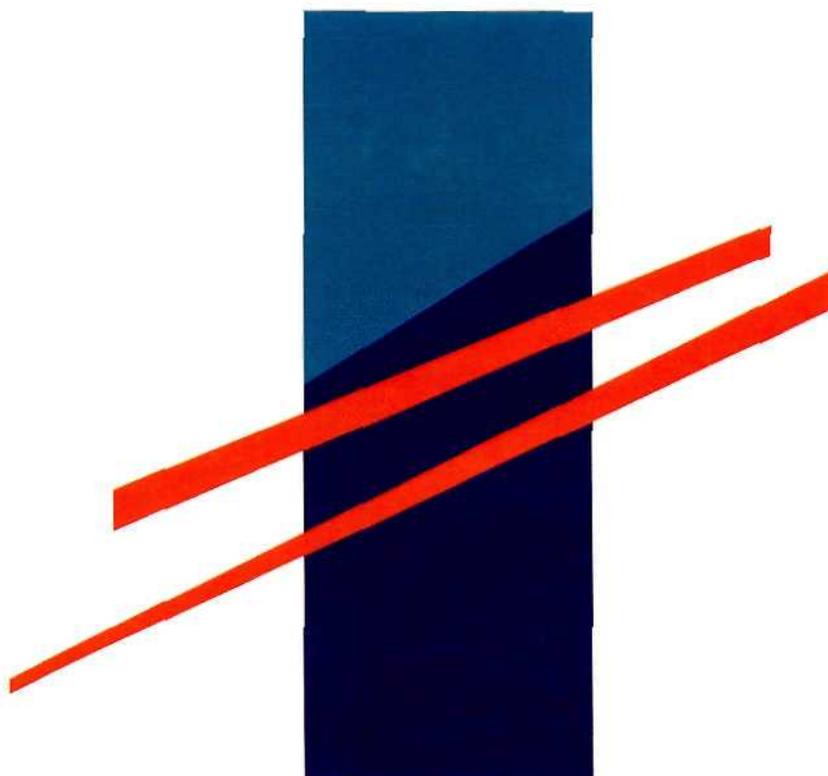


1

Materiales Didácticos

Ciencias Sociales, Geografía e Historia

2º CICLO



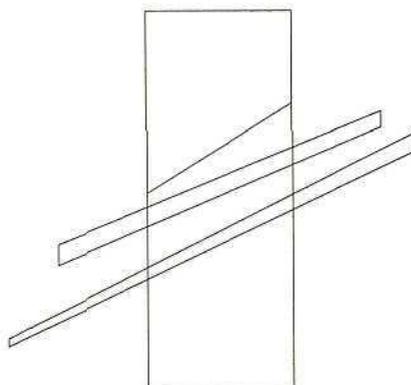
SECUNDARIA
OBLIGATORIA



Ministerio de Educación y Ciencia



Materiales Didácticos



2º Ciclo

Ciencias Sociales, Geografía e Historia

Autores:

Rodrigo Vivar Badía

María Soledad Amblés Rey

Coordinación:

Jesús Domínguez Castillo
del Servicio de Innovación



Ministerio de Educación y Ciencia

CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR

DEPARTAMENTO DE PUBLICACIONES

- *Coordinación de la edición:* Ana Francisca Aguilar Sánchez
- *Maquetación y supervisión de pruebas:* María Isabel Salazar Garteizgogea



Ministerio de Educación y Ciencia

Secretaría de Estado de Educación

Edita: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica

N. I. P. O.: 176-95-025-1

I. S. B. N.: 84-369-2606-4

Depósito legal: M-6326-95

Imprime: MARÍN ÁLVAREZ HNOS

Prólogo

La finalidad de estos materiales didácticos para la Educación Secundaria Obligatoria, en su segundo ciclo, es orientar a los profesores que, a partir de septiembre de 1993, impartirán las nuevas enseñanzas en los centros que se anticipan a implantarlas. Son materiales para facilitarles el desarrollo curricular de las correspondientes áreas, en particular para el cuarto año, aunque alguna de ellas se presenta para el segundo ciclo completo. Con estos materiales el Ministerio de Educación y Ciencia quiere facilitar a los profesores la aplicación y desarrollo del nuevo currículo en su práctica docente, proporcionándoles sugerencias de programación y unidades didácticas que les ayuden en su trabajo; unas sugerencias, desde luego, no prescriptivas, ni tampoco cerradas, sino abiertas y con posibilidades varias de ser aprovechadas y desarrolladas. El desafío que para los centros educativos y los profesores supone anticipar la implantación de las nuevas enseñanzas, constituyéndose con ello en pioneros de lo que será más adelante la implantación generalizada, merece no sólo un cumplido reconocimiento, sino también un apoyo por parte del Ministerio, que a través de estos materiales didácticos pretende ayudar a los profesores a afrontar ese desafío.

El Ministerio valora muy positivamente el trabajo de los autores de estos materiales, que se adaptan a un esquema general propuesto por el Servicio de Innovación, de la Subdirección General de Programas Experimentales, y han sido elaborados en estrecha conexión con los asesores de este Servicio. Por consiguiente, aunque la autoría pertenece de pleno derecho a las personas que los han preparado, el Ministerio considera que son útiles ejemplos de programación y de unidades didácticas para la correspondiente área, y que su utilización por los profesores, en la medida que se ajusten al marco de los proyectos curriculares que los centros establezcan y se adecuen a las características de sus alumnos, servirá para perfeccionarlos y para elaborar en un futuro próximo otros materiales semejantes.

La presentación misma, en forma de documentos de trabajo y no de libro propiamente dicho, pone de manifiesto que se trata de materiales con cierto carácter experimental, destinados a ser contrastados en la práctica, depurados y completados. Es intención del Ministerio seguir realizando ese trabajo de contrastación y depuración a lo largo del próximo curso, y hacerlo precisamente a partir de las sugerencias y contrapropuestas que vengan de los centros que se anticipan a la reforma.

Para cada una de las áreas de la Educación Secundaria Obligatoria se han elaborado una o más propuestas de materiales didácticos. En este último caso se trata de Matemáticas, con dos volúmenes correspondientes a sus dos opciones para el cuarto curso, Lenguas Extranjeras, con una propuesta de Francés y otra de Inglés, Educación Física, con dos materiales alternativos y Ciencias Sociales, Geografía e Historia, que además de la propuesta de la correspondiente área para el segundo ciclo se complementa con una específica para el bloque sobre la vida moral y la reflexión ética.

Los materiales así ofrecidos a los profesores tienen un carácter netamente experimental. Son materiales para ser desarrollados con alumnos que proceden mayoritariamente de la Enseñanza

General Básica y que se han incorporado al segundo ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria sin haber realizado el primer ciclo. Se trata, por tanto, de materiales para un momento transitorio y, por eso, también particularmente difícil: el momento de tránsito de la anterior a la nueva ordenación. En ellos se contiene, sobre todo, la información imprescindible sobre distribución y secuencia de contenidos para poder organizar éstos en el cuarto año de la etapa a lo largo del curso 1993/94. Las sugerencias y contrapropuestas que los profesores realicen, a partir de su práctica docente, respecto a esos materiales o a otros con los que hayan trabajado serán, en todo caso, de enorme utilidad para el Ministerio, que a través de futuras propuestas, que complementen a las actuales, podrán redundar en beneficio de los centros y profesores que en cursos sucesivos se incorporen a la reforma educativa.

Índice

	<u>Páginas</u>
I. INTRODUCCIÓN	7
Criterios para la secuencia y organización de los contenidos	7
Principios didácticos	12
Evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje	17
Los temas transversales	19
El papel del profesor y los alumnos	19
II. PROGRAMACIÓN	21
Tercer curso	21
Cuarto curso	35
III. DESARROLLO DE UNA UNIDAD DE TERCER CURSO	49
Unidad 3: La época del Renacimiento	49
- Objetivos didácticos	49
- Contenidos	49
- Estructura y evaluación de la Unidad. Distribución temporal	51
- Desarrollo de la Unidad y actividades	53
Anexo de materiales	72
IV. BIBLIOGRAFÍA	101

Introducción

Deseamos hacer hincapié en la dificultad y complejidad del área, ya que a la problemática tradicional de las disciplinas de Geografía e Historia —lo inabordable de los temarios, lo áspero de la disciplina desde la óptica del alumnado, etc.— hay que sumar la pretensión de querer aceptar el reto que supone, a nivel metodológico, la incorporación de otras Ciencias Sociales al currículo general, cuestión, esta última, sujeta siempre a debate.

El problema básico que se plantea en este trabajo es el de refundir cuatro cursos en dos. Para ello habría que tener en cuenta las diferencias o similitudes que pudieran existir entre los actuales 7º y 8º de la Enseñanza General Básica (E.G.B.), de los que van a partir los alumnos que recibirán esta enseñanza, con 1º y 2º curso de la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.), que son los dos cursos que ellos no seguirán.

La propuesta de secuencia de los objetivos y contenidos de ciclo hecha por el Ministerio con carácter orientativo¹ propone para el primer ciclo un tratamiento descriptivo de los contenidos y para el segundo un tratamiento más explicativo que subraye los aspectos problemáticos de la realidad social; por lo tanto el trabajo que se presenta debe subrayar más el «análisis crítico explicativo y juicio evaluativo», ya que se dirige solamente a alumnos de 14–16 años, pero sin olvidar del todo aspectos como la localización, identificación y comparación, conocimientos que deberían haber precedido a la fase explicativa y que se supone habrán sido trabajados durante la E.G.B.

Nuestra propuesta iría dirigida, no tanto a aquellos profesores o colectivos de profesores que ya desde antiguo vienen formando grupos de trabajo o que hace años participan en la experimentación de la reforma (Bachillerato Polivalente o Bachillerato General) sino más bien a aquellos que acometan la implantación anticipada de la E.S.O., partiendo de una tradición docente más clásica. Con estos materiales pretendemos animarlos y orientarlos para que se enfrenten adecuadamente a los retos que propone esta nueva etapa. Nuestra propuesta de programación es transitoria ya que solamente servirá hasta que se implante la reforma educativa de manera definitiva, pero entendemos que los planteamientos generales, así como la organización y secuencia de las unidades, y el diseño de estrategias, actividades y selección de materiales podrá seguir siendo útil en el futuro.

Habría que presuponer que el alumnado que recibimos y que ha cursado la E.G.B. actual, o al menos la mayor parte de la misma, ha alcanzado los conocimientos mínimos del área de Sociales, contemplada en el currículo oficial de dicha etapa; pero, en cualquier caso, sería conveniente hacer al principio de este ciclo alguna prueba o actividad encaminada a evaluar sus conocimientos sobre el área, tanto sobre conceptos como sobre procedimientos o actitudes. Nuestra labor debería radicar en profundizar en ciertos aspectos que se consideren básicos y fundamentales, partiendo de sus conocimientos, adquiridos no sólo en la escuela sino también en el medio social en general; a partir

Criterios para la secuencia y organización de los contenidos

1. Resolución de 5 de marzo de 1992 de la Secretaría de Estado de Educación («B. O. E.» del 25 de marzo).

de ahí se tratará por un lado de clarificar un marco general y por otro de rectificar las concepciones erróneas o equivocadas que ellos posean. Así pues, no parece adecuado intentar acometer un amplísimo temario clásico de Geografía e Historia, por otro lado inabordable, sino más bien trabajar con cierta profundidad (centrar, ordenar, esquematizar, hacer comparaciones, etc.) algunos temas, lo que nos permitirá que los alumnos reorganicen sus propios esquemas cognitivos, enriqueciéndolos, reestructurándolos y, en definitiva, desarrollando al máximo sus potencialidades en los tres niveles de contenidos que el nuevo currículo establece.

Puede decirse que, hasta ahora, la mayor parte de las propuestas curriculares de Ciencias Sociales han estado marcadas por la lógica disciplinar (cronológico-exhaustiva en Historia y organizativo-espacial en Geografía), ya que la falta de unanimidad en la comunidad científica sobre lo que serían los núcleos conceptuales básicos de ambas disciplinas hacían arriesgados otros postulados. Sin embargo, desde hace tiempo, algunos colectivos han ido elaborando materiales curriculares con planteamientos diferentes². En algunos casos estos materiales han sido utilizados por otros profesores de forma inapropiada, bien sea por no «leer la letra pequeña» —es decir sus planteamientos teóricos— o por hacerlo de manera incompleta o descontextualizada, bien porque hayan quedado reducidos a veces, a un puro activismo sin base. En cualquier caso, estas aplicaciones inapropiadas —en ocasiones rotundos fracasos— han provocado en algunos profesores una cierta desmoralización y desinterés por aplicar nuevos métodos didácticos.

Para desarrollar este proyecto de materiales didácticos se ha partido del Decreto de Currículo³. Tres rasgos fundamentales del mismo merecen destacarse a la hora de plantearnos nuestra programación de unidades didácticas:

- Se contemplan tres tipos de contenidos: conceptos, procedimientos y actitudes.
- Estos contenidos aparecen agrupados en bloques que recogen todo el espectro del área, los cuales deberán romperse de una determinada manera (que cada profesor ha de decidir según su criterio) para crear las futuras unidades.
- Los objetivos didácticos de esas unidades deberán venir determinados por los criterios de evaluación. (Estos criterios de evaluación constituyen la parte más prescriptiva del Decreto).

Teniendo en cuenta estos tres aspectos y las consideraciones expuestas anteriormente, hemos elaborado nuestro proyecto; en él se refleja también nuestra propia experiencia como profesores que hemos participado desde 1983 en la reforma experimental de las Enseñanzas Medias. Nos hemos atendido a los siguientes criterios:

- Parece conveniente que el número de unidades didácticas que se programen sea reducido si se quiere contar con un tiempo suficiente para poder profundizar en aquellos aspectos que se consideran fundamentales. Por lo tanto, se ha renunciado a un programa convencional, ya que es inabarcable, abandonando la idea de un temario exhaustivo. A pesar de ello se ha intentado recoger la mayor parte de las cuestiones incluidas en los bloques de contenidos.
- Nuestro principal objetivo es que el adolescente al final del ciclo haya alcanzado un conocimiento básico de las claves sociales del mundo actual.
- Para ello durante el 3^{er} curso se buscarían los orígenes y antecedentes históricos de esa realidad actual; por tanto se trabajará, fundamentalmente, la Historia, aunque simultáneamente

2. Nos referimos a los conocidos trabajos, algunos ya antiguos, como son los del Grupo Germanía, *Proyecto Historia 13-16*, los del Grupo Cronos y otros.

3. Real Decreto 1.345/91 de 6 de septiembre de 1991 por el que se establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.

se introducirán conceptos y problemas planteados desde otras Ciencias Sociales (Antropología, Ciencia Política, Economía, Sociología...)

- Aunque se tiende a retrasar el estudio de la Historia por considerarse una disciplina más abstracta y que requiere bastante madurez, en este caso se ha colocado en 3º ya que es el antecedente lógico para poder entender el mundo actual.
- En 4º curso se abordará el análisis del mundo actual, para ello se proponen unas primeras unidades sobre temas geográficos, para profundizar después en las cuestiones relacionadas con la política, la economía y la sociedad de hoy.
- En cada uno de los temas se ha pretendido trabajar especialmente un contenido básico relativo a conceptos o a procedimientos, que consideramos fundamental para desarrollar ulteriores tareas de mayor complejidad⁴ y sobre el que se apoyen otros contenidos específicos de las Ciencias Sociales. Así, en 3º curso, el concepto tiempo, básico para el conocimiento de la Historia, se trabaja especialmente en la primera Unidad, aunque sigue estando presente en las demás y será objeto de nuevos análisis, cuando el profesor lo considere necesario, de una manera recurrente. Igualmente en 4º curso la primera preocupación será la adquisición de la concepción espacial que, tratada en la Unidad 1, servirá de base para sucesivos aprendizajes en relación con ella.

Hemos seleccionado 12 unidades didácticas para todo el ciclo: 6 unidades en el 3º curso y otras tantas en el curso 4º. Así el mes y medio aproximado que corresponde a cada una parece tiempo suficiente para poder trabajar y, en cierta manera, profundizar convenientemente el tema central de cada una de ellas.

Unidades de 3º curso

Unidad 1. La evolución de la actividad humana

Trata de dar al alumno una visión general de la evolución de la Humanidad apoyándonos en algunas realizaciones materiales o artísticas a lo largo de la Historia. En ella se trabajará el tiempo histórico, especialmente el de larga duración.

Esta Unidad se relaciona directamente con los contenidos de los bloques 4 y 5 e indirectamente con los 7 y 9 del currículo oficial del área.

Unidad 2. Los comienzos de la agricultura y las primeras civilizaciones

En ella se realizará un estudio de las sociedades prehistóricas y primeras civilizaciones, haciendo comparaciones con ejemplos de sociedades primitivas actuales. Se intenta consolidar la idea de tiempo largo e introducir el concepto de cambio económico y social en Historia.

Esta Unidad coincide con los bloques 4, 5 y 6 del currículo y se basa en contenidos propios de la Historia y la Antropología.

Unidad 3. Organización político territorial de la Península Ibérica

Consiste en un análisis a lo largo del tiempo de las sucesivas divisiones territoriales de la Península Ibérica. Se trabajan en ella las ideas de cambio y permanencia y la relación entre el espacio y el

4. En otros términos y como afirma César Coll «se ordenarán los elementos de acuerdo con una secuencia que procede de lo más general a lo más detallado y de lo más simple a lo más complejo». COLL, C. *Psicología y currículum*. Barcelona. Laia. 1987.

tiempo. Esta Unidad desarrolla los bloques 4 y 5 del currículo y aborda contenidos de la Historia y la Ciencia Política.

Unidad 4. La época del Renacimiento

La Unidad es en esencia un estudio estructural de esta etapa de la Historia. Se trabaja el análisis de causa-efecto, la multicausalidad y la intencionalidad, y se profundiza en la idea de cambio cultural.

Esta Unidad desarrolla el apartado 4 del bloque 4 del currículo y sus contenidos tienen que ver básicamente con la Historia y la Historia del Arte.

Unidad 5. Ciudad y Revolución Industrial

Se trata de una aproximación a la Revolución Industrial basada en la evolución urbanística comparada de dos ciudades españolas. Se trabajan en ellas las ideas de la diferencia y comparación, cambio social y económico, así como el carácter dinámico de la sociedad. Se intenta consolidar también las nociones de conflicto y consenso.

Esta Unidad desarrolla los apartados 5.3, 2.2 y 3.6 de los bloques correspondientes, relacionados casi en su totalidad con la Historia y la Geografía.

Unidad 6. La descolonización del continente africano

Esta Unidad se plantea como introducción al mundo actual. Se hace en ella una historia retrospectiva a partir del estudio del mundo en los años 60. Por consiguiente se trabajan las relaciones entre el pasado y el presente y la complejidad de los sistemas sociales.

Esta Unidad desarrolla el bloque 6 y los apartados 5.3, 7.5 y 9.6 de los bloques correspondientes, relacionados con la Antropología, la Historia, la Economía y la Sociología.

Unidades de 4º curso

Unidad 1. El medioambiente y su conservación

Se aborda en ella el estudio de los principales medios naturales de España, Europa y el Planeta como resultado de las interacciones entre clima, relieve, aguas y vegetación. Se pone especial acento en el análisis de la acción antrópica sobre el medio y la modificación y degradación del paisaje.

La Unidad desarrolla sobre todo los contenidos del bloque 1 del currículo, y está obviamente relacionada con la disciplina geográfica.

Unidad 2. La actividad humana

En esta Unidad se trabajan cuestiones como los sistemas y espacios agrarios en España y el mundo, sus condicionantes y problemas, la actividad industrial y la explotación de materias primas y fuentes de energía; los espacios industriales y los factores de su localización. Esta perspectiva geográfica se complementa con el estudio de algunos contenidos relacionados con la economía y el trabajo, en concreto, la división técnica y social del trabajo, las desigualdades y conflictos sociales, los sindicatos, los derechos y deberes del trabajador, la división y discriminación sexual en el trabajo.

La Unidad desarrolla los apartados 3.1, 3.3, 3.4, 3.5 y 7.3 de los bloques correspondientes, pertenecientes a la Geografía, la Economía y la Sociología.

Unidad 3. Crecimiento y problemas de la población mundial

Se aborda en esta Unidad el estudio de los modelos demográficos; el dinamismo y la estructura de la población; la distribución desigual de la población en España y en el mundo; los problemas actuales de superpoblación, envejecimiento, control de la natalidad y migraciones.

La Unidad desarrolla el apartado 2.1, y está claramente relacionado con Geografía.

Unidad 4. Espacio urbano y niveles de desarrollo

Esta Unidad se centra en el estudio de las ciudades: las funciones de la ciudad, la organización del territorio, las principales aglomeraciones urbanas del mundo. Se pone especial interés en el estudio de las diferencias entre ciudades de países desarrollados y subdesarrollados, y en el análisis de las redes urbanas en España y su influencia en el desarrollo económico. Finalmente se abordan también los contenidos relativos a la arquitectura y el urbanismo actuales.

La Unidad desarrolla los apartados 2.2 y 9.2 de los bloques correspondientes y en ella entran en juego la Geografía y la Historia del Arte.

Unidad 5. Participación y conflicto político-social en el mundo actual

En esta Unidad los contenidos preferentes van a ser los principios e instituciones básicos de los regímenes democráticos y su presencia en la Constitución Española. Por otra parte se aborda también el estudio de la organización territorial de España y sus desequilibrios regionales, así como el marco internacional inmediato de nuestro país: el espacio político-económico europeo (la C.E.E.).

La Unidad desarrolla los apartados 1, 2 y 3 del bloque 8.

Unidad 6. Arte y cultura actuales y los retos del mañana

La Unidad se centra en la crisis de la expresión artística y figurativa actual y los nuevos lenguajes y formas de expresión artísticas. Por otra parte, la Unidad aborda otro conjunto de cuestiones que son claves en nuestro panorama cultural: los retos del desarrollo científico y tecnológico, el papel y sentido de las humanidades en la actualidad, los medios de comunicación e información y la publicidad y el consumo.

Estos contenidos se corresponden con los apartados 1, 3, 4 y 5 del bloque 9.

La opción que se presenta para 3^{er} curso, está claro que no es ni la única ni posiblemente la mejor, ya que podrían establecerse mayor o menor número de unidades ateniéndose al tipo de profundización que se quiera alcanzar con el alumnado. Incluso manteniendo un número reducido de unidades se podría haber seguido un diseño cronológico que cubriera todas las etapas históricas, pero entendemos que eso redundaría en una inevitable superficialidad en el tratamiento de los temas. El planteamiento elegido permite, además, tratar las seis unidades didácticas, de forma más abierta, sin ceñirse a un modelo más clásico en el tratamiento de la Historia; así, por ejemplo, las unidades 1 y 3 son rápidos recorridos diacrónicos por la Historia siguiendo uno o varios hilos conductores, mientras que en otras, como la 4 y la 5, se estudia una época a nivel estructural.

El mismo criterio utilizado en el curso anterior, de seleccionar pocos temas y permitir una mayor profundización, se ha seguido en 4^o curso, en el que se ha vinculado el estudio del mundo actual a

la Geografía. Esto nos ha permitido introducir otras Ciencias Sociales que serán presentadas al alumno en un marco geográfico. Así, por ejemplo, el estudio de las actividades productivas en la Unidad 2, nos dará pie para introducir ciertas nociones de Economía, a la vez que vincularlo con la división técnica y social del trabajo nos permitirá hacer una primera aproximación a la Sociología.

Esta programación, como cualquier otra, no debería darse por cerrada sino estar abierta a una dinámica de permanente reflexión y revisión de conceptos, criterios, materiales, etc. En cualquier caso habría que acostumbrarse a justificar convenientemente aquellas decisiones que se vayan tomando, lo que presupone no sólo el dominio de las disciplinas sino, y cada vez más, un conocimiento de los aspectos psicopedagógicos implicados en la enseñanza de nuestra área.

Principios didácticos

La elaboración de todo currículo se apoya en tres conjuntos de consideraciones: *sociales, disciplinares o epistemológicas y psicopedagógicas*.

Consideraciones sociales

La educación es un instrumento de reproducción de la sociedad. La escuela, que es un subsistema dentro del sistema social, cumple la función de integrar mejor a los jóvenes dentro de él; en este sentido se dice que la escuela asegura la reproducción del mundo adulto previamente existente, sin embargo también abre nuevas perspectivas y hace posible el cambio y la reforma social.

Las Ciencias Sociales constituyen el área del currículo que recibe de forma más clara y directa las influencias culturales, ideológicas y políticas de la sociedad a través de la familia, los medios de comunicación y los propios compañeros en el aula y en el centro escolar. De este modo las actitudes, normas y valores tienen una presencia más explícita en ésta que en otras áreas.

En definitiva, la enseñanza de los estudios sociales está orientada, sobre todo, a la formación de los futuros ciudadanos, tiene una carga ideológica muy profunda que, frecuentemente, los propios profesores minusvaloran y que se considera fundamental para la estabilidad y el funcionamiento de la sociedad. Un factor también muy importante son las propias creencias de los profesores, que se hacen mucho más presentes en nuestra materia que en otras.

Consideraciones disciplinares

El currículo está también claramente influenciado, aunque siempre con un cierto retraso en el tiempo, por los paradigmas científicos dominantes en la Universidad y entre los investigadores, ya que son ellos quienes «hacen la ciencia». En el caso de las Ciencias Sociales hoy no existen paradigmas disciplinares dominantes, lo que dificulta un acuerdo claro sobre lo que se haya de enseñar a los alumnos, cosa que no pasa en todas las materias y disciplinas. No hay acuerdo, por ejemplo, sobre cuáles deban ser los núcleos conceptuales básicos de la materia. Esto es muy grave sobre todo a la hora del desarrollo curricular a lo largo de las distintas etapas educativas. Por eso, entre otras razones, los currículos de sociales se han venido organizando, al menos hasta ahora, de forma mayoritariamente cronológica, aunque el problema es complejo ya que convergen en él aspectos no sólo epistemológicos, sino metodológicos, didácticos y otros de índole política, social y económica.

Son innegables los problemas epistemológicos que viene sufriendo la Historia, una de las materias clásicas integrantes de las Ciencias Sociales. Estos reflejan la crisis que atraviesa desde hace años la metodología marxista (agudizada hoy por la caída de los regímenes del Este) y su no sustitución por otro u otros paradigmas globalizadores, asumidos por la mayoría de la comunidad científica.

ca. De ese paradigma generalizador se ha pasado a una situación abierta en la que coexisten varias líneas de investigación; junto a la renovación que se aprecia en la historia económica o la historia social, muy vinculadas tradicionalmente al marxismo, han surgido otras corrientes englobadas en la llamada «microhistoria» como la historia de género, la historia de las mentalidades, la historia de la vida cotidiana, y un largo etc. Al mismo tiempo la historia política o la biografía histórica han tomado nuevo impulso en base a la unión entre Historia y otras Ciencias Sociales como son la Antropología y la Psicología.

En el caso de la historiografía española, el empobrecimiento intelectual originado por la Dictadura Franquista limitó la producción historiográfica y la aisló de las corrientes epistemológicas que se daban en Europa. Únicamente, se hizo sentir la influencia de la Escuela de Anales, procedente de la vecina Francia, aunque fue bastante escasa al menos hasta los años 70. El trabajo de Vicens Vives sobre la historia económica española iniciaría una vía de renovación que proporcionó un aparato conceptual y un interés por los debates teóricos que sería continuada por otras individualidades (J. Nadal, G. Tortella, G. Anes, J. Fontana, y otros). Otra vía de renovación, en este caso en el campo del estudio de la historia política, lo constituyen los trabajos de J. M. Jover y M. Artola, quienes utilizan conceptos aportados por la Sociología y la Ciencia Política. Por último, una tercera vía a tener en cuenta es la emprendida por M. Tuñón de Lara en el campo de la historia social y del movimiento obrero. Hoy en día la historiografía española ha empezado a asumir las corrientes historiográficas imperantes en la actualidad, aunque aún es pronto para analizar el fruto de sus nuevas aportaciones.⁵

La Geografía, la otra área tradicionalmente vertebradora de las Ciencias Sociales, ofrece un currir epistemológico que no ha seguido los mismos pasos que la Historia. La geografía regional francesa ha sido el modelo más asumido por los investigadores y profesores hasta hoy en día, pero en los últimos cuarenta años se han ido incorporando sucesivamente una serie de teorías o paradigmas que sustituían a los anteriores. Primero fue, en los años cincuenta de nuestro siglo, el paradigma cuantitativo neopositivista que, buscando la construcción de modelos y razonamientos lógicos, utilizaba el método matemático-estadístico y las nuevas técnicas informáticas. En los sesenta, hizo su aparición la escuela de la geografía de la percepción —con su base teórica conductista— interesada por cómo ven y sienten el espacio los individuos y las colectividades. A continuación, en los años setenta, surgió la llamada geografía radical comprometida con los problemas sociales y vinculada al marxismo y a la escuela de Frankfurt. Más recientemente, ha hecho su aparición la geografía humanística, que destaca la significación humana del paisaje. Hoy día prima una postura ecléctica, que, renovando algunos de los paradigmas anteriores, permite la coexistencia de puntos de vista distintos.

En el caso de la geografía española el peso de la geografía regional ha sido el más importante (M. Terán, J. M. Casas Torres o los catalanes L. Solé Sabarís y J. Vilá Valenti), aunque en los años setenta/ochenta se hizo sentir especialmente la influencia de la corriente radical. En la actualidad, al igual que en el caso de la Historia, la geografía española a través de una nueva generación de geógrafos (H. Capel, R. Pujol, J. Estébanez y otros) se ha integrado en las corrientes epistemológicas dominantes en el resto del mundo, siendo los temas que más preocupan todos aquellos relacionados con la ecología (impacto medioambiental) y con la planificación y ordenación del territorio⁶.

5. Para más información sobre este tema, puede consultarse:

BOURDÉ, G., MARTÍN, H. *Las escuelas históricas*. Madrid. Akal. 1992.

