áreas donde destaca (creatividad, oralidad) a través del sistema de insignias y feedback positivo constante.

Fuente: elaboración propia

Sesión 1: Glosario darija

GLOSARIO CUESTIONARIO INICIAL EN DARIJA

Barco:	مركب
Corona de Castilla y de Aragón:	تاج قشتالة و أراغون
Cristóbal Colón:	كريستوف كولومب
Descubrimiento de América:	اكتشاف أمريكا
Desembarcar:	نزل من الباخرة
Expedición:	رحلة استكشافية
Gastronomía:	المطبخ
Geografía:	جغرافيا
Jengibre:	زنجبيل
Las Indias:	الهند
Reyes Católicos:	الملوك الكاثوليك
Territorio:	تراب

Nota. Glosario bilingüe español-darija con vocabulario específico de la sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 1: Cuestionario inicial Kahoot para dislexia

1. ¿En qué año ocurrió el evento conocido como el "Descubrimiento de América"?
 - a. 1492
 - b. 1942
 - c. 1519
 - d. 1453
2. ¿Quién fue el navegante que lideró la expedición que llegó a las costas americanas en el siglo XV?
 - a. Américo Vespucio
 - b. Cristóbal Colón
 - c. Fernando de Magallanes
 - d. Juan Sebastián Elcano
3. ¿Cuál era el principal objetivo de la Corona de Castilla y Aragón al financiar el viaje de Colón?
 - a. Conquistar el norte de África
 - b. Demostrar que la Tierra era redonda
 - c. Encontrar una nueva ruta comercial hacia Asia (las Indias) sin pasar por el Mediterráneo
 - d. Llegar a América
4. ¿Cuál de estas tres embarcaciones NO formó parte de la primera expedición de Cristóbal Colón?
 - a. La Santa María
 - b. La Pinta
 - c. La Galeona
 - d. La Niña
5. ¿Qué reyes financiaron la expedición de Cristóbal Colón?
 - a. Los reyes de Portugal
 - b. Los Reyes Católicos (Isabel de Castilla y Fernando de Aragón)
 - c. El Rey de Francia
 - d. La Reina de Inglaterra
6. ¿Qué nombre dio Cristóbal Colón a la isla donde desembarcó por primera vez?
 - a. San Salvador
 - b. La Española
 - c. Cuba
 - d. Dominica
 - e. Que el mar Mediterráneo era más pequeño de lo que se creía
7. ¿Cómo llamó Colón a los territorios que encontró, creyendo que había llegado a su destino original?
 - a. Nuevo Mundo
 - b. Las Indias
 - c. Tierra Firme
 - d. América
8. ¿Qué concepto geográfico e ideológico de Colón contribuyó a que pensara que había llegado a Asia?
 - a. Que la distancia entre Europa y Asia por el oeste era mucho menor
 - b. Que la Tierra era plana
 - c. Que el océano Atlántico era más grande de lo que se creía
9. ¿Qué producto americano se introdujo en Europa tras el Descubrimiento cambiando su gastronomía?
 - a. Arroz
 - b. Trigo
 - c. Patata
 - d. Jengibre
10. ¿En qué siglo se inicia la Era de los Descubrimientos, marcada por el viaje de Colón?
 - a. Siglo XVI (1501-1600)
 - b. Siglo XIV (1301-1400)
 - c. Siglo XVII (1601-1700)
 - d. Siglo XV (1401-1500)

Nota. Cuestionario inicial Kahoot! impreso para dislexia. Fuente: elaboración propia

Sesión 1: Cuestionario sociométrico dislexia

**RECUERDA QUE ESTE CUESTIONARIO SERÁ ANÓNIMO
PARA EL RESTO DE COMPAÑEROS**

Nombre y apellidos:

Parte 1: Piensa en quién te podría ayudar a tener la mejor tripulación. Nombra a compañeros/as que destaquen estas áreas.

Debes nombrar a una persona diferente en cada pregunta.

1. ¿Quién crees que sería un buen/a capitán/a?

2. ¿Quién dibuja o diseña muy bien?

3. ¿Quién es bueno buscando información o escribiendo?

Parte 2: Para garantizar que todos podáis trabajar cómodamente y sin conflictos, nombra a dos compañeros/as con los que preferirías NO estar en la misma tripulación.

Nota. Cuestionario sociométrico impreso para dislexia. Fuente: elaboración propia

Sesión 2: Glosario darija

GLOSARIO DARIJA SESION 2

Palabra Clave (Español)	Darija (Escritura Árabe)
Llave	مفاتيح
Reyes	ملوك
Ruta / Camino	طريق
Bloqueada (Cerrada)	ممنوعة
Especias	عطرية
Caras (costosas)	عاليين
Guerra	حرب
Dinero	أقوس
Barco (para Carabela)	مركب / باطو
Brújula	بوصلة
Astrolabio	أسطرلاب
Invento	اختراع
Mapa	خريطة
Tierra (Mundo)	أرض / الدنيا
Error	خطأ
Japón	اليابان

Nota. Glosario bilingüe español-darija con vocabulario específico de la sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 2: Ficha, candados y llaves dislexia

Candados (impresos)

CANDADOS	RESPUESTAS (no aparecen al alumno)
¿Por qué los Reyes Católicos necesitaban una nueva ruta comercial a "las Indias" (Asia)?	La antigua ruta está bloqueada por el Imperio Otomano y los productos son muy caros.
¿Qué gran acontecimiento ocurrió en España en 1492, justo antes del viaje, que permitió a los Reyes tener dinero y atención para "nuevas misiones" como la de Colón?	España estaba en guerra (Reconquista). En 1492 se termina al tomar Granada.