CASANOVA, J. *La Historia Social y los Historiadores*. Barcelona. Crítica. 1991.

FONTANA, J. *La Historia después del fin de la Historia*. Barcelona. Crítica. 1992.

6. Para más información sobre este tema, puede consultarse:

GARCÍA RAMÓN, M. D. et al. *La práctica de la Geografía en España (1940-1990)*. Barcelona. Oikos-Tau. 1992.

GÓMEZ MENDOZA, J. et al. *El pensamiento geográfico*. Madrid. Alianza. 1982.

Consideraciones psicopedagógicas

Es indudable la utilidad que la psicología está teniendo en todo el proceso educativo y en la elaboración y desarrollo del currículo. En el caso de los de Ciencias Sociales ha habido aportaciones muy interesantes⁷ pero en algunos casos se ha cometido el error de transponer directamente al dominio pedagógico algunos descubrimientos de la psicología evolutiva y genética. Por nuestra parte creemos que conviene tener en cuenta los estadios piagetianos del desarrollo evolutivo pero sin caer en posiciones deterministas.

Los principios didácticos se derivan en buena medida de la concepción constructivista del aprendizaje, según la cual, partiendo de los conocimientos previos de los alumnos y con las actividades adecuadas, se intentará conseguir el cambio conceptual, es decir, pasando del conocimiento cotidiano al científico, modificando o reestructurando esos esquemas previos, dándoles significatividad y funcionalidad de manera que puedan ser utilizados en otros contextos y, a la vez, sirvan de base y anclaje de futuros aprendizajes más complejos.

Esto nos enfrenta al problema de la detección de ideas previas, que en el caso del mundo social entraña especiales dificultades, ya que a las características de cierta lógica interna, resistencia al cambio, etc., que tienen los conceptos espontáneos en general, se añaden otras particulares de nuestra materia, a saber, que al ser ideas y conceptos muy ligados a la propia conducta de los individuos, se hacen explícitos con mayor dificultad, y que al tratarse de conceptos más abstractos o imprecisos que los de otras ciencias, son más difíciles de manipular. Esto, a su vez, nos conduciría a tratar de conocer cómo se han formado esas ideas previas, ya que según sea su origen se requerirán estrategias didácticas distintas para su transformación. Siguiendo el esquema de J. I. Pozo y otros⁸ (1991), parece que los conocimientos sobre el mundo social tienen un origen inducido, es decir, se han construido a partir del entorno social del alumno; por ello, para hacerlas explícitas, será conveniente acercarse, en la acción docente, al mundo cotidiano del alumno presentando situaciones o contextos próximos a él.

Es evidente que se conoce todavía mal cómo entienden los niños y adolescentes el mundo social. La comprensión del mundo social entraña una serie de dificultades pues ese conocimiento está sesgado por nuestros prejuicios, intereses, etc., en definitiva por nuestra propia posición en el mundo. El ser rico o pobre, tener una u otra religión, ser hombre o mujer, joven o viejo, determina de forma muy profunda cómo vemos la sociedad y los fenómenos que en ella se producen⁹.

¿Qué debe saber un sujeto para dominar una disciplina? Para conseguir un aprendizaje significativo parece necesario:

7. Para más información sobre este tema, puede consultarse:

AUSUBEL, D. P. *Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo*. México. Trillas. 1976.

DELVAL, J. *Creer y pensar*. Barcelona. Laia. 1987.

CARRETERO, M., POZO, J. I. y ASENSIO, M. (Comp.): *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid. Visor. 1989 (103-179).

TURIEL, E. *El desarrollo del conocimiento social*. Madrid. Debate. 1984.

B. J. I. POZO, A. SANZ, M. A. GÓMEZ CRESPO y M. LIMÓN. «Las ideas de los alumnos sobre la ciencia: una interpretación desde la Psicología Cognitiva», en *Enseñanza de las Ciencias*. N° 9. 1991.

9. Para más información sobre este tema, puede consultarse:

DELVAL, J. «La construcción espontánea de las nociones sociales» en *Temas actuales sobre Psicopedagogía y Didáctica en el Congreso Mundial Vasco*. Madrid. Narcea. 1988.

DELVAL, J. «La representación infantil del mundo social», en *Infancia y Aprendizaje* N° 13. Madrid. 1981 (35-67).

MARCHESI, A. «El conocimiento social de los niños», en J. PALACIOS, A. MARCHESI y M. CARRETERO (Comp.) *Psicología evolutiva 2. Desarrollo cognitivo y social del niño*. Madrid. Alianza. 1984.

- *Conocimiento procedural*: Los esquemas procedurales, son un conjunto de estrategias de pensamiento, habilidades, destrezas, metodología, etc. En definitiva, un conjunto de habilidades metódicas, constituido en el plano psicológico, por el dominio de unas reglas de inferencia y decisión.
- *Conocimiento declarativo*: Los esquemas declarativos son un conjunto de conceptos, teorías, redes conceptuales que estructuran la disciplina. Es decir, un entramado conceptual que permite, de acuerdo con la perspectiva en la que uno se sitúa, ordenar y explicar los hechos de forma que resulten comprensibles.

Ambos son los dos polos indivisibles del pensamiento científico. Cualquier acto del pensamiento implica necesariamente el uso simultáneo e interactivo de ambos componentes. Ambos son, por tanto, igualmente necesarios para alcanzar una comprensión mínimamente elaborada de los problemas planteados por las ciencias sociales. Como afirman Pozo, Carretero y Asensio¹⁰, no es posible entender, pongamos por caso, el incremento del precio del dinero, el ascenso del nazismo al poder en Alemania o la repoblación reciente de determinadas zonas rurales, sin un recurso a las fuentes y la elaboración de una serie de operaciones mentales a partir de los datos encontrados. Pero tampoco es posible ni tan siquiera encontrar algo en los datos si no se posee un determinado bagaje de conceptos que permiten hacer las inferencias adecuadas. Por ello la enseñanza de las Ciencias Sociales ha de ocuparse con igual interés de ambos aspectos: conceptos y procedimientos.

En ese sentido las redes conceptuales o mapas conceptuales de Novack¹¹ son instrumentos muy útiles en la instrucción, pues en ellos se plasman ambos tipos de conocimiento, es decir, lo más importante no es el número de conceptos que aparecen sino la estructuración y jerarquización que éstos muestran. En definitiva, para entender las Ciencias Sociales es necesario disponer de una buena red conceptual o conjunto de esquemas que, dentro de la concepción constructivista en la que se mueve la psicología cognitiva, permita elaborar una realidad comprensiva y comprensible.

Enseñar Ciencias Sociales es, preferentemente, transmitir un cuerpo de conceptos bien tejido y elaborado. A este fin resulta indispensable que se trace previamente el mapa o la red jerarquizada con los conceptos fundamentales para cada disciplina. El problema es especialmente agudo en el caso de las Ciencias Sociales en las que la diversidad de puntos de vista dificulta sensiblemente el acuerdo sobre los posibles núcleos conceptuales de cada disciplina que queremos que el alumno adquiera.

Algunos autores¹², sin embargo, han venido identificando una serie de conceptos fundamentales que los estudiantes de Ciencias Sociales deberían conocer para poder tener un dominio de dichas enseñanzas, cuyas características básicas serían la complejidad y el proceso de cambio.

10. ASENSIO, M., POZO, J. I., CARRETERO, M. «Las Ciencias Sociales en el diseño curricular: Procesos de aprendizaje y estrategias de enseñanza», en *Enciclopedia de Pedagogía*. Barcelona. Planeta. 1988.

11. NOVAK, J. D. y GOWIN, D. B. *Aprendiendo a aprender*. Barcelona. Martínez Roca. 1988.

12. Queremos referirnos para Geografía a las obras de:

CAPEL, H./LUIS, A./URTEAGA, L. «La Geografía en un currículum de Ciencias Sociales», en *Geocritica*. N° 61, 1986.

GRAVES, N. *La enseñanza de la Geografía*, Madrid. Visor. 1985.

Para Historia:

GIRARDET, H. «Un currículo di storia come costruzioni di rei concettuali», en PONTECORVO, C., TORIATORE, L. *Storia e processi di conoscenza*. Loescher. Torino. 1989.

TABA, H. *et al. Elaboración del currículo, teoría y práctica*. Buenos Aires. Troquel. 1983.

Para Historia del Arte:

RAMÍREZ, J. A. «La Historia del Arte en las Ciencias Sociales: problemática epistemológica y núcleos conceptuales básicos», en M. CARRETERO, *et al.* (Comp.) *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid. Visor. 1989.

En el caso de la Historia parece claro que la adquisición de la dimensión temporal¹³ sería fundamental, pero al mismo tiempo somos conscientes de la dificultad que entraña el dominio de dicho concepto, ya que el tiempo histórico es un metaconcepto o concepto de orden superior que, además de los procedimientos técnicos de la cronología engloba e incluye una considerable diversidad de conceptos o nociones temporales a la vez:

- Orden de acontecimientos dentro de una secuencia: diacronía.
- Agrupamiento de acontecimientos concurrentes en el tiempo: sincronía.
- Horizonte temporal: duraciones, tiempos largos y cortos. A su vez estos conceptos suponen el establecimiento de un sentido de continuidad entre pasado y presente que implica la aplicación de relaciones causales a largo plazo y la comprensión de la sociedad como un proceso (dinámica) y no como un estado (estática); lo que a su vez lleva a las ideas de:
 - Cambio y permanencia.
 - Causalidad e intencionalidad.
 - Complejidad de los sistemas sociales.
 - Conflicto y consenso.
 - Relativismo.
 - Multicausalidad.

Junto a todo lo anterior, el aprendizaje de la Historia exige la asimilación de otros conceptos más concretos pero que aparecen como un elemento constante al estudiar la evolución de las sociedades humanas y que los estudiantes han de comprender en cada uno de los contextos en los que aparecen: Poder, Estado, Nación, Producción, Escasez, Interdependencia, Movimientos sociales, Revoluciones... y tantos otros.

En cuanto a los métodos y procedimientos parece que se trataría de que los estudiantes adquiriesen una mínima experiencia en la metodología de indagación histórico-social, en el análisis multicausal y en la comprensión «empática» del pasado. Se trata de conocer, por un lado, que el método histórico tiene un carácter riguroso aunque relativo y sujeto a interpretaciones y, por el otro, que la explicación de los hechos y las acciones humanas presenta una gran complejidad (circunstancias, factores, motivos e intereses, etc. que exigen, en todo caso, alejarse de reconstrucciones simplistas y maniqueas de la Historia¹⁴).

13. Para más información sobre este tema, puede consultarse:

ASENSIO, M., CARRETERO, M. y POZO, J. I. «La comprensión del tiempo histórico», en CARRETERO, M. *et al.* (Comp.) *op. cit.* 1989.

PAGES, J. «Aproximación a un currículum sobre el tiempo histórico», en RODRÍGUEZ, J. *Enseñar Historia*. Barcelona. Laia. 1989.

PIAGET, J. *El desarrollo de la noción de tiempo en el niño*. México. F. C. E. 1978.

POZO, J. I. *El niño y la Historia*. Madrid. M. E. C. 1985.

POZO, J. I. y CARRETERO, M. «El adolescente como historiador» en *Infancia y aprendizaje*. Nº 23. 1983.

14. Para más información sobre este tema, puede consultarse:

DOMÍNGUEZ, J. El lugar de la Historia en el currículum 11-16: un marco general de referencia, en CARRETERO, M. *et al.* (Comp.) *op. cit.* 1989.

DOMÍNGUEZ, J. «Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y empatía». en *Infancia y Aprendizaje*. Nº 34. Madrid. 1986.

DOMÍNGUEZ, J. «Naturaleza del conocimiento histórico y papel de la Historia en el currículum», en ÁLVAREZ, A. (Comp.) *Psicología y educación. Realizaciones y tendencias actuales en la investigación y en la práctica*. Madrid, Visor/M. E. C. 1987.

RODRÍGUEZ, J. «Reflexiones y propuestas para la elaboración de un proyecto curricular de Historia», en RODRÍGUEZ, J. *et al.* (Ed.) *Enseñar Historia*. Barcelona. Laia. 1989.

En el caso de la Geografía lo más básico será la adquisición de la dimensión espacial, que llevará consigo:

- Localización de los fenómenos:
 - De la población.
 - De las actividades humanas.
- Percepción del entorno.
- Diferenciación de los paisajes.
- Distribución del espacio terrestre:
 - Estructura y organización espaciales.
 - Interacción espacial.
- Relaciones del hombre con su medio ambiente:
 - Dinamismo de los paisajes naturales.
 - Paisajes humanizados.
 - Modelos urbanos.
 - Recursos naturales.
 - Etcétera.

Todos estos conceptos irán articulándose de manera progresiva y llevarán a aspectos más complejos como la percepción subjetiva del entorno, los modelos espaciales, la estructuración del espacio terrestre, etc. A esto habría que añadir otros conceptos más concretos pero que aparecen como un elemento constante en el estudio de la Geografía y que los estudiantes han de comprender y manejar adecuadamente: biosfera, acción antrópica, coordenadas geográficas, flujos, malla de transporte, gradiente... y tantas otras¹⁵.

En cuanto a los métodos y procedimientos, los estudiantes deberán de adquirir una metodología que les permita aproximarse e interpretar los paisajes, comprendiendo el orden espacial. Esto supondrá el dominio de una serie de técnicas específicas.

La cuestión sobre qué, cómo y cuándo evaluar es especialmente complicada, quizás es el tema más polémico y controvertido de todo el diseño curricular, y además es un ámbito donde la subjetividad está muy presente. A pesar de ello parece existir amplio acuerdo en que la evaluación debe reunir una serie de condiciones o requisitos:

- Que proporcione información sobre si se han alcanzado o no los objetivos propuestos y que tienen que ver con conocimientos relativos a conceptos, procedimientos y actitudes.

Evaluación
del proceso
enseñanza
y aprendizaje

15. Para más información sobre este tema, puede consultarse:

BAILEY, P. *Didáctica de la Geografía*. Madrid. Cincel. 1981.

CAPEL, H., URTEAGA, L. «La Geografía en un currículum de Ciencias Sociales», en CARRETERO, M. *et al.* (Comp). *La enseñanza... op. cit.*

CAPEL, H., URTEAGA, L. *La Geografía ante la reforma educativa*. Rev. Geocrítica. N° 53. Barcelona. 1984.

GRAVES, N. *op. cit.* 1985.

VV. AA. *Boletín de la Asociación de Geógrafos*. N° 8. Madrid. A. G. E. 1989.

- Que ayude a la reflexión sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el cual estarían incluidos no sólo la valoración del alumnado sino la del profesor, los materiales empleados, el ritmo seguido, etc.
- Que progresivamente se vaya introduciendo un nivel cada vez mayor de complejidad.
- Que sea continua, es decir, que haya una evaluación inicial, una evaluación formativa a lo largo del proceso y una final o sumativa.
- Que no se quede sólo en aspectos cuantitativos sino que haya una valoración cualitativa, ayudando a los alumnos a detectar y superar errores, contribuyendo a que saquen el máximo partido posible de sus aptitudes. Se dará a la evaluación un matiz positivo, resaltando los logros sobre los fracasos.
- Que establezca unos mínimos atendiendo a la diversidad del alumnado.
- Que los criterios de evaluación se expliquen claramente a los alumnos desde un principio e, incluso en algunos casos, se llegue a acuerdos con ellos al respecto, lo que supone una mayor y mejor implicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje por parte del alumno.

Los instrumentos que se utilizarán para conseguir saber si los alumnos han cubierto los objetivos pueden ser:

- Pruebas o actividades iniciales para percibir el nivel de conocimiento de los alumnos en cuanto a los contenidos, procedimientos y actitudes, y a la vez detectar las ideas previas y posibles errores. Esta prueba vendrá marcada por los objetivos que se pretendan alcanzar y también se deberán tener en cuenta los contenidos que se vayan a trabajar y los criterios de evaluación del Decreto de Currículo. Esta prueba inicial deberá contrastarse con otra de similares características al final del desarrollo de la Unidad, a través de la que se pretenderá comprobar si el alumno ha conseguido alcanzar los objetivos propuestos.
- El instrumento más habitual será el seguimiento del trabajo diario del alumno, a través de las actividades que se les van a ir proponiendo; el profesor deberá contar con un diario de clase en el que anote las observaciones pertinentes sobre la evolución de los alumnos. En ese diario deberán recogerse asimismo anotaciones sobre el cuaderno de trabajo del alumno, sobre los pequeños trabajos de investigación (individuales o en grupo), en los que se valorarán aspectos como la capacidad de organización y exposición de sus ideas o, simplemente, el orden y corrección en la realización material. También serán objeto de observación por parte del profesor, actividades relacionadas con la expresión verbal como por ejemplo la participación en un debate, la exposición oral de un determinado tema o trabajo o la intervención verbal espontánea por parte de los alumnos.
- Por último, periódicamente, se realizarán pruebas, generalmente escritas (abiertas, cerradas, o temas a desarrollar), a través de las cuales se reforzará la capacidad memorística, la de reflexión y comparación, la de incorporación de terminología e información que posea un carácter relevante al hacerla aplicable a situaciones concretas o problemáticas, y la de síntesis a la hora de desarrollar un tema.

Otra forma de dar una nueva dimensión al currículo y evitar una visión compartimentada de las áreas son los llamados temas transversales que permiten que ciertos aspectos de la realidad social sean tratados desde las ópticas de las distintas áreas. Hemos considerado la conveniencia de incluir los siete temas transversales en el contexto de algunas unidades didácticas de nuestra programación.

Los temas transversales

Durante el 3^{er} curso quedaría de la siguiente manera:
Unidad 1. «Evolución de la actividad humana»: Educación para la Igualdad de Oportunidades de Ambos Sexos.
Unidad 5. «Ciudad y Revolución Industrial»: Educación Moral y Cívica.
Unidad 6. «La descolonización del continente africano»: Educación para la Paz.
En 4^o curso:
Unidad 1. «El medio ambiente y su conservación»: Educación Ambiental.
Unidad 4. «El espacio urbano y niveles de desarrollo»: Educación Vial.
Unidad 2. «La actividad humana».
Unidad 6. «Arte y cultura actuales y los retos del mañana»: Educación para el Consumidor.

Según las teorías constructivistas del aprendizaje los papeles tradicionales de alumnos y profesores han cambiado sustancialmente. Si el alumno construye y reestructura su propio conocimiento y, por ello, se convierte en protagonista del proceso de aprendizaje, ¿qué papel le corresponde al profesor?

El papel del profesor y los alumnos

Por otro lado, en la sociedad actual, los adolescentes al igual que el resto de los ciudadanos, cuentan con una oferta enormemente variada de información permanente y exhaustiva a través de los medios de comunicación, una información que además es inmediata, atractiva y no requiere un gran esfuerzo para su aprehensión. En estas circunstancias la pregunta anterior sobre el papel del profesor tiene aún más sentido. Es evidente que ante esta realidad la función del profesor ha de cambiar, pero eso no implica que su labor haya de desaparecer, ni perder su importancia, sino que, simplemente, ha de modificarse¹⁶.

En el modelo de aprendizaje constructivista la relación entre enseñanza (es decir, la intervención del profesor) y aprendizaje (la intervención del alumno) se ha invertido con respecto al tradicional, cargando ahora el peso en el último elemento, pero ambos siguen estando indisolublemente unidos

16. Como dice I. SOLÉ Y GALLART en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 188, Pág. 35. «la construcción personal del niño, en síntesis toma cuerpo en el marco de las relaciones sociales que establece con otras personas, y en el caso de la escuela con otros compañeros y con su profesor... Se puede y se debe enseñar a construir. Y si nadie puede suplir al alumno en su proceso de construcción personal, nada puede sustituir la ayuda que supone la intervención pedagógica para que esa construcción se realice».

pues son incomprensibles el uno sin el otro; ambos forman los vértices de un triángulo en unión con el objeto de conocimiento y en el que el profesor sigue siendo un agente mediador entre el alumno y la cultura.

El profesor ha de hacer una enseñanza «transparente», es decir, habrá de explicar muy claramente al alumnado cuál es su planteamiento metodológico: qué se va a hacer, cuándo, cómo y para qué, de manera que el alumno encuentre un sentido a lo que hace y pueda participar y tomar decisiones activamente.

Programación

Unidad 1. La evolución de la actividad humana

Tercer curso

Objetivos didácticos

Están directamente relacionados con los criterios de evaluación del Decreto de Currículo números 9, 10, 25 y 27, que tendrían un carácter de mínimos:

- Ordenar y representar gráficamente la evolución que han sufrido algunas realizaciones materiales y artísticas significativas de la vida humana a lo largo de diferentes épocas históricas, señalando los principales momentos de cambio de esa evolución.
- Situar cronológicamente obras de arte representativas de las principales sociedades y etapas históricas, señalando semejanzas y diferencias entre ellas.
- Obtener información relevante a partir de varias fuentes, relacionarla y expresar ordenadamente los resultados obtenidos.
- Realizar, con ayuda del profesor, una sencilla investigación de carácter descriptivo sobre la historia personal del alumno.
- Reflexionar sobre la concepción diacrónica de la evolución humana estableciendo comparaciones entre «tiempo largo» (historia de la Humanidad) y «tiempo corto» (biografía del alumno y su familia).
- Realizar tareas en grupo y participar en debates.

Interdisciplinariedad: Con el área de Expresión Visual y Plástica para el análisis visual de las obras de arte.

Transversalidad: En esta Unidad se trataría el eje transversal «Educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos». Se resaltaría que una parte de las realizaciones materiales de la humanidad ha sido llevada a cabo por las mujeres (alfarería, tejidos etc.).

Contenidos

Conceptos

(Coinciden en general con los de los bloques de contenidos 4 y 5 y, en parte, con los del 7 y 9 del Decreto de Currículo.)

- El tiempo histórico. Para la historia es el organizador por excelencia ya que, ordena la secuencia de los hechos y procesos; mide las duraciones; y define los períodos.

- El cambio y la continuidad a través de la evolución de ciertas actividades del hombre a lo largo de las principales etapas históricas: Prehistoria, Antigüedad Clásica, Edad Media, Moderna y Contemporánea.
- Síntesis de esas actividades realizadas por los seres humanos en unos momentos determinados, que el alumno analizará de forma sincrónica.
- Hechos destacados del contexto histórico contemporáneo con los que tiene relación la vida personal y familiar del alumno.

Procedimientos

Tratamiento de la información

- Representación de los procesos de cambio histórico elaborando ejes, cuadros y esquemas cronológicos.
- Obtención de información a partir de documentos visuales.
- Obtención, selección y registro de información relevante a partir de obras de referencia y recursos accesibles en el aula. (Enciclopedias, Atlas, Anuarios, etc.). Contraste y síntesis de la información.
- Presentación clara y ordenada de la información.

Explicación multicausal

- Identificación de rasgos de permanencia y de cambio a lo largo de distintas épocas.

Indagación e investigación

- Realización en grupo de pequeñas investigaciones descriptivas de carácter bibliográfico y familiar.

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica

- Interés por estar bien informado.

Valoración y conservación del patrimonio

- Valoración de los vestigios del pasado como manifestaciones de la historia colectiva, asegurando su conservación y transmisión a las futuras generaciones.

Tolerancia y solidaridad

- Valoración, respeto y disfrute de la diversidad y riqueza de nuestro patrimonio histórico e histórico-artístico entendiéndolo que esa diversidad es uno de sus mayores valores.

Distribución temporal

6 semanas: 18 sesiones.

Actividades

(Desarrollo de la Unidad).

Actividad 1.1. Proyección de una serie de diapositivas (10 como máximo) ilustrativas de los medios de transporte de diferentes épocas, que los alumnos tendrán que colocar en una línea del tiempo proporcionada por el profesor. Esta actividad tendrá el doble objetivo de motivar a los alumnos y detectar las ideas previas que éstos poseen sobre la noción de tiempo.

Actividad 1.2. A partir del ejercicio anterior elaboración colectiva de una línea del tiempo de gran tamaño, donde se puedan ir situando los hitos que a lo largo del curso sean objeto de mayor profundización.

Actividad 1.3. Formación de grupos de trabajo que analicen la evolución, a través del tiempo, de un aspecto concreto de la actividad humana, por ejemplo, el vestido, la pintura, la vivienda (arquitectura), el transporte (el barco), la actividad agrícola, la guerra, la medicina, la cerámica...

Actividad 1.4. Visita, para que los grupos recaben información, a algún museo o exposición de carácter antropológico o de costumbres populares. (En el caso de Madrid, puede utilizarse el Museo de Artes y Tradiciones Populares de la Universidad Autónoma de Madrid).

Actividad 1.5. Puesta en común: creación de varios paneles dedicados a unos períodos históricos determinados (por ejemplo 4 ó 5), en los que se integren todos los aspectos anteriormente analizados, esta vez de forma sincrónica.

Actividad 1.6. Utilización de este mismo método para el estudio más detenido de la 2ª mitad del siglo XX español, relacionando los elementos seleccionados con la historia personal y familiar del alumno.

Recursos

Materiales para la confección del friso de la Historia y los murales (que permanecerán expuestos en el aula durante la totalidad del curso).

Libros y revistas: Atlas históricos, Historias generales, libros específicos (monografías sobre los temas a tratar).

Selección de diapositivas. Museo o exposición.

Unidad 2. Los comienzos de la agricultura y las primeras civilizaciones

Objetivos didácticos

Están directamente relacionados con los criterios de evaluación del Decreto de Currículo números 11, 13 y 25 que tendrían carácter de mínimos:

- Identificar cronológicamente las principales civilizaciones y sociedades históricas de la Antigüedad y utilizar un conocimiento básico de las mismas para entender sus vestigios materiales y visuales más característicos.
- Señalar en una determinada sociedad de «primitivos actuales», ejemplos de los vínculos que existen entre algunos aspectos de su organización social, sistema de parentesco, nivel de desarrollo técnico y creencias, reconociendo muchos de sus logros.
- Obtener información relevante a partir de varias fuentes.
- Profundizar en el concepto de cambio económico-social en la Historia, analizando las conexiones entre los diferentes niveles sociales (políticos, económicos, técnicos, ideológicos, etc.).

- Consolidar la noción de tiempo largo y de relatividad histórica.

Introducción de la Antropología en conexión con la Historia (Prehistoria e Historia Antigua).

Interdisciplinariedad: Con el área de Ciencias de la Naturaleza para tratar temas como la evolución, la alimentación, etc.

Contenidos

Conceptos

(Coincide con los de los bloques de contenidos 4, 5 y 6 del Decreto de Currículo, es decir, las fuentes arqueológicas; las sociedades prehistóricas cazadoras y recolectoras; la revolución neolítica; una civilización urbana.)

- Consolidación de la idea de tiempo largo.
- Relatividad científica en la Historia.
- Idea de cambio: El paso de una sociedad paleolítica a otra neolítica.
- Profundización en conceptos como: Prehistoria, Revolución Neolítica, Poder, Religiosidad, Excedente, Estado...
- Interrelaciones entre el marco geográfico y la evolución histórica.
- Las primeras manifestaciones artísticas: su significación, carácter mágico. Simbolismo y abstracción.

Procedimientos

Tratamiento de la información

- Selección de información en un texto histórico.
- Obtención de información a partir de fuentes materiales y visuales sobre las características económicas, sociales, políticas, etc. de aquellas sociedades.

Explicación multicausal

- Identificación y distinción entre causas a corto y largo plazo (estructurales y coyunturales) en el descubrimiento de la agricultura o la ganadería.
- Distinción de momentos de permanencia y momentos de cambio en la evolución de las sociedades prehistóricas.

Indagación e investigación

- Indagar sobre el modo de vida en las sociedades prehistóricas y de la Antigüedad eligiendo un aspecto significativo (religiosidad, expresión artística...).

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica

- Curiosidad por conocer tipos de vida distintos al nuestro. Actitud crítica frente a la información.

Valoración y conservación del patrimonio

- Valoración crítica de los prejuicios presentes en nuestras costumbres, el eurocentrismo.

Tolerancia y solidaridad

- Tolerancia, respeto y valoración crítica de actitudes, creencias y formas de vida de personas o grupos pertenecientes a sociedades o culturas distintas a la nuestra.

Distribución temporal

6 semanas: 18 sesiones.

Actividades

(Desarrollo de la Unidad).

Actividad 2.1. Visualización de una película (o fragmento) sobre la época objeto de estudio, como elemento motivador y, al tiempo, para la detección de ideas previas.

Actividad 2.2. Epítome. Reflexión sobre lo que se va a tratar por parte del profesor.

Actividad 2.3. Presentación por parte del profesor de materiales icónicos, y textos sobre ciertos grupos de «primitivos actuales» (desde la óptica de la Antropología).

Actividad 2.4. Valoración mediante un debate de la existencia y modos de vida de otras culturas distintas y menos desarrolladas técnicamente que la nuestra.

Actividad 2.5. Los alumnos, en grupos, realizarán un informe sobre las características del Paleolítico, Neolítico y primeras civilizaciones urbanas a partir de materiales aportados por el profesor: bibliografía muy seleccionada, mapas, diapositivas, películas, textos concretos, etc., o de la visita a algún museo. (En el caso de Madrid: el Museo Arqueológico Nacional o el Museo Etnológico).

Actividad 2.6. Los alumnos detectarán si en los grupos de «primitivos actuales» se cumplen algunas de esas características y, en ese caso, cuáles.

Recursos

Libros generales de Historia y específicos de Prehistoria. Selección de artículos de libros o revistas especializadas de Antropología, recortes de prensa etc., sobre uno o varios grupos de «primitivos actuales». Museo Etnológico, Museo Arqueológico. Libros con ilustraciones didácticas. Diapositivas y alguna película seleccionada.

Unidad 3. Organización político-territorial de la Península Ibérica a lo largo del tiempo

Objetivos didácticos

Están directamente relacionados con los criterios de evaluación del Decreto de Currículo números 12, 18, 26 y 27, que tendrían un carácter de mínimos:

- Identificar y situar cronológica y geográficamente los principales pueblos, sociedades y culturas que se desarrollaron en el territorio español y analizar algunas de sus aportaciones más representativas (materiales, artísticas, lingüísticas e institucionales) a la diversidad y riqueza de nuestro patrimonio histórico.

- Reconocer en la Constitución española de 1978 instituciones que tengan relación con la organización político territorial actual.
- Utilizar mapas de la Península como instrumento de información y análisis del territorio.
- Realizar, con ayuda del profesor, una sencilla investigación bibliográfica y cartográfica de carácter descriptivo sobre temas relacionados con la organización territorial del Estado Español.
- Consolidar la noción de tiempo largo.
- Consolidar la noción de cambio e introducir la de cambio/permanencia.

Introducción de la Ciencia Política en relación con la Historia.

Interdisciplinariedad: Con el área de Lengua Castellana y Literatura para tratar el tema de la variedad lingüística y cultural española.

Contenidos

Conceptos

(Coinciden con los de los bloques de contenidos del Decreto de Currículo 3, 4 y 5, es decir, el espacio político-administrativo del territorio español, Hispania Romana, Al-Andalus, Monarquía Hispánica, la España de Felipe V, la división provincial de 1834, la España de las Autonomías en la actualidad).

- Cambio y continuidad.
- Los orígenes y evolución de los territorios hispánicos.
- Relación de la organización territorial de la Península a lo largo de la historia con su configuración geográfica.
- Grandes etapas de la evolución político-administrativa del territorio español actual: colonia griega, provincia romana, Al-Andalus y reinos cristianos, Monarquía Hispánica (1476-1711), centralismo borbónico del siglo XVIII, liberalismo y división provincial a partir del siglo XIX.
- Los conceptos de «reino», «estado», «nación», «estado autonómico» y «estado federal».
- La Constitución española de 1978, configuradora del Estado de las Autonomías.

Procedimientos

Tratamiento de la información

- Elaboración de notas, resúmenes y esquemas.
- Distinción entre fuente primaria y secundaria.
- Análisis y comparación de dos interpretaciones historiográficas sobre un mismo hecho, distinguiendo acuerdos y desacuerdos.
- Obtención, selección y registro de información relevante de fácil acceso.
- Interpretación de mapas históricos.
- Expresión del cambio y la evolución a través de mapas y ejes históricos.

Explicación multicausal

- Consolidación del concepto de cambio y su ampliación al de cambio y permanencia.
- Identificación de factores y antecedentes históricos en el mapa autonómico actual de España y en el mapa lingüístico de España.
- Indagación e investigación: realización de una pequeña investigación descriptiva a nivel local.

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica

- Actitud crítica ante la información, preocupación por el rigor y la objetividad en la interpretación histórica.

Valoración y conservación del patrimonio

- Valoración de la diversidad y riqueza de nuestro patrimonio lingüístico, cultural, histórico e histórico-artístico, y disposición favorable a actuar en su defensa y conservación.

Tolerancia y solidaridad

- Respeto de la diversidad histórica y cultural de España como una realidad distinta y enriquecedora de nuestro patrimonio colectivo.

Distribución temporal

5 semanas: 15 sesiones.

Actividades

(Desarrollo de la Unidad).

Actividad 3.1. Presentación por el profesor de material cartográfico sobre las divisiones territoriales de la Península, acompañadas de fuentes históricas relacionadas con ella y sus habitantes.

Actividad 3.2. Presentación de un informe elaborado en grupos a partir de información que los mismos alumnos busquen sobre algún resto arqueológico próximo a ellos (romano, visigodo, árabe, cristiano medieval...).

Actividad 3.3. Estudio y ampliación de ese período con ayuda del profesor que facilitaría la bibliografía adecuada.

Actividad 3.4. Indagar sobre los orígenes de los pueblos de España (con materiales aportados por el profesor), para, a continuación, avanzar en el tiempo haciendo un análisis de las divisiones político-territoriales de la Península a través de la observación y el trabajo sobre mapas hasta llegar a la actualidad.

Actividad 3.5. Se habrán hecho grupos de trabajo que habrán estudiado los siguientes conceptos o temas: creación del Estado Español; el Estado de la Autonomías; la realidad supraestatal (hacia una unidad europea); cómo recoge la Constitución española de 1978 este tema; ¿desde cuándo se puede hablar de España?; origen y evolución de los reinos peninsulares (futuras regiones políticas); ¿desde cuándo la división provincial?; etc.

Recursos

Libros generales de Historia de España. Algún texto sobre constitucionalismo español. Recortes de prensa y revistas. Diversos tipos de mapas de la Península que recojan las diferentes divisiones territoriales según las épocas. Textos literarios adecuados. Algún centro próximo al alumno de interés arqueológico o histórico.

Unidad 4. La época del Renacimiento

Objetivos didácticos

Están directamente relacionados con los criterios de evaluación del Decreto de Currículo números 14 y 25, que tendrían un carácter de mínimos:

- Analizar en la época renacentista las relaciones de tipo estructural entre aspectos de su organización socio-económica, política, de su desarrollo técnico y de sus creencias y mentalidad.
- Obtener información relevante a partir de varias fuentes de información de distinto tipo.
- Situar cronológicamente aquellos hechos que se consideren más relevantes.
- Reconocer el significado de los conceptos siguientes: política, economía, religión, ciencia, etc. y aplicarlos a la explicación de ciertos rasgos de la sociedad renacentista.
- Reconocer ciertas características de las obras de arte renacentistas y relacionarlas con aspectos de la época.
- Analizar la relación causa-efecto diferenciándola de la intencionalidad. Identificar distintos factores causales y las conexiones entre éstos.
- Entender el significado de los conceptos conflicto y consenso y servirse de ellos en el estudio de determinados acontecimientos de la época.
- Comparar aspectos de dos culturas coetáneas pero en un estadio de desarrollo distinto (españoles e incas en el S. XVI).
- Valorar el patrimonio cultural español y también el de otras culturas.

Contenidos

Conceptos

(Coinciden en parte con los del bloque de contenidos 4, es decir, sociedad de Antiguo Régimen; crisis político-religiosas; el arte renacentista; hegemonía de la Monarquía hispánica en relación con la colonización de América y el impacto recíproco).

- Nociones o conceptos generales: política, economía, sociedad, ideología, ciencia, tecnología, arte, religión.
- Conceptos específicos: Monarquía autoritaria, actividades capitalistas, relaciones feudales, expansión europea, crisis religiosa, mecenazgo cultural, Humanismo y Renacimiento artístico, etc.
- Cambio cultural que se produjo en el Renacimiento.
- Procesos de aculturación en las sociedades indígenas americanas.

Procedimientos

Tratamiento de la información

- Representación de los procesos de cambio histórico mediante la utilización de redes conceptuales.
- Análisis de distintos tipos de fuentes y materiales manejadas de forma crítica.
- Análisis e interpretación de algunas obras de arte desde diferentes perspectivas (sociológica, iconográfica) sirviéndose de informaciones diversas sobre el contexto histórico.
- Técnicas de trabajo intelectual: tomar apuntes, hacer fichas, hacer esquemas, resumir...

Explicación multicausal

- Análisis de posibles relaciones entre las circunstancias sociales, económicas, religiosas, etc. de una época.
- Distinción entre:
 - circunstancias causales y motivos personales;
 - causas y consecuencias de corta duración;
 - transformaciones estructurales y coyunturales en un proceso de cambio.

Indagación e investigación

- Realización de pequeñas investigaciones de carácter bibliográfico.

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica

- Preocupación por la interpretación y la objetividad en la investigación histórica.
- Rigor y claridad en la obtención, cita y presentación de la información.

Valoración y conservación del patrimonio

- Aprecio y disfrute del importante patrimonio cultural que posee España a través de la visita a un museo.
- Valorar la importancia de los museos como lugares de conservación y transmisión de cultura.
- Valorar el mestizaje étnico y cultural que se produjo en América como resultado de la unión de dos culturas.

Tolerancia y solidaridad

- Solidaridad con los pueblos que hablan nuestra misma lengua.
- Valoración de todas las culturas aunque se hallen en un estadio de desarrollo distinto al nuestro.
- Reconocimiento de la diversidad étnica y religiosa del mundo actual, entendiendo sus orígenes y siendo tolerantes con ella.

Distribución temporal

8 semanas: 24 sesiones.

Actividades

Actividad 4.1. Detección de las ideas previas de los alumnos y evaluación inicial.

Actividad 4.2. Epítome: el profesor verbalmente o mediante un texto adecuado explicará sintéticamente las características generales del Renacimiento, y además facilitará un esquema de los elementos que serían objeto de estudio para analizar un momento histórico de manera estructural.

Actividad 4.3. Proyección de una serie de diapositivas de obras artísticas del Renacimiento, como preparación para una posterior visita al Museo del Prado.

Actividad 4.4. Trabajar sobre un vocabulario conceptual básico, «política», «economía», «religión»...etc).

Actividad 4.5. Creación de grupos de trabajo que profundicen cada uno en un concepto básico de los recogidos en el punto 4.4 aplicado a la etapa renacentista. El profesor les suministrará la bibliografía correspondiente.

Actividad 4.6. Puesta en común progresiva en la que primero se interrelacionarían los trabajos de dos grupos y así sucesivamente hasta llegar a la mayor multicausalidad posible.

Actividad 4.7. Visionado por el conjunto de la clase de un vídeo documental sobre los incas, completado con un texto. Análisis de materiales para responder a las preguntas ¿Quiénes son los incas? ¿Cómo vivían? ¿Qué tipo de sociedad implantan en América los europeos? ¿Cuál es la respuesta de los autóctonos?

Ejercicios para la comprensión de la intencionalidad y desarrollo de la empatía (juego de simulación, realización de un «cómic» y debate final intentando comparar la cultura inca con la de los españoles de la época).

Actividad 4.8. Elaboración individual de una red conceptual sobre el Renacimiento, en la que se integren todos los aspectos analizados.

Recursos

Diapositivas de arte. Vídeo documental. Fuentes primarias. Atlas geográficos e históricos. Diccionarios específicos. Enciclopedias. Textos de Historia Moderna y de Historia de América. Museo del Prado.

Unidad 5. Ciudad y revolución industrial

Objetivos didácticos

Están directamente relacionados con los criterios de evaluación del Decreto de Currículo números 15 y 26, que tendrían un carácter de mínimos:

- Identificar los rasgos fundamentales de las revoluciones industrial y liberal burguesa y señalar, a través de ejemplos relevantes, las grandes transformaciones que ha experimentado la sociedad humana desde el momento en que tuvieron lugar.
- Utilizar mapas temáticos y planos como medio para comunicar determinadas informaciones.
- Profundizar en la idea de la diferencia en el desarrollo urbano de dos ciudades representativas, como por ejemplo Madrid y Barcelona.

- Consolidar la reflexión sincrónico–diacrónica.
- Analizar el especial dinamismo de la sociedad durante la revolución Industrial.
- Consolidar las nociones de conflicto y consenso, analizando las relaciones entre grupos y clases sociales.

Introducción de la Sociología y la Ciencia Política en conexión con la Historia.

Transversalidad: En esta Unidad se trataría el eje transversal «Educación moral y cívica». Reflexión sobre conductas propias de los habitantes de las ciudades, crítica y rechazo de conductas incívicas.

Contenidos

Conceptos

(Coincide con los de los bloques de contenidos 5.3 y 2.2, es decir: crisis del Antiguo Régimen y revoluciones liberales burguesas; revolución industrial, desarrollo capitalista; cambios y transformaciones en la España contemporánea; evolución de la ciudad moderna).

- Estudio urbanístico a través de la comparación de las estructuras de dos ciudades.
- La participación política referida al mundo ciudadano y análisis de las nuevas clases emergentes: burguesía y proletariado.
- La especificidad de la división del trabajo.
- Los movimientos sociales y sus ideologías.
- La expansión urbana como un elemento clave en la historia de la industrialización.

Procedimientos

Tratamiento de la información

- Distinción entre dato objetivo y juicio de opinión.
- Obtención de documentos visuales y descripciones literarias.
- Interpretación de planos urbanos.
- Contraste de datos y síntesis de información.

Explicación multicausal

- Análisis de hechos significativos de la actualidad indagando en sus antecedentes históricos.

Indagación e investigación

- Hacer un trabajo de campo de carácter urbano.

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica

- Actitud crítica ante la información.

Valoración y conservación del patrimonio

- Valoración de los distintos paisajes urbanos de España y de los vestigios del pasado como manifestación de nuestro pasado colectivo, asegurando su conservación.

Tolerancia y solidaridad

- Respeto y valoración de la diversidad histórica y cultural de España como una realidad distinta y enriquecedora de nuestro patrimonio colectivo y disposición favorable a actuar en su defensa y conservación.
- Rechazo de formas de pensar dogmáticas así como de conductas incívicas.

Distribución temporal

6 semanas: 18 sesiones.

Actividades

(Desarrollo de la Unidad).

Actividad 5.1. Tormenta de ideas a partir de la visualización y análisis comparativo de dos planos de principios del S. XIX y otros dos del último tercio del mismo siglo de las ciudades de Madrid y Barcelona u otras para motivación y detección de ideas previas.

Actividad 5.2. Síntesis analítica, por parte del profesor, de la estructura interna y funciones de ambas ciudades.

Actividad 5.3. Presentación de textos sobre condiciones de vida de distintas clases sociales. Análisis individual por parte de los alumnos.

Actividad 5.4. Proyección de dos películas significativas del período que nos ocupa en las dos ciudades.

Actividad 5.5. Aporte de información por parte del profesor para que los alumnos puedan hacer una pequeña historia de ambas ciudades en el S. XIX. en la que destacaran las tensiones internas, relaciones con el exterior o la articulación del mercado nacional.

Actividad 5.6. Trabajo, en grupos reducidos, en la biblioteca del centro, consistente en estudiar la revolución industrial inglesa. Posteriormente en la clase, el profesor mediante una red conceptual sintetizará los elementos y relaciones fundamentales que caracterizan este fenómeno.

Actividad 5.7. Debate sobre si en las ciudades de Barcelona y Madrid se siguió o no el modelo inglés de revolución industrial.

Actividad 5.8. Salida por la ciudad en la que se halle el centro para identificar todos aquellos elementos característicos del proceso de industrialización, fotografiarlo y elaborar un pequeño dossier en el que se incluiría un plano de la ciudad de finales del S. XIX y otro de la actualidad coloreando los diferentes espacios según su utilización.

Recursos

Material cartográfico. Películas. Biblioteca. Cámara fotográfica. Prensa y revistas (si fuera posible algún ejemplar de finales de siglo XIX).

Unidad 6. La descolonización del continente africano

Objetivos didácticos

Están directamente relacionados con los criterios de evaluación del Decreto del Currículo números 16 y 17, que tendrían un carácter de mínimos:

- Analizar en el tiempo, haciendo historia retrospectiva, los orígenes y antecedentes de la descolonización de África.
- Caracterizar y situar cronológica y geográficamente las grandes transformaciones y conflictos mundiales que han tenido lugar en el presente siglo y aplicar este conocimiento para la comprensión del proceso de descolonización del continente africano
- Describir las principales transformaciones (demográficas, económicas, sociales, políticas e ideológicas) experimentadas por la sociedad española y mundial en los años 60.

Transversalidad: En esta Unidad se trataría el eje transversal de «Educación para la paz». Se trataría de reflexionar sobre el hecho de que la opresión y la desigualdad han generado la violencia y la guerra a lo largo de la Historia.

Contenidos

Conceptos

(Coinciden con los de los bloques de contenidos 5.3, 6, 7.5 y 9.6, es decir, grandes transformaciones y conflictos del siglo XX; revoluciones, guerras mundiales y descolonización; diversidad cultural; interdependencia y desigualdad económica, técnica y política entre los distintos países del mundo: desarrollos desiguales y neocolonialismo; focos de tensión en las sociedades postindustriales).

- Orígenes inmediatos de ciertos conflictos actuales.
- Intercambio desigual e interdependencia internacional.
- Conceptualización de: colonización, subdesarrollo, guerra fría, política de bloques, desarrollismo, etc.

Procedimientos

Tratamiento de la información

- Elaboración de resúmenes y esquemas.
- Comparación de dos interpretaciones historiográficas sobre un mismo hecho.
- Representación de los procesos históricos mediante cuadros cronológicos.

Explicación multicausal

- Rasgos de una etapa analizando distintos factores.
- Análisis de hechos significativos de la actualidad indagando sus antecedentes históricos.

Indagación e investigación

- Estudio de hechos socioeconómicos de actualidad, a partir de datos sacados de los medios de comunicación.
- Utilización de la técnica de la entrevista para investigar sobre su pasado más próximo.

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica

- Actitud crítica ante la información.

- Predisposición a buscar las causas de los hechos actuales en sus antecedentes históricos.

Tolerancia y solidaridad

- Rechazo ante el reparto desigual de los recursos entre los pueblos del planeta y solidaridad con aquellos que sufren escasez de recursos y alimentos.
- Rechazo de las desigualdades sociales provocadas por el lugar de nacimiento y residencia.
- Crítica del racismo.
- Toma de conciencia encaminada hacia la paz.

Distribución temporal

6 semanas: 18 sesiones.

Actividades

(Desarrollo de la Unidad).

Actividad 6.1. A partir de una noticia periodística sobre la llegada de emigrantes africanos a España (que puede funcionar como mecanismo motivador) se abrirá un debate a través del cual se puedan detectar ideas previas sobre las causas del subdesarrollo africano.

Actividad 6.2. Presentación por parte del profesor de materiales diversos (prensa, textos, fotografías, videos documentales, mapas históricos...) que reflejen cómo se produjo el proceso descolonizador en algunos países africanos. A partir de ahí, en la biblioteca del centro, trabajarán por grupos haciendo un informe sobre los orígenes y causas de la colonización africana hasta la conferencia de Berlín (1885).

Actividad 6.3. Por otro lado se encargará al alumnado que confeccione una línea del tiempo del Siglo XX, con aquellos hitos que considere más importantes; se utilizarán, para ello atlas históricos y la visualización del vídeo.

Actividad 6.4. El profesor, en la línea del tiempo del aula, señalará los fenómenos importantes que antecedieron a la descolonización africana apoyándose en un dossier de fotografías que pudieran situarse sobre la propia línea: Guerras Mundiales, la descolonización de Asia, etc.

Actividad 6.5. Realizar el juego de simulación «La dinámica de los cubos» (Manos Unidas 1986)¹⁷.

Actividad 6.6. Valiéndose del juego de ordenador «MAPAS»¹⁸ los alumnos obtendrán los datos económicos y sociopolíticos de una serie de países africanos seleccionados previamente por el profesor y los compararán con los de sus antiguas metrópolis, con el objetivo de que aprecien las consecuencias que ha comportado la colonización y el período postcolonial.

Actividad 6.7. Actividad final del curso: Confección de un pequeño periódico en el que se recojan noticias referidas a los años 60 (años de la descolonización de África) y en el que habría una sección dedicada al mundo, otra a España y una tercera a su ciudad y misceláneas. Para recabar información, aparte de las sugerencias y materiales que el profesor aporte, los alumnos podrán

17. «Un juego de simulación. La dinámica de los cubos» en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 125, marzo, 1985.

18. PC Globe 4.0. Inc. Temple, AZ, USA. 1991.

recurrir a alguna hemeroteca o biblioteca que posea fondos de revistas o periódicos y a sus propios familiares; ya que es la época en que sus padres tenían su edad y sus abuelos eran adultos. En este caso pueden emplear la fórmula de la entrevista personal (con un cuestionario dirigido).

Recursos

Atlas Históricos. Monografías. Prensa. Juego de ordenador. Materiales para llevar a cabo el juego de simulación. Videos documentales. Hemeroteca. Biblioteca. Magnetófono.

Unidad 1. El medioambiente y su conservación

Cuarto curso

Objetivos didácticos

Están directamente relacionados con los criterios de evaluación números 1 y 2, que tendrán un carácter de mínimos:

- Reconocer y localizar los principales medios naturales en España y en el mundo y caracterizarlos en función de sus rasgos físicos predominantes.
- Analizar ejemplos relevantes de paisajes geográficos observando no sólo las posibilidades que ofrece el medio para la vida humana, sino también las transformaciones que provoca en el medio la acción antrópica.
- Apreciar la riqueza y diversidad de los paisajes geográficos del territorio español.
- Interpretar mapas geográficos y topográficos, así como fuentes de información muy valiosas sobre el medio y los paisajes geográficos.

Transversalidad: En esta Unidad se trataría el eje transversal de «Educación ambiental». Reflexión sobre cómo cada uno debemos influir y participar en la preservación del medio ambiente como una necesidad para la supervivencia del planeta.

Contenidos

Conceptos

(Coinciden con los del bloque de contenidos 1 del Decreto de Currículo).

- Principales medios naturales de España, Europa y el Planeta como resultado de las interacciones entre: clima, relieve, aguas y vegetación.
- La acción antrópica sobre el medio. Modificación y degradación del paisaje.

Procedimientos

Tratamiento de la información

- Obtención, selección y registro de información relevante a partir de centros de documentación de fácil acceso.
- Contraste de datos, síntesis de información y presentación de esta mediante distintas formas de expresión.

- Obtención de documentos visuales
- Interpretación de fotografías aéreas, planos y mapas (a distintas escalas) y elaboración de planos y mapas con itinerarios para desplazarse.

Explicación multicausal

- Explicación de las interacciones entre el medio y la acción humana.
- Integración en una perspectiva global del estudio geográfico de distintos análisis sectoriales.

Indagación e investigación

- Realización en grupo de pequeñas investigaciones descriptivas de carácter geográfico sobre la localidad.

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica

- Curiosidad por conocer paisajes distintos.
- Tomas de conciencia sobre los grandes problemas de la vida humana sobre la Tierra; por ejemplo, la degradación medioambiental.

Valoración y conservación del patrimonio

- Valoración del medio natural como recurso que permite mejorar la calidad de vida y alcanzar una disposición favorable a su conservación y defensa.
- Valoración de los distintos paisajes naturales de España.

Tolerancia y solidaridad

- Apoyo a la recuperación del patrimonio natural de la Humanidad.
- Rechazo de las conductas incívicas sobre la Naturaleza.

Distribución temporal

6 semanas: 18 sesiones.

Actividades

(Desarrollo de la Unidad).

Actividad 1.1. Elemento motivador: plantear las características de la acampada o el turismo (sector terciario) al aire libre.

Actividad 1.2. Confección, por grupos, de una guía turística de una zona próxima determinada en la que se analizará el clima, relieve, aguas y vegetación, a la vez que se detecta la acción antrópica y la posible degradación del medio.

Actividad 1.3. Observación y estudio de una zona más amplia que la ya analizada utilizando distintas fuentes cartográficas y a diferentes escalas (mapa topográfico, fotografía aérea, etc.).

Actividad 1.4. A continuación se elegirá un determinado elemento (por ejemplo el clima o la vegetación) y se observarán y contrastarán las diferencias que presenta en grandes áreas del mundo, utilizando diapositivas y mapas temáticos.

Actividad 1.5. Recogida de información de prensa y, sobre todo, de revistas especializadas, para la elaboración de un dossier acerca de la acción perturbadora del hombre sobre la naturaleza. El informe irá acompañado de comentarios por los alumnos a pie de foto.

Actividad 1.6. Debate sobre posibles soluciones a los problemas expuestos en el punto 1.5., después de la lectura de unos textos orientativos aportados por el profesor.

Recursos

Materiales para la confección de la «guía turística» y del dossier. Libros de consulta específicos. Mapas murales, mapas topográficos, fotografía aérea. Diapositivas (selección).

Unidad 2. La actividad humana

Objetivos didácticos

Están directamente relacionados con los criterios de evaluación números 4, 5 y 26 que tendrían carácter de mínimos:

- Reconocer los rasgos característicos de los principales sistemas agrarios y las nuevas técnicas aplicadas a la agricultura.
- Analizar situaciones concretas en las que se detecten los problemas que se dan en la agricultura actualmente.
- Distinguir las características de los distintos tipos de industrias.
- Reconocer la localización de los espacios industriales, centros de materias primas y fuentes de energía en el mundo y España.
- Analizar las relaciones de intercambio desigual entre países desarrollados y subdesarrollados.
- Entender la importancia de la división técnica y social del trabajo.
- Valorar los conflictos socioeconómicos del entorno próximo del alumno.
- Utilizar mapas y planos e interpretar correctamente gráficos y mapas temáticos relacionados con las actividades económicas.

Contenidos

Conceptos

(Coinciden con los bloques de contenido 3.1, 3.3, 3.4, 3.5 y 7.3 del Decreto de Currículo).

- Sistemas y espacios agrarios en España y el mundo: condicionantes y problemas.
- La actividad industrial y la explotación de materias primas y fuentes de energía.
- Espacios industriales y factores de localización.
- División técnica y social del trabajo; desigualdades y conflictos sociales.
- Los derechos y deberes del trabajador. Los Sindicatos. División y discriminación sexual en el trabajo.

Procedimientos

Tratamiento de la información

- Obtención, selección y registro de información a partir de centros de documentación de fácil acceso.

- Elaboración de mapas temáticos de carácter geográfico.
- Elaboración de notas, resúmenes y esquemas.

Explicación multicausal

- Análisis de la influencia de fenómenos mundiales, sobre hechos locales y a la inversa.
- Preparación y realización de debates, en torno a problemas reales considerando las circunstancias existentes y evaluando las consecuencias que pueden derivarse.

Indagación e investigación

- Análisis de hechos socioeconómicos de la actualidad, tratando de comprender los puntos de vista de distintos sectores sociales, a partir de datos sacados de los medios de comunicación.

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica

- Toma de conciencia sobre los grandes problemas de la vida humana: sobreexplotación de los recursos, desigualdad económica, explotación laboral.

Valoración y conservación del patrimonio

- Reconocimiento del carácter finito de los recursos naturales y de la necesidad de racionalizar su uso.
- Defensa de los espacios naturales frente a las imposiciones comerciales e industriales.

Tolerancia y solidaridad

- Rechazo ante el reparto desigual de los recursos entre los pueblos del Planeta y solidaridad con aquellos que sufren la pobreza.

Distribución temporal

6 semanas: 18 sesiones.

Actividades

(Desarrollo de la Unidad).

Actividad 2.1. Elemento motivador: utilización del juego de simulación por ordenador *SIMCITY*,¹⁹ a través del cual tomarán contacto con la planificación y ordenación del territorio y las actividades industriales y de servicios que en él pueden darse.

Actividad 2.2. Elaboración de un breve informe de los pasos y decisiones lógicas que han ido tomando en el desarrollo del juego de planificación del territorio.

Actividad 2.3. Trabajo de un mapa mundi (de grandes dimensiones) en el que señalarán, después de haber utilizado fuentes suministradas por el profesor, las áreas de mayor concentración industrial —los espacios dedicados a la explotación agrícola y ganadera— distinguiendo sus diferencias.

19. WRIGHT, W. *Simcity*. 1989.

Actividad 2.4. Debate sobre los derechos y deberes de los trabajadores y el papel específico de la mujer en el mundo laboral. Previamente habrán recibido información de prensa que haga expresa la problemática del mundo del trabajo. Simultáneamente se habrá propuesto que se analicen ciertos artículos del estatuto de los trabajadores.

Actividad 2.5. Visita a una empresa industrial o agropecuaria. Los alumnos utilizarán guiones de observación sobre aspectos organizativos y técnicos así como cuestiones sobre las condiciones de trabajo y los problemas que tienen los operarios y los directivos.

Recursos

Sala de ordenadores, diskettes, mapas. Visita a empresas.

Unidad 3. Crecimiento y problemas de la población mundial

Objetivos didácticos

Están directamente relacionados con los criterios de evaluación números 3 y 26 que tendrán carácter de mínimos:

- Conocer la desigual distribución de la población en España y en el mundo.
- Analizar los modelos básicos del crecimiento demográfico.
- Explicar los problemas, contrastes y perspectivas demográficas que actualmente existen en España y en el mundo.
- Interpretar y elaborar correctamente gráficos de distintos tipos (de barras, lineales, etc.) y mapas temáticos a partir de tablas de datos demográficos.

Contenidos

Conceptos

(Coinciden con el bloque de contenidos 2.1 del Decreto de Currículo).

- Modelos demográficos; dinamismo y estructura de la población.
- Distribución desigual de la población en España y en el mundo.
- Problemas actuales de la población: superpoblación, envejecimiento, control de la natalidad y migraciones.

Procedimientos

Tratamiento de la información

- Lectura e interpretación de gráficos y diagramas de distinto tipo y elaboración de éstos a partir de tablas estadísticas.

Explicación multicausal

- Preparación y realización de debates en torno a problemas reales considerando las posiciones y alternativas existentes.
- *Análisis comparativos de las semejanzas y diferencias que presentan distintos países o ciudades en relación con un mismo fenómeno geográfico.*

Indagación e investigación

- Realización de una pequeña investigación descriptiva sobre la demografía local utilizando la técnica de la encuesta.

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica

- Actitud crítica frente a la información.
- Interés por estar bien informado.
- Preocupación por indagar las causas de los hechos actuales, buscándola en diversas fuentes de información.
- Tomar conciencia de uno de los grandes problemas de la actualidad: el crecimiento demográfico.

Tolerancia y solidaridad

- Aceptación y tolerancia de las diferencias en hábitos, actitudes, etc. que tienen que ver con diferencias en el lugar de nacimiento, clase social, etc.

Distribución temporal

6 semanas: 18 sesiones.

Actividades

(Desarrollo de la Unidad).

Actividad 3.1. Elemento motivador: observación del fenómeno de la *explosión demográfica*, utilizando datos reales de algún país del Tercer Mundo, y análisis de sus consecuencias inmediatas valiéndose de una filmación o documento gráfico.

Actividad 3.2. Trabajo de selección de noticias de prensa sobre demografía para su ordenación y análisis posterior. El profesor complementará esa información con la aportación de material gráfico y estadístico.