<p>Nombra o dibuja al menos dos inventos de la época que fueron imprescindibles para que Colón pudiera navegar por el océano Atlántico sin perderse</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Astrolabio 2. Brújula 3. Carabela
<p>¿A dónde creía él que iba a llegar navegando hacia el Oeste y por qué pensaba que el viaje era mucho más corto de lo que es en realidad?</p>	<p>Colón no quería descubrir América. Quería llegar a Japón (Cipango)/ Asia a través del Atlántico porque pensaba que la Tierra era más pequeña.</p>

LLAVES (en aula virtual)

LLAVE 1:

La CAÍDA de CONSTANTINOPLA y el CIERRE de RUTAS ...

LLAVE 2: La toma de Granada en un minuto

LLAVE 3:

Los VIAJES de EXPLORACIÓN y los ADELANTOS en la N...

LLAVE 4: Cristóbal Colón y un viaje que cambiará al mundo

Nota. Cuestionario inicial Kahoot! impreso para dislexia. Fuente: elaboración propia

Sesión 3: Glosario darija

GLOSARIO ESPAÑOL - DARIJA SESIÓN 3

Subasta	المزاد
Taberna	حانات
Monstruo	وحش
Virrey	نائب الملك
Lealtad	الوفاء
Oro	الذهب
Reclutar	تجنيد
Nave (barco)	باركا
Capitulación	استسلام
Pujar	بوجار

Sesión 4: Glosario darija

GLOSARIO ESPAÑOL - DARIJA SESIÓN 4

Travesía	تزارفيسيا
Informe	تقرير
Timón de barco	تيمون ديال البارك
Sabotear	سايوتير
Sargazo	سارجازو
Brújula	بروحلة

Nota. Glosarios bilingües español-darija con vocabulario específico de las sesiones. Fuente: elaboración propia

Sesión 4: Fragmentos Diario de Colón dislexia

FRAGMENTOS ORIGINALES (adaptados) DEL DIARIO DE ABORDO DE COLÓN

Lunes 6 de agosto — Se rompió el timón de la carabela Pinta, donde iba Martín Alonso Pinzón, a lo que se creyó o sospechó, por culpa de un Gómez Rascón y Cristóval Quintero, porque era su carabela, y no quería hacer aquel viaje. [...] En fin, anduvieron entre día y noche veinte y nueve leguas.

Domingo 9 de septiembre — Navegaron 15 leguas, y contaron menos de las reales, porque, si el viaje fuese más largo, no quería preocupar a la gente. En la noche anduvo 120 y veinte millas, a diez millas por hora, que son 30 leguas [...] sobre lo cual les riñó el almirante muchas veces.

Miércoles 10 de octubre — Anduvieron a 10 millas por hora y a ratos 12 y algún rato a 7, y entre día y noche 59 leguas,

contó a la gente 44 leguas no más. Aquí la gente ya no lo podía sufrir, se quejaban del largo viaje. Pero el almirante los motivó lo mejor que pudo, dándoles buena esperanza de los provechos que podrían haber.

Nota. Fragmento del Diario de Colón adaptado a dislexia y glosario bilingüe español-darija con vocabulario específico de la sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 5: Fragmentos Diario de Colón dislexia

FRAGMENTOS ORIGINALES (adaptados) DEL DIARIO DE ABORDO DE COLÓN

Lunes 6 de agosto — Se rompió el timón de la carabela Pinta, donde iba Martín Alonso Pinzón, a lo que se creyó o sospechó, por culpa de un Gómez Rascón y Cristóval Quintero, porque era su carabela, y no quería hacer aquel viaje. [...] En fin, anduvieron entre día y noche veinte y nueve leguas.

Domingo 9 de septiembre — Navegaron 15 leguas, y contaron menos de las reales, porque, si el viaje fuese más largo, no quería preocupar a la gente. En la noche anduvo 120 y veinte millas, a diez millas por hora, que son 30 leguas [...] sobre lo cual les riñó el almirante muchas veces.

Miércoles 10 de octubre — Anduvieron a 10 millas por hora y a ratos 12 y algún rato a 7, y entre día y noche 59 leguas,

contó a la gente 44 leguas no más. Aquí la gente ya no lo podía sufrir, se quejaban del largo viaje. Pero el almirante los motivó lo mejor que pudo, dándoles buena esperanza de los provechos que podrían haber.

Nota. Fragmento del Diario de Colón adaptado a dislexia. Fuente: elaboración propia

Sesión 5: Glosario darija

GLOSARIO ESPAÑOL - DARIJA SESION 5

Travesía	تراصيا
Desconfianza	فقدان الثقة
Millas	ميلات
Engaño	غش
Horca	مشنقة
Bitácora	بيتاكورا

Sesión 5: Fichas evaluación dislexia

EL BALANCE DEL ALMIRANTE

De las 4 promesas, ¿cuál crees que fue la más peligrosa o arriesgada de prometer? Justifica tu elección.

Nombre del marinero _____ Mi barco _____

Parte 1: Análisis de causas (sesión 2: El cofre del rey)

Las 4 causas (ruta bloqueada, dinero en las arcas, nuevas tecnologías y error del mapa) trabajaron juntas. Conecta 2 de ellas y explica su relación.

Parte 3: La travesía (sesión 4 y 5: La travesía)

Colón usó el engaño ("bitácora falsa") para gestionar la moral de su tripulación. Propón UNA estrategia de liderazgo diferente que tú habrías usado en su lugar.

Parte 2: Análisis de riesgos (sesión 3: La subasta)

Nota. Fichas de evaluación sumativa adaptadas a dislexia. Fuente: elaboración propia

Sesión 6: Glosario darija

GLOSARIO ESPAÑOL - DARIJA SESION 6

Español	Darija (الدارجة)
Taino	تاينو
Isla	جزيرة
Cacique	زعيم / قائد
Sociedad	مجتمع
Creencias	معتقدات
Agricultura	زراعة
Pesca	صيد
Maíz	ذرة
Canoa	زورق
Hamaca	أرجوحة شوكية

Nota. Glosario bilingüe español-darija con vocabulario específico de la sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 6: Ficha expediente adaptada dislexia

FICHA PARA GRUPOS ADAPTADA

Tripulación: _____

Instrucciones: 1. Explorador y marinero mayor: leen 2.

Cronista: escribe respuestas 3. Capitán: guía análisis 4.

Cartógrafo: marca mapa

INFORME 1: UBICACIÓN Y NAVEGACIÓN

“Los Taínos habitan principalmente las Grandes Antillas (_____) y las Bahamas. Son excelentes navegantes en (____), moviéndose entre islas para comerciar y pescar. El mar es su hogar.

Tarea: Colorea esta zona del mapa

Pregunta de Análisis 1: Viendo el mapa, ¿por qué era importante para los Taínos ser buenos navegantes?

interpretar la llegada inesperada de naves enormes con gente extraña?

INFORME 4: VIDA COTIDIANA Y ALIMENTACIÓN

“Viven en (____) comunales. Su base alimenticia es la agricultura y la pesca. No tienen grandes animales domésticos (solo perros). Usan hamacas para dormir y juegan un juego de pelota (____)

Pregunta de Análisis 4: Compara la dieta taína (basada en yuca, maíz, pescado) con la europea (trigo/pan, carne, vino). ¿Qué diferencias importantes ves?

INFORME 2: SOCIEDAD JERÁRQUICA

“Se organizan en cacicazgos con un cacique (jefe) al mando, que hereda el poder. Debajo están los guerreros (____) y los sacerdotes (____). La mayoría son Naborias, el pueblo trabajador que obedece al cacique.

Pregunta de Análisis 2: Esta estructura, ¿qué tipo de sociedad indica que era? ¿por qué?

INFORME 3: CREENCIAS Y RITUALES

“Adoran a múltiples dioses y espíritus representados en (____), es decir, ídolos. Creen en la vida después de la muerte. Los bohiques realizan rituales (como la cohoba) para comunicarse con los espíritus y predecir el futuro. Celebran fiestas con música y baile (____).

Pregunta de Análisis 3: Si los Taínos creen que los bohiques pueden predecir el futuro, ¿cómo podrían

Nota. Ficha “Expediente Taíno” adaptada para dislexia. Fuente: elaboración propia

Sesión 7: Glosario darija

GLOSARIO ESPAÑOL - DARIJA SESIÓN 7

Galería	عائوريا
Exploración	استقصاء

Nota. Glosario bilingüe español-darija con vocabulario específico de la sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 7: Guía de análisis y preguntas estaciones dislexia

GUÍA DE ANÁLISIS Y PREGUNTAS POR ESTACIONES

Estación 1:

1. ¿Qué fue lo primero que hizo color al pisar tierra? ¿qué significa eso?
2. ¿Qué 3 palabras usa Colón para describir a los taínos? ¿Qué opinas de esas palabras?
3. ¿Cuál parece ser el interés principal de Colón en este primer encuentro?

Estación 2:

1. ¿Con qué lugar confundió Colón la isla de Cuba? ¿Qué buscaba allí?
2. ¿Qué producto nuevo y sorprendente encontraron sus hombres?

3. A pesar de no encontrar ciudades, ¿qué siguió buscando Colón?

Estación 3:

1. Hallazgo clave: ¿Qué encontró Colón en La Española que no había encontrado antes en abundancia?
2. Accidente: ¿Qué grave accidente ocurrió en Navidad?
3. Decisión: ¿Qué construyó Colón con los restos del barco? ¿Qué decisión importante tomó sobre su tripulación y por qué?

Nota. Guía de análisis y preguntas de estaciones impresas para dislexia. Fuente: elaboración propia

Sesión 8: Glosario darija

GLOSARIO ESPAÑOL - DARIJA SESIÓN 8

Mapa	خريطة
Tratado	معاهدة
Rivalidad	التنافس
Encomienda	إنكوبينا
Diplomacia	دبلوماسية

Sesión 8: Cuestionario previo Mentimeter adaptado

CUESTIONARIO PREVIO ADAPTADO SESIÓN 8

1. Los rivales: ¿qué dos reinos europeos estaban a punto de entrar en guerra por las nuevas tierras?
2. El árbitro: ¿qué figura de autoridad religiosa intervino para poner paz entre ellos?
3. La solución: ¿qué solución geográfica se acordó para repartir el mundo? (Pista: tiene que ver con un dibujo en el mapa)
4. La consecuencia: gracias a este tratado, ¿qué gran país de Sudamérica pertenece hoy al mundo de habla portuguesa y no española?

Nota. Glosario bilingüe español-darija con vocabulario específico de la sesión y cuestionario previo a realización de Mentimeter adaptado a dislexia. Fuente: elaboración propia

Sesión 8: Cuestionario Mentimeter dislexia

CUESTIONARIO MENTIMETER AMIGABLE PARA DISLEXIA

1. ¿QUÉ ESTABLECE PRINCIPALMENTE EL TRATADO DE TORDESILLAS?
2. ¿A QUIÉN LE TOCÓ BRASIL?
3. ¿QUÉ PALABRA DESCRIBE MEJOR LA ENCOMIENDA?
4. ESCRIBE ALGUNAS CONSECUENCIAS DEL TRATADO

Nota. Cuestionario Mentimeter adaptado a dislexia y glosario bilingüe español-darija con vocabulario específico de la sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 10: Glosario darija