Actividad 3.3. Comparar la composición de la población de dos países geográficamente próximos pero distantes en cuanto a recursos: (por ejemplo, Estados Unidos y México o España y Marruecos). Puesta en común para determinar si esa comparación es trasladable a otros lugares del mundo.

Actividad 3.4. Encuesta en el barrio del alumno sobre las características de su población, siguiendo un guión preparado. Puesta en común de los datos y conclusiones obtenidas.

Recursos

Vídeo. Recortes de prensa. Material gráfico y estadístico de demografía. Guión elaborado para la encuesta.

Unidad 4. El espacio urbano y los niveles de desarrollo

Objetivos didácticos

Están directamente relacionados con los criterios de evaluación números 6, 7 y 24, que van a tener carácter de mínimos).

- Identificar la especialización funcional de determinadas áreas urbanas, a partir de información de origen diverso.
- Distinguir la división social y la jerarquización del suelo urbano.
- Reconocer la jerarquía urbana y la principal red de transporte del territorio español, analizando que existen grandes diferencias regionales.
- Interpretar mapas y planos urbanos y servirse de ellos para orientarse y para expresar gráficamente sus análisis sobre el espacio urbano.
- Reconocer la variedad de tendencias artísticas —en este caso— arquitectónicas, y valorar sus aportaciones con independencia de la aceptación estética individual.

Transversalidad: En esta Unidad se trataría el eje transversal «Educación vial». Análisis de las condiciones de circulación vial de las grandes urbes y actitud de respeto a las normas establecidas.

Contenidos

Conceptos

(Coinciden con los bloques de contenidos 2.2 y 9.2 del Decreto de Currículo).

- Funciones de la ciudad. Organización del territorio.
- Principales aglomeraciones urbanas del mundo. Diferencias entre ciudades de países desarrollados y subdesarrollados.
- Redes urbanas en España y su influencia en el desarrollo económico.
- Arquitectura y urbanismo actuales.

Procedimientos

Tratamiento de la información

- Lectura e interpretación de planos.
- Elaboración de planos a partir de informaciones obtenidas por distintos medios.
- Observación y análisis de las características urbanísticas de determinados espacios urbanos.

Explicación multicausal

- Análisis comparativo de las semejanzas y diferencias que presentan distintos países en relación con un mismo fenómeno geográfico.

Indagación e investigación

- Realización de una pequeña investigación descriptiva a nivel local (análisis urbanístico de un barrio).

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica

- Actitud crítica frente a la información.
- Valoración crítica de las repercusiones para la salud psíquica y física de las personas, ocasionadas por las transformaciones en las condiciones de vida en las grandes urbes.

- Actitud abierta ante las nuevas tendencias de las manifestaciones artísticas y disposición a formarse un criterio personal.

Valoración y conservación del patrimonio

- Aprecio de la riqueza estética y funcional de determinadas obras arquitectónicas y rechazo de aquellas otras que afean y atentan contra la calidad de vida en las ciudades.

Tolerancia y solidaridad

- Rechazo de las conductas incívicas en el uso del automóvil.

Distribución temporal

6 semanas: 18 sesiones.

Actividades

(Desarrollo de la Unidad).

Actividad 4.1. Elemento motivador: observación de un barrio (puede ser el del alumno) analizando el tipo de edificios, actividades económicas, ordenación urbanística, mediante una guía preparada específicamente, que comprendería necesariamente la elaboración de un plano del barrio o de algún área especialmente singular por sus características. Este informe podría complementar la encuesta que se hizo en la Unidad 3.

Actividad 4.2. Análisis y comentario de características generales de algún plan urbanístico o de remodelación de una zona. El profesor aportará la documentación necesaria.

Actividad 4.3. Análisis y comparación de algunos edificios singulares ilustrativos de las nuevas tendencias arquitectónicas, comentando sus características más reseñables.

Actividad 4.4. Obtener información de 4 ciudades del mundo y establecer comparaciones entre ellas. Por ejemplo: El Cairo (mundo árabe), Moscú (país ex socialista), Lima (país subdesarrollado), Estocolmo (país desarrollado). A partir de esta comparación ver cómo la economía y la política tienen su plasmación en el fenómeno urbano. La información podría obtenerse, aparte de la proporcionada por el profesor o la que el propio alumno consiga en la biblioteca del centro, solicitándola por escrito a las embajadas o consulados de dichos países.

Recursos

Planos y mapas de la ciudad y materiales para elaborarlos. Guía o cuestionario. Documentación sobre plan urbanístico. Fotografías o diapositivas de arquitectura actual. Materiales aportados por las embajadas.

Unidad 5. Participación y conflicto político-social en el mundo actual

Objetivos didácticos

Están directamente relacionados con los criterios de evaluación números 18, 19, 22 y 23 que tendrán carácter de mínimos:

- *Analizar la complejidad de circunstancias —políticas, económicas, ideológicas— que determinan hechos de especial relieve en nuestra realidad política actual.*

- Reconocer el funcionamiento básico de la economía a través del papel que cumplen los distintos agentes e instituciones económicas para poder entender las claves socioeconómicas de la Comunidad Europea.
- Conocer los principios e instituciones básicos en que se asientan los sistemas democráticos a través del estudio de ciertos artículos de la Constitución española y aplicar su conocimiento a la realidad cotidiana actual. Conocer cuál es el papel de España en la Comunidad Europea, dentro del marco de las relaciones internacionales.
- Analizar, contrastar y debatir hechos de actualidad y comportamientos cotidianos de interés político, a partir de informaciones obtenidas de la prensa, la radio y la televisión.

Contenidos

Conceptos

(Coinciden con los de los bloques de contenidos 8.1, 8.2 y 8.3 del Decreto de Currículo).

- Los principios e instituciones básicos de los regímenes democráticos. Su presencia en la Constitución española.
- Organización territorial de España y desequilibrios regionales.
- El espacio político-económico europeo: la Comunidad Europea.

Procedimientos

Tratamiento de la información

- Búsqueda, selección y registro de informaciones relativas a cuestiones de actualidad, sirviéndose de los medios de comunicación.
- Realización de informes y trabajos de síntesis sobre cuestiones actuales tras la consulta contrastada de distintas fuentes de información.

Explicación multicausal

- Preparación y realización de debates sobre cuestiones controvertidas de la actualidad política, exponiendo las opiniones propias con argumentos razonados y apoyados en datos.
- Análisis de algún hecho significativo —un conflicto internacional— indagando sus antecedentes históricos y sus circunstancias económicas, políticas, etc.

Indagación e investigación

- Realización de una pequeña investigación de algún hecho significativo de actualidad, tratando de comprender los puntos de vista de distintos sectores sociales, a partir de datos sacados de los medios de comunicación.

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica

Interés por estar bien informado y actitud crítica ante la información y los mensajes de los medios de comunicación.

Valoración y conservación del patrimonio

- Valoración del sistema democrático como adecuado para la solución de las discrepancias políticas.

Tolerancia y solidaridad

- Tolerancia ante las opiniones distintas a las propias.
- Valoración de los derechos humanos como una conquista histórica; rechazo de la violación de los mismos.
- Toma de conciencia a favor de la paz.
- Rechazo de conductas incívicas: insolidaridad social, evasión o fraude fiscal.

Distribución temporal

6 semanas: 18 sesiones.

Actividades

(Desarrollo de la Unidad).

Actividad 5.1. Elemento motivador: Realizar un debate inicial. El profesor, primeramente, habrá leído y comentado algunos artículos de la Constitución española; a continuación los alumnos discutirán si a ellos también les afecta en cuanto a sus comportamientos más inmediatos y cómo se cumplen en la práctica ciertos preceptos o normas.

Actividad 5.2. Comparación de ciertos artículos de nuestra Constitución con otros textos constitucionales de países de nuestro entorno; observar las similitudes y diferencias entre ellos, intentando aproximarse a las claves del juego democrático, sus ventajas e inconvenientes.

Actividad 5.3. Análisis de algún video de un debate político en TV en el que se valorarán las «formas democráticas».

Actividad 5.4. Informe sobre las organizaciones e instituciones de la Comunidad Europea y el papel que ha jugado España. Solicitar información a los organismos competentes.

Actividad 5.5. Recabar información de distintas fuentes para realizar un dossier sobre la desigualdad socioeconómica regional, tanto en España como en la Europa Comunitaria y valorar, en el mismo, los conflictos políticos que puede conllevar. Finalmente organizar un debate sobre las dificultades para la implantación de los sistemas democráticos en países subdesarrollados.

Actividad 5.6. Valoración de las actitudes democráticas de los estudiantes en el contexto de la clase, ante un supuesto determinado (juego de simulación).

Actividad 5.7. Conocimiento y análisis de los órganos colegiados y unipersonales que posee el centro académico al que pertenecen los alumnos y comprobar si los mecanismos institucionales funcionan adecuadamente haciendo un seguimiento de algún supuesto concreto.

Recursos

Texto de la Constitución española. Video sobre debate político. Materiales sobre la Comunidad Europea. Materiales para la elaboración del «dossier» sobre las desigualdades.

Unidad 6. Arte y cultura actuales y los retos del mañana

Objetivos didácticos

Están directamente relacionados con los criterios de evaluación números 24 y 28, del Decreto de Currículo, que tendrían un carácter de mínimos:

- Identificar los principales cambios producidos en el campo de las manifestaciones artísticas a lo largo del siglo XX.
- Reconocer como propio del siglo XX la variedad de tendencias artísticas, valorando sus aportaciones, independientemente de la aceptación estética individual.
- Appreciar el papel que la ciencia y la tecnología juegan en el siglo XX, analizando las ventajas que reportan en cuanto a calidad de vida y el papel de las humanidades como contrapunto en una sociedad que corre el peligro de deshumanizarse.
- Analizar el papel fundamental de los medios de comunicación de masas y la necesidad de ser críticos frente a la información.
- Valorar las consecuencias que para la vida cotidiana tiene la publicidad en una sociedad consumista.
- Analizar los elementos del lenguaje plástico y apreciar los valores estéticos de las obras de arte contemporáneas.

Interdisciplinariedad: Con el área de Ciencias de la Naturaleza para que conozcan las últimas aportaciones científico-técnicas y las líneas actuales de investigación de la ciencia.

Transversalidad: En esta Unidad se trataría el eje transversal «Educación del consumidor». Reflexión y análisis de la situación en nuestra sociedad de consumo y conocimiento de cuáles son los derechos que amparan a los consumidores.

Contenidos

Conceptos

(Coinciden con los de los bloques de contenidos 9.1, 9.2, 9.4 y 9.5 del Decreto de Currículo):

- Crisis de la expresión artística y figurativa y nuevos lenguajes y formas de expresión artísticas en el siglo XX.
- Los retos del desarrollo científico y tecnológico. Papel y sentido de las humanidades en la actualidad.
- Comunicación e información. Publicidad y consumo.

Procedimientos

Tratamiento de la información

- Búsqueda, selección y registro de informaciones relativas a cuestiones de actualidad, sirviéndose de los medios de comunicación.
- Análisis e interpretación de documentos audiovisuales identificando los elementos expresivos utilizados y evaluando la objetividad de su mensaje.
- Análisis y contextualización de los elementos básicos del lenguaje plástico y visual en las expresiones artísticas contemporáneas.
- Análisis de las influencias de las obras de expresión artística en el diseño de objetos y ambientes actuales.

Explicación multicausal

- Preparación y realización de debates sobre cuestiones controvertidas, apoyando las opiniones con datos.

Indagación e investigación

- Realización de pequeños estudios sobre cuestiones relacionadas con la ciencia o el arte actuales, utilizando diversas fuentes de información.

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica

- Interés por estar bien informado y actitud crítica ante los mensajes procedentes de los medios de comunicación.
- Actitud abierta a las nuevas tendencias artísticas y culturales y disposición a formarse un criterio personal.

Valoración y conservación del patrimonio

- Aceptación de que cada época tiene sus propias y peculiares manifestaciones artísticas, y que debemos conservar las nuestras para que las próximas generaciones las conozcan y nos conozcan a través de ellas.

Tolerancia y solidaridad

- Tolerancia hacia las distintas opiniones ante cuestiones del mundo actual.
- Respeto para toda realización material o expresión artística aunque no responda a nuestro gusto personal.

Distribución temporal

6 semanas: 18 sesiones.

Actividades

(Desarrollo de la Unidad).

Actividad 6.1. Elemento motivador: comentario crítico a algún mensaje publicitario de televisión, radio o prensa. El profesor seleccionará ciertos anuncios con objeto de que se pueda apreciar cómo la publicidad y el consumo no tienen por qué estar reñidas con las nuevas expresiones artísticas y también el caso contrario.

Actividad 6.2. Visita a una sala de exposiciones en la que se recojan últimas tendencias artísticas (podría ser muy adecuado una feria artística tipo *ARCO* en Madrid). Explicación por parte del profesor de la evolución del arte en el siglo XX, apoyándose en una serie de diapositivas adecuadas.

Actividad 6.3. Visita a un museo interactivo de la ciencia en el que los alumnos podrán observar directamente ciertas experiencias científicas, los caminos que ha seguido el quehacer científico y sus expectativas de futuro.

Actividad 6.4. El profesor y los alumnos aportarán recortes de prensa y revistas relacionadas con últimos descubrimientos científico-tecnológicos. Una vez organizados y analizados se invitará a un profesor de Ciencias de la Naturaleza, para que, en una conferencia o charla, ordene secuencialmente las principales transformaciones que se están produciendo en los diversos campos científicos y algunas de sus aplicaciones técnicas.

Actividad 6.5. Hacer una indagación sobre otras formas de expresión artística no catalogada —de manera oficial hasta el momento—: graffiti, cómics, etc. con la aportación y defensa de alguna persona que los practique.

Actividad 6.6. Valoración con apoyo de textos e imágenes fotográficas o vídeos, de la importancia que tiene la llamada «cultura de la imagen». A continuación, y por último, un debate sobre el papel que deben jugar las humanidades dentro de la formación del ser humano en la actualidad, como equilibrio entre lo científico-tecnológico y la cultura de imágenes. El papel del libro y la incorporación de la informática.

Recursos

Videos, diapositivas, fotografías y otros materiales artísticos y plásticos. Visita a una sala de exposiciones. Visita a un museo de la Ciencia. Recortes de prensa científica.

Desarrollo de una Unidad didáctica de tercer curso

Objetivos didácticos

Los objetivos de esta Unidad están directamente relacionados con los criterios de evaluación números 14 y 25 del Decreto de Currículo, que en la Unidad van a tener un carácter de mínimos:

- Analizar en la época renacentista las relaciones de tipo estructural entre aspectos de su organización socioeconómica y política, de su desarrollo técnico y de sus creencias y mentalidad.
- Obtener información relevante a partir de varias fuentes de información de distinto tipo.
- Situar cronológicamente aquellos hechos que se consideren más relevantes.
- Reconocer el significado de los conceptos siguientes: política, economía, religión, ciencia, etc. y aplicarlos a la explicación de ciertos rasgos de la sociedad renacentista.
- Reconocer ciertas características de las obras de arte renacentistas y relacionarlas con aspectos de la época.
- Analizar la relación causa-efecto diferenciándola de la intencionalidad. Identificar distintos factores causales y las conexiones entre éstos.
- Entender el significado de los conceptos de conflicto y consenso, en particular en el caso del contacto entre las culturas española y americana en el siglo XVI.
- Comparar aspectos de dos culturas coetáneas pero en un estadio de desarrollo distinto (españoles e incas en el siglo XVI).
- Valorar el patrimonio cultural español y también el de otras culturas.

Contenidos

Conceptos

Coinciden en parte con los del bloque de contenidos 4.4: Las sociedades de Antiguo Régimen en Europa; crisis político-religiosas; arte renacentista; la colonización de América por la Monarquía Hispánica y el impacto recíproco; uniformismo y tensiones socio-religiosas y políticas:

- Nociones o conceptos generales: política, economía, sociedad, ideología, ciencia, tecnología, arte, religión.
- Conceptos específicos: Monarquía autoritaria, actividades capitalistas, relaciones feudales, expansión europea, crisis religiosa, mecenazgo cultural, Humanismo y Renacimiento artístico.

Unidad 3: La época del Renacimiento

- Cambio cultural que se produjo en el Renacimiento.
- Procesos de aculturación en las sociedades indígenas americanas.

Procedimientos

Tratamiento de la información

- Representación de los procesos de cambio histórico mediante la utilización de redes conceptuales.
- Análisis de distintos tipos de fuentes y materiales manejadas de forma crítica.
- Análisis e interpretación de algunas obras de arte desde diferentes perspectivas (sociológica, iconográficas) sirviéndose de informaciones diversas sobre el contexto histórico, el autor, etc.
- Técnicas de trabajo intelectual: tomar apuntes, hacer fichas, hacer esquemas, resumir, etc. a partir de información escrita y oral.

Explicación multicausal

- Análisis de posibles relaciones entre las circunstancias sociales, económicas, religiosas, etc. de una época.
- Distinción entre:
 - circunstancias causales y motivos personales.
 - causas y consecuencias de corta y larga duración.
 - transformaciones estructurales y coyunturales en un proceso de cambio.

Indagación e investigación

- Realización de pequeñas investigaciones de carácter bibliográfico.

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica

- Preocupación por la interpretación y la objetividad en la investigación histórica.
- Rigor y claridad en la obtención, cita y presentación de la información.

Valoración y conservación del patrimonio

- Aprecio y disfrute del importante patrimonio cultural que posee España a través de la visita a un museo.
- Valorar la importancia de los museos como lugares de conservación y transmisión de cultura.
- Valorar el mestizaje étnico y cultural que se produjo en América como resultado de la unión de dos culturas.

Tolerancia y solidaridad

- Solidaridad con los pueblos que hablan nuestra misma lengua, aceptando que nuestro país tiene su parte de responsabilidad en la situación actual de aquéllos.

- Valoración de todas las culturas, aunque se hallen en un estadio de desarrollo distinto al nuestro.
- Reconocimiento de la diversidad étnica y religiosa del mundo actual, entendiendo sus orígenes y siendo tolerantes con ella.

Estructura y evaluación de la Unidad. Distribución temporal

Estructura y distribución temporal

Esta Unidad se ha programado para unas 8 semanas aproximadamente, es decir, unas 24 sesiones.

Se estructurará de la siguiente manera:

1) ACTIVIDADES INICIALES

- Introducción y presentación por parte del profesor de la Unidad.
- Evaluación inicial y detección de ideas previas para conocer cuáles son los conocimientos de tipo conceptual de los alumnos (si existen, por ejemplo, concepciones erróneas referentes al Renacimiento), y qué dominio tienen de los procedimientos relacionados con la información o la explicación multicausal. Todo ello con objeto de poder llevar a cabo acciones encaminadas a corregir estas deficiencias.
- Epítome de la unidad que sería el «organizador previo» mediante el cual se pretende que el alumno tenga una visión amplia de los distintos elementos que constituyen el tema objeto de estudio para posteriormente ir profundizando en ellos.

2) EL ARTE RENACENTISTA

- Presentación del Renacimiento a través de imágenes de la época²⁰ que visualizarán en el Museo del Prado. Previamente se procederá a la proyección de diapositivas que permitan hacer una reflexión sobre el arte y preparar la visita al museo.

3) LA SOCIEDAD RENACENTISTA

- Como se pretende que los alumnos a continuación realicen un estudio estructural del período renacentista, el primer paso sería que todos consiguieran adquirir un vocabulario conceptual sobre qué significan términos como política, economía, sociedad... en general.
- Una vez hecho esto, los alumnos trabajarán por grupos algunos aspectos del mundo renacentista, como por ejemplo, la política en el Renacimiento, la ciencia en el Renacimiento, el arte en el Renacimiento, para concluir con la observación de cómo se interrelacionan unos con otros o cómo unos son causa o efecto de otros.

20. Como dice M. A. LOSTE, «... La solución a este problema (el de la enseñanza de la Historia) estaría en llevar a la clase de historia objetos de la vida cotidiana del pasado. La información histórica que proporciona este material concreto, hace que el conocimiento adquirido sea significativo para el alumnado, tanto desde el punto de vista psicológico como del histórico. Esta forma de aprender, a partir de la percepción de imágenes correctas del pasado, hará que los alumnos y alumnas pasen con menos dificultad, desde el pensamiento operativo al pensamiento formal, requisito indispensable para abordar un estudio riguroso de la historia».

«La obra de Arte y la didáctica de la Historia en la Enseñanza Secundaria Obligatoria», en ANSÓN, A. *et al.* Aspectos didácticos de Geografía e Historia (Arte). 5. Zaragoza: I. C. E. 1990. Pág. 98.

4) ESPAÑOLES E INCAS: ENCUENTRO DE CULTURAS

- Una vez el alumno conoce cómo era la Europa del S. XVI intentará compararla con otra cultura de la misma época, aunque alejada en el espacio, como es la cultura incaica, con lo cual analizará distintos niveles de desarrollo que entran en contacto y los problemas que se suscitan. Esta parte de la Unidad acaba con un debate en torno a esta comparación entre culturas.

5) EVALUACIÓN FINAL

- Comprenderá la elaboración individual de una red conceptual general que incorpore todos los conceptos trabajados y una prueba similar a la inicial para comprobar el grado de asimilación de lo estudiado.

Lo anteriormente expuesto puede quedar resumido en el siguiente cuadro:

1) ACTIVIDADES INICIALES — Introducción y presentación de la Unidad. — Evaluación inicial y detección de las ideas previas. — Epítome de la Unidad.	1 sesión. 2 sesiones. Cuestionarios, textos, diapositiva, reproducción de un grabado. 1 sesión. Texto y esquema.
2) EL ARTE RENACENTISTA — Análisis y comentario de diapositivas. — Visita al museo. — Actividad posterior al museo.	2 sesiones. Diapositivas de arte. 1 sesión. Obras del museo. 1 sesión. Fichas, diapositivas.
3) LA SOCIEDAD RENACENTISTA (Estudio estructural). — Trabajo sobre conceptos (política, economía, religión, ciencia, etc.) — Profundización en grupo en aspectos del Renacimiento. — Prueba de evaluación.	2 sesiones. Textos 5 sesiones. Libros de la biblioteca. 1 sesión.
4) ESPAÑOLES E INCAS: ENCUENTRO DE CULTURAS — Trabajo sobre vídeo. — Trabajo sobre materiales. — Juego de simulación. — Realización de un «cómic». — Debate final.	1 sesión. Vídeo y texto. Cuestionario. 2 sesiones. Mapas, datos estadísticos, material gráfico. Cuestionario. 1 sesión. Textos. 1 sesión. Textos. 1 sesión.
5) EVALUACIÓN FINAL	2 sesiones.

Evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje de la Unidad

El proceso de evaluación lo hemos subdividido en tres partes bien diferenciadas:

PRIMERA FASE:

Prueba de evaluación inicial, mediante pruebas para la detección de ideas previas y conocimientos sobre el tema.

SEGUNDA FASE:

Actividades de evaluación continua. Mediante observaciones sistemáticas y revisión diaria de las actividades, además de reflexiones con toda la clase y en pequeño grupo.

En la presente Unidad se practicarán las siguientes actividades:

- Fichas didácticas en el museo.
- Puesta en común y comentario de diapositivas, posterior a la visita al museo.
- Clasificación de textos según su contenido temático.
- Realización de pequeño trabajo de investigación bibliográfica y posterior exposición sobre aspectos relevantes del Renacimiento en pequeño grupo.
- Realización de trabajo de relación entre dichos aspectos de forma progresiva y en gran grupo.
- Prueba escrita abierta sobre datos en relación a Europa-América.
- Análisis de materiales.
- Participación en el juego de simulación.
- Colaboración activa en la realización del «cómic».
- Participación en el debate.

TERCERA FASE:

Pruebas de evaluación final. Momento de síntesis de los conocimientos adquiridos y resolución de situaciones o problemas que se planteen:

- Desarrollar dos temas.
- Elaboración de una amplia red conceptual en la que aparezcan integrados todos los elementos que han sido objeto de estudio en la Unidad.
- Actividades similares a las realizadas en la prueba inicial a fin de comprobar si el alumno ha asimilado las nociones que se han estudiado o trabajado.

Desarrollo de la Unidad y actividades

Actividades iniciales

Sesión 1: Introducción y presentación de la Unidad

El profesor presentará la Unidad a toda la clase con palabras similares a éstas:

El Renacimiento es un periodo fundamental para entender la evolución histórica de Occidente. En él se desarrollaron una serie de elementos que están presentes en el mundo de hoy: desde la imprenta hasta la configuración de gran parte de los estados europeos actuales, pasando por el concepto de ciencia moderna, las diferentes iglesias cristianas o el conocimiento teórico y real de la globalidad de la Tierra. Se desarrolló en Europa Occidental fundamentalmente durante los siglos XV y XVI.

El profesor apoyará su explicación con un eje cronológico y con un mapa histórico mural o transparencia de Europa en esa época.

A continuación se presentará a los alumnos:

- Los objetivos mínimos que han de adquirir con esta Unidad.
- La metodología que se empleará.
- El tipo de actividades que se van a realizar.
- Los sistemas de evaluación.

Sesiones 2 y 3: Evaluación inicial y detección de las ideas previas de los alumnos

Para evaluar las ideas, conocimientos y procedimientos de los que parte el alumno se propondrán cuatro actividades que nos permitan saber sus conocimientos en relación con los objetivos que queremos alcanzar, de manera que el proceso de enseñanza y aprendizaje que vamos a desarrollar se haga teniendo en cuenta el nivel de los mismos.

Actividad 1

Tiene por objeto saber cuáles son los conocimientos conceptuales que los alumnos tienen sobre el Renacimiento y consiste en la realización de un mapa conceptual. Para elaborarlo se le ofrece al alumno dos tipos de información:

- A) Un texto que sirva de apoyo para facilitar a los alumnos la labor de ordenar y agrupar los términos anteriores.

El texto propuesto es el siguiente:

¿Cuándo comenzó el Mundo Moderno? Esta pregunta ha tenido muchas respuestas, a continuación te exponemos una de las más aceptadas.

Los historiadores suelen dividir la Historia en periodos: Edad Antigua, Media, Moderna y Contemporánea. Si aceptamos esta división aceptamos también la idea de que, hacia el año 1500 aproximadamente, tuvieron lugar en Europa Occidental unos cambios que fijarían las líneas generales del mundo tal como lo conocemos hoy día y que todavía perduran en sus rasgos esenciales.

De lo que desde luego no cabe ninguna duda es de que ocurrieron cosas importantísimas. Por ejemplo, los reinos feudales, divididos y débiles, de Europa se convirtieron en Estados con gobiernos muy fuertes; muchos de ellos siguen existiendo hoy día, y sus fronteras territoriales se mantienen prácticamente igual que entonces. A la vez, los gobiernos de dichos Estados empezaron a mantener un contacto continuo entre ellos por medio de sus embajadores; este fue el comienzo de la diplomacia moderna, esa diplomacia de la que aún dependemos para mantener la paz entre las naciones. Por otra parte empezaron a surgir nuevas ideas en todos los campos posibles, desde el comportamiento humano hasta la configuración del Universo. En cuanto a la religión, la Iglesia medieval se dividió; en vez de haber una única Iglesia para toda la cristiandad occidental surgieron diversas religiones cristianas, cada una de ellas con sus propias ideas acerca de Dios, de lo que él esperaba de los hombres y de cómo éstos debían comportarse.

Desde luego, es cierto que en todos los siglos y en todos los periodos han tenido lugar sucesos que han afectado de una manera o de otra al mundo en que vivimos, y por tanto a nuestras vidas. A pesar de todo, tras estudiar detenidamente si hay alguna otra época que podamos considerar el principio de nuestro mundo, tenemos que admitir que el Renacimiento (que es el nombre que se ha dado a esta época de la que vamos a tratar) tuvo una importancia tremenda para nosotros. No obstante, decir que una época ha producido algo, resulta inexacto, ya que un periodo en sí no produce nada; los que protagonizan los acontecimientos son los seres humanos de dicho periodo. Para conocer mejor a estos protagonistas utilizaremos también los ojos de los artistas de la época ya que gracias a ellos podemos contemplar hoy día los retratos con las caras, atuendos, actividades, etc. de las personas que vivieron entonces.

Texto elaborado a partir de CAIRNS, T. *Renacimiento y Reforma*. Madrid. Akal. 1991, pág. 4.

- B) Junto al texto anterior se presentan al alumno una serie de términos o conceptos clave para que con ellos elaboren individualmente una red conceptual que permitirá al profesor conocer el grado o nivel de conocimiento que tienen sobre el tema. Como dice J. D. Novack:

No estamos diciendo que los mapas conceptuales sean una representación completa de los conceptos y proposiciones relevantes que el alumno conoce, pero afirmamos que constituyen un enfoque factible, a partir del cual tanto estudiantes como profesores pueden, de manera consciente y deliberada, ampliar y avanzar.²¹

Los conceptos que se les ofrecerían podrían ser éstos:

- Renacimiento.
- Monarquía autoritaria.
- Ruptura de las relaciones feudales.
- Burguesía.
- Orígenes del capitalismo.
- Comercio a larga distancia.
- Banqueros.
- Diplomacia.
- Imprenta.
- Ciencia experimental.
- Mecenas.
- Ejércitos permanentes.
- Carabela.
- Nuevas formas artísticas.
- Descubrimientos geográficos.
- Oro.
- Reforma Luterana.
- Crítica a la Iglesia.
- Misioneros.
- Incas.

Se supone que los alumnos ya han llevado a cabo la elaboración de redes conceptuales en unidades anteriores por lo que ya poseen las habilidades básicas necesarias para hacerlas; si no fuera así, la forma de facilitarlos sería, una vez explicado en qué consiste este tipo de trabajo, realizarlo en varias secuencias, empezando con pocos términos e incorporando paulatinamente otros a fin de hacer más compleja la red.