GLOSARIO ESPAÑOL - DARIJA SESIÓN 10

Archivo	أرشيف
Escape room	غرفة الهروب
Escapar	فرار
Descifrar	تدوير
Enigma	ألغاز

Sesión 9: Glosario darija

GLOSARIO ESPAÑOL - DARIJA SESION 9

Crónica	كرونيك
Línea de tiempo	خط الزمن

Sesión 10: Cuestionario Escape Room dislexia

CUESTIONARIO ESCAPE ROOM ADAPTADO

1. LA COMBINACIÓN PARA ABRIR EL CANDADO SE ENCUENTRA EN ESTAS TRES PISTAS:
 - a. Primer dígito del año en que Granada fue conquistada
 - b. ¿Cuántos barcos zarparon en el primer viaje?
 - c. Número de países que firmaron el Tratado de Tordesillas
2. ¿QUÉ TRATADO DIVIDIÓ EL MUNDO ENTRE PORTUGAL Y ESPAÑA?
3. JUEGO DE MEMORIA
 - a. Nombre del conjunto de islas a las que llegaron en el primer viaje
 - b. Nombre del primer pueblo que encontraron en las islas
 - c. Instrumento de navegación para seguir las estrellas

Nota. Glosario bilingüe español-darija con vocabulario específico de la sesión y cuestionario escape room adaptado a dislexia. Fuente: elaboración propia

Anexo D. Fichas de actividad

Tabla 28: Resumen de todas las fichas de actividad

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	Sesión 10
Sociograma (a través de sociescuela) Cuestionario inicial Kahoot (transcrito)	Ficha candados y llaves	x	x	Ficha evaluación individual	Ficha para grupos con mapa	Guía de análisis	Mentimeter Cuestionario previo a Mentimeter	x	Cuestionario escape room

Fuente: elaboración propia

A continuación se adjuntan capturas de pantalla de las fichas de actividad:

Sesión 1: Cuestionario sociométrico

CUESTIONARIO SOCIOMÉTRICO SESIÓN 1 (realizado en Sociescuela a través de EducaMadrid)

RECUERDA QUE ESTE CUESTIONARIO SERÁ ANÓNIMO PARA EL RESTO DE COMPAÑEROS

Nombre y apellidos:

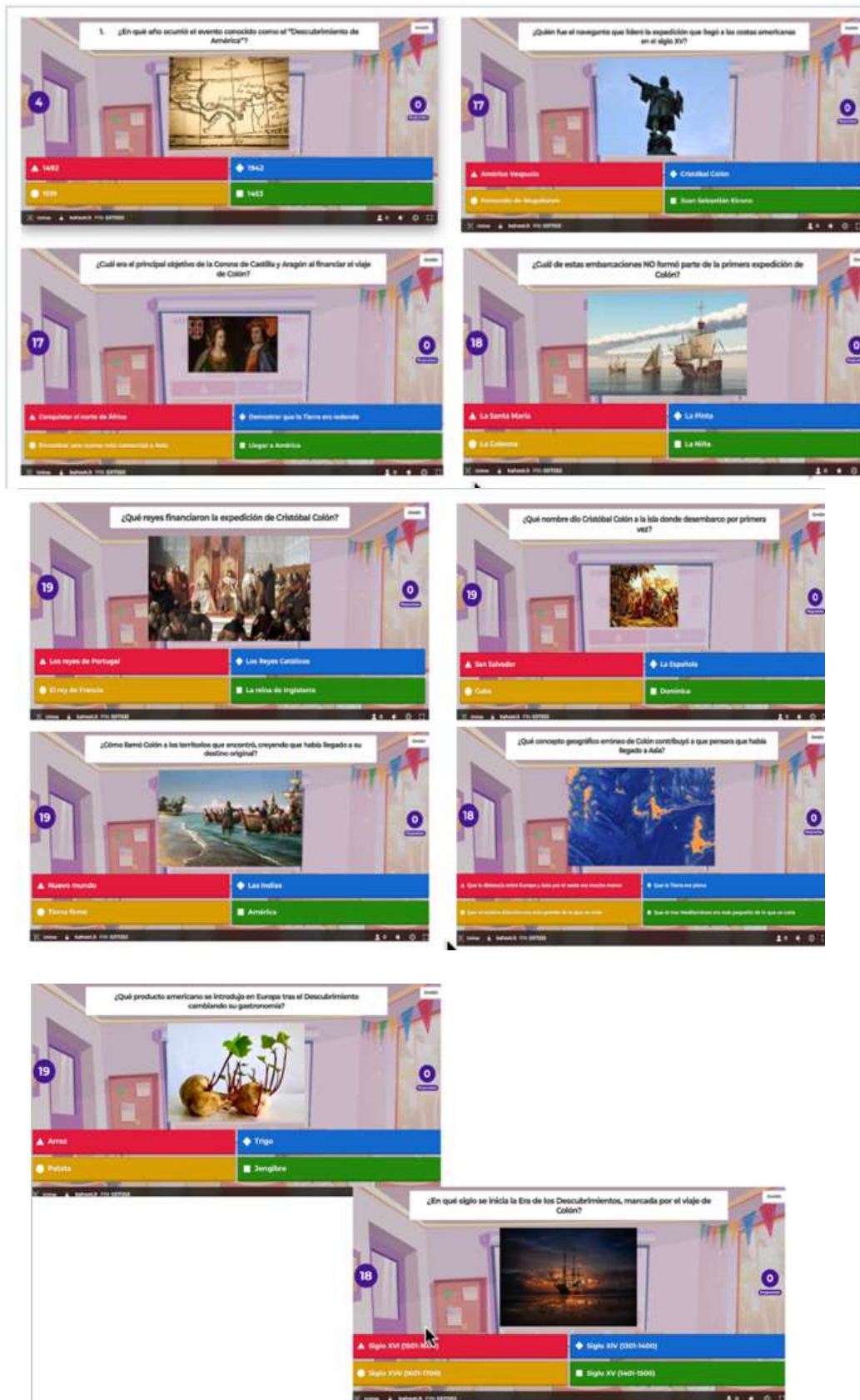
Parte 1: Piensa en quién te podría ayudar a tener la mejor tripulación. Nombra a compañeros/as que destaquen estas áreas. *Debes nombrar a una persona diferente en cada pregunta.*

1. ¿Quién crees que sería un buen/a capitán/a?
2. ¿Quién dibuja o diseña muy bien?
3. ¿Quién es bueno buscando información o escribiendo?

Parte 2: Para garantizar que todos podáis trabajar cómodamente y sin conflictos, nombra a dos compañeros/as con los que preferirías NO estar en la misma tripulación.

Nota. Cuestionario sociométrico previo a situación de aprendizaje. Fuente: elaboración propia

Sesión 1: Cuestionario inicial Kahoot



Nota. Capturas de pantalla de la actividad. Fuente: elaboración propia (creado por mí con Kahoot!)

Sesión 2: Ficha candados y llaves

Candados [impresos]

CANDADOS	RESPUESTAS (no aparecen a los alumnos)
¿Por qué los Reyes Católicos necesitaban una nueva ruta comercial a "las Indias" (Asia)?	La antigua ruta está bloqueada por el Imperio Otomano y los productos son muy caros.
¿Qué gran acontecimiento ocurrió en España en 1492, justo antes del viaje, que permitió a los Reyes tener dinero y atención para "nuevas misiones" como la de Colón?	España estaba en guerra (Reconquista). En 1492 se termina al tomar Granada.
Nombra o dibuja al menos dos inventos de la época que fueron imprescindibles para que Colón pudiera navegar por el océano Atlántico sin perderse	1. Astrolabio 2. Brújula 3. Carabela
¿A dónde creía él que iba a llegar navegando hacia el Oeste y por qué pensaba que el viaje era mucho más corto de lo que es en realidad?	Colón no quería descubrir América. Quería llegar a Japón (Cipango) Asia a través del Atlántico porque pensaba que la Tierra era más pequeña.

LLAVES (en sala virtual)

LLAVE 1: La CAÍDA de CONSTANTINOPLA y el CIERRE de RUTAS COMERCIALES

LLAVE 2: La toma de Granada en un minuto

LLAVE 3: Los VIAJES de EXPLORACIÓN y los ADELANTOS en la NAVEGACIÓN

LLAVE 4: Cristóbal Colón y un viaje que cambiará al mundo

Nota. Ficha candado y llaves y ficha evaluación individual. Fuente: elaboración propia

Sesión 6: Ficha para grupos y mapa

FICHA PARA GRUPOS Y MAPA

Tripulación: _____

Instrucciones: 1. Explorador y marinero mayor: leen 2. Cronista: escribe respuestas 3. Capitán: guía análisis 4. Cartógrafo: marca mapa

INFORME 1: UBICACIÓN Y NAVEGACIÓN

"Los Tainos habitan principalmente las Grandes Antillas (_____) y las Bahamas. Son excelentes navegantes en (____), moviéndose entre islas para comerciar y pescar. El mar es su hogar.

Tarea: Colorea esta zona del mapa

Pregunta de Análisis 1: Viendo el mapa, ¿por qué era importante para los Tainos ser buenos navegantes?

INFORME 2: SOCIEDAD JERÁRQUICA

"Se organizan en cacicazgos con un cacique (jefe) al mando, que hereda el poder. Debajo están los guerreros (____) y los sacerdotes (____). La mayoría son Naborías, el pueblo trabajador que obedece al cacique.

Pregunta de Análisis 2: Esta estructura, ¿qué tipo de sociedad indica que era? ¿por qué?

Sesión 5: Ficha evaluación individual

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN (52 – 55 para alumnos)

EL BALANCE DEL ALMIRANTE

Nombre del marinero _____ Mi barco _____

Parte 1: Análisis de causas (sesión 2: El cofre del rey)

Las 4 causas (ruta bloqueada, dinero en las arcas, nuevas tecnologías y error del mapa) trabajaron juntas. Conecta 2 de ellas y explica su relación.

Parte 2: Análisis de riesgos (sesión 3: La subasta)

De las 4 promesas, ¿cuál crees que fue la más peligrosa o arriesgada de prometer? Justifica tu elección.

Parte 3: La travesía (sesión 4 y 5: La travesía)

Colón usó el engaño ("bitácora falsa") para gestionar la moral de su tripulación. Propón UNA estrategia de liderazgo diferente que tú habrías usado en su lugar.

INFORME 3: CREENCIAS Y RITUALES

"Adoran a múltiples dioses y espíritus representados en (____), es decir, ídolos. Creen en la vida después de la muerte. Los bohiques realizan rituales (como la cohoba) para comunicarse con los espíritus y predecir el futuro. Celebran fiestas con música y baile (____).

Pregunta de Análisis 3: Si los Tainos creen que los bohiques pueden predecir el futuro, ¿cómo podrían interpretar la llegada inesperada de naves enormes con gente extraña?

INFORME 4: VIDA COTIDIANA Y ALIMENTACIÓN

"Viven en (____) comunales. Su base alimenticia es la agricultura y la pesca. No tienen grandes animales domésticos (solo perros). Usan hamacas para dormir y juegan un juego de pelota (____)

Pregunta de Análisis 4: Compara la dieta taína (basada en yuca, maíz, pescado) con la europea (trigo/pan, carne, vino). ¿Qué diferencias importantes ves?



Nota. Ficha para grupos y mapa para la sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 7: Guía de análisis y preguntas estaciones

GUÍA DE ANÁLISIS Y PREGUNTAS POR ESTACIONES

Estación 1:

1. ¿Qué fue lo primero que hizo Colón al pisar tierra? ¿qué significa eso?
2. ¿Qué 3 palabras usa Colón para describir a los taínos? ¿Qué opinas de esas palabras?
3. ¿Cuál parece ser el interés principal de Colón en este primer encuentro?