En este caso el trabajo podría desarrollarse siguiendo estos tres pasos:

En *primer lugar*, agrupar los términos bajo los cinco epígrafes siguientes:

- Economía y sociedad
- Descubrimientos y colonización
- Ciencia y Arte
- Política
- Religión

En *segundo lugar*, hacer un organigrama para cada uno de los epígrafes.

En *tercer lugar*, integrar las cinco redes en un solo mapa conceptual bajo el epígrafe «Renacimiento». Al acabar puede hacerse, si se desea, algún comentario sobre los rasgos más positivos, errores, etc. de los mapas conceptuales elaborados por los alumnos: jerarquías conceptuales bien construidas, conexiones cruzadas interesantes, etc.

21, NOVAK, J. D. *Aprendiendo a aprender*. Barcelona. Martínez Roca. 1988, pág. 60.

Actividad 2

A continuación se presentará a los alumnos una reproducción de un grabado de Poma de Ayala sobre la ejecución del Inca Atahualpa²² con objeto de que se pueda observar cómo analizan los alumnos una fuente de información de carácter icónico, ya que hay un objetivo en la unidad dedicado a la obtención de información a partir de fuentes de distinto tipo. Se pedirá que la observen y contesten a las siguientes cuestiones:

- a) Haz un breve resumen de lo que ves en ese grabado.
- b) ¿Ves alguna relación con el texto anterior? ¿El texto y la reproducción son de la misma época? Fundamenta tu respuesta.
- c) En la imagen aparecen dos tipos de personajes. ¿Cuáles son y qué diferencias ves entre ellos?
- d) ¿Qué significa la cruz en las manos de la persona que va a morir?
- e) ¿En qué te fijarías para saber a qué clase social pertenece esa persona?

Actividad 3

Consistirá en la proyección de una diapositiva de una obra pictórica con objeto de que hagan una primera aproximación al comentario de la obra de arte y poder detectar deficiencias o errores.

Se pedirá a los alumnos que hagan un breve comentario general sobre lo que están viendo, el tema representado, los personajes, las características técnicas, etc.

El objetivo es ver qué respuesta tienen los alumnos al situarse frente a una obra de arte, en qué cosas se fijan o cuáles suscitan su atención, qué ideas extraen de ella y qué esquema organizativo emplearán a la hora de exponerlas. En este caso no parece conveniente darles más pautas o establecer un cuestionario de preguntas dirigido, ya que al ser una prueba inicial, lo que se pretende es conocer la situación del alumno en este campo.

Obra seleccionada: *Bacanal* de Tiziano. 1518-19. Museo del Prado.

Actividad 4

Presentación de un texto, con objeto de que busquen y analicen las causas y consecuencias en los hechos históricos.

Se trataría de ver cómo un mismo hecho puede ser efecto de uno anterior y causa de otro siguiente, y cómo las causas y consecuencias no tienen necesariamente una dirección lineal sino que se relacionan entre sí en múltiples conexiones.

En el texto propuesto hay un hecho central: el descubrimiento de América, sobre el que influyeron una serie de factores. Se pretende que los alumnos identifiquen los factores en el texto y los ordenen haciendo explícitas sus relaciones, por ejemplo, en un esquema en el que cada flecha indicaría una relación de influencia.

22. Ver Reproducciones gráficas del Anexo.

El texto que se propone es el siguiente:

«Durante el siglo XV, Castilla y Portugal, unas veces de común acuerdo, y la mayor parte en competencia, habían descendido por las costas atlánticas africanas atraídos por el azúcar, el marfil, los esclavos negros y, sobre todo, por el oro del Sudán. Pero mientras Castilla había tenido una época de turbulentas contiendas civiles y una amplia serie de problemas internos y externos, Portugal, en cambio, había construido sobre esa expansión comercial las bases de su identidad nacional y su peculiarización frente a otros reinos ibéricos.

Las rutas mercantiles por el Mediterráneo estaban dominadas por los comerciantes italianos (sobre todo venecianos) y por los musulmanes; el ascenso turco, por otro lado, había hecho estas rutas peligrosas desde principios del siglo XV.

Cerrado el camino del Mediterráneo para llegar a las Indias y a las islas de las especias, los navegantes ibéricos buscarán una ruta que les lleve a esta zona comercial contorneando el África. Las especias (pimienta, clavo, canela, nuez moscada) son elementos base de la alimentación europea, sobre todo por problemas de conservación de alimentos (carnes y pescados). Por otro lado, un aumento del gusto por el lujo, hace que sean codiciadas las sedas, las piedras preciosas, los perfumes, los productos todos de Oriente.

Pero cuando los avances técnicos (brújula, astrolabio, carabela) permiten alejarse de la costa y emprender grandes periplos, y cuando los avances científicos (conocimiento de la redondez de la Tierra) permiten adivinar nuevas posibilidades, ningún país europeo estará mejor preparado que los ibéricos.»

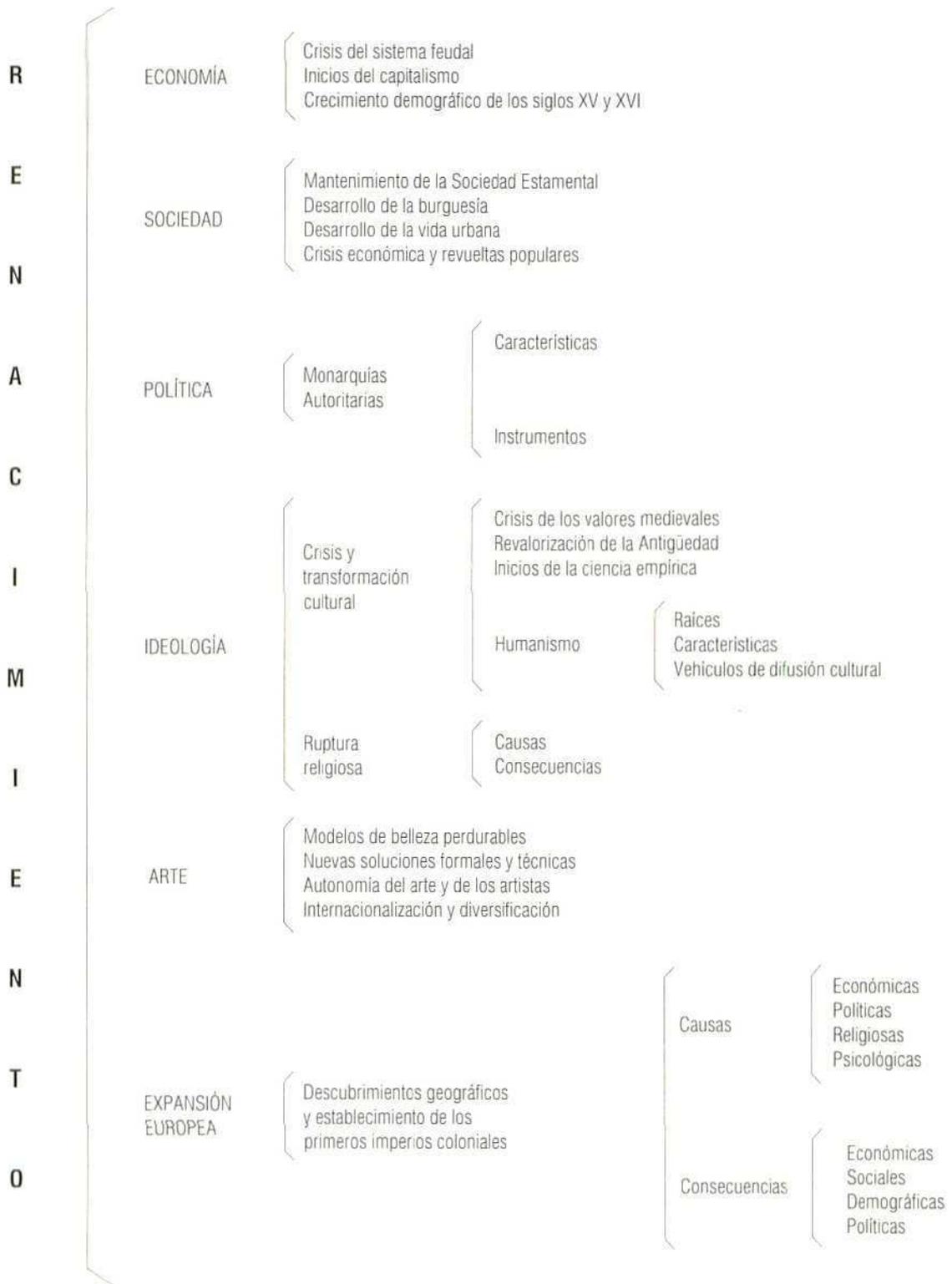
VALDEÓN, J. et al. *Geografía e Historia de España...* 3º de B.U.P. Pág. 164.

Sesión 4: Epítome de la Unidad

Realizados los anteriores ejercicios y comentadas las respuestas dadas por los alumnos, es el momento oportuno para que el profesor resuma todas las tareas de introducción de la Unidad a lo largo de dos ejes. En primer lugar, los objetivos de la Unidad, es decir, lo que se espera que los alumnos hayan aprendido al acabarla, y que las actividades de evaluación inicial han ilustrado de forma práctica y concreta. En segundo lugar, los rasgos generales que caracterizan al Renacimiento, introducidos mediante el mapa conceptual, y que van a ser desarrollados con cierta profundidad a lo largo de las próximas sesiones de clase. Puede ser oportuno que el profesor vuelva a utilizar el texto sobre el Renacimiento ya trabajado en la realización del mapa conceptual, a fin de fijar con más fuerza los puntos que sintetizan el significado histórico de esta época.

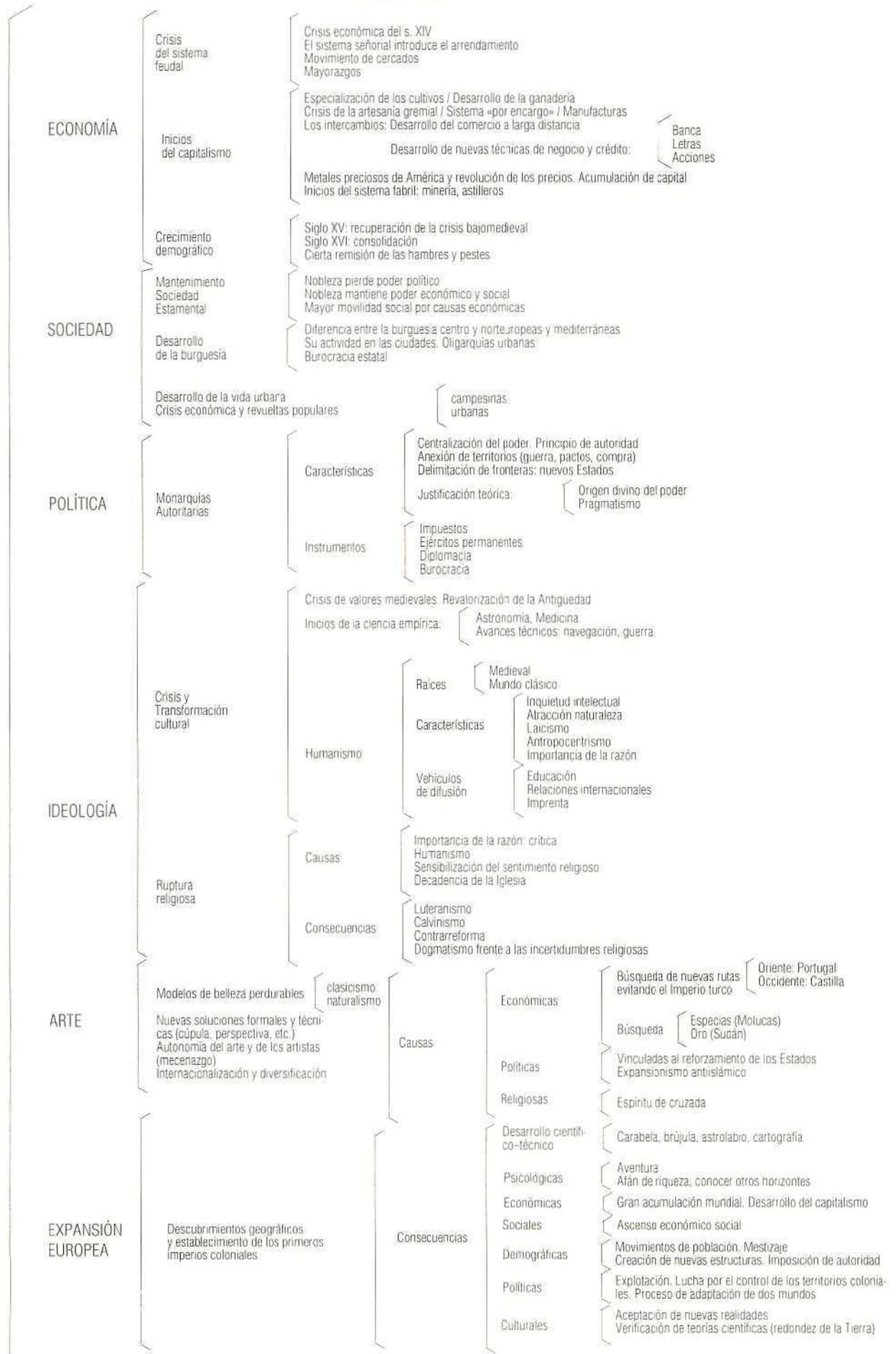
A continuación el profesor expondrá, bien en la pizarra o mediante una transparencia, un esquema amplio y general —aunque no exhaustivo— del período, en el que queden reflejados los distintos ámbitos que serán objeto de análisis y estudio posteriormente. El esquema podrá ser utilizado primeramente exponiendo los primeros niveles de concreción (*Esquema A*) y sólo cuando éstos se hayan hecho suficientemente explícitos se podrá acceder a una mayor profundización avanzando en cada uno de los apartados que lo componen (*Esquema B*).

ESQUEMA A



ESQUEMA B

R
E
N
A
C
I
M
I
E
N
T
O



El arte renacentista

Sesiones 5 y 6: Análisis y comentario de diapositivas de obras artísticas del Renacimiento

A través de esta proyección se introducirá al alumno en el período mediante imágenes que le permitan visualizar algunas características del mismo, al tiempo que se le prepara para una posterior visita al Museo del Prado, donde se analizarán obras representativas de la misma época.

En la elección de las diapositivas se tendrá en cuenta:

- 1º Que cubran los tres ámbitos clásicos de la expresión artística: arquitectura, escultura y pintura.
- 2º Que sean expresivas de las nuevas concepciones ideológicas y de los cambios sociales de la época renacentista (laicismo, interés por la naturaleza, importancia de lo humano, antropocentrismo frente a teocentrismo, redescubrimiento de la cultura greco-latina, desarrollo del urbanismo, etc.).
- 3º Que respondan a la nueva estética y sean ejemplo de técnicas innovadoras (perspectiva, *sfumato*, realismo en el retrato, nuevas soluciones arquitectónicas como las cúpulas, etc.)

Es interesante que aparezcan ejemplos del arte español.

Diapositivas seleccionadas:

- *Cúpula de Santa María dei Fiori* de Florencia, de Filippo Brunelleschi. (Nuevas técnicas).
- *Patio del Hospital de la Sta. Cruz* de Toledo, de Alonso de Covarrubias. (Arquitectura civil).
- *Palacio Riccardi* en Florencia de Michelozzo. (Arquitectura civil, vinculada al poder autoritario de los Médicis).
- *Plaza de Vigevano*, en el norte de Italia (Urbanismo).
- *Il condottiero Colleone* en Venecia de Verrochio. (Retrato de soldado mercenario que se pone al servicio del poder político).
- *David* de Miguel Ángel (Modelo clásico).
- *Puerta del Baptisterio de Florencia* de Ghiberti. (Técnica de bajorrelieve).
- *Sepulcro de Juana la Loca y Felipe el Hermoso* en la Capilla Real de Granada de Bartolomé Ordóñez. (Estudio de retrato de personajes políticamente significativos).
- *El nacimiento de Venus* de Botticelli. (Tema mitológico de inspiración clásica, desnudo).
- *Bautismo de Cristo* de Tintoretto (Tratamiento distinto de la pintura religiosa, interés por el paisaje).
- *Los desposorios de la Virgen* de Rafael (Interés por la arquitectura y su papel en la composición del cuadro).
- *El cambista y su mujer* de Q. Metsys (Costumbrismo burgués. Actividades económicas).

Retratos de personajes que se consideran representativos del Renacimiento en sus diversas facetas (política, religión, Humanismo):

- *Lutero* de L. Cranach.
- *Enrique VIII* de H. Holbein.
- *Baltasar de Castiglione* de Rafael.
- *Lorenzo el Magnífico* de Vasari.
- *Jacob Függer* de A. Durero.
- *Autorretrato* de L. da Vinci.
- *Carlos V* de Tiziano.
- *Erasmus de Rotterdam* de H. Holbein.
- *Vesalio* de Tiziano.

La selección se ha hecho teniendo en cuenta que todas las diapositivas sean de fácil acceso. Se han utilizado las editadas por el M. E. C., y las de las editoriales Hiares y La Muralla.

La proyección irá acompañada de la consiguiente explicación, pero es importante que el profesor, al mismo tiempo que llama la atención y comenta aquellas características arriba reseñadas, haga explícito el método que debe utilizarse en el comentario de obras de arte, para familiarizar a los alumnos con él; de esta manera además del análisis formal o icónico, se tratará de entender la obra de arte de manera global, en su contexto histórico, como un producto social, es decir, como expresión de la sociedad que la produce y en la que se produce.

Como dice M. A. LOSTE ²³:

«(...) el estudio de una obra de arte deberá incluir un análisis que contenga los siguientes aspectos, incluidos en una metodología integradora:

- *El técnico, para proporcionar información sobre las formas y los métodos de elaboración de la obra.*
- *El simbólico, para permitir entender la mentalidad de la sociedad, a través de la lectura de su código de significados.*
- *El sociológico para mostrar la relación entre el artista, su obra y el contexto social en el que se vive y concibe.»*

Finalmente, con objeto de reforzar los marcos cronológico y espacial, se incorporarán los nombres de los diferentes artistas al eje cronológico o línea del tiempo existente en la clase y se señalarán en un mapa de Europa las ciudades o áreas en las que surgieron las principales escuelas artísticas del Renacimiento.

23. *Op. cit.* 1990, p. 98.

Sesión 7: Visita al Museo del Prado

La visita ha de prepararse de antemano. Se dará una breve información general sobre el mismo (creación, fondos, etc.) y se procederá a estudiar (mediante planos o transparencias) su localización y el trayecto desde el centro. A continuación se informará sobre los autores que se van a trabajar y sus características, si éstos no son los mismos que se han visto en las diapositivas. Se proporcionará a los alumnos un plano de las salas que han de recorrer y unas fichas didácticas de las obras que han de analizar con las cuestiones en las que han de fijarse. Se pretende colocar al alumno en una situación de interrogación y descubrimiento ante las obras seleccionadas, de forma que «lea» en ellas las formas de vida material y espiritual de su época. La observación irá avanzando desde la representación y la narración a través de puntos de vista formales y estructurales hacia el sentido y la interpretación más profundos del cuadro. Para este descubrimiento, que ha de ser dirigido, es para lo que habrá que dotarle de una apoyatura informativa e instrumental.

Obras que se han seleccionado:

- *Retrato de Isabel Clara Eugenia* de Sánchez Coello.
- *La historia de Nastagio degli Onesti* (tabla 3) de Botticelli.
- *El carro de heno* de El Bosco.
- *La Sagrada Familia del cordero* de Rafael.

FICHA DIDÁCTICA

(parte de la ficha podrá ser terminada en clase consultando los libros de aula).

Ya conoces las características del museo que vas a visitar. Debes centrar tu trabajo en cuatro obras pictóricas de la época del Renacimiento. Cada una de ellas, realizada por autores diferentes que también conoces, es representativa de una escuela, una temática y un contexto histórico-social distintos.

Utilizando tu plano del museo sitúate ante cada una de las obras seleccionadas e intenta responder a las siguientes cuestiones:

I. Cuestiones de tipo general que has de responder en todas las obras

Descripción externa de la obra:

1. Características técnicas: tipo de soporte y procedimientos técnicos utilizados.
2. Características formales: estilo y escuela, tipo de colorido, dibujo, composición, etc.
3. Características temáticas: ¿qué crees que representa? Haz una breve descripción y, si puedes, un croquis esquemático.
4. ¿Cuáles de las características del arte renacentista te parecen mejor recogidas en cada una de estas obras?

II. Cuestiones específicas de cada obra

Autor, significado, función, qué información nos aporta sobre la época en que han sido creadas.

A continuación se especifican éstas para cada uno de los cuadros estudiados.

Retrato de Isabel Clara Eugenia de Sánchez Coello

1. Estás ante un retrato de Corte. ¿Por qué crees que se llaman así?
 - a) ¿Qué función crees que podían tener este tipo de retratos?
 - b) ¿Que impresión se pretendía causar entre los que lo veían?
 - c) En esa misma sala hay otros; ¿se parecen en la postura que adoptan los personajes, en el fondo sobre el que éstos se sitúan, etc.?
 - d) ¿Te parece que será fiel a la realidad o está idealizado?
 - e) ¿Crees que refleja en algo la personalidad de la retratada?
2. ¿Sabes a quién representa?
 - a) ¿De quién era hija?
 - b) Haz un pequeño cuadro genealógico con sus padres y hermanos.
 - c) En el momento en que fue retratada tenía entre 12 y 13 años. ¿Le hubieras atribuido esa edad? ¿Por qué?
3. Sánchez Coello fue pintor de corte del rey Felipe II. ¿Conoces el nombre de algún pintor de corte de otra época?
4. En el S. XVI la moda española se imponía sobre las demás cortes europeas. ¿Sabes por qué?
5. Intenta describir las características del vestido que lleva la protagonista del cuadro.
 - a) ¿Es flexible o rígido, alegre o severo, sencillo o complicado?
 - b) ¿Crees que hay alguna causa para que sea así?
 - c) ¿Sabes cómo se llaman las diferentes partes que lo componen?
 - d) ¿Y los diferentes tipos de tejidos?
 - e) ¿Hay algún adorno: joyas, plumas, etc.?

La historia de Nastagio degli Onesti de Botticelli

1. Este cuadro —pregúntale a tu profesor el tema de esta historia— forma parte de una serie de cuatro en los que Botticelli ilustra una historia del *Decamerón* de Bocaccio.
 - a) ¿Sabes algo de este libro?
 - b) ¿Y de su autor?
 - c) ¿Por qué se llama *Decamerón*?
 - d) ¿Qué características literarias tiene? (Puedes preguntar a tu profesor de Lengua y Literatura).

- e) Se desarrolla en Florencia en 1348. ¿Sabes qué suceso estaba ocurriendo allí en ese momento que marca todo el argumento de la obra?
 - f) El *Decamerón* se ha llevado al cine con el mismo nombre. ¿Sabes quién fue el director de la película?
2. Con motivo de las bodas entre dos miembros de las familias florentinas de los Pucci y los Bini, Botticelli hizo esta obra por encargo de Lorenzo de Médicis llamado «el Magnífico» ¿Sabes quién fue?
 3. Centrándonos en el cuadro, ya ves que es el tercero de una serie.
 - a) ¿Por qué te parece que utilizó este sistema?
 - b) ¿No te recuerda al de las viñetas en los «comics»?
 4. Se te ha proporcionado una fotocopia de este cuadro:
 - a) Sitúa en ella a los principales personajes —pues ya conoces la historia— y prueba a ponerles unas cartelas o «bocadillos» con las frases que éstos podrían decir según sus gestos, actitudes, etc.
 - b) ¿Te has fijado en que hay varias escenas distintas?
 - c) ¿Son simultáneas?
 - d) Hay tres escudos que aparecen en el tronco de los pinos. ¿Se te ocurre de quién pueden ser?
 5. En clase has visto otra obra de este autor de carácter mitológico, ¿qué diferencias o similitudes encuentras con esta?

El carro de heno de El Bosco

1. La obra de El Bosco, es profundamente simbólica, alegórica y, por lo tanto, de difícil interpretación para los hombres de la actualidad; pero no era así para la sociedad de su época, todavía muy influida por las preocupaciones bajomedievales. En ella aparecen frecuentes obsesiones y simbológias infernales, místicas, alquimistas, sexuales, del pecado y del fin del mundo, ¿podrías encontrar y señalar alguna de ellas en la obra que nos ocupa?
2. Gran parte de la obra de El Bosco fue destruida por los reformistas protestantes pero sus cuadros más representativos e importantes pertenecen al patrimonio español. ¿A qué crees que se debe?
3. En esta misma sala hay una mesa llamada de los Siete Pecados Capiales que, según parece, el Rey Felipe II tenía en su alcoba, ¿por qué crees que lo haría?
4. El nombre de esta obra (*El carro de heno*) se debe a un proverbio flamenco de la época que dice «El mundo es un montón de heno del que cada cual atrapa cuanto puede». Intenta explicar en pocas palabras el sentido que El Bosco pretende dar a esa frase a través de esta obra.
5. Bajo la fantasía desbordante de la pintura de El Bosco se ha creído entender muchas veces una crítica a la sociedad de la época. La tabla de la izquierda representa la crea-

ción y la caída de los ángeles rebeldes y la de la derecha el Infierno. En la tabla central fíjate en el grupo que aparece en la parte izquierda.

a) ¿A qué clases sociales te parece que pertenecen?

b) ¿Hacia dónde crees que van?

c) ¿Qué te parece que puede significar el grupo que está en el ángulo inferior derecho de la tabla central?

6. Un año después de la muerte de El Bosco, Lutero escribía sus famosas tesis contra las indulgencias que desencadenaron numerosos conflictos y finalmente la Reforma religiosa.

a) Intenta relacionar el espíritu que refleja la obra de El Bosco con este hecho.

b) ¿Qué te parece que le interesa más a El Bosco, la forma o el contenido de su obra?

La Sagrada Familia del cordero. Rafael

1. Esta es una obra de tema religioso. Sin embargo, ¿no te parece que el tratamiento del tema que hace Rafael consigue dar la idea de personas totalmente humanizadas, desprovistas de todo misticismo?

2. En esta obra, a pesar de su pequeño formato, Rafael ha conseguido transmitirnos una imagen de solidez y grandiosidad en sus figuras. ¿Sabrías explicar por qué?

3. Ya sabes que una de las características de la pintura del Renacimiento son los esquemas de composición, es decir que el conjunto de las figuras están ordenadas de manera que podrían inscribirse dentro de formas geométricas, básicamente el triángulo.

a) ¿Podrías señalar en esta obra cuáles son los lados del triángulo?

b) Existe una continuidad entre las tres figuras. ¿Cómo se consigue?

4. Fíjate en el fondo del cuadro.

a) ¿Qué elementos distinguirías?

b) ¿Qué finalidad te parece que tienen?

5. Rafael, aunque más joven, fue contemporáneo de otro gran maestro del arte italiano, Leonardo da Vinci, del que en este cuadro hay una clara influencia. Una de sus características como pintor era la técnica llamada del *sfumato* que aquí utiliza Rafael. ¿Sabes qué es y dónde la percibes en esta obra?

6. Hoy día los pintores suelen firmar sus obras en algún ángulo o margen del cuadro pero en otras épocas no siempre era así. En este cuadro que está fechado y firmado. ¿Sabrías encontrar dónde está la fecha y la firma: Raphael Urbinas MDVII?

Con todas las observaciones que has hecho y las informaciones que hayas podido recabar elabora una ficha de cada obra lo más completa que puedas.

Sesión 8: Actividad posterior a la visita al museo

Después de la visita, y ya en la clase, se compararán las fichas y se hará una puesta en común. Puede ser interesante hacer una nueva proyección, en este caso, de las obras estudiadas en el museo para que ahora sean los alumnos quienes hagan el comentario.

La sociedad renacentista. Estudio estructural

Sesiones 9 y 10: Trabajo sobre un vocabulario conceptual básico (política, economía, religión, ciencia, etc)

Se ha detectado que los alumnos, en general, tienen graves dificultades para asociar conceptos generales a unos contenidos concretos.

A los alumnos se les facilitará una lista con los conceptos siguientes: *política, economía, sociedad, ideología, religión, demografía, ciencia, tecnología y arte*, y también una relación de textos breves, pero expresivos, de esta o cualquier otra época histórica, que respondan a uno o varios de ellos. Se trataría de que los alumnos relacionen conceptos y textos. Y para ello se les sugeriría que pongan a cada texto un título en el que aparezca uno o varios de los términos ofrecidos. Se pretende así que identifiquen el tema o temas sobre el que versa cada texto, como paso inicial al trabajo de profundización de cada grupo en torno a uno de estos temas.

Recordamos que pudiera ser de utilidad el que los alumnos tuvieran acceso a la consulta de un diccionario de ciencias humanas y sociales²⁴ en el que hallaran la definición de esos conceptos desde distintas ópticas de las diversas disciplinas humanas. Las definiciones tienen la propiedad de servir de modelo al alumno de cómo han de sintetizar con un mínimo de palabras y siendo lo más precisos posible.

Los textos seleccionados son los siguientes:

A)

«Ahora es la posesión de la razón la que hace al hombre. Si los árboles y las bestias salvajes crecen, los hombres, creedme, se moldean. Los que antiguamente vivían en bosques, guiados por meras necesidades y deseos naturales, no dirigidos por leyes ni organizados en comunidades, eran más bien bestias salvajes que hombres. Porque la razón, rasgo de humanidad, sobra allí donde todo lo domina el instinto. Es indiscutible que un hombre no instruido por la razón en filosofía y cultura es una criatura inferior al animal, ya que se demuestra que no hay bestia más salvaje y peligrosa que un hombre que actúe en toda ocasión por ambición, deseo, ira, envidia o mal genio».

ERASMO DE ROTTERDAM. *De pueris statim ac liberaliter instituendis*. (1529).

En ARTOLA, M. *Textos fundamentales para la Historia*. Madrid. Rev. de Occidente. 1975.

B)

«Acéptase por regla general que nunca, o rarisimas veces, se establecerá bien una república o un reino, ora desde su origen, ora de manera opuesta a la antigua, si no se encarga de ello un hombre solo. Es menester que una sola persona y con un solo ingenio cuide de semejante organización. Así lo hará el sagaz fundador de una república cuando intente favorecer el bien común, no el suyo, y a la patria y no a sus descendientes».

MAQUIAVELO, N. *Discursos sobre la primera década de Tito Livio*. (1513-1519).

En ARTOLA, M. *op. cit.* 1975.

24. MORFAUX, L. M. *Diccionario de Ciencias Humanas*. Barcelona. Grijalbo, 1985.

PARDO ALONSO, I.; RODRÍGUEZ CABANES, J.; RODRÍGUEZ CABANES, G. *Diccionario de Ciencias Sociales*. Madrid. Escuela Española, 1992.

C)

«Encuentro que los altos precios que tenemos actualmente se deben a unas cuatro o cinco causas. La principal y casi única (a la que nadie se ha referido hasta ahora) es la abundancia de oro y plata, que actualmente es mucho mayor en este reino que hace 400 años para no remontarnos más lejos... La segunda razón a que obedecen los altos precios se debe, en parte, a los monopolios. La tercera es la escasez, ocasionada, parcialmente por la exportación y también por el desperdicio. La cuarta es el placer de los reyes y grandes señores, que elevan el precio de las cosas que les agradan. La quinta se refiere al precio del dinero, que ha bajado de su tipo anterior».

J. BODINO. *Reponse aux paradoxes de M. de Malestroit, touchant le fait des monnaies et l'enchérissement de toutes choses*. (1568). En ARTOLA. M. *op. cit.* 1975.

D)

«Las observaciones de las galaxias remotas indican que se están alejando de nosotros; el universo está en expansión. Esto implica que los astros tenían que estar más juntos en el pasado. Aquí surge la cuestión: ¿Hubo un tiempo pretérito en el que todas las galaxias estuvieron comprimidas y la densidad del cosmos era infinita o hubo una fase previa de contracción en la cual las galaxias evitaron chocar entre sí? Quizá pasaron unas al lado de otras a gran velocidad y luego empezaron a distanciarse. Para contestar a esta pregunta se requerían nuevas técnicas matemáticas... este fenómeno es conocido como la singularidad del Big Bang, y constituiría el principio del universo. Ante él, todas las leyes de la ciencia conocida se venían abajo. Esto significaría que, si la relatividad general es correcta, los científicos no podríamos deducir cómo comenzó el cosmos».

HAWKING, S. *Historia del tiempo*. Madrid. Plaza y Janés. 1983.

E)

«Lo importante es que esta opción por el pobre y el oprimido no es, principalmente, el resultado de un mero análisis político, de una motivación ética, humanista o filantrópica del tipo que sea. Es también eso, pero algo más en el fondo: es una opción de fe, de fe en un Dios que optó siempre por las y los pobres y que se encarna en la historia humana en un carpintero pobre de un insignificante país dominado por el Imperio de Roma y oprimido su pueblo por unas clases políticas, económicas y eclesiásticas precisamente en nombre de Yahweh».

GRACIO DAS NEVES, R. M. «La Teología de la Liberación y los movimientos sociales en el marco del V CENTENARIO». En VV.AA. *América Latina. Dominación y resistencia. Textos para un debate crítico*. Pág. 186 Madrid. Ed. Libre Pensamiento, 1992.

F)

«Recibi el encargo de hacer la otra puerta... y me autorizaron para que la hiciera según a mí me pareciera bien, con tal que resultara perfecta, rica y ornamentada. Comencé la obra en paneles cuadrados... con historias, los cuales contenían muchas figuras del Antiguo Testamento, y en ellos luché por observar todas las medidas de la proporción, buscando la imitación de la naturaleza más exacta posible... Había diez historias, cada una encerrada en un marco de modo que el ojo pudiera abarcarlas, y, a distancia, realmente parecían tener relieve. El realce que empleé era muy bajo, y contra el fondo las figuras parecían estar cerca si eran grandes, y menores si estaban muy lejos, tal como ocurriría en la realidad. Toda la obra se basa en este principio».

GHIBERTI, L. *Autobiografía*. En *La época del Renacimiento. Hª de las Civilizaciones*. dir. por D. Hay. Alianza Editorial/Labor. Barcelona, Madrid. 1988 (131-2).

G)

«¿Cuántos indios había en América en 1492? ¿Cómo evolucionó esa población? ¿Cuántos europeos y cuántos africanos emigraron al nuevo mundo? ¿Cómo crecieron y disminuyeron esos grupos humanos y los mestizajes a que dieron lugar? Diversos historiadores, extrapolando estudios de comarcas reducidas o por otros procedimientos discutibles, han intentado responder a estas sencillas preguntas. Pero la falta de fuentes fidedignas hace difícil la aplicación de métodos estadísticos exactos al análisis de la sociedad colonial».

Supongamos una población de unos ochenta millones, como mínimo, para todo el continente, en 1492, con densidades máximas en las zonas de los imperios azteca (16 a 20 millones) e inca (unos 6 millones), densidades intermedias en el Caribe y en la meseta bogotana, densidades muy bajas en el resto. Desde la llegada de los europeos, la población aborígen experimentó un descenso dramático, quedando algunas zonas —como las islas del Caribe y las costas tropicales del golfo de México— casi totalmente deshabitadas, y otras muy despobladas. Por ejemplo en México central se pasa de veinte millones en 1492 a poco más de uno en 1608».

ZARAGOZA, G. *América latina. Época colonial*.
Madrid. Anaya. 1987. (Pág. 22).

Sesiones 11, 12, 13, 14 y 15: Profundización en aspectos del Renacimiento

Creación de grupos de trabajo para que cada uno aplique a la sociedad renacentista uno de los conceptos básicos trabajados previamente. Una vez formados los grupos se procederá a facilitarles la bibliografía más adecuada para que amplíen convenientemente cada uno de los apartados en que se subdividen los grandes epígrafes. Se trataría de que cada grupo escogiera un apartado del cuadro sinóptico de la Unidad trabajado en la introducción como epitome y lo fuera desarrollando y completando con la información obtenida de la bibliografía utilizada.

Además de los textos manejados en la actividad previa con estos mismos conceptos, se sugieren libros de fácil acceso y comprensión para los alumnos como pueden ser los tomos correspondientes a la época de las colecciones siguientes:

- *Biblioteca Básica de Historia*. (en sus diferentes series). Ed. Anaya. Madrid.
- *Las claves de la Historia*. Ed. Planeta. Barcelona.
- *Historia del mundo para jóvenes*. Ed. Akal. Madrid.

Además de los libros de texto de 1º y 3º de B. U. P. y de Atlas Históricos.

Los alumnos empezarán su trabajo y el profesor deberá tener una reunión con cada grupo, para asesorarles en qué puntos deben incidir especialmente. Por ejemplo:

Política:

Profundizar en los instrumentos que utiliza la Monarquía Autoritaria como, por ejemplo, la centralización de la recaudación de impuestos (para una posible relación con la economía).

Religión:

Casos especiales relacionados con ella:

- El rey Enrique VIII de Inglaterra se va a convertir en jefe de una iglesia nacional.
- El Emperador alemán (monarca medieval), en este caso Carlos V, se enfrentará con los príncipes alemanes por motivos religiosos.
- La Monarquía Hispánica se vinculará al bando católico y eso determinará en parte su futura evolución política. Expulsión de judíos, mudéjares, moriscos. Evangelización de América. Participación en guerras de religión, etc.

Economía:

- El Estado va a intentar centralizar los impuestos.
- Va a propiciar la creación de compañías comerciales que practiquen el comercio a larga distancia.

Social:

- En esta época la Monarquía abandona progresivamente su interesada alianza con la naciente burguesía y abre sus brazos a la debilitada nobleza.

Estas observaciones hechas por el profesor a cada uno de los grupos les van a permitir moverse con más fluidez de cara a conseguir realizar y luego exponer al resto de los compañeros un trabajo que para ellos y el resto tenga significación.

La exposición oral deberá ser breve pero precisa; se solicitará que:

- el alumno encargado de exponer no lea, para hacer más fácil y agradable la transmisión, aunque podrá llevar unas notas o índice que hagan más cómoda su labor.
- podrá apoyar sus explicaciones con cuantos materiales crea oportuno, por ejemplo unas fotocopias repartidas a los compañeros, un esquema desarrollado en el encerado, un mapa mural, diapositivas, etc.

Puesta en común progresiva en la que primero se interrelacionarían los trabajos de dos grupos y así sucesivamente hasta llegar a la mayor multicausalidad posible.

Cuando hayan expuesto los dos primeros grupos, sería interesante que un ponente de cada uno intentara señalar las primeras interrelaciones que se observen. Por ejemplo, si el epígrafe primero era Economía y el segundo Sociedad, la crisis del sistema feudal (economía) tendría relación con las revueltas campesinas (sociedad), y este punto podría quedar abierto para ver el papel de Lutero (componente religioso) frente a la revolución de los campesinos alemanes.

Aunque todos los aspectos antedichos son interrelacionables, no es necesario que estas conexiones se lleven hasta sus últimas consecuencias; además cada grupo tiene unas particularidades que harán que este apartado de la Unidad se desarrolle de forma desigual en función del interés y capacidad de los alumnos.

Sin embargo de cara a una evaluación del trabajo, sí que habría que exigirles un número mínimo de interrelaciones, ya que son el elemento esencial de esta Unidad (la apreciación de las interdependencias y la intercausalidad), que analicen que los factores económicos, sociales, políticos e ideológicos están conectados unos con otros de forma compleja.

Sesión 16: Prueba de evaluación

Podría consistir en una prueba abierta, individual, por escrito y sin materiales de consulta, en la que durante una hora los alumnos expusieran dos temas. (La memoria es una facultad que es deseable desarrollar; por lo que la preparación de un examen a fecha convenida, debe seguirse utilizando como técnica).

El primer tema consistiría en el desarrollo ordenado del trabajo que él y sus compañeros de grupo prepararon. (Sería como una última reflexión). El segundo consistiría en desarrollar uno de los trabajos presentados por los otros grupos.

Esta actividad serviría para analizar la capacidad de expresión escrita, de razonamiento aplicado, de síntesis, el orden expositivo y la capacidad de retención de lo que han expuesto los otros.

Espanoles e incas: encuentro de culturas

Son un conjunto de actividades para comparar aspectos de dos culturas coetáneas pero en un estadio de desarrollo distinto (españoles e incas en el S. XVI).

Sesión 17: Trabajo sobre vídeo

Visionado por el conjunto de la clase de un vídeo documental²⁵ sobre los incas, completado con un texto²⁶ después del cual se contestará al siguiente cuestionario:

1. ¿Quiénes son los incas?
2. Localización geográfica.
3. ¿Cómo vivían? Alimentación. Vivienda. Estructura política, social, familiar. Religión. Manifestaciones artísticas.
4. ¿Qué tipo de sociedad implantan en América los europeos y, concretamente, los españoles?
5. ¿Cuál fue la respuesta de los autóctonos?
6. ¿Qué consecuencias tuvo el encuentro de las dos sociedades? Para España y para las poblaciones americanas. Demográficas, económicas, culturales...

Sesiones 18 y 19: Trabajo sobre materiales

Se darán a cada alumno, junto con mapas y datos estadísticos, una serie de fotocopias con abundantes reproducciones gráficas de productos agrícolas, aperos de labranza, armas, enseres, objetos de uso común, útiles variados, vestidos, alimentos, templos, etc. pertenecientes a la sociedad castellana de la 1ª mitad del S. XVI y otros a la de los incas. (Se valorará la capacidad de observación a la hora de nombrar los enseres adecuadamente, señalando su utilidad). Seguidamente responderán a estas preguntas:

1. Describe en tu cuaderno, ordena y agrupa aquellos objetos que pertenecen a castellanos e incas señalando las disparidades que observes entre unos y otros. (Recuerda lo que has visto y leído en la actividad anterior).
2. Teniendo en cuenta la cuestión 3 del cuestionario anterior ¿Cuáles te parece que son las diferencias técnicas, culturales, políticas, sociales, religiosas... más importantes entre ambos pueblos?
3. Según esos parámetros. ¿En qué estadio de desarrollo colocarías a los incas: Paleolítico, Neolítico, primeras sociedades urbanas, sociedad feudal, capitalista?
4. Menciona cinco «cosas» que los españoles llevaron a América y otras tantas que trajeron de allí.
5. Parece incuestionable que al contacto con la cultura hispánica la población indígena americana disminuyó claramente. A partir de los datos que te ofrecemos y que se refieren en este caso a la población que ocupaba la Meseta de Anahuac, actual Méjico, haz una gráfica de la evolución de la población entre los siglos XVI y XVII.
6. Tienes tres mapas del continente americano: uno con las grandes áreas culturales de la América precolombina, otro físico y otro político de la actualidad. Relaciónalos y responde:
 - a) ¿En qué países actuales ubicarías esas áreas culturales?
 - b) ¿Cuáles son en la actualidad los países hispanoamericanos con mayor número de población indígena?, ¿por qué te parece que es así?

25. *Inca-Perú*. Sociedad Estatal V Centenario.

26. VV.AA. *Culturas indígenas americanas*. Aula Abierta Salvat (Temas Clave. N° 26). Barcelona. 1983 (54-61).

A continuación se llevarán a cabo ejercicios para favorecer la comprensión de la intencionalidad y desarrollo de la empatía. El objetivo es que no se busquen sólo causas sino que se analicen también las intenciones individuales y colectivas, a la vez que se consiga que el alumnado alcance un cierto grado de empatía (emplazamiento en la mentalidad de la época y en las circunstancias objeto de estudio).

Sesión 20: Juego de simulación (en gran grupo)

Se ofrecerá a los alumnos un texto²⁷ suficientemente extenso como para que tengan una idea clara y una información lo más concreta posible del periodo inmediatamente anterior a que Francisco Pizarro capturara en Cajamarca al Inca Atahualpa. Se asignará a los alumnos los papeles de los principales personajes de la acción (españoles, incas, Francisco Pizarro, Atahualpa, Huáscar, monje Valverde...) y ellos intentarán imaginar y exponer cuáles serían los comportamientos que los personajes históricos tuvieron y las respuestas que debieron dar a la situación planteada. Una vez todos los personajes hayan hecho explícitas sus posiciones se les suministrará un segundo texto de ampliación²⁸ del primero en el que podrán comprobar si lo que han expuesto se corresponde con la realidad histórica.

Sesión 21: Realización de un cómic (pequeño grupo)

Se pasará al alumnado un texto de un cronista de Indias²⁹ en el que se narre el episodio histórico trabajado en la actividad anterior a fin de que confeccionen un «comic» con viñetas que refleje la situación que se expone en el texto. Con ello se conseguiría:

- Sintetizar lo fundamental del texto.
- Reproducir gráficamente los útiles, vestidos, armas, etc. que los alumnos ya conocen por la actividad anterior, pero que ahora han de colocar adecuadamente.
- Invención de diálogos adecuados en base al texto original (aproximación empática).

Sesión 22: Debate final

Se intentará comparar la cultura inca con la española de la época y analizar el proceso de aculturación.

Los materiales con los que han de trabajar el apartado «Españoles e incas: encuentro de culturas», están disponibles en el Anexo de materiales para la realización de las actividades. Son los siguientes:

- Video: *Inca-Perú* de la Sociedad Estatal V Centenario.

27. BALLESTEROS GAIBROIS, M. *Historia de América*. Madrid. Istmo. 1989. (234-240).

GONZÁLEZ ROLDÁN, G. et al. (Coord.) *La huella de España en América: Descubrimiento y fundación de los reinos de Indias. (1475-1560)*. Madrid. Colegio Oficial de Doctores y Licenciados. Comisión Nacional Quinto Centenario. 1988 (244-249).

28. BALLESTEROS GAIBROIS, M. *Op. cit.* (241-246).

GONZÁLEZ ROLDÁN, G. et al. (Coord.) *Op. cit.* (250-252).

29. ZARATE, A. «Historia del descubrimiento y conquista de la provincia del Perú», en TIJERAS, E. *Crónica de la frontera. Antología de los primitivos historiadores de Indias*. Madrid. Ed. Júcar. 1974 (180-195).

- Fotocopias con material icónico.³⁰
- Mapa de las áreas culturales de América precolombina.
- Mapa físico de América
- Mapa político de América.
- Datos estadísticos de la población precolombina.³¹

Pruebas de evaluación final

Sesión 23

Elaboración individual de una red conceptual sobre el Renacimiento, en la que se integren los aspectos analizados.

Sesión 24

Realización de unas actividades similares a las de la prueba inicial, a fin de comprobar los aprendizajes (nociones, procedimientos,...) logrados a lo largo de la Unidad.

Anexo de materiales

Materiales para la realización de las actividades

Textos

Introducción

El Renacimiento es un período fundamental para entender la evolución histórica de Occidente. En él se desarrollaron una serie de elementos que están presentes en el mundo de hoy: desde la imprenta hasta la configuración de gran parte de los estados europeos actuales, pasando por el concepto de ciencia moderna, las diferentes Iglesias cristianas o el conocimiento teórico y real de la globalidad de la Tierra. Se desarrolló en Europa Occidental fundamentalmente durante los siglos XV y XVI.

30. Las reproducciones utilizadas sobre objetos pertenecientes a ambas culturas pueden obtenerse de fuentes variadas. Se sugieren: CASSELLI, G. *El Renacimiento y el Nuevo Mundo*. Madrid. Anaya. 1986. VV.AA. *Cuadernos Historia* 16, nº 49: *Los Incas*, nº 52: *La conquista del Perú*, nº 113: *Mapa étnico de América*, nº 182: *Los campesinos del S. XVI*. *Historia* 16, nº 79: *La conquista del Perú* y los números extras VI: *Las culturas precolombinas* y XI: *La conquista de América II*.

31. Aunque el tema de la población amerindia sigue siendo controvertido y está en permanente revisión, hemos utilizado los datos aportados por la obra de CHAUNU, P. *Conquista y explotación de los nuevos mundos*. Barcelona. Labor. 1973. Pág. 239.

A)

«¿Cuándo comenzó el Mundo Moderno? Esta pregunta ha tenido muchas respuestas, a continuación te exponemos una de las más aceptadas.

Los historiadores suelen dividir la Historia en períodos: Edad Antigua, Media, Moderna y Contemporánea. Si aceptamos esta división aceptamos también la idea de que, hacia el año 1500 aproximadamente, tuvieron lugar en Europa Occidental unos cambios que fijarían las líneas generales del mundo tal como lo conocemos hoy día y que todavía perduran en sus rasgos esenciales.

De lo que desde luego no cabe ninguna duda es de que ocurrieron cosas importantísimas. Por ejemplo, los reinos feudales, divididos y débiles, de Europa se convirtieron en Estados con gobiernos muy fuertes; muchos de ellos siguen existiendo hoy día, y sus fronteras territoriales se mantienen prácticamente igual que entonces. A la vez, los gobiernos de dichos Estados empezaron a mantener un contacto continuo entre ellos por medio de sus embajadores; este fue el comienzo de la diplomacia moderna, esa diplomacia de la que aún dependemos para mantener la paz entre las naciones. Por otra parte empezaron a surgir nuevas ideas en todos los campos posibles, desde el comportamiento humano hasta la configuración del Universo. En cuanto a la religión, la Iglesia medieval se dividió; en vez de haber una única Iglesia para toda la cristiandad occidental surgieron diversas religiones cristianas, cada una de ellas con sus propias ideas acerca de Dios, de lo que él esperaba de los hombres y de cómo éstos debían comportarse.

Desde luego, es cierto que en todos los siglos y en todos los períodos han tenido lugar sucesos que han afectado de una manera o de otra al mundo en que vivimos, y por tanto a nuestras vidas. A pesar de todo, tras estudiar detenidamente si hay alguna otra época que podamos considerar el principio de nuestro mundo, tenemos que admitir que el Renacimiento (que es el nombre que se ha dado a esta época de la que vamos a tratar) tuvo una importancia tremenda para nosotros. No obstante, decir que una época ha producido algo, resulta inexacto, ya que un período en sí no produce nada; los que protagonizan los acontecimientos son los seres humanos de dicho período. Para conocer mejor a estos protagonistas utilizaremos también los ojos de los artistas de la época ya que gracias a ellos podemos contemplar hoy día los retratos con las caras, atuendos, actividades, etc. de las personas que vivieron entonces».

Texto elaborado a partir de T. CAIRNS. *Renacimiento y Reforma*.
Madrid. Akal. 1991. Pág. 4.

B)

Durante el siglo XV, Castilla y Portugal, unas veces de común acuerdo, y la mayor parte en competencia, habían descendido por las costas atlánticas africanas atraídos por el azúcar, el marfil, los esclavos negros y, sobre todo, por el oro del Sudán. Pero mientras Castilla había tenido una época de turbulentas contiendas civiles y una amplia serie de problemas internos y externos, Portugal, en cambio, había construido sobre esa expansión comercial las bases de su identidad nacional y su peculiarización frente a otros reinos ibéricos.

Las rutas mercantiles por el Mediterráneo estaban dominadas por los comerciantes italianos (sobre todo venecianos) y por los musulmanes; el ascenso turco, por otro lado, había hecho estas rutas peligrosas desde principios del siglo XV.

Cerrado el camino del Mediterráneo para llegar a las Indias y a las islas de las especias, los navegantes ibéricos buscarán una ruta que les lleve a esta zona comercial contorneando el África. Las especias (pimienta, clavo, canela, nuez moscada) son elementos base de la alimentación europea, sobre todo por problemas de conservación de alimentos (carnes y pescados). Por otro lado, un aumento del gusto por el lujo, hace que sean codiciadas las sedas, las piedras preciosas, los perfumes, los productos todos de Oriente.

Pero cuando los avances técnicos (brújula, astrolabio, carabela) permiten alejarse de la costa y emprender grandes periplos, y cuando los avances científicos (conocimiento de la redondez de la Tierra) permiten adivinar nuevas posibilidades, ningún país europeo estará mejor preparado que los ibéricos.

VALDEÓN, J. et al. *Geografía e Historia de España...* 3º de B. U. P. Pág. 164.

Trabajo sobre un vocabulario conceptual básico.

A)

«Ahora es la posesión de la razón la que hace al hombre. Si los árboles y las bestias salvajes crecen, los hombres, creedme, se moldean. Los que antiguamente vivían en bosques, guiados por meras necesidades y deseos naturales, no dirigidos por leyes ni organizados en comunidades, eran más bien bestias salvajes que hombres. Porque la razón, rasgo de humanidad, sobra allí donde todo lo domina el instinto. Es indiscutible que un hombre no instruido por la razón en filosofía y cultura es una criatura inferior al animal, ya que se demuestra que no hay bestia más salvaje y peligrosa que un hombre que actúe en toda ocasión por ambición, deseo, ira, envidia o mal genio».

ERASMO DE ROTTERDAM. *De pueris statim ac liberaliter instituendis*. (1529).

En ARTOLA, M. *Textos fundamentales para la Historia*.

Madrid. Rev. de Occidente, 1975.

B)

«Acéptase por regla general que nunca, o rarísimas veces, se establecerá bien una república o un reino, ora desde su origen, ora de manera opuesta a la antigua, si no se encarga de ello un hombre solo. Es menester que una sola persona y con un solo ingenio cuide de semejante organización. Así lo hará el sagaz fundador de una república cuando intente favorecer el bien común, no el suyo, y a la patria y no a sus descendientes».

MAQUIAVELO, N. *Discursos sobre la primera década de Tito Livio*. (1513-1519).

En ARTOLA, M. *op. cit.* 1975.

C)

«Encuentro que los altos precios que tenemos actualmente se deben a unas cuatro o cinco causas. La principal y casi única (a la que nadie se ha referido hasta ahora) es la abundancia de oro y plata, que actualmente es mucho mayor en este reino que hace 400 años para no remontarnos más lejos... La segunda razón a que obedecen los altos precios se debe, en parte, a los monopolios. La tercera es la escasez, ocasionada, parcialmente por la exportación y

también por el desperdicio. La cuarta es el placer de los reyes y grandes señores, que elevan el precio de las cosas que les agradan. La quinta se refiere al precio del dinero, que ha bajado de su tipo anterior».

BODINO, J. *Reponse aux paradoxes de M. de Malestroit, touchant le fait des monnaies et l'enchérissement de toutes choses.* (1568).

En ARTOLA, M. *op. cit.* 1975.

D)

«Las observaciones de las galaxias remotas indican que se están alejando de nosotros; el universo está en expansión. Esto implica que los astros tenían que estar más juntos en el pasado. Aquí surge la cuestión: ¿Hubo un tiempo pretérito en el que todas las galaxias estuvieron comprimidas y la densidad del cosmos era infinita o hubo una fase previa de contracción en la cual las galaxias evitaron chocar entre sí? Quizá pasaron unas al lado de otras a gran velocidad y luego empezaron a distanciarse. Para contestar a esta pregunta se requerían nuevas técnicas matemáticas... este fenómeno es conocido como la singularidad del Big Bang, y constituiría el principio del universo. Ante él, todas las leyes de la ciencia conocida se venían abajo. Esto significaría que, si la relatividad general es correcta, los científicos no podríamos deducir cómo comenzó el cosmos».

HAWKING, S. *Historia del tiempo.* Madrid. Plaza y Janés. 1983.

E)

«Lo importante es que esta opción por el pobre y el oprimido no es, principalmente, el resultado de un mero análisis político, de una motivación ética, humanista o filantrópica del tipo que sea. Es también eso, pero algo más en el fondo: es una opción de fe, de fe en un Dios que optó siempre por las y los pobres y que se encarna en la historia humana en un carpintero pobre de un insignificante país dominado por el Imperio de Roma y oprimido su pueblo por unas clases políticas, económicas y eclesiásticas precisamente en nombre de Yahweh».

GRACIO DAS NEVES, R. M. «La Teología de la Liberación y los movimientos sociales en el marco del V CENTENARIO» En VV.AA. *América Latina. Dominación y resistencia. Textos para un debate crítico.* Pág. 186. Madrid. Ed. Libre Pensamiento, 1992.

F)

«Recibí el encargo de hacer la otra puerta... y me autorizaron para que la hiciera según a mí me pareciera bien, con tal que resultara perfecta, rica y ornamentada. Comencé la obra en paneles cuadrados... con historias, los cuales contenían muchas figuras del Antiguo Testamento, y en ellos luché por observar todas las medidas de la proporción, buscando la imitación de la naturaleza más exacta posible... Había diez historias, cada una encerrada en un marco de modo que el ojo pudiera abarcarlas, y, a distancia, realmente parecían tener relieve. El realce que empleé era muy bajo, y contra el fondo las figuras parecían estar cerca si eran grandes, y menores si estaban muy lejos, tal como ocurriría en la realidad. Toda la obra se basa en este principio».

L. GHIRBERTI, *Autobiografía.* En *La época del Renacimiento. H.ª de las Civilizaciones.* dir. por D. Hay. Alianza Editorial/Labor. Barcelona, Madrid. 1988. (131-2).

G)

«¿Cuántos indios había en América en 1492? ¿Cómo evolucionó esa población? ¿Cuántos europeos y cuántos africanos emigraron al nuevo mundo? ¿Cómo crecieron y disminuyeron esos grupos humanos y los mestizajes a que dieron lugar? Diversos historiadores, extrapolando estudios de comarcas reducidas o por otros procedimientos discutibles, han intentado responder a estas sencillas preguntas. Pero la falta de fuentes fidedignas hace difícil la aplicación de métodos estadísticos exactos al análisis de la sociedad colonial.

Supongamos una población de unos ochenta millones, como mínimo, para todo el continente, en 1492, con densidades máximas en las zonas de los imperios azteca (16 a 20 millones) e inca (unos 6 millones), densidades intermedias en el Caribe y en la meseta bogotana, densidades muy bajas en el resto. Desde la llegada de los europeos, la población aborigen experimentó un descenso dramático, quedando algunas zonas —como las islas del Caribe y las costas tropicales del golfo de México— casi totalmente deshabitadas, y otras muy despobladas. Por ejemplo en México central se pasa de veinte millones en 1492 a poco más de uno en 1608».

ZARAGOZA, G. *América latina. Época colonial*. Madrid. Anaya. 1987. Pág. 22.

Datos estadísticos

Sobre la población precolombina.

1519.....	25.000.000
1532	16.800.000
1548	6.300.000
1568	2.650.000
1580	1.900.000
1595	1.375.000
1605	1.075.000
1793	3.700.000

CHAUNU, P. *Conquista y explotación de los nuevos mundos*.
Barcelona. Labor. 1973. Pág. 239.