Estación 2:

1. ¿Con qué lugar confundió Colón la isla de Cuba? ¿Qué buscaba allí?
2. ¿Qué producto nuevo y sorprendente encontraron sus hombres?
3. A pesar de no encontrar ciudades, ¿qué siguió buscando Colón?

Estación 3:

1. ¿Qué encontró Colón en La Española que no había encontrado antes en abundancia?
2. ¿Qué grave accidente ocurrió en Navidad?
3. ¿Qué construyó Colón con los restos del barco? ¿Qué decisión importante tomó sobre su tripulación y por qué?

Nota. Guía de análisis y preguntas para responder en las estaciones. Fuente: elaboración propia

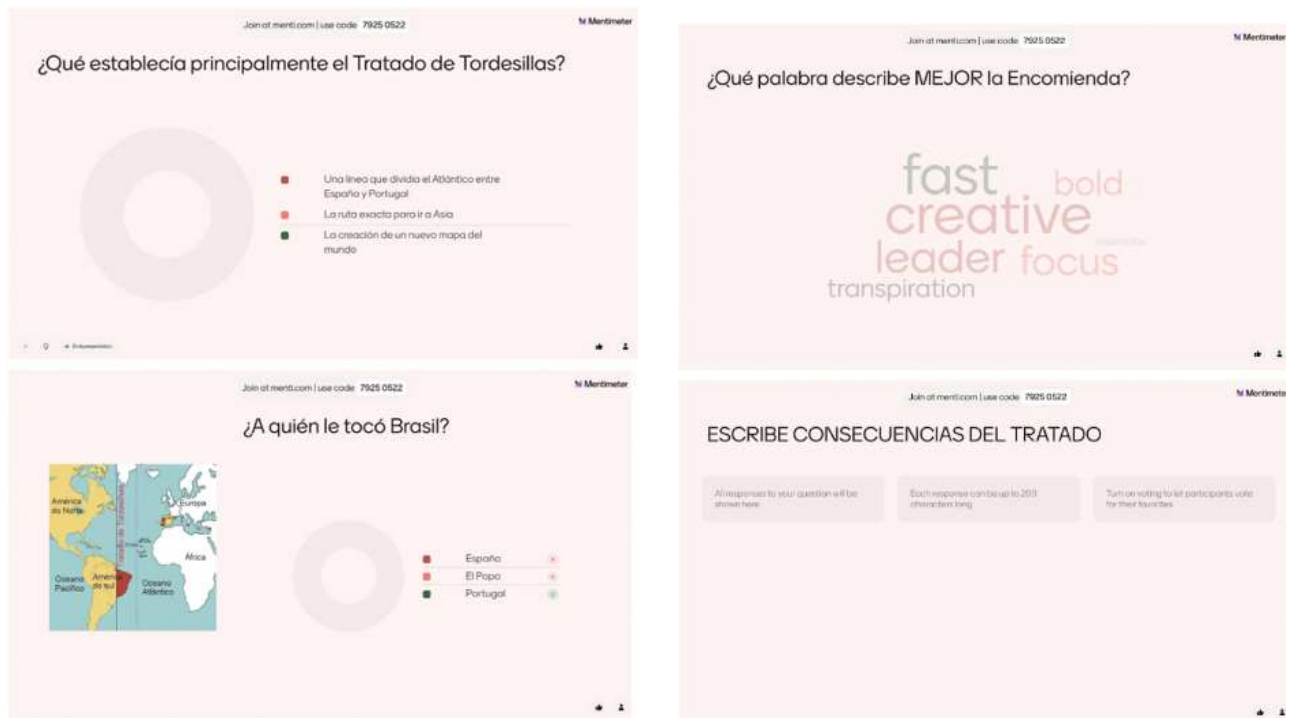
Sesión 8: Cuestionario previo a Mentimeter

QUESTIONARIO PREVIO SESIÓN 8

1. Los rivales: ¿qué dos reinos europeos estaban a punto de entrar en guerra por las nuevas tierras?
2. El árbitro: ¿qué figura de autoridad religiosa intervino para poner paz entre ellos?
3. La solución: ¿qué solución geográfica se acordó para repartir el mundo? (Pista: tiene que ver con un dibujo en el mapa)
4. La consecuencia: gracias a este tratado, ¿qué gran país de Sudamérica pertenece hoy al mundo de habla portuguesa y no española?

Nota. Cuestionario previo a Mentimeter. Fuente: elaboración propia

Sesión 8: Mentimeter



Nota. Capturas de pantalla de la actividad. Fuente: elaboración propia (creado por mí con *Mentimeter*)

Sesión 10: Cuestionario Escape Room

CUESTIONARIO ESCAPE ROOM SESIÓN 10

1. LA COMBINACIÓN PARA ABRIR EL CANDADO SE ENCUENTRA EN

ESTAS TRES PISTAS:

- Primer dígito del año en que Granada fue conquistada
- ¿Cuántos barcos zarparon en el primer viaje?
- Número de países que firmaron el Tratado de Tordesillas

2. ¿QUÉ TRATADO DIVIDIÓ EL MUNDO ENTRE PORTUGAL Y ESPAÑA?

3. JUEGO DE MEMORIA

- Nombre del conjunto de islas a las que llegaron en el primer viaje
- Nombre del primer pueblo que encontraron en las islas
- Instrumento de navegación para seguir las estrellas

Nota. Transcripción de cuestionario de escape room. Fuente: elaboración propia

Anexo E. Instrumentos de evaluación

Tabla 29: Resumen de todos los instrumentos de evaluación

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	Sesión 10
Kahoot (no evaluable)	Lista de cotejo y registro anecdótico	Lista de cotejo	Lista de cotejo	Rúbrica	Rúbrica y registro anecdótico	Lista de cotejo	Guía de observación Mentimeter	Rúbrica	Escape room (no evaluable) Diarios de abordo (porfolio)

Fuente: elaboración propia

A continuación se adjuntan capturas de los instrumentos de evaluación por sesiones:

Sesión 2: Lista de cotejo y registro anecdótico grupales

LISTA DE COTEJO Y REGISTRO ANECDÓTICO SESIÓN 2 (para docente)

Habrás una para rellenar por cada uno de los barcos.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	SÍ	NO
FUNCIONAMIENTO DE LOS ROLES Los roles clave funcionan correctamente. Ej: el explorador lee la pista y el cronista escribe la respuesta		
COLABORACIÓN Y DEBATE Todos los miembros del grupo debaten activamente la respuesta		
COMPRESIÓN DE DATOS El grupo conecta rápidamente la llave con el candado. Comprenden las 4 causas		

Fecha y hora	Grupo y alumno	Contexto	Observación	Reflexión
	La Niña / marinero mayor	Estaban viendo llave 1	No entendía bien el vídeo y entre todos le ayudaron	Gran trabajo en equipo
	La Pinta / todo el grupo	Debatiendo candado 2	Capitán propuso repuesta. Cartógrafo dijo de volver a ver la llave. Cronista esperó.	Buen uso de roles
	Santa Maria / cartógrafo	Resolviendo candado 3	Preguntó: ¿la brújula es para ver las estrellas? Otro alumno le corrigió	Confusión entre brújula y astrolabio. Necesita refuerzo visual en la puesta en común.
	X	X	X	X
	X	X	X	X

Nota. Lista de cotejo y registro anecdótico diseñados para sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 3: Lista de cotejo grupal

LISTA DE COTEJO SESIÓN 3 (para docente)

(Habría una de estas por cada barco)

Indicador de logro		Si	No
Colaboración grupal (¿Toman decisiones juntos?)	Todos los miembros debaten activamente los 30 segundos antes de decidir si pujan o no		
Uso de roles (DUA) (¿Cada rol hace su función?)	Cada uno de los 5 roles ejecuta su función mecánica		
Comprensión (¿El juego es lógico?)	La puja es estratégica, el grupo gasta la ficha de promesa correcta para el miedo. Gestionan sus recursos y no los gastan desde el principio		

Nota. Lista de cotejo diseñada para sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 4: Lista de cotejo grupal

LISTA DE COTEJO sesión 4

(Una por cada barco)

Criterio		Si	NO
Colaboración y debate	Todos los miembros debaten activamente la decisión		
Funcionamiento de roles	Los roles clave funcionan		
Uso de la fuente	El debate del grupo utiliza explícitamente la información del fragmento del Diario		

Nota. Lista de cotejo diseñada para sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 5: Rúbrica individual

RÚBRICA DE CORRECCIÓN SESIÓN 5 (para docente)

Criterio De Evaluación	Nivel 3 (Logrado)	Nivel 2 (En Proceso)	Nivel 1 (Iniciado)	Puntuación
Parte 1 (S2): Análisis de conexión (analiza la interdependencia de las causas)	Explica la relación de dependencia entre dos causas de forma lógica y clara. (Ej: la ruta bloqueada no habría importado si los avances tecnológicos no hubieran hecho posible buscar la otra ruta)	Conecta dos causas. (Ej: dinero y ruta), pero la justificación es simple o copiada tal cual (ej: se necesitaba dinero para la ruta)	Conecta dos causas de forma ilógica o no justifica la conexión	___/3
Parte 2: (S3): Análisis de riesgo (evalúa las consecuencias de las promesas)	Justifica el riesgo de la promesa elegida explicando su consecuencia negativa a corto o largo plazo. (Ej: "prometer oro fue lo más peligroso, porque si no lo encontraban el motín era inevitable)	Elige una promesa peligrosa (ej: presos), pero la justificación es débil o simple (ej: porque los presos son malos)	Elige una promesa, pero la justificación es ilógica o la deja en blanco.	___/3
Parte 3 (S4): Propuesta estratégica (propone y justifica una alternativa)	Propone una estrategia de liderazgo clara y justifica por qué cree que sería mejor (o diferente) que la de Colón, considerando sus consecuencias. (Ej: propongo transparencia total, porque, aunque habría dado miedo al inicio, habría creado más confianza que la mentira)	Propone una estrategia, pero la justificación es muy simple o no la compara con la de Colón. (Ej: propongo mano dura porque hay que ser fuerte)	No propone una estrategia o la que propone no es coherente con el problema (moral de la tripulación)	___/4
Puntuación total				___/10

Nota. Rúbrica diseñada para sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 6: Rúbrica y registro anecdótico grupales

RÚBRICA Y REGISTRO ANECDÓTICO

(Habrá una por grupo)

GRUPO BARCO _____

criterio de evaluación	Nivel 3 (logrado)	Nivel 2 (en proceso)	Nivel 1 (iniciado)	Puntuación
Colaboración en Análisis	Todos participan activamente en discutir las preguntas	El debate existe, pero lo lideran 1-2 miembros	No hay debate real. Copian el texto o responden rápidamente sin profundizar	__/3
Funcionamiento de Roles	Funcionan correctamente	La mayoría de los roles funcionan, pero el capitán tiene que recordar a otros su tarea	Los roles se ignoran. El alumno más rápido/hábil responde y escribe sin seguir la estructura	__/2
Comprensión y análisis	Las respuestas del cronista demuestran análisis y responden a la pregunta	Las respuestas son correctas pero muy literales (casi copiadas de la fuente) o muy simples	Las respuestas son incorrectas, incompletas o no responden a la pregunta de análisis	__/3
Uso del mapa	El cartógrafo marca la zona taina correctamente en el mapa siguiendo la indicación del grupo	El cartógrafo marca el mapa, pero necesita ayuda para localizar la zona o lo hace de forma imprecisa	El mapa no se marca o se marca incorrectamente	__/2
Puntuación total				__/10