Mapas

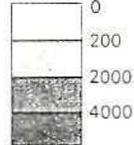


Altura sobre el nivel del mar en metros



RELIEVE

Profundidad en metros



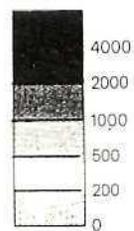
Tierra situada por debajo del nivel del mar

Glaciar, casquete de hielo

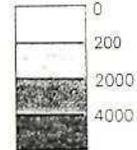


RELIEVE

Altura sobre el nivel del mar

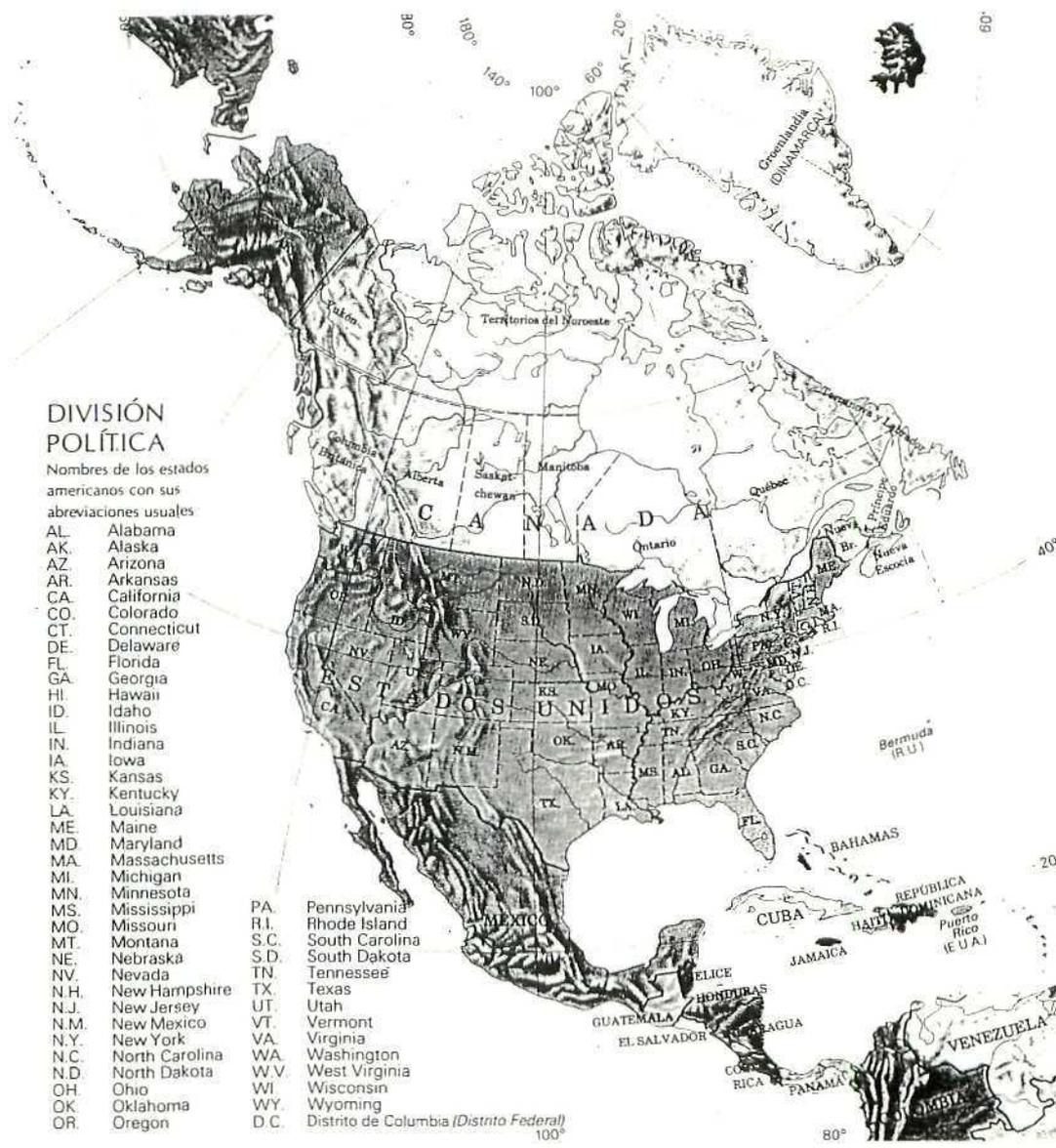


Profundidad



Mapa físico de América

Fuente: Atlas del Mundo Aguilar. Pág. 178 y pág. 190.



Mapa político de América, norte (actual)

Fuente: Atlas del Mundo Aguilar. 1988.



Mapa político de América, sur (actual)

Fuente: Atlas del Mundo Aguilar. 1988.



Áreas culturales precolombinas

Fuente: CHALAND, G. y RAGEAU, J. P. *Atlas del Descubrimiento del Mundo*. Madrid. Alianza. 1986. Pág. 92.



RUTA DE PIZARRO

- Expedición de Pizarro 1524-25
- Expedición de Pizarro 1526-27
- Expedición de Pizarro 1531-32

Ruta de Pizarro

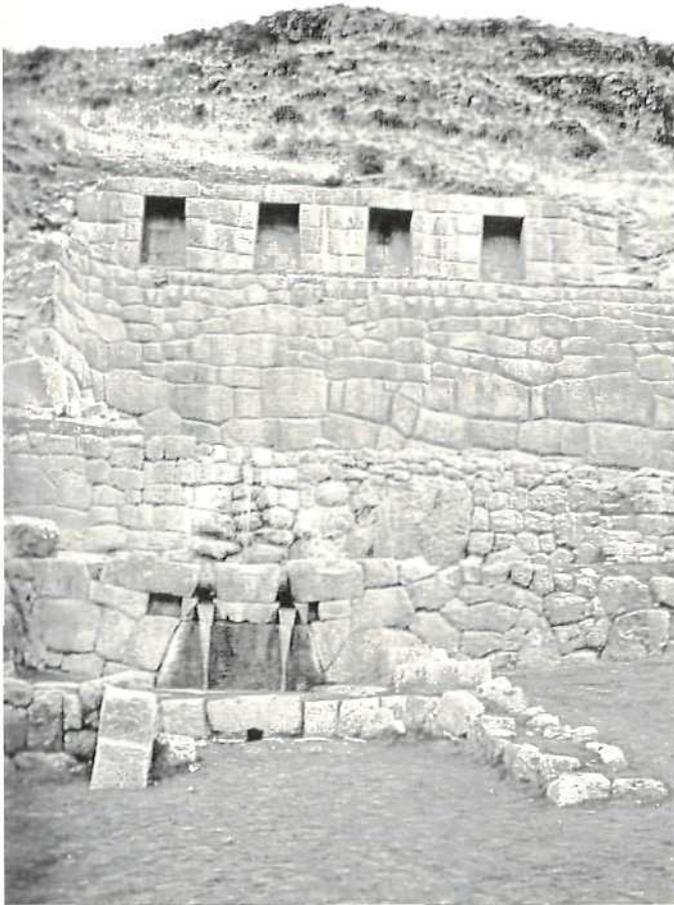
Fuente: *Historia 16*, n° 79. Pág. 55.



Ejecución del Inca Atahualpa. Grabado de Poma de Ayala.

Fuente: Cuadernos de Historia 16. La Conquista del Perú. Vol. 52. Pág. 15.

La fuente de tambo de Machay en las proximidades de Cuzco



Ruinas de la fortaleza de Ollantaytambo



Recinto ceremonial de Pisac



Fuente: *Cuadernos de Historia* 16, nº 49. Pág. 5.

El Huaynapicchu, vigilante de la «ciudad perdida» de los incas.

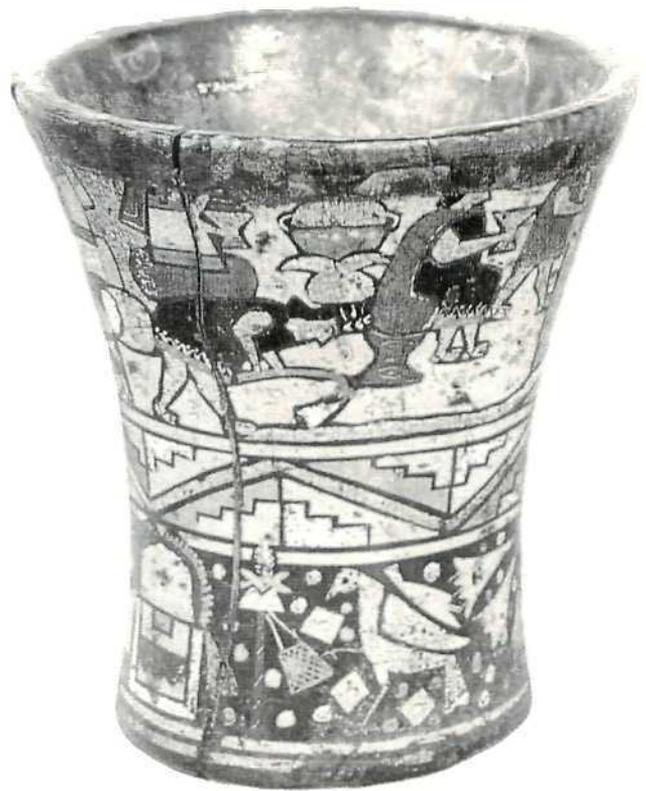


Restos de muros incaicos sobre los que se construyó posteriormente el palacio arzobispal.



Fuente: *Cuadernos de Historia* 16, n° 49. Pág. 17 y pág. 77.

La dedicación de los incas al trabajo era tan esforzada como el interés mostrado por el cuidado de la tierra; sólo así se explica que se pudieran obtener buenos rendimientos agrícolas en zonas tan difíciles como el altiplano y las sierras andinas. Aquí vemos un quero (vasija de madera) incaico con representación de labores agrícolas.



La condición de la mujer dentro de la sociedad inca no era muy diferente a la de otras civilizaciones y al de las mujeres en la Europa del siglo XV. Las mujeres destinadas a profesar en el culto del Sol o a ser educadas para contraer matrimonio con la nobleza residían en conventos.

Fuente: LUCENA, M. *La América precolombina*. Biblioteca Básica de H^a. Madrid. ANAYA. 1989. Pág. 78 y pág. 85.

El esplendor de las ciudades incaicas nos muestra el grado de perfeccionamiento arquitectónico y urbanístico que lograron sus constructores. El contraste entre las sencillas viviendas domésticas y el monumentalismo de palacios y templos también se dio en esta civilización andina.



Los funcionarios estatales tenían a su cargo el control de la contabilidad pública y la recaudación fiscal; para efectuar estas operaciones se ayudaban de un sistema de cuerdas denominado *quipus*, en el que iban anotando las cifras de las contribuciones y el pago de los impuestos mediante un complejo sistema heredado de padres a hijos.

Fuente: LUCENA, M. *La América precolombina*. Biblioteca Básica de Hª. Madrid. ANAYA. 1989. Pág. 82 y pág. 83.

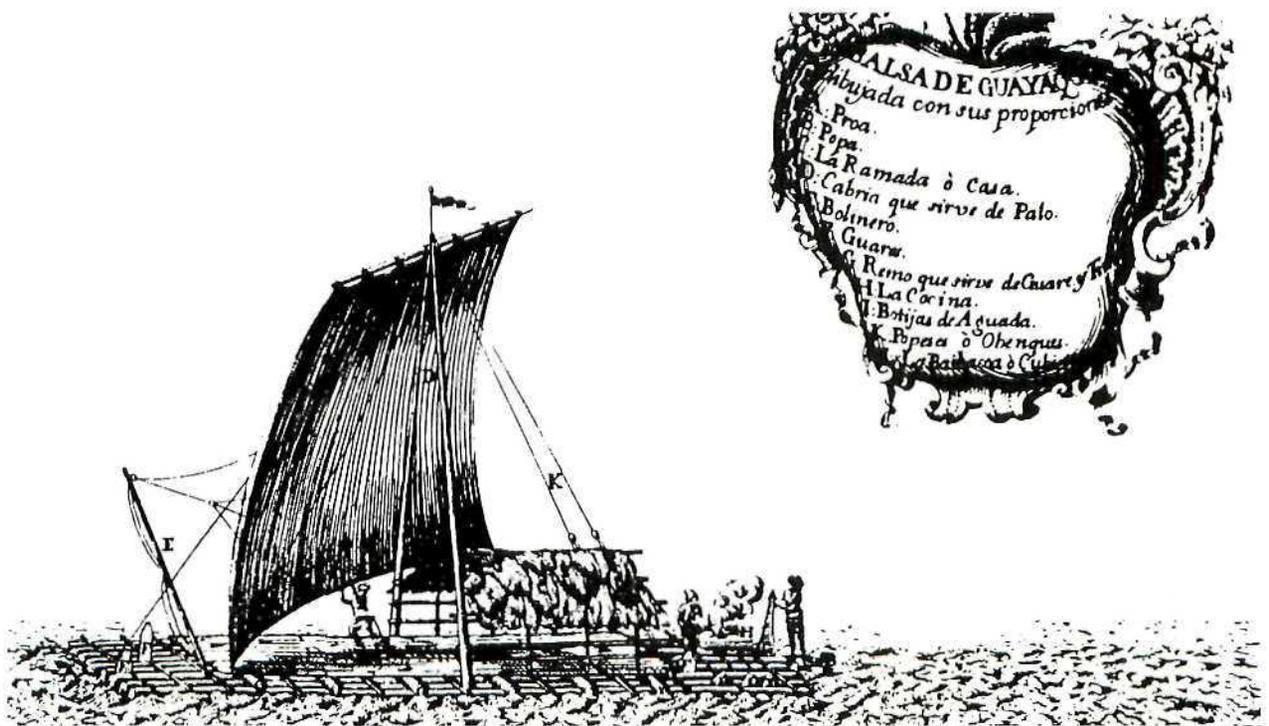
Hilanderica inca según un dibujo de Poma de Ayala.



Mujer inca tejiendo (dibujo de Poma de Ayala).



Representación de la primera embarcación inca divisada por los castellanos a la altura de Guayaquil.

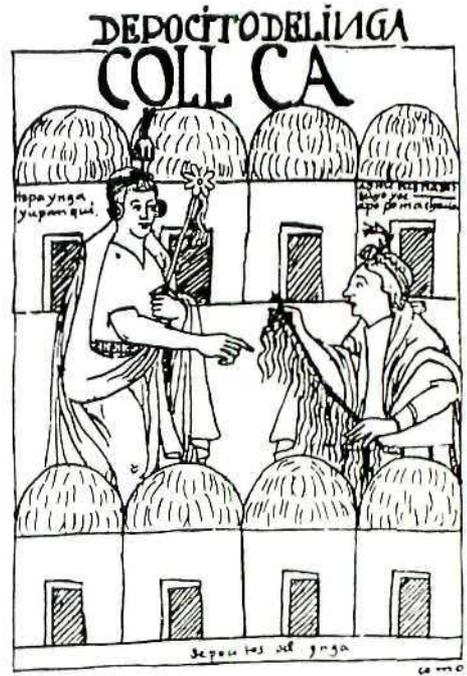


Fuente: Cuadernos de Historia 16, nº 79. Pág. 7, pág. 8 y pág. 57.

Fiesta de Ayamarca.

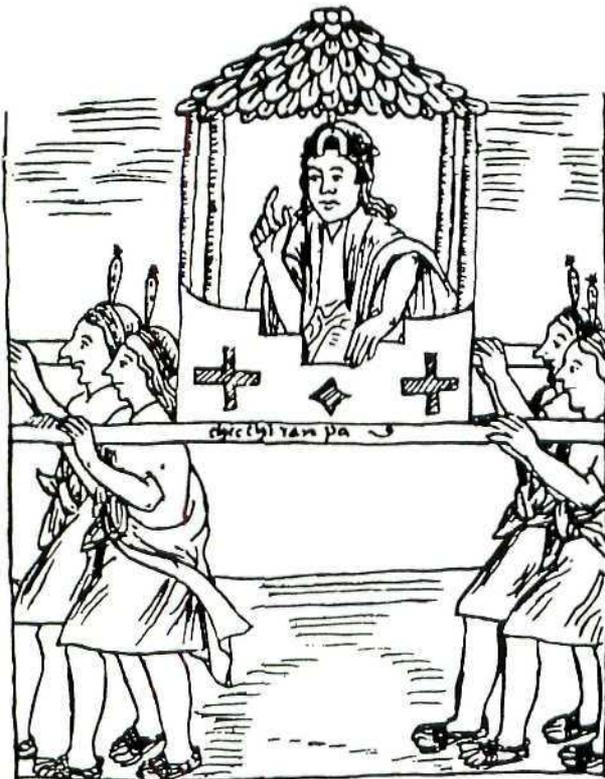


Depósitos del Inca.



Fuente: CARRASCO, P. y CÉSPEDES, G. *Hª de América Latina, 1. La conquista*. Madrid. Alianza. 1985. P. 191 y ss.

Dos grabados de Huamán Poma de Ayala. A la izquierda, el Inca transportado en andas por sus servidores. A la derecha un ingeniero inca dirige las obras de construcción de un puente colgante.



Fuente: *Cuadernos de Historia 16*, n° 113. Pág. 15.

Faenas agrícolas según dibujos de Poma de Ayala



Noviembre: tiempo de regar el maíz, de escasez de agua, tiempo de calor.

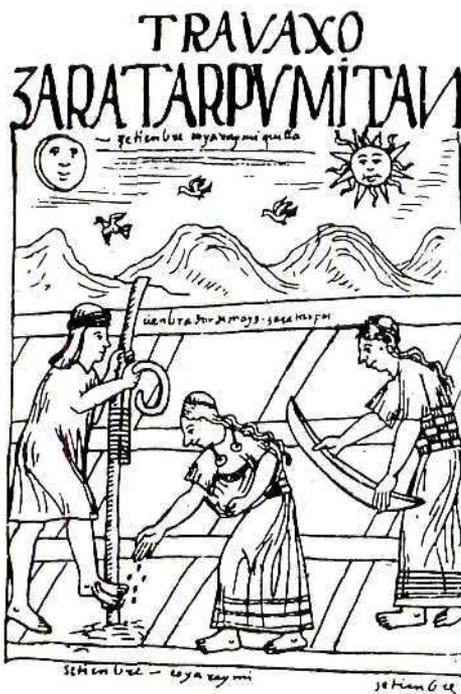


Diciembre: siembra de papas. Fiestas del señor Sol.



Enero: Maíz, tiempo de lluvias, cubrir con tierra el pie de las plantas.

Fuente: *Historia 16*, Extra nº XI. Pág. 72 y pág. 73.



Siembra del maíz. (Felipe Guaman Poma de Ayala. *El primer nueva corónica y buen gobierno*, México, 1980. Vol. III, p. 1053).

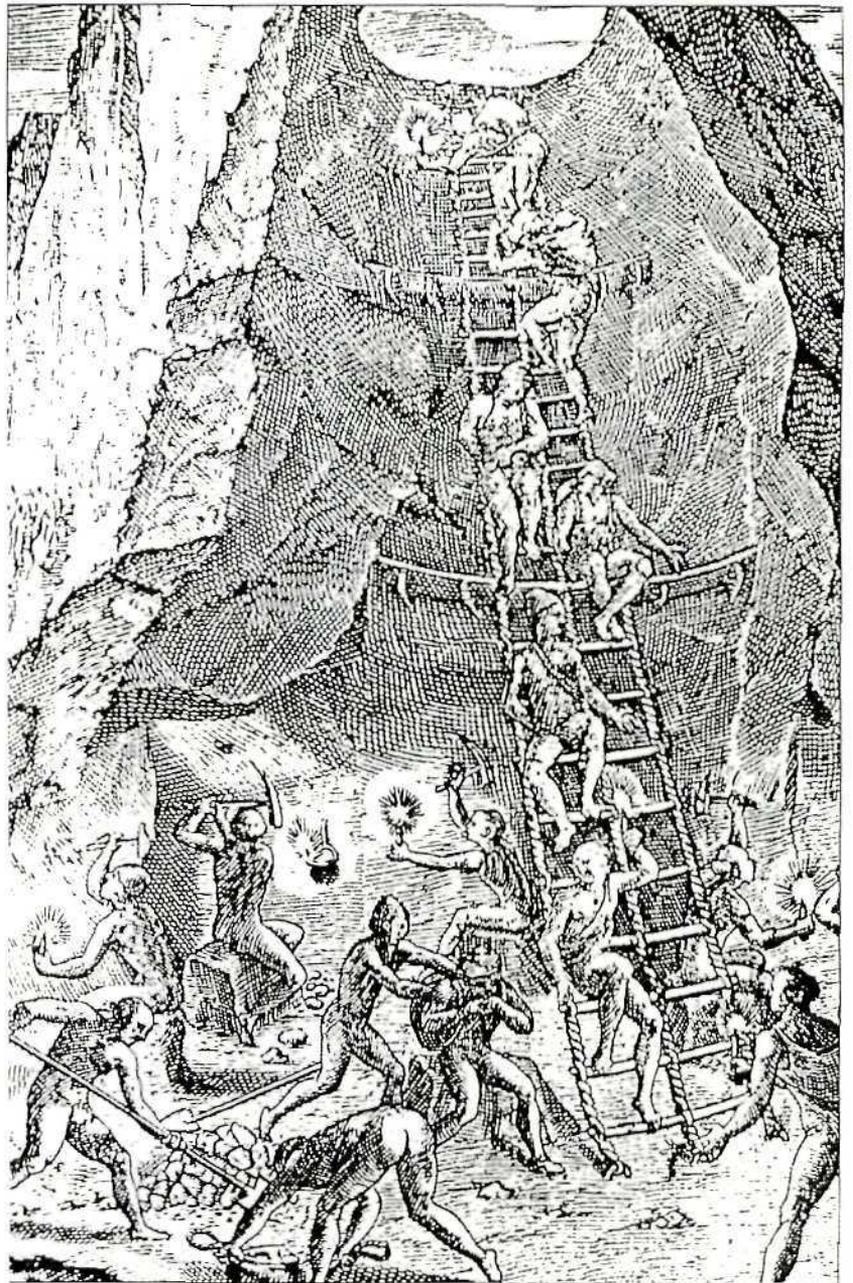


Cosecha de la papa. (Guaman Poma, *op. cit.* Vol. III, p. 1044).

Fuente: CARRASCO, P. y CÉSPEDES, G. *Hª de América Latina, 1. La conquista*. Madrid. Alianza. 1985. P. 191 y ss.

Trabajo en el interior de una mina del Potosí durante la colonización española, según un grabado inglés del s. XVIII.

Fuente: ZARAGOZA, G. *América Latina. Época colonial*. Madrid. ANAYA. 1987. P. 5.

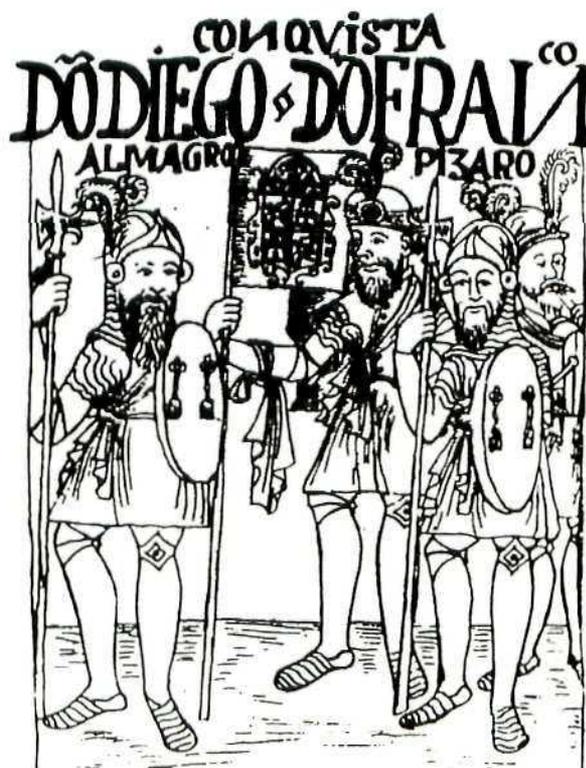


Cerámica inca que representa a un campesino transportando un aribalo.

Fuente: *Cuadernos de Historia* 16, nº 49. Pág. 4.



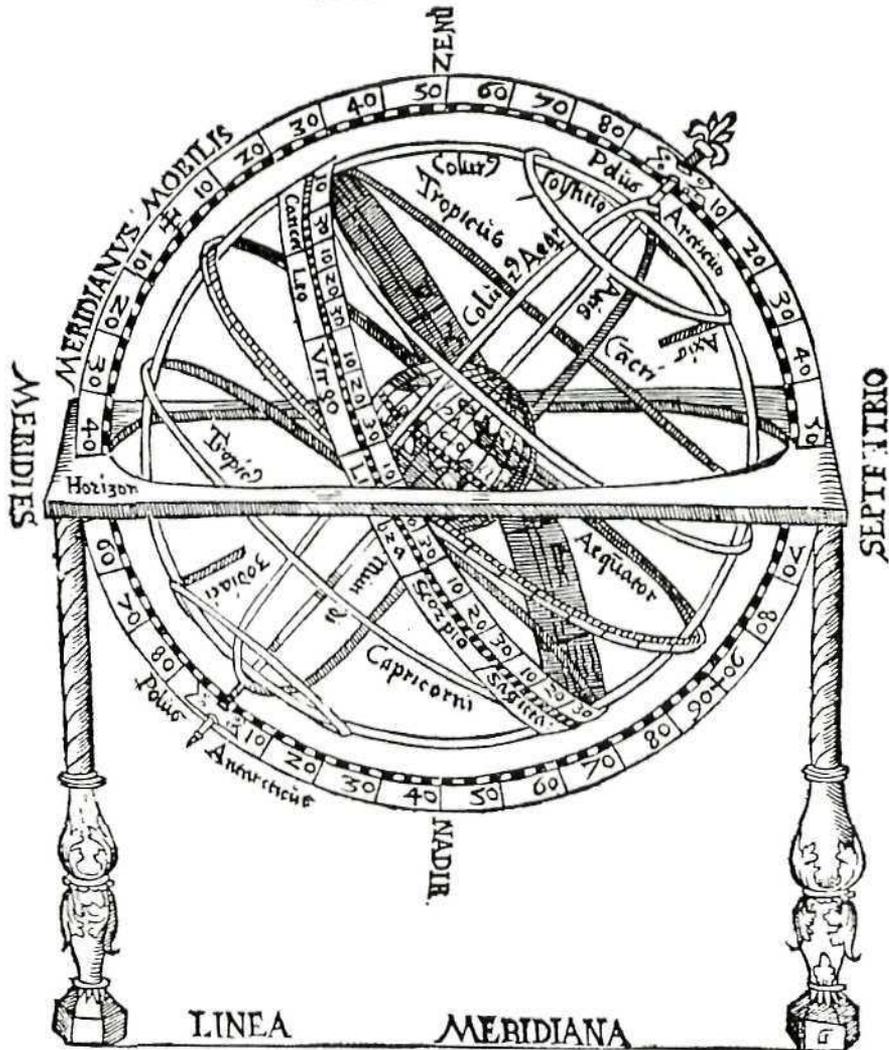
Encuentro entre los castellanos y el Inca en Cajamarca.



Almagro y Pizarro (por Poma de Ayala).

Fuente: *Historia* 16, n° 79. Pág. 53 y pág. 59.

PRIMA PARS
SPHÆRA MVNDI.



Geografía y cartografía renacentista.

Fuente: LITER, C. y otros. *Historia de la Ciencia y de la Técnica*, nº 13. Madrid. AKAL. 1992. P. 37.

Una de las primeras brújulas marinas.

La brújula se inventó en tres partes distintas del mundo. Se utilizaba en China desde el año 1100, aproximadamente, en Europa desde 1187 y en Arabia desde 1200. Se cree que ninguno de estos primeros fabricantes de brújulas sabía nada de los otros.

Las tres invenciones por separado fueron consecuencia del mismo descubrimiento. Y era una aguja hecha de imán, un mineral de hierro que se encuentra en la naturaleza, flotando en un recipiente de agua en una caja de madera.



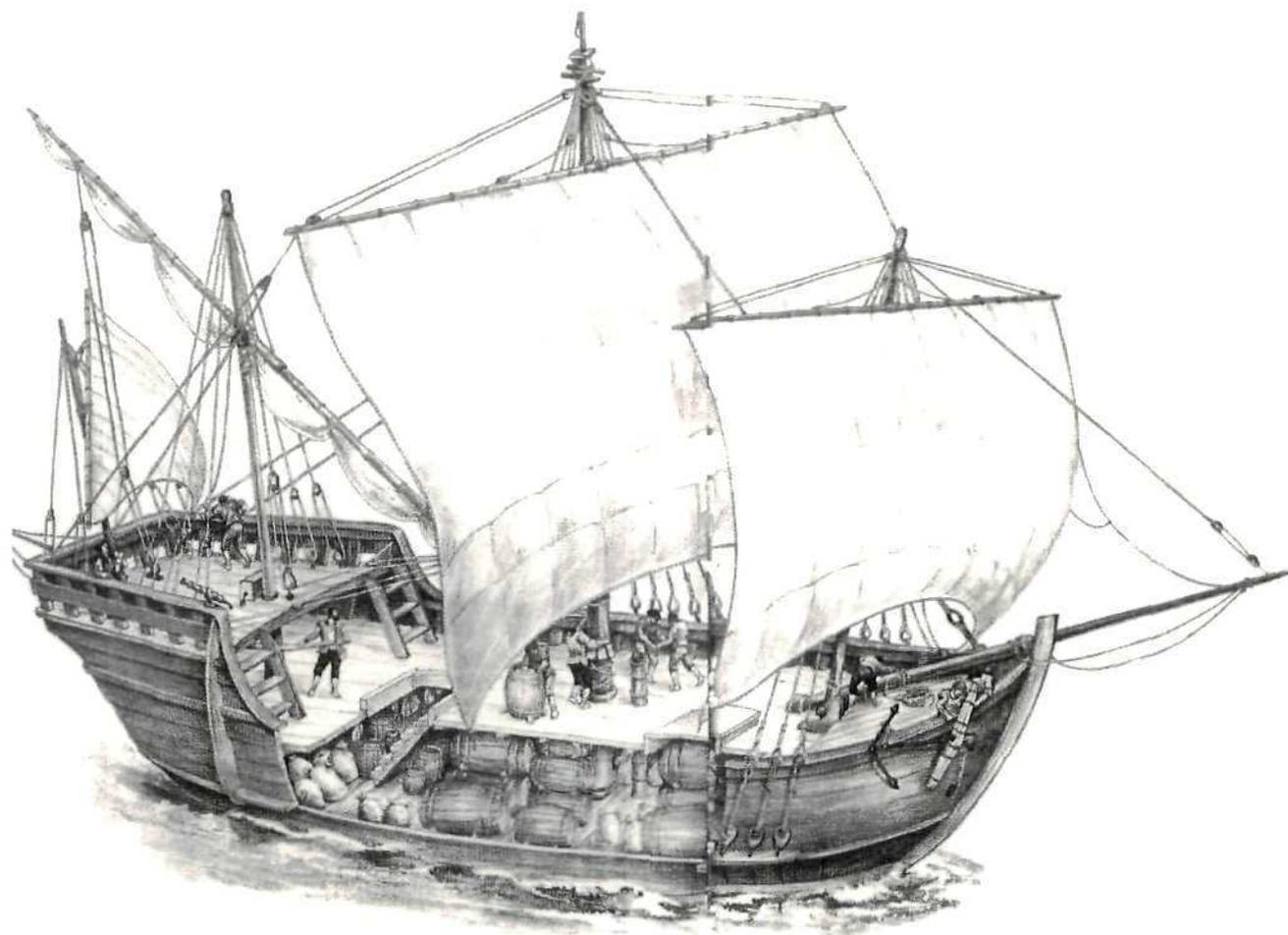
Un astrolabio primitivo.