Fecha/hora	Grupo/alumnos	Contexto	Observación	Reflexión
	La Niña/cartógrafo	Pregunta 2 (sociedad jerárquica)	El cartógrafo preguntó ¿igual o no? grupo dijo no y por qué	El capitán cumple bien su rol de guiar el análisis. El grupo llega a la conclusión correcta, aunque la justificación es simple
	La Pinta/ cronista	Escribiendo respuesta pregunta 3	Cronista preguntó si los behiques eran los ídolos	El resto del grupo le responde correctamente indicando que son los sacerdotes
	Santa María/ grupo	Pregunta 4 (dieta)	Hubo debate sobre si la yuca era "mejor" que el pan. Capitán dijo que no que tenían animales grandes como nosotros	Buena conexión y comparación entre culturas. Muestra comprensión más allá de la simple descripción
	Gallarda/ explorador científico	Leyendo pregunta 1	Leyó el texto adaptado con fluidez. Señaló las islas en el mapa mientras leía.	Interpreta el rol con confianza

Nota. Rúbrica y registro anecdóticos diseñados para sesión Fuente: elaboración propia

Sesión 7: Lista de cotejo grupal

LISTA DE COTEJO SESIÓN 7

Criterio de evaluación		Sí	No
Colaboración grupal	Todos los miembros participan activamente en la lectura, debate y realización de las tareas		
Funcionamiento de roles	Los roles clave de la sesión se ejecutan correctamente		
Análisis de la fuente	Las contribuciones al poster demuestran una comprensión correcta y analítica de la fuente adaptada		
Realización de tareas	El grupo completa la tarea de forma clara y organizada dentro del tiempo asignado para cada estación		

Nota. Lista de cotejo diseñada para sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 8: Guía de observación Mentimeter

GUÍA DE OBSERVACIÓN MENTIMETER SESIÓN 8

Pregunta de Mentimeter	Qué evalúa	Cómo lo evalúo
¿Qué acordaron en Tordesillas?	Comprensión directa: ¿han captado la idea?	Evaluación formativa: veo el gráfico de barras y miro el porcentaje de acierto por si tengo que re-explicar algo
¿A quién le tocó Brasil?	Comprensión geográfica: ¿saben aplicar la línea del trazado en un mapa?	Evaluación formativa: compruebo si la información del vídeo se ha entendido
¿Palabra para la encomienda?	Evaluación ética: ¿comprenden la implicación moral del trabajo forzado?	Evaluación formativa: proyecto nube de palabras para ver si han captado la idea principal
¿Qué provocó Tordesillas?	Análisis y conexión: ¿identifican consecuencias políticas y geográficas?	Evaluación sumativa: exporto resultados y reviso respuestas individuales

Nota. Guía de observación diseñada para sesión. Fuente: elaboración propia

Sesión 9: Rúbrica grupal

RÚBRICA SESIÓN 9 (para docente)

Criterio de evaluación	Nivel 3 (logrado)	Nivel 2 (en proceso)	Nivel 1 (iniciado)	Puntuación
Contenido histórico: precisión y relevancia	La línea incluye todos o casi todos los eventos clave. Están ordenados correctamente y las fechas son precisas	La línea incluye la mayoría de eventos clave, pero falta alguno importante o hay errores menores en fechas/orden	La línea tiene pocos eventos, faltan muchos clave o hay errores graves de cronología o contenido	<u> </u> /4
Contenido histórico: síntesis	La descripción de cada evento es clara, concisa y captura la idea principal	Las descripciones son correctas pero demasiado largas, vagas o copian frases del Diario	Las descripciones son confusas, incorrectas o inexistentes	<u> </u> /3
Uso de la herramienta digital	La línea del tiempo es visualmente atractiva, fácil de leer, bien organizada y utiliza imágenes/iconos de forma relevante	La línea es funcional pero poco atractiva visualmente, algo desorganizada o las imágenes no aportan mucho	La línea es caótica, difícil de seguir, apenas usa elementos visuales o estos no tienen relación con el contenido	<u> </u> /3
Puntuación total				<u> </u> /10

Nota. Rúbrica diseñada para sesión. Fuente: elaboración propia

Anexo F. Elementos de gamificación

Tabla 30: Resumen de todos los elementos de gamificación

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	Sesión 10
Diario de abordo	Diario de abordo	Diario de abordo	Diario de abordo	Diario de abordo	Diario de abordo	Diario de abordo	Diario de abordo	Diario de abordo	Diario de abordo
Insignia de misión	Insignia de misión	Sobres con cartas de promesa Insignia de misión		Insignia de misión	Insignia de misión	Insignia de misión	Insignia de misión	Insignia de misión	Insignia de misión

Fuente: elaboración propia

A continuación se adjuntan capturas de los elementos de gamificación:

Sesión 1 a 10: Ejemplo portada de Diario de abordo (realizada por el alumnado en Canva en EPV)



Nota. Posible portada realizada por el alumnado a pegar en su cuaderno. Fuente: elaboración propia (creada en Canva)

Insignias/Sellos

Sesión 1: Insignia/sello de Marinero Real



Sesión 2: Insignia/sello de Cartógrafo Real



Sesión 3: Insignia/sello de Tripulación



Sesión 5: Insignia/sello de Bitácora de Supervivencia



Sesión 6: Insignia/sello Taíno



Sesión 7: Insignia/sello de Mapa Primer Contacto



Sesión 8: Insignia/sello del Tratado



Sesión 9: Insignia/sello de Cronista Real



Nota. Insignias diseñadas para el sistema de gamificación. Fuente: elaboración mediante instrucciones a asistente de inteligencia artificial [Google Gemini]

Sesión 3: Sobres con cartas de promesa



Nota. Sobres con cartas de promesa para el sistema de subasta. Fuente: elaboración propia (creado con Canva)