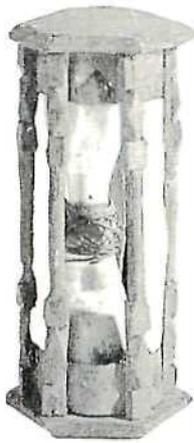
Un astrolabio es un instrumento utilizado por los navegantes para averiguar dónde están. Los primeros astrolabios los hicieron los antiguos griegos. Los árabes los copiaron y mejoraron. A finales de los años 1500 los portugueses hicieron un astrolabio para uso de los marineros.

Fuente: RYAN, P. *Exploradores y cartógrafos*. Barcelona. Plaza & Janés. 1989. P. 22.

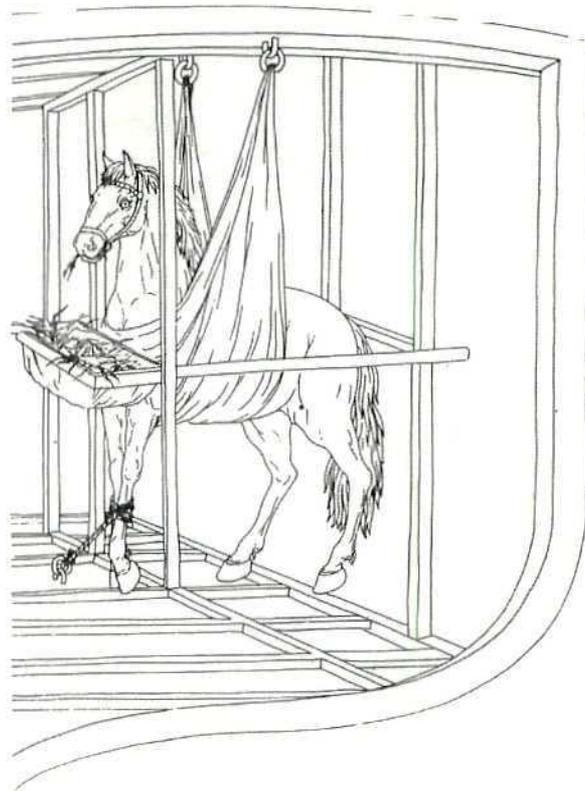
Esta es una reconstrucción figurada de la nao *Santa María*, capitana de la expedición, pese a no ser el navio favorito de Colón, que la consideraba lenta, pesada y poco maniobrera frente a la *Niña*, su buque preferido. De unas 100 toneladas, era propiedad de Juan de la Cosa, que navegó en ella como maestre. Tenía como apodo la *Gallega*, ya que había sido construida en Galicia. Naufragó en la costa de Haití el 25 de diciembre de 1492, al parecer por un descuido de su propio dueño y maestre, Juan de la Cosa. Con sus restos se hicieron las primeras viviendas de los expedicionarios en suelo americano.



Fuente: ZARAGOZA, G. *Colón y el Descubrimiento*. Madrid. ANAYA. 1990. Pp. 22 y 23.

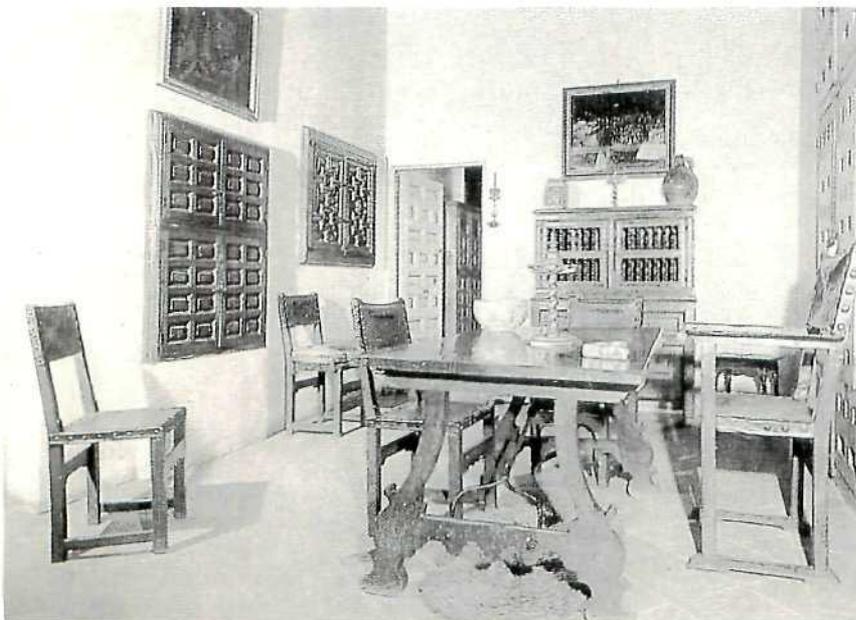


El reloj de arena era, para los navegantes del siglo XVI, el principal instrumento de medida del tiempo. Por lo general estaban contruidos para medir las horas y las medias, y se podían calcular los cuartos. Era frecuente que se obturasen por causa de la humedad.



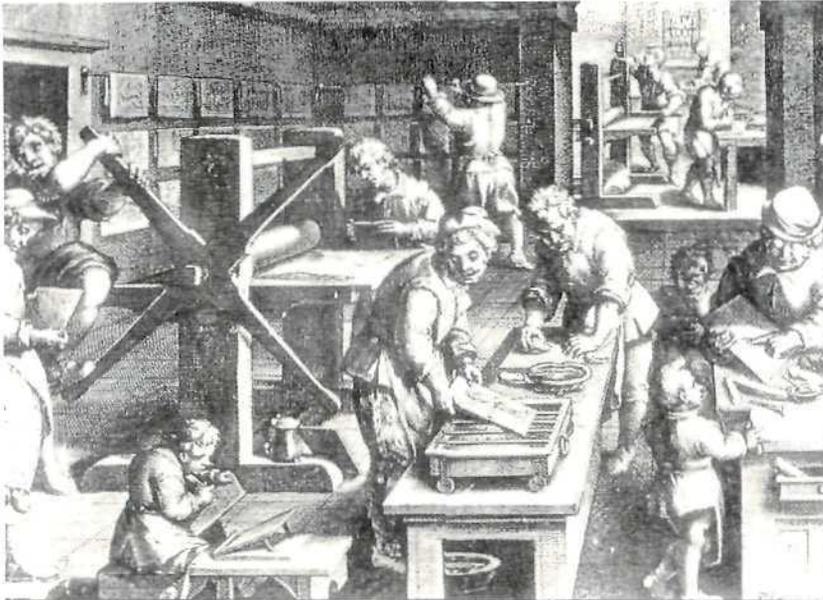
Llevar animales a bordo representaba otro problema, que se resolvía con paciencia e ingenio. Los caballos resultaban especialmente difíciles, ya que el mal tiempo podía asustarlos y hacer que se encabritasen. Aquí vemos uno de los métodos que se utilizaban en el siglo XVI para sujetar a los caballos en las bodegas de los barcos.

Fuente: ZARAGOZA, G. *Rumbo a las Indias*. Madrid. ANAYA. 1989. Pp. 16 y 19.

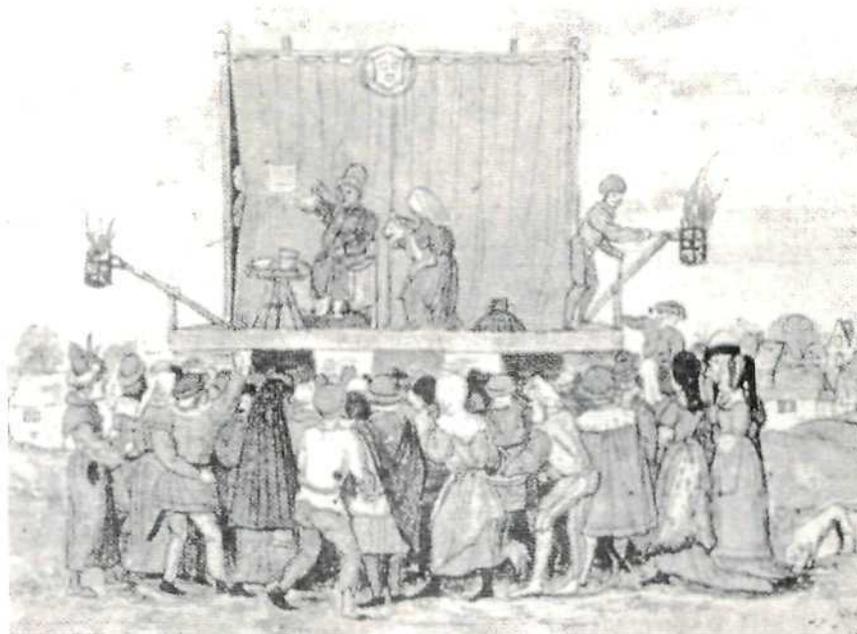


En las casas acomodadas el ajuar se componía de tapices y alfombras, para protegerse del frío, y de pocos muebles: mesas, sillas y sillones, cofres, camas, etc. En la imagen, habitación de Lope de Vega.

Fuente: PEREZ, J. *La España del siglo XVI*. Madrid. ANAYA. 1991. P. 75.



La imprenta se introdujo en España a partir del 1472 y en América (México) a partir de 1535. A Madrid no llegó hasta 1566, como consecuencia de su capitalidad.



Las primeras compañías de teatro se componían de muy pocos actores que representaban varios papeles e iban de pueblo en pueblo. Muchas veces los carros en los que viajaban les servían de escenario improvisado.

Fuente: PÉREZ, J. *La España del siglo XVI*. Madrid, ANAYA. 1991. Pág. 82 y pág. 83.



Ropas

1. Noble español. Lleva una casaca con las mangas colgando y un justillo sin mangas sobre el jubón. Los pantalones están acolchados.
2. Mujer de la nobleza. Lleva el pelo enroscado sobre una almohadilla, y un bonete alto, de tipo masculino.
3. Las botas se ajustaban mucho a la pierna.
4. Las mujeres llevaban «chapines» altos, una moda que había venido de Oriente, a través de Venecia.
5. Los zapatos, generalmente de punta fina y redonda, cubrían todo el pie. No se usaron tacones hasta 1600.
6. Zuecos para salir, con suelas de corcho.
7. Un príncipe de dos años. Sus faldones son tan rígidos como las ropas de adulto.

8. Una joven princesa con ropa de corte como la de los adultos.
9. Pantalones a franjas, mostrando el forro.
10. En España la gola se llevaba muy alta, bajo las orejas.
11. El justillo tenía un cuello muy alto, que sostenía la barbilla.
12. El miriñaque, que apareció hacia 1545, era una estructura rígida, de cañas y ballenas, que se llevaba bajo la falda. El miriñaque enfatizaba las distinciones sociales: no se podía hacer ningún trabajo llevándolo puesto.
13. La versión norte-europea del miriñaque sostenía las faldas muy por encima de las caderas, gracias a una faja acolchada.

Fuente: CASELLI, G. *El Renacimiento y el Nuevo Mundo*. Madrid. ANAYA. 1986. P. 22.

Soldados españoles



- A. De infantería.
- B. Tambor.
- C. Portaestandarte.

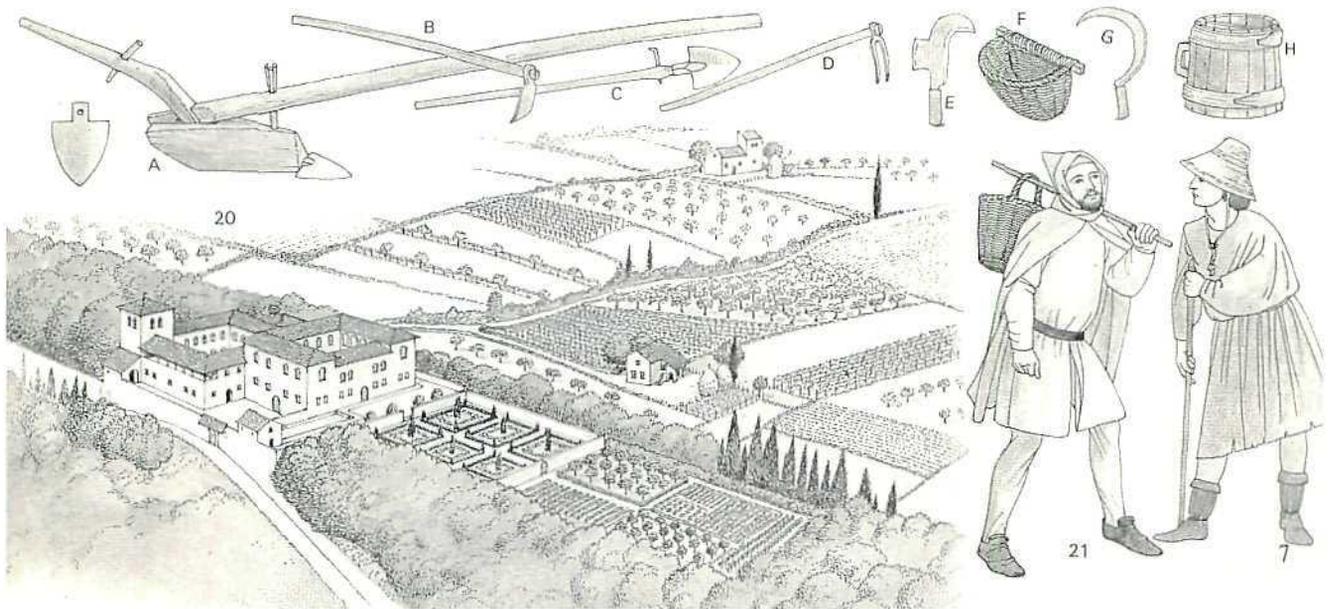
Novedades llegadas a Europa en el siglo XVI.

- A. Maíz.
 - B. Tabaco.
 - C. Habichuelas.
 - D. A principios del siglo XVI se envió a España un cargamento de piñas tropicales. Todas llegaron podridas menos una, que se sirvió en la mesa del rey.
 - E. Girasol de Florida.
 - F. La chumbera asombró a los europeos, que nunca habían visto un cactus.
 - G. Agave. Los mexicanos hacían telas con sus fibras.
 - H. Tomate. Aunque en el siglo XVII ya se usaba para cocinar en Italia, en el norte se le consideró venenoso hasta mucho después.
 - I. Pimientos.
 - J. Cacao. En 1520 ya había en España chocolate en tabletas. Sabía muy mal si no se endulzaba, y no se convirtió en bebida popular hasta que el azúcar se hizo abundante.
 - K. La patata llegó a España hacia 1570, pero no se cultivó en abundancia hasta el siglo XVIII.
 - L. Batata.
 - M. Calabacín y calabaza.
 - N. Pavos. Llegaron a Europa cuando aún se creía que las Antillas estaban frente a las costas de Asia.
27. Los árabes la introdujeron en Sicilia y en España, pero el azúcar era un lujo poco corriente hasta que se llevaron esquejes al Caribe y a Sudamérica. La ilustración muestra el jarabe enfriándose y condensándose en la tradicional forma de «pan de azúcar».



Fuente: CASELLI, *op. cit.* 1986.

Instrumentos agrícolas de la época en la Europa mediterránea.



- A. Arado y reja de arado, que aún se usan en el valle del norte de Prato (Italia). En aquellos tiempos debían ser más pequeños que ahora.
- B-C-D. Azada, pala con apoyapiés y azadón de dos puntas.
- E. Cuchillo de podar.
- F. Cesto para coger aceitunas.
- G. Hoz para segar.
- H. Cubo toscano.
21. Ropa de campesino, según cuadros de Giovanni da Milano y Giotto. Los campesinos solían llevar túnicas cortas de tela hilada en casa.

Fuente: CASELLI, G. *op. cit.* 1986. P. 7.

Bibliografía

Teoría del proceso enseñanza y aprendizaje

- AUSUBEL, D. P. *Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo*. México. Trillas, 1976.
- CAMILLONI, A. W. de. *Pensar, descubrir y aprender*. Buenos Aires. Aique, 1988.
- COLL, C. *Psicología y currículum*. Barcelona. Laia, 1987.
- COLL, C. *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona. Paidós, 1990.
- DELVAL, J. *Aprender a aprender*. I y II. Documentos para la Reforma 4 y 5. Madrid. Alhambra-Longman, 1991.
- DELVAL, J. *Creecer y pensar*. Barcelona. Laia, 1987.
- MARTÍN, E., FERRANDIS, A. *Fundamentaciones psicopedagógicas y sociológicas del Diseño Curricular Base (DCB)*. Zaragoza. I. C. E., 1992.
- NOVAK, J. D. y GOWIN, D. B. *Aprendiendo a aprender*. Barcelona. Martínez Roca, 1988.
- ONTORIA, A. et al. *Mapas conceptuales. Una técnica para aprender*. Madrid. Narcea, 1992.
- PALACIOS, J., MARCHESI, A. y CARRETERO, M. (Comp.). *Psicología evolutiva 2. Desarrollo cognitivo y social del niño*. Madrid. Alianza, 1984.
- PIAGET, J. *El desarrollo de la noción de tiempo en el niño*. México. F. C. E., 1978.
- SOLER VÁZQUEZ, E. et al. *Teoría y práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje*. Madrid. Narcea, 1992.
- TURIEL, E. *El desarrollo del conocimiento social*. Madrid. Debate, 1984.
- VV.AA. *Temas actuales sobre Psicopedagogía y Didáctica en Actas del II Congreso Mundial Vasco*. Madrid. Narcea, 1988.

Metodología y enseñanza de la Geografía, la Historia y las Ciencias Sociales

- BAILEY, P. *Didáctica de la Geografía*. Madrid. Cincel, 1981.
- BELLVER, M.^a D. y GONZÁLEZ, M.^a C. *La Geografía en el Aula. Bibliografía y recursos*. Madrid/Barcelona. M. E. C./Vicens Vives, 1987.

- BOURDÉ, G., MARTIN, H. *Las escuelas históricas*. Madrid. Akal, 1992.
- CAPEL, H. y URTEAGA, J. L. *Las nuevas Geografías*. Barcelona. Salvat, 1986.
- CARRETERO, M.; POZO, J. I. y ASENSIO, M. (Comp.). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid. Visor, 1989.
- CASANOVA, J. *La Historia social y los historiadores*. Barcelona. Crítica, 1991.
- DOSSE, F. *La historia en migajas*. Valencia. Alfons el Magnànim, 1988.
- FONTANA, J. *La historia después del fin de la historia*. Barcelona. Crítica, 1992.
- GONZÁLEZ, I. et al. *Enseñar Historia, Geografía y Arte*. Barcelona. Laia, 1987.
- GRAVES, N. *Nuevo método para la enseñanza de la Geografía*. Barcelona. Teide, 1989.
- MARTÍNEZ RUIZ, E. y MAQUEDA ABREU, C. *La Historia y las Ciencias Humanas*. Madrid. Istmo, 1989.
- MORADIELLOS, E. *Las caras de Clio. Introducción a la historia y a la historiografía*. Universidad de Oviedo, 1992.
- MONCLÚS ESTELLA, A. *La enseñanza de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales*. Madrid. Ed. Complutense, 1992.
- POZO, J. I. *El niño y la Historia*. Madrid. M. E. C., 1985.
- RODRÍGUEZ FRUTOS, J. (Ed.). *Enseñar Historia. Nuevas propuestas*. Barcelona. Laia, 1989.
- SARRAILH, Efi E. R. O. de. *Geografía. Enfoques, métodos y técnicas*. Buenos Aires. El Ateneo, 1991.
- VALDEÓN, J. *En defensa de la Historia*. Valladolid. Ámbito, 1988.
- VV.AA. *Debates por una Historia viva*. Universidad de Deusto, 1991.
- Revista. *Cuadernos de Pedagogía*. nºs 133 (1986), 178 (1990), 193 (1991), 194 (1991), 213 (1993).
- Revista. *Infancia y aprendizaje*. nº 23 (1983), nº 34 (1986).
- Revista. *Geocrítica* nº 53 (1984), nº 61 (1986).

Aplicaciones didácticas, desarrollo curricular, etc. en el área

- AGUAROD, C. et al. *Aprender en el Museo. Método activo*. Zaragoza. I. C. E., 1980.
- ANSÓN, A. et al. *Aspectos didácticos de Geografía e Historia (Arte)*. 5. Zaragoza. I. C. E., 1990.
- CALDERO, J. et al. *Experiencias didácticas en Ciencias Sociales*. I.C.E. de la Universidad de Salamanca, 1990.
- CALLEJO, M.^a L. y LLOPIS, C. *Planos y mapas. Actividades interdisciplinares para representar el espacio*. (Materiales 12-16 para Educación Secundaria). Madrid. M. E. C./Narcea, 1992.
- CLAVERO, P. y RASO, J. M. *Los climas. Fundamentos y sugerencias didácticas*. Madrid. Anaya, 1983.
- CORBERÓ et al. *Trabajar mapas*. Madrid. Alhambra, 1988.
- DÍEZ, M. et al. *El aprendizaje a través del comentario de textos*. Madrid. Nadir, 1991.
- ETXARTE BEREZIBAR, A. *Propuesta curricular para la enseñanza de la historia*. Gobierno de Navarra, 1992.

- FLORES, T. y LÁZARO, M.^a L. *Un ejemplo de diseño curricular para el área de G^a, H^a, y CC.SS. Enseñanza Secundaria Obligatoria*. Madrid. Síntesis, 1991.
- FULLEA, F. *Programación de la visita escolar a los Museos*. Madrid. Escuela Española, 1987.
- GARCÍA BLANCO, A. *Didáctica del Museo*. Madrid. Ed. de la Torre, 1988.
- GONZÁLEZ, I. *Una didáctica de la Historia*. Madrid. Ed. de la Torre, 1988.
- GRUPO ATENEA. *Introducción al estudio del Arte. Método activo*. Valencia. Mestral, 1987.
- GRUPO CRONOS. *Enseñar la ciudad. Didáctica de la Geografía urbana*. Madrid. Ed. de la Torre, 1987.
- GRUPO CRONOS (Coord.). *Proyectos de enseñanza de las Ciencias Sociales. Educación Secundaria Obligatoria*. Salamanca. Amarú, 1991.
- GRUPO CRONOS (Coord.). *Elementos para una Didáctica de las Ciencias Sociales*. I. C. E. de la Universidad de Salamanca, 1985.
- IBÁÑEZ, M.^a J. et al. *Aspectos didácticos de Geografía. 1. Bachillerato*. Zaragoza. I. C. E., 1985.
- MARTÍN, P. et al. *Ejemplificación de unidades didácticas para el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Enseñanza Secundaria Obligatoria*. Madrid. Síntesis, 1993.
- MINISTERIO EDUCACIÓN Y CIENCIA. *La Geografía y la Historia dentro de las Ciencias Sociales: hacia un currículum integrado*. Madrid. M. E. C., 1987.
- PROYECTO GUADALQUIVIR. *Para comprender la Historia*. (Libro del profesor y libro del alumno). Sevilla. Oromana, 1990.
- ROZADA MARTÍNEZ, J. M.^a et al. *El diseño curricular base (D. B. A.) de Geografía, Historia y Ciencias Sociales: análisis crítico*. Zaragoza. I. C. E., 1990.
- UBIETO, A. et al. *Aspectos didácticos de Geografía e Historia (Historia)*. 1, 2 y 4. Zaragoza. I. C. E., 1985-1989.

Bibliografía para la Unidad didáctica

La bibliografía para la Unidad LA ÉPOCA DEL RENACIMIENTO no pretende ser una relación exhaustiva del tema sino una simple orientación que facilite la labor del profesor. Se trata de obras que, además de su calidad científica, son de fácil acceso, sencillas de manejo y, en general, de cierta actualidad.

Las obras seleccionadas se han agrupado de la siguiente forma:

Atlas históricos y cronología

- CROMPTON, T. *Cronología interdisciplinar*. Madrid. Ed. Globo, 1993.
- CHALIAND, G. *Atlas del descubrimiento del mundo*. Madrid. Alianza, 1986.
- DUBY, G. *Atlas histórico mundial*. Madrid. Debate, 1989.
- KINDER, H., HILGEMANN, W. *Atlas Histórico Mundial*. (2 vols.). Madrid. Istmo, 1971.
- MARTÍNEZ RUIZ, E. et al. *Atlas Histórico de la Edad Moderna*. Madrid. Alhambra, 1986.
- ROIG OBIOL, J. *Atlas de Historia Universal y de España*. Vol. II. Barcelona. Vicens Vives, 1980.

Diccionarios de términos históricos

- ABÓS SANTABÁRBARA, A. y MARCO MARTÍNEZ, A. *Diccionario de términos básicos para la Historia*. Madrid. Alhambra, 1983.
- BLEIBERG, G. (Dir.). *Diccionario de Historia de España* (3 vols). Madrid. Alianza, 1981.
- COOK, CH. *Diccionario de términos históricos*. Madrid. Alianza, 1993.
- FATÁS, G. y BORRÁS, G. M. *Diccionario de términos de Arte y Arqueología*. Madrid. Alianza, 1988.
- KAMEN, H. *Vocabulario básico de la Historia Moderna*. Barcelona. Crítica, 1989.

Comentarios de textos históricos: técnica y compilaciones de textos

- ARTOLA, M. *Textos fundamentales para la Historia*. Madrid. Rev. de Occidente, 1973.
- CARRAL, C. y AGUILAR, J. A. *Textos históricos para jóvenes*. Madrid. Alhambra, 1987.
- GIRALT, E., ORTEGA, R. y ROIG, J. *Textos, mapas y cronología de Historia Moderna y Contemporánea*. Barcelona. Teide, 1976.
- GUTIÉRREZ ESCUDERO, A. *América: descubrimiento de un mundo nuevo*. Madrid. Istmo, 1990.
- LÓPEZ CORDÓN, M.^a V. y MARTÍNEZ CARRERAS, J. U. *Análisis y comentario de textos históricos. Edad Moderna y Contemporánea*. Madrid. Alhambra, 1978.

Monografías de temas concretos de la época, preferentemente de utilización del profesor

Historia Político-Social. Cultura

- HALE, J. R. *La Europa del Renacimiento. 1480-1520*. Madrid. S. XXI, 1986.
- BURKE, P. *El Renacimiento italiano. Cultura y sociedad en Italia*. Madrid. Alianza, 1993.

Historia Económica

- ALVAR EZQUERRA, A. *La economía europea en el s. XVI*. Madrid. Síntesis, 1991.

Historia de los conflictos religiosos

- ELTON, G. R. *La Europa de la Reforma. 1517-1559*. Madrid. S. XXI, 1985.

Historia de América

- CARRASCO, P., CÉSPEDES, G. *América indígena. La conquista*. Madrid. Alianza, 1985.

Libros de utilidad para los alumnos. Colecciones de temas históricos para jóvenes

- ÁLVAREZ, C. et al. *Documentos históricos II. Edad Moderna*. Zaragoza. Luis Vives, 1986.
- BEAULIEU, M. *El vestido moderno y contemporáneo*. Barcelona. Oikos-Tau, 1987.
- BESSON, J. L. *El libro de los trajes*. Madrid. Altea, Taurus Alfaguara, 1987.

- CAIRNS, T. *Europa descubre el mundo*. Madrid. Akal, 1991.
- CAIRNS, T. *Renacimiento y Reforma*. Madrid. Akal, 1991.
- CARAMÉS, L. *et al. América. Indios, negros y blancos*. Barcelona. El Roure, 1992.
- CASELLI, G. *El Renacimiento y el Nuevo Mundo*. Madrid. Anaya, 1986.
- CONTI, F. *Cómo reconocer el Arte del Renacimiento*. Barcelona. Medicina y Técnica, 1980.
- FERNÁNDEZ ARENAS, J. *Las Claves del Renacimiento*. Barcelona. Ariel, 1988.
- LAVER, J. *Breve historia del traje y la moda*. Madrid. Cátedra, 1982.
- LUCENA, M. *La América Precolombina*. Madrid. Anaya, 1989.
- NAVARRO GARCÍA, L. *Las claves de la colonización española en el Nuevo Mundo. 1492-1824*. Barcelona. Planeta, 1991.
- PÉREZ SAMPER, M^a A. *Las claves de la Europa Renacentista. 1453-1556*. Barcelona. Planeta, 1991.
- PÉREZ, J. *La España del s. XVI*. Madrid. Anaya, 1991.
- RODRÍGUEZ BAIXERAS, A. *Tierra del Oro. La América española en la Edad Moderna*. Madrid. Akal, 1989.
- SARASA SÁNCHEZ, E. *Las claves de la crisis en la Baja Edad Media. 1300-1450*. Barcelona. Planeta, 1991.
- ZARAGOZA, G. *Los grandes descubrimientos*. Madrid. Anaya, 1987.
- ZARAGOZA, G. *América Latina. Época colonial*. Madrid. Anaya, 1987.
- VV.AA. *Cuadernos Historia* 16 nº 49: *Los incas*; nº 52: *La conquista del Perú*; nº 113: *Mapa étnico de América*, nº 182: *Los campesinos del s. XVI*. *Historia* 16 nº 79: *La conquista del Perú* y los números extras VI: *Las culturas precolombinas* y XI: *La conquista de América II*.

DIRECCIÓN GENERAL de RENOVACIÓN PEDAGÓGICA
CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR