

SECUNDARIA OBLIGATORIA

Ciencias Sociales,
Geografía e Historia



Ministerio de Educación y Ciencia





Ciencias Sociales,
Geografía e Historia



Ministerio de Educación y Ciencia



Ministerio de Educación y Ciencia

Secretaría de Estado de Educación

Edita: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones

N. L. R. D.: 176-99-027-7
I. S. B. N.: 84-369-2198-4
Depósito legal: M. 19757-1982
Realización: Mark World Press

Prólogo

Este volumen recoge la normativa y la información necesaria para el desarrollo del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de la Educación Secundaria Obligatoria. Contiene, por consiguiente, elementos legales, de obligado cumplimiento, junto con otros elementos de carácter orientador o meramente informativo. Cada una de sus secciones tiene diferente rango normativo y también un contenido diverso.

1) La primera sección presenta los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación que para el área completa, y para su desarrollo a lo largo de la etapa, han sido fijadas en el Anexo del **Real Decreto** por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. Se trata, por consiguiente, de una norma oficial, que corresponde al primer nivel de concreción del currículo para esta área: el nivel del **currículo oficialmente establecido**, que constituye base y marco de sucesivos niveles de elaboración y concreción curricular. En el preámbulo del citado Real Decreto se recogen los principios básicos del currículo, así como el sentido de cada uno de los elementos que lo componen: objetivos, contenidos, criterios de evaluación y principios metodológicos.

En el ámbito de su responsabilidad y dentro del marco del ordenamiento educativo, los profesores han de contribuir a determinar, concretar y desarrollar los propósitos educativos a través de los proyectos de etapa, de las programaciones y de su propia práctica docente. El Real Decreto establece, ante todo, que los equipos docentes elaboren para la correspondiente etapa **proyectos curriculares** de carácter general, en los que el currículo establecido se adecue a las circunstancias del alumnado, del centro educativo y de su entorno sociocultural. Esta concreción ha de referirse principalmente a la distribución de los contenidos por ciclos, a las líneas generales de aplicación de los criterios de evaluación, a las adaptaciones curriculares, a la metodología y a las actitudes de carácter didáctico. Por otro lado, cada profesor, en el marco de estos proyectos, ha de realizar su propia programación, en la que se recojan los procesos educativos que se propone desarrollar en el aula.

2) La segunda sección del libro tiene también carácter oficial, pero no estrictamente normativo. Está extraída del Anexo de la **Resolución** de

5 de marzo, del Secretario de Estado de Educación (B. O. E. 25-III-92), en el apartado correspondiente a esta área. Para facilitar el trabajo de los profesores en esa concreción y desarrollo curricular a partir de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación establecidos, dicha Resolución ha concretado, con carácter **orientador**, una posible **secuencia** de objetivos y contenidos por ciclos, así como posibles criterios de evaluación también por ciclos, para todas y cada una de las áreas.

Como elemento de juicio, al elaborar los proyectos y programaciones curriculares, puede ser útil tomar en cuenta esta propuesta de secuencia que, en todo caso, les servirá para su propia reflexión. Por otro lado, en la hipótesis de que, por cualquier razón, un equipo docente no llegue a diseñar su propio proyecto curricular, o no llegue a hacerlo en todos sus elementos, la secuencia y organización de contenidos y criterios de evaluación de la Resolución adquieren automáticamente valor normativo en suplencia del proyecto inexistente o incompleto.

Esta segunda sección tiene dos partes claramente diferenciadas: unas indicaciones para la secuencia de los objetivos y contenidos en los ciclos y unos criterios de evaluación para los ciclos. En cada caso, un cuadro resumen presenta, en esquema, los elementos más destacados de la secuencia y permite comparar los ciclos con mayor comodidad. El cuadro, de todas formas, ha de leerse como un resumen esquemático del texto completo y en ninguna manera lo sustituye.

3) La tercera sección presenta **Orientaciones** didácticas y para la evaluación, cuyo carácter, reflejado en su denominación, es orientativo y también informativo. Son orientaciones y recomendaciones de la Dirección General de Renovación Pedagógica, que recogen y amplían las que en su día aparecieron en el Diseño Curricular Base y que serán de utilidad para el profesorado en su práctica diaria en esta área concreta. Con ellas se pretende ayudar a los profesores a colmar la brecha que va de las Intenciones a las prácticas, del diseño al desarrollo curricular; es decir, y en concreto, del currículo establecido y de los proyectos y programaciones curriculares a la acción y a las realidades educativas.

Esta sección tiene, a su vez, dos grandes apartados: las orientaciones propiamente **didácticas** y las orientaciones para la **evaluación**. En ella se contienen reflexiones de carácter variado acerca de cómo entender y poner en práctica, para la docencia en esta área, los principios metodoló-

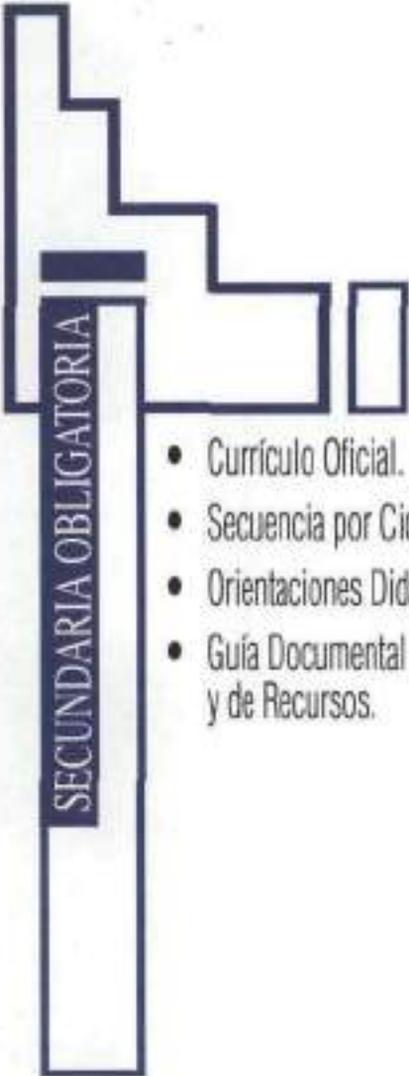
gicos fundamentales que sobre la enseñanza y el aprendizaje se contienen en el currículo establecido. Se recogen también los problemas y los planteamientos didácticos específicos de esta área, y, en general, se trata de proporcionar indicaciones y sugerencias que faciliten al profesor su tarea en relación con un conjunto de cuestiones a las que el currículo oficial no responde, precisamente por tratarse de un currículo abierto que las deja en manos del propio profesor. Son cuestiones relativas a cómo enseñar, cómo evaluar, cuándo evaluar y, en cierta medida, también qué evaluar. Todas estas reflexiones pueden servir al profesorado, primero, para la elaboración del proyecto y de la programación curricular, y también, más adelante, como material de referencia al que cabe acudir cuando sea preciso en cualquier momento.

4) La cuarta sección, con la que el libro concluye, es una **Guía de Recursos** didácticos, bibliográficos y otros. En ella se contiene amplia **información** acerca de libros, materiales curriculares, fuentes de información y, en general, recursos útiles para el desarrollo curricular de la respectiva área, con breve noticia descriptiva y comentario valorativo acerca de ellos. Es una información no exhaustiva, sino seleccionada. Como sucede en cualquier selección de ese género, hay en ella opciones y valoraciones que hubieran sido quizá otras de haber sido otros los autores. El Ministerio de Educación y Ciencia, que ha coordinado este trabajo a través del Servicio de Innovación, agradece a los autores su colaboración en esta obra, que seguramente será de gran utilidad para los profesores.

En esta cuarta sección el profesorado encontrará un repertorio suficientemente completo de los recursos bibliográficos y de otros materiales curriculares con los que puede contar para poner en práctica en el aula el currículo establecido. La Guía no tiene el propósito de ser exhaustiva. No pretende presentar en listado completo todo lo que existe en el mercado nacional o internacional. Más bien, en ella se presenta una selección de aquello que puede resultar especialmente útil y valioso. Los comentarios que acompañan a la presentación de cada material contribuyen a facilitar al profesorado su propia selección y servirle como instrumento de reflexión estructurada y organizada, que conecta los elementos del currículo establecido con los materiales curriculares y didácticos ya existentes.



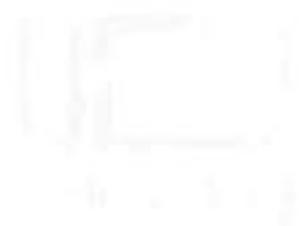
Ciencias Sociales,
Geografía e Historia



SECUNDARIA OBLIGATORIA

- Currículo Oficial.
 - Secuencia por Ciclos.
 - Orientaciones Didácticas.
 - Guía Documental y de Recursos.
-

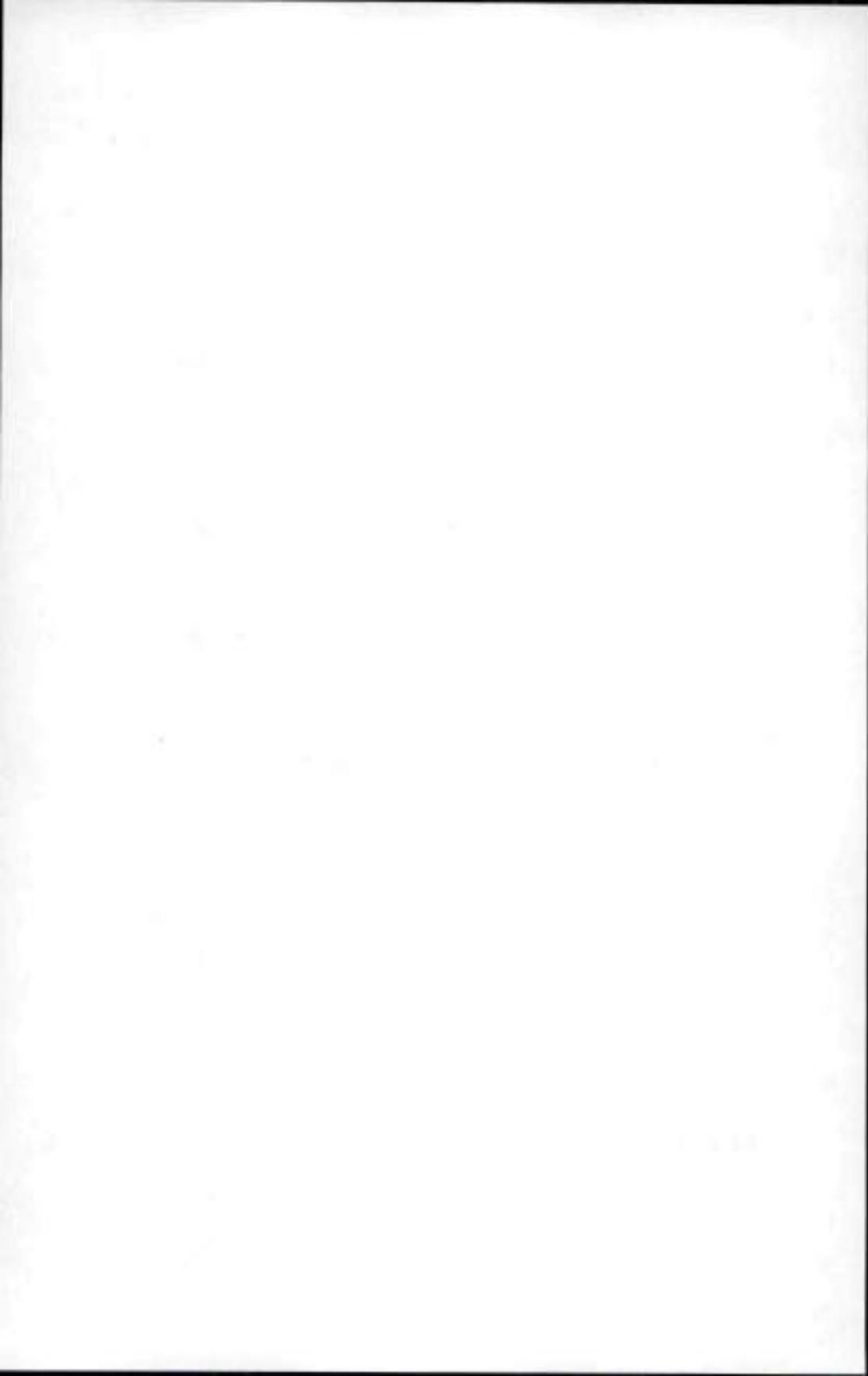
1875



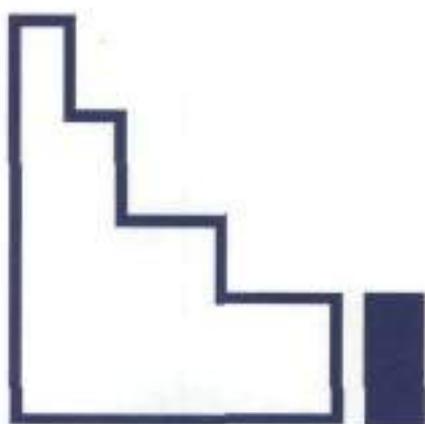
IN
PART

Sumario

	<i>Páginas</i>
CURRÍCULO OFICIAL.....	11
Introducción.....	13
Objetivos generales.....	18
Contenidos.....	20
Criterios de evaluación.....	40
SECUENCIA POR CICLOS.....	51
Secuencia de los objetivos y contenidos por ciclos.....	53
Criterios de evaluación por ciclos.....	98
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS.....	115
Orientaciones generales.....	119
Orientaciones específicas.....	139
Orientaciones para la evaluación.....	163
GUÍA DOCUMENTAL Y DE RECURSOS.....	183
Material impreso.....	189
Recursos materiales.....	325



Ciencias Sociales,
Geografía e Historia



Currículo Oficial



100

100

Ciencias Sociales, Geografía e Historia

Introducción

Los grupos humanos han concedido siempre enorme importancia al hecho de que las jóvenes generaciones conozcan las tradiciones, las experiencias colectivas y la organización y funcionamiento de la sociedad. Gran parte de la educación, en su función socializadora, ha consistido en conocer la propia sociedad, su pasado histórico, así como el espacio y territorio en que se desarrolla la vida del grupo. En la sociedad moderna, es la escuela la institución principalmente encargada de asegurar esa función.

En la Educación Primaria, el conocimiento de la sociedad ha estado incorporado a un área más amplia, de "Conocimiento del Medio". La delimitación progresiva de esa área, como corresponde al nivel evolutivo de los alumnos en la etapa de Secundaria, reclama un mayor rigor y profundización en los mismos, conforme se hace en varias áreas diferenciadas, entre ellas la de "Ciencias Sociales, Geografía e Historia". En esta área, y por comparación con la de "Conocimiento del Medio" de Primaria, se diversifican los conceptos y se afina y perfecciona su comprensión; se abordan los problemas en un nivel más elevado de abstracción y generalización; se amplían y se hacen más complejos los procedimientos de indagación y análisis; se analizan espacios y tiempos a diversas escalas, más alejadas de la percepción inmediata de los alumnos; y, en general, se consolidan y enriquecen las actitudes y los valores relacionados con la realidad humana.

A semejanza de la etapa educativa anterior, aunque con un peso relativo diferente, se mantienen los dos polos básicos y complementarios

tarios del conocimiento de la realidad: el relacionado con la experiencia personal y el socialmente compartido y organizado en disciplinas científicas. A lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria se mantiene la tensión entre ambos: la experiencia de los alumnos y sus esquemas previos de conocimiento continúan siendo un referente imprescindible en el proceso de selección y organización de los contenidos de aprendizaje, así como en la planificación de la enseñanza en orden a un aprendizaje significativo; pero la estructura social y disciplinar del área cobra una importancia creciente que ha de manifestarse en los contenidos básicos.

Los contenidos formativos más tradicionales en el ámbito del conocimiento de la sociedad han sido los de la Historia y la Geografía. Estas dos disciplinas destacan, no sólo por su mayor antigüedad académica y tradición educativa, sino también por el hecho de ser las ciencias que consideran la realidad humana y social desde una perspectiva más global e integradora. Con todo, en la formación de los jóvenes hay contenidos básicos que esas dos ciencias no pueden cubrir por sí solas de forma satisfactoria, por lo que esta área ha de nutrirse de otras disciplinas, como son Sociología, Antropología, Economía, Historia del Arte, Ecología, etc.

Las disciplinas mencionadas tienen en común algunos rasgos destacados en relación con su objeto de estudio, los seres humanos en sociedad, con sus conceptos, sus procedimientos de investigación y explicación e, incluso, con las actitudes y valores que promueven. No obstante, presentan también diferencias notables en sus respectivos cuerpos conceptuales, en sus métodos y técnicas de trabajo y, en general, en sus perspectivas de análisis y objetivos.

El tratamiento educativo apropiado para la inclusión de varias disciplinas en una sola área no es la mera yuxtaposición de las mismas, ni tampoco una globalización en la que se desdibuje la naturaleza específica de cada una de ellas; el planteamiento curricular adecuado está en una posición equilibrada entre ambos extremos, subrayando las relaciones y rasgos comunes de las disciplinas tanto como el carácter específico de las mismas. Se trata de recoger las contribuciones de cada disciplina y de ponerlas al servicio de unos objetivos educativos de naturaleza más general. El énfasis otorgado a la Geografía y a la Historia se corresponde precisamente con su mayor capacidad estructuradora de los hechos sociales. En tal planteamiento, el currículo básico de esta área deja un ancho margen de libertad para que las programaciones curriculares se organicen con un mayor peso de

consideraciones disciplinares o, por el contrario, con un enfoque integrador, pero haciéndolo, en todo caso, equilibradamente.

La enseñanza en esta área se encamina a que los alumnos adquieran los conceptos, procedimientos y actitudes necesarios para comprender la realidad humana y social del mundo en que viven, proporcionándoles la posibilidad de:

— Analizar, comprender y enjuiciar los rasgos y los problemas centrales de la sociedad en el momento actual.

— Conocer, comprender y valorar críticamente el entorno próximo y la comunidad humana y social en sus distintos ámbitos: localidad, Comunidad Autónoma, España, Comunidad Europea, comunidad internacional.

— Apreciar la riqueza y variedad del patrimonio natural y cultural.

— Comprender los fenómenos y procesos que tienen lugar en el territorio como consecuencia de la compleja interacción entre los agentes humanos y la naturaleza; analizar su localización y distribución; entender las diferencias y contrastes entre sociedades y grupos en función de factores naturales y humanos, en particular económicos; tomar conciencia de la fragilidad de los equilibrios ecológicos y de la creciente responsabilidad humana en el mantenimiento de los mismos, y, en suma, entender la vida de los grupos humanos sobre la superficie terrestre y sus principales condicionantes.

— Conocer el funcionamiento y los mecanismos de las sociedades, analizar y comprender los hechos y fenómenos sociales en el contexto global en que se producen y analizar los procesos de cambio histórico en la sociedad preguntándose por el sentido del progreso en la evolución de las sociedades.

— Consolidar y desarrollar en los alumnos las actitudes y hábitos característicos del humanismo y de la democracia, adquiriendo independencia de criterio y juicio crítico para valorar con rigor y ponderación hechos, acciones y opiniones, desarrollando actitudes de tolerancia y valoración de otras culturas y de solidaridad con los individuos y grupos desfavorecidos, marginados y oprimidos, y asumiendo una posición crítica ante los valores y actitudes androcéntricos de nuestra cultura.

— Adquirir capacidades relacionadas con el manejo crítico de la información y de los medios que la canalizan y procesan, en especial de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.

La enseñanza y el aprendizaje del área se ven facilitados en estas edades por el desarrollo intelectual desde el pensamiento concreto al formal. Sin embargo, la complejidad de ciertas tareas centrales en el área plantea algunas dificultades en ese desarrollo que es preciso tener presente al planificar y organizar la enseñanza del área. Concretamente estas dificultades se manifiestan de manera preferente en la naturaleza multicausal e intencional de la explicación de los hechos humanos y sociales, la adquisición de nociones espaciales y temporales, el procesamiento de informaciones divergentes y contradictorias, y la superación de las diferencias a menudo existentes entre el conocimiento científico y el cotidiano sobre la realidad social.

Las consideraciones hechas hasta aquí proporcionan algunos criterios para la selección y organización de los contenidos. Tales criterios pueden agruparse en tres tipos de ejes (temáticos, de procedimientos y de actitudes) que forman la estructura central del contenido del área.

Los ejes temáticos conjugan los distintos referentes disciplinares con las intenciones formativas del área; así cada eje facilita un núcleo homogéneo de conceptos, procedimientos y actitudes que posteriormente se desarrolla y concreta en varios bloques de contenidos.

El eje "Sociedad y territorio" aborda las manifestaciones y procesos que se dan en el espacio geográfico como resultado de las interacciones entre el medio físico y la actividad humana. Asimismo destaca los procedimientos de información cartográfica y de análisis multifactorial, y las actitudes relativas a la conservación del medio ambiente y la solidaridad entre los pueblos de la Tierra. En este eje temático la geografía es el referente disciplinar prioritario, si bien integra igualmente aportaciones de la economía, la sociología y la ecología.

El eje "Sociedades históricas y cambio en el tiempo" se ocupa del estudio sincrónico de las sociedades y culturas como conjuntos de elementos interrelacionados y también de los procesos de evolución y cambio en la experiencia humana, da prioridad a los procedimientos relativos a la cronología, el tratamiento de las fuentes históricas y el análisis multicausal e intencional y, entre las actitudes, a la valoración del patrimonio histórico y a la tolerancia y el relativismo cultural. En este eje, la historia, la historia del arte y la antropología son los referentes disciplinares principales.

"El mundo actual", por último, se ocupa de los hechos y conceptos relacionados con las cuestiones y rasgos centrales que caracteri-

zan la vida en nuestras sociedades contemporáneas. Da prioridad a los procedimientos relacionados con el tratamiento de la información que facilitan los medios de comunicación de masas y a su utilización como instrumentos para la argumentación y el debate, así como a las actitudes de solidaridad, tolerancia y responsabilidad en los asuntos colectivos. El eje no tiene una vinculación disciplinar clara ni exclusiva, aunque es el más adecuado para recoger las aportaciones de la economía, la política y la sociología.

Por su parte, los ejes de procedimientos y actitudes atraviesan todos los bloques de contenido, contribuyendo así a dar a éstos homogeneidad y a subrayar los elementos comunes de todo el área. Se destacan, en particular, los procedimientos siguientes:

— "Indagación e investigación" como forma de acceder al conocimiento. Los procedimientos de indagación implican identificación y formulación del problema, así como las correspondientes hipótesis y conjeturas, observación y recogida de datos, organización y análisis de los datos, confrontación de las hipótesis, interpretación, conclusiones y comunicación de las mismas. No se trata de preparar futuros investigadores, sino de mostrar a los alumnos de manera práctica cómo trabajan los geógrafos, historiadores y científicos sociales, cómo fundamentan sus hallazgos y qué problemas y obstáculos han de afrontar.

— "Tratamiento de la información". En las disciplinas de esta área son importantes las capacidades relativas a la recogida y registro de datos, el análisis crítico de las informaciones, la inferencia, el contraste, la síntesis interpretativa y el juicio evaluador.

— "La explicación multicausal". Los alumnos han de ser introducidos en la comprensión y en el análisis de los numerosos factores causales, personales o impersonales, que intervienen en la determinación de los fenómenos humanos y sociales, así como del papel que las intenciones y motivaciones de las personas desempeñan en esos fenómenos, sin caer en explicaciones simplistas y estereotipadas.

Hay también ejes de actitudes que son comunes en todo el área:

— "El rigor crítico y la curiosidad científica". Aunque son actitudes que todas las áreas han de cultivar, resultan especialmente significativas en ésta, tanto por el carácter opinable de los hechos humanos objeto de estudio, como por la importancia que en ella adquieren el análisis y la valoración crítica de la información.

— “La conservación y valoración del patrimonio”, tanto natural y medio-ambiental como artístico, cultural, institucional e histórico.

— “La tolerancia y solidaridad”. La tolerancia respecto a ideas, opiniones y creencias de otras personas y sociedades, la valoración y defensa de la paz mundial y de la sociedad democrática, la responsabilidad frente a los problemas colectivos y el sentido de la solidaridad humana, en particular con las personas, grupos y pueblos que padecen discriminación u opresión por cualquier causa.

Dentro de esta área se han incluido unos contenidos, referidos a la reflexión ética, con características específicas respecto al resto de los contenidos del área y de toda la Educación Obligatoria, porque en el planteamiento curricular propio de las enseñanzas mínimas aquí reguladas la educación moral no constituye un área específica, sino una dimensión transversal a todas las áreas, dimensión presente, aunque no exclusiva, en los contenidos de actitudes. Así, la educación misma aparece como una actividad intrínsecamente moral, encaminada a la creación y consolidación de juicios críticos, actitudes y modos de comportamiento que se sitúan en el ámbito de “lo moral”. Sin embargo, se incluyen en esta área contenidos que se ordenan a la educación moral, en un nivel de reflexión, de análisis crítico y sistemático de posiciones morales, que los alumnos pueden y deben comenzar a realizar al final de esta etapa. Se trata de una reflexión de naturaleza filosófica, y que se corresponde con la filosofía ética. Por su carácter, son unos contenidos que deben situarse en el último año de la etapa.

Objetivos generales

La enseñanza del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades siguientes:

1. Identificar y apreciar la pluralidad de las comunidades sociales a las que pertenece, participando críticamente de los proyectos, valores y problemas de las mismas con plena conciencia de sus derechos y deberes y rechazando las discriminaciones existentes por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra circunstancia personal o social.

2. Identificar los procesos y mecanismos básicos que rigen el funcionamiento de los hechos sociales, utilizar este conocimiento para comprender las sociedades contemporáneas, analizar los problemas más acuciantes de las mismas y formarse un juicio personal crítico y razonado.

3. Valorar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos a su identidad, manifestando actitudes de tolerancia y respeto por otras culturas y por opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio crítico sobre las mismas.

4. Identificar y analizar a diferentes escalas las interacciones que las sociedades humanas establecen con sus territorios en la utilización del espacio y el aprovechamiento de los recursos naturales, valorando las consecuencias de tipo económico, social, político y medioambiental de las mismas.

5. Identificar y analizar las interrelaciones que se producen entre los hechos políticos, económicos y culturales que condicionan la trayectoria histórica de las sociedades humanas, así como el papel que los individuos, hombres y mujeres, desempeñan en ellas, asumiendo que estas sociedades son el resultado de complejos y largos procesos de cambio que se proyectan en el futuro.

6. Valorar y respetar el patrimonio natural, cultural, lingüístico, artístico, histórico y social, asumiendo las responsabilidades que supone su conservación y mejora, apreciándolo como fuente de disfrute y utilizándolo como recurso para el desarrollo individual y colectivo.

7. Resolver problemas y llevar a cabo estudios y pequeñas investigaciones aplicando los instrumentos conceptuales, las técnicas y procedimientos básicos de indagación característicos de las Ciencias Sociales, la Geografía y la Historia.

8. Obtener y relacionar información verbal, icónica, estadística, cartográfica... a partir de distintas fuentes, y en especial de los actuales medios de comunicación, tratarla de manera autónoma y crítica de acuerdo con el fin perseguido y comunicarla a los demás de manera organizada e inteligible.

9. Realizar tareas en grupo y participar en discusiones y debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente sus opiniones y propuestas y valorando la discrepancia y el diálogo como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales.

10. Apreciar los derechos y libertades como un logro irrenunciable de la Humanidad y una condición necesaria para la paz, denunciando actitudes y situaciones discriminatorias e injustas y mostrándose solidario con los pueblos, grupos sociales y personas privados de sus derechos o de los recursos económicos necesarios.

11. Reconocer las peculiaridades del conocimiento científico sobre lo social, valorando que el carácter relativo y provisional de sus resultados o la aportación personal del investigador son parte del proceso de construcción colectiva de un conocimiento sólido y riguroso.

Contenidos

1. Medio ambiente y conocimiento geográfico

Conceptos

1. Iniciación a los métodos geográficos:
 - Percepción y representación del espacio. Técnicas y sistemas de representación espacial: proyección, escala, orientación, símbolos cartográficos...
 - Las fuentes de información geográfica y su utilización: fuentes cartográficas, estadísticas, gráficas, audiovisuales, literarias, etc.
2. El medio ambiente y su conservación:
 - El planeta Tierra: sus rasgos físicos fundamentales.
 - Principales medios naturales en España, Europa y el Planeta como resultado de las interacciones entre clima, relieve, aguas y vegetación. Riesgos y catástrofes naturales.
 - Los paisajes geográficos como resultado de la interacción entre el medio y los seres humanos. El papel modificador de éstos, los problemas de degradación del medio y medidas correctoras. La diversidad y riqueza de paisajes en España.
 - Los recursos renovables y no renovables del Planeta y su explotación por los seres humanos.

Procedimientos

Tratamiento de la información:

1. Obtención, selección y registro de información relevante a partir de centros de documentación de fácil acceso y utilizando obras de repertorio como enciclopedias, atlas, anuarios, etc., de carácter divulgativo.

2. Obtención de información geográfica, explícita e implícita, a partir de distintos tipos de documentos visuales y escritos, incluidas las descripciones literarias e imágenes artísticas.

3. Lectura e interpretación de fotografías aéreas, planos y mapas de distintas características y escalas, y elaboración de planos y mapas a partir de informaciones obtenidas por distintos medios (observación directa, fotografías aéreas, datos estadísticos, bases de datos, etc.).

4. Reconocimiento y trazado de itinerarios sobre planos y mapas con indicación de distancias entre distintos puntos y utilización de los mismos para orientarse y desplazarse espacialmente.

5. Contrastación de datos, evaluación y síntesis integradora de informaciones de muy distinto carácter (mapas y planos, imágenes y fotografías, datos estadísticos, gráficos, artículos, informes y textos científicos y literarios, etc.).

6. Presentación clara y ordenada de trabajos, combinando adecuadamente distintas formas de expresión, en particular mapas, gráficos e imágenes.

Explicación multicausal:

7. Explicación de las interacciones entre el medio y la acción humana que se dan en manifestaciones y procesos geográficos como la degradación y contaminación del medio ambiente en un lugar concreto, la configuración de un paisaje determinado, la localización y distribución de determinados hechos geográficos...

8. Integrar en una perspectiva global de estudio geográfico los distintos análisis sectoriales (físicos, demográficos, económicos, culturales, etc.) realizados sobre un determinado territorio (comarca, comunidad autónoma, estado, etc.).

Indagación e investigación:

9. Planificación y realización, individualmente o en grupo, de estudios y pequeñas investigaciones de carácter preferentemente descriptivo sobre algún hecho local de interés geográfico.

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica:

1. Curiosidad por descubrir y conocer territorios y paisajes de muy distinto tipo.

2. Toma de conciencia de los grandes problemas a los que se enfrenta la vida humana sobre la Tierra: la degradación del medio ambiente y la sobreexplotación de los recursos, el crecimiento demográfico desequilibrado, las desigualdades económicas entre los pueblos, etc.

Valoración y conservación del patrimonio:

3. Valoración del medio natural como recurso y elemento importante en la calidad de vida de los grupos humanos, y disposición favorable a su conservación y defensa.

2. La población y el espacio urbano

Conceptos

1. La población y los recursos:

- Modelos demográficos, dinamismo y estructura de la población.
- Distribución desigual de la población en España y el mundo.
- Desequilibrios en el crecimiento de la población y reparto desigual de los recursos (superpoblación, envejecimiento, control de natalidad y migraciones).
- Tendencias y problemas demográficos en España, Europa y el mundo menos desarrollado.

2. El espacio urbano:

- El hecho urbano: evolución y cambios; las funciones de la ciudad y la organización del territorio; las redes urbanas; espacio urbano y estructura socioeconómica.
- *Principales aglomeraciones urbanas en el mundo. Las ciudades en el mundo desarrollado y subdesarrollado: diferencias y problemas. Espacios y redes urbanas en España. Las carreteras y su influencia en el desarrollo económico y el bienestar social de un país.*
- Las redes viales y los problemas de tráfico. Normas de circulación. Tipos de accidentes de tráfico en carreteras y vías urbanas y sus principales causas.
- Las relaciones campo-ciudad. La sociedad urbana y la sociedad rural: formas de vida y problemas.

Procedimientos

Tratamiento de la información:

1. Lectura e interpretación de fotografías aéreas, planos y mapas de distintas características y escalas; y elaboración de planos y mapas a partir de informaciones obtenidas por distintos medios (observación directa, fotografías aéreas, datos estadísticos, bases de datos, etc.).

2. Lectura e interpretación de gráficos y diagramas de distinto tipo y elaboración de éstos a partir de tablas y cuadros estadísticos.

3. Establecimiento de correspondencias simples entre distintos tipos de planos, fotografías aéreas y mapas (topográficos, temáticos, etcétera) y entre éstos y la realidad.

4. Evaluación de la corrección y objetividad de los recursos expresivos utilizados en gráficos, diagramas, mapas y documentos visuales en general.

Explicación multicausal:

5. Preparación y realización de debates, negociaciones simuladas, etc., en torno a problemas espaciales reales o ficticios considerando las circunstancias, las posiciones y alternativas existentes y evaluando las consecuencias medioambientales, económicas, sociales, etc., que pueden derivarse (por ejemplo, la localización de un

gran centro comercial o deportivo en la ciudad, la remodelación de un barrio urbano, la incidencia de las vías de comunicación y del tráfico en la calidad de vida de los ciudadanos, etc.).

6. Análisis comparativo de las semejanzas y diferencias que presentan distintos territorios y países en relación con un mismo fenómeno geográfico (dinámica y tendencias demográficas, actividades e intercambios económicos, etc.).

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica:

1. Toma de conciencia de los graves problemas relacionados con los desequilibrios demográficos y las grandes desigualdades económicas entre los distintos países de la Tierra.

Valoración y conservación del patrimonio:

2. Valoración de la diversidad de paisajes, naturales, rurales y urbanos en España, como una riqueza a la vez natural y cultural que es necesario cuidar y preservar.

3. Responsabilidad y prudencia en el uso de las vías de comunicación como peatón, viajero...

Tolerancia y solidaridad:

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

5. Rechazo de las desigualdades sociales provocadas por el lugar de nacimiento o de residencia.

3. La actividad humana y el espacio geográfico

Conceptos

1. Las actividades agrarias y el espacio rural:

— Sistemas y espacios agrarios en España, Europa y el mundo: condicionantes físicos y humanos; problemática (excedentes, hambre, degradación de los suelos, etc.).

2. Pesca y acuicultura; problemas y perspectivas en España y el mundo.

3. Actividades y espacios industriales:

- La industria y la explotación de materias primas y fuentes de energía. Los grandes espacios industriales en España, Europa y el mundo: factores de localización y distribución, problemas medioambientales.

4. Las actividades terciarias y su desarrollo actual:

- Factores de localización y distribución de las actividades terciarias: su papel en la jerarquización del espacio y la organización del territorio en España y el mundo. El creciente desarrollo de las actividades terciarias (red y medios de transporte, turismo...) y los problemas medioambientales que ocasiona.

5. Niveles de desarrollo económico e intercambio desigual en el mundo:

- Centro y periferia en el espacio político y económico mundial.

6. Espacio y poder político:

- La organización política y administrativa del territorio.
- Grandes ámbitos geopolíticos, económicos y culturales en el mundo. El espacio político europeo.
- El espacio político-administrativo del territorio español: provincias y comunidades autónomas. Principales desequilibrios regionales en España.

Procedimientos

Tratamiento de la información:

1. Obtención y registro de datos mediante notas, cuadros pautados, croquis, etc., a partir de la observación directa, y mediante resúmenes y esquemas, a partir de información escrita y oral.

2. Lectura e interpretación de fotografías aéreas, planos y mapas de distintas características y escalas, y elaboración de planos y mapas a partir de informaciones obtenidas por distintos medios (observación directa, fotografías aéreas, datos estadísticos, bases de datos, etc.).

3. Establecimiento de correspondencias simples entre distintos tipos de planos, fotografías aéreas y mapas (topográficos, temáticos, etcétera), y entre éstos y la realidad.

4. Lectura e interpretación de gráficos y diagramas de distinto tipo y elaboración de éstos a partir de tablas y cuadros estadísticos.

5. Evaluación de la corrección y objetividad de los recursos expresivos utilizados en gráficos, diagramas y documentos visuales en general.

6. Contrastación de datos, evaluación y síntesis integradora de informaciones de muy distinto carácter (mapas y planos, imágenes y fotografías, datos estadísticos, gráficos, artículos, informes y textos científicos y literarios, etc.).

Explicación multicausal:

7. Análisis de las interdependencias de escala en la explicación de los hechos geográficos (Influencias de fenómenos mundiales, regionales, etc., sobre hechos locales y a la inversa).

8. Preparación y realización de debates, negociaciones simuladas, etc., en torno a problemas espaciales reales o ficticios considerando las circunstancias, las posiciones y alternativas existentes y evaluando las consecuencias medioambientales, económicas, sociales, etc., que pueden derivarse (por ejemplo, la localización de una industria, un nuevo centro turístico, el trazado de una red de transportes, etc.).

9. Integrar en una perspectiva global de estudio geográfico los distintos análisis sectoriales (físicos, demográficos, económicos, culturales, etc.) realizados sobre un determinado territorio (comarca, comunidad autónoma, estado, etc.).

Actitudes

Valoración y conservación del patrimonio:

1. Reconocimiento del carácter finito de los recursos naturales y de la necesidad de racionalizar su uso, de conservarlos y de renovarlos.

2. Rechazo de la explotación abusiva de los espacios de mayor belleza natural por las actividades económicas.

Tolerancia y solidaridad:

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

4. Sociedades históricas

Conceptos

1. Iniciación a los métodos históricos:

— Las fuentes históricas y su utilización para el conocimiento del pasado: tipos, características y problemas que presentan.

2. Sociedades prehistóricas, primeras civilizaciones y Antigüedad clásica:

— Las sociedades prehistóricas cazadoras y recolectoras. La Revolución Neolítica. Las primeras civilizaciones.

— Sociedad, política, cultura y arte en el mundo clásico: Grecia y Roma.

— Origen y desarrollo del cristianismo.

— Aspectos significativos de la Prehistoria y la Edad Antigua en el territorio español actual.

3. Las sociedades medievales:

— Las sociedades feudales europeas y el desarrollo urbano; el Románico y el Gótico.

— Al-Andalus y los reinos cristianos en la Península y otros territorios españoles actuales. Religiones y culturas cristiana, islámica y judaica en la España medieval.

4. Las sociedades de la época moderna:

— Las sociedades de Antiguo Régimen en Europa; crisis político-religiosas; arte Renacentista y Barroco, el Racionalismo y la Ilustración.

— Hegemonía y decadencia de la monarquía hispánica: la colonización de América y el impacto recíproco; uniformismo y tensiones socio-religiosas y políticas; el esplendor literario y artístico.

5. Sociedades del ámbito no europeo durante las Edades Media y Moderna:

- Sociedad y cultura islámica durante la Edad Media.
- Formas de vida y organización social en uno de los grandes imperios asiáticos o de la América precolonial.

Procedimientos

Tratamiento de la información:

1. Obtención de información explícita e implícita (mediante inferencias) a partir de restos arqueológicos, imágenes y obras de arte.

2. Elaboración de notas, resúmenes, esquemas, etc., a partir de información escrita y oral.

3. Utilización de informaciones diversas sobre el contexto histórico y las circunstancias concretas del autor, público..., para el análisis y la comprensión de las obras u objetos artísticos.

4. Distinción entre fuentes primarias y secundarias o historiográficas, y su diferente uso y valor para el conocimiento del pasado.

5. Análisis y comparación de un breve número de fuentes primarias señalando lagunas, errores y contradicciones entre ellas y distinguiendo entre dato objetivo y juicio de opinión.

6. Análisis y comparación de dos interpretaciones historiográficas sobre unos mismos hechos, distinguiendo sus puntos de acuerdo y desacuerdo.

7. Realización de trabajos de síntesis a partir de distintos tipos de fuentes primarias y secundarias de naturaleza diversa, y presentación clara y ordenada de éstos, utilizando distintas formas y medios de expresión (exposición oral, trabajo escrito con notas a pie de página y bibliografía, murales gráficos, etc.).

Explicación multicausal:

8. Explicación de rasgos o hechos característicos de una época aludiendo a circunstancias o factores de tipo tecnológico, económico, político, religioso, cultural, etc., propios del contexto general de tal época.

9. Establecimiento de relaciones entre obras artísticas y los rasgos generales de la época histórica de producción de las mismas.

10. Explicación de ciertas acciones, costumbres, etc., de personas y colectivos pertenecientes a épocas distintas a la nuestra, considerando las circunstancias personales y las mentalidades colectivas.

Indagación e investigación:

11. Realización de estudios o investigaciones simuladas a partir de un número no muy elevado de fuentes variadas de información adecuadamente seleccionadas por el profesor.

12. *Planificación y realización, individual o en grupo, de una sencilla investigación histórica, preferentemente de carácter descriptivo, sobre un tema de la localidad y en la que se utilicen fuentes accesibles al alumno, en particular materiales y orales.*

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica:

1. Sensibilidad y preocupación por el rigor y la objetividad en la búsqueda e interpretación de informaciones históricas y actitud de rechazo ante las explicaciones esquemáticas y simplistas.

2. Interés por conocer las formas de expresión artística y cultural de sociedades alejadas en el espacio y en el tiempo.

Valoración y conservación del territorio:

3. Valoración de los restos y vestigios del pasado que existen en nuestro entorno, como manifestaciones valiosas de nuestra experiencia y memoria colectiva, y disposición favorable a actuar de forma que se asegure su conservación.

Tolerancia y solidaridad:

4. Respeto y valoración de la diversidad histórica y cultural de España como una realidad distintiva y enriquecedora de nuestro patrimonio colectivo.

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

5. Sociedad y cambio en el tiempo

Conceptos

1. El tiempo histórico:
 - Unidades y convenciones de la cronología y la periodización históricas (eras y calendarios, año, década, siglo, milenio y edad).
 - El cambio y la continuidad a través de la evolución en el tiempo de aspectos significativos de la vida humana (rasgos de la actividad económica, de la vida privada y la marginación femenina, de las creencias religiosas, de las formas de organización social y política, etc.).
2. Evolución y desarrollo en la historia del arte:
 - Desarrollo histórico-artístico a través de un número reducido y seleccionado de obras significativas de los grandes períodos y estilos de la historia del arte.
3. Cambio social y revolución en la época contemporánea:
 - La crisis del Antiguo Régimen y las revoluciones liberales burguesas.
 - Revolución industrial, desarrollo capitalista e imperialismo.
 - Las grandes transformaciones y conflictos del siglo xx. Revoluciones, guerras mundiales y descolonización.
 - Cambios y transformaciones en la España contemporánea.

Procedimientos

Tratamiento de la información:

1. Interpretación y representación de procesos de cambio histórico mediante diagramas, ejes temporales, cuadros cronológicos, mapas, etc.
2. Elaboración de secuencias temporales de acontecimientos obtenidos a partir de fuentes diversas, utilizando para ello las unidades y convenciones cronológicas.
3. Análisis y contextualización de los elementos básicos de la expresión plástica y visual en diferentes épocas y artistas.

4. Análisis e interpretación de algunas obras de arte desde diferentes perspectivas (sociológicas, iconográficas...) sirviéndose de informaciones diversas sobre el contexto histórico, el autor, el público, etc.

Explicación multicausal:

5. Identificación y distinción entre las circunstancias causales y los motivos personales que intervienen en un hecho o situación histórica concreta.

6. Distinción entre causas de larga y corta duración y consecuencias a corto y largo plazo.

7. Identificación y distinción entre transformaciones estructurales y coyunturales en el análisis de los procesos de cambio.

8. Análisis de algunos procesos de cambio histórico y comparación de su duración y ritmos respectivos.

9. Análisis comparativo de algunas obras de arte, en especial de épocas y culturas distintas, buscando analogías y diferencias y detectando influencias.

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica:

1. Predisposición a buscar una parte de la explicación de situaciones y acontecimientos actuales en sus antecedentes históricos.

2. Interés y gusto por conocer y contemplar obras y objetos artísticos, y reconocimiento de la importancia que tiene desarrollar unos criterios y un gusto estético personal.

Valoración y conservación del patrimonio:

3. Valoración, respeto y disfrute de la diversidad y riqueza de nuestro patrimonio histórico-artístico, y disposición favorable a actuar en su defensa y conservación.

4. Valoración crítica de los prejuicios sexistas presentes en nuestras costumbres y tradiciones y recuperación e integración del patrimonio cultural de las mujeres.

6. Diversidad cultural

Conceptos

1. Elementos determinantes de una cultura: cultura tecnológica y adaptación al medio, estructura social, sistema de género y sistema simbólico.

2. Diversidad y relativismo cultural a través del análisis de algunos elementos de culturas distintas a la propia (culturas preindustriales, minorías culturales de nuestro entorno, o manifestaciones de ritos y costumbres de nuestro pasado).

Procedimientos

Tratamiento de la información:

1. Búsqueda, análisis, interpretación y valoración crítica de información sobre sociedades o culturas distintas a la propia a partir de diferentes medios y fuentes de información (escritas, materiales, visuales, etc.).

Explicación multicausal:

2. Explicación de ciertas acciones, creencias, costumbres, etc., de personas y colectivos pertenecientes a culturas distintas a la propia, considerando las circunstancias personales y las mentalidades colectivas.

3. Análisis comparativo de ciertas diferencias entre nuestra cultura y otras sociedades y culturas.

4. Análisis de las conexiones entre los distintos elementos de un sistema cultural determinado, a partir del estudio de algún rasgo o expresión cultural concreto.

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica:

1. Interés por conocer otras culturas e indagar en sus particularidades.

2. Reconocimiento y evaluación crítica de los logros e insuficiencias de nuestra cultura occidental y otras culturas.

Valoración y conservación del territorio:

3. Respeto y valoración de las manifestaciones artísticas, artesanales y técnicas de otras sociedades y culturas como expresión de la sensibilidad, el ingenio y los valores humanos de sus protagonistas.

Tolerancia y solidaridad:

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

5. Rechazo de formas de pensar dogmáticas y etnocéntricas.

7. Economía y trabajo en el mundo actual

Conceptos

1. Recursos escasos y necesidad de elección, como cuestión central en toda actividad económica: producción, distribución y crecimiento.

2. División técnica del trabajo, interdependencia económica e instrumentos de coordinación en las economías de mercado (mercado, dinero, empresas, Estado).

3. División técnica y social del trabajo y estructura social; desigualdades y conflictos sociales; los sindicatos; derechos y deberes del trabajador; división y discriminación sexual en el trabajo.

4. El desarrollo tecnológico y sus repercusiones en el mundo del trabajo.

5. Interdependencia y desigualdad económica, técnica y política entre los distintos países del mundo: desarrollos desiguales y neocolonialismo.

Procedimientos

Tratamiento de la información:

1. Búsqueda, selección y registro de informaciones relativas a cuestiones de actualidad sirviéndose de los medios de comunicación habituales.

2. Lectura, interpretación y elaboración de cuadros estadísticos, gráficos y mapas sobre cuestiones y asuntos de actualidad.

3. Análisis comparativo y evaluación crítica de dos o más informaciones proporcionadas por los medios de comunicación de masas (prensa, radio y televisión) sobre un mismo hecho o cuestión de actualidad.

4. Presentación clara y ordenada de trabajos, utilizando y combinando distintas formas de expresión (exposición oral, informes, artículos periodísticos, documentos audiovisuales, murales, etc.).

Explicación multicausal:

5. Preparación y realización de debates, negociaciones y toma de decisiones simuladas sobre cuestiones socioeconómicas de la actualidad, tratando de adoptar y comprender los posibles puntos de vista de individuos y representantes de colectivos e instituciones.

Indagación e investigación:

6. Realización de informes o pequeños estudios monográficos sobre cuestiones y hechos socioeconómicos cercanos al alumnado, utilizando información obtenida a partir de los medios de comunicación y de los datos obtenidos mediante encuestas y entrevistas realizadas en el entorno próximo.

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica:

1. Interés por estar bien informado y actitud crítica ante la información publicitaria y las necesidades de consumo que genera.

2. Valoración crítica de la división social y sexual del trabajo y las profesiones.

Tolerancia y solidaridad:

3. Valoración y respeto por las funciones de las distintas personas que integran la familia y aceptación del reparto adecuado de responsabilidades entre todos sus miembros, sin discriminaciones por razón de edad o sexo.

4. Rechazo de las injusticias que pueden derivarse de las desigualdades en la propiedad económica entre distintas personas y pueblos.

8. Participación y conflicto político en el mundo actual

Conceptos

1. Los principios e instituciones básicas de los regímenes democráticos. Su presencia en la Constitución española. Las instituciones constitucionales españolas.

2. La organización territorial de España. La Nación española, municipios, provincias y comunidades autónomas. Órganos y competencias.

3. España en el mundo: la Comunidad Europea e Iberoamérica.

4. Transformaciones y tensiones en las relaciones internacionales: organismos internacionales; la crisis del sistema de bloques y la OTAN; el proceso de unidad europea; una crisis o conflicto internacional relevante; problemas y perspectivas para la paz.

5. Cauces y retos actuales para la participación ciudadana: partidos y organizaciones sociales; instituciones y centros de información y ayuda ciudadana; el papel de los medios de comunicación de masas.

Procedimientos

Tratamiento de la información:

1. Búsqueda, selección y registro de informaciones relativas a cuestiones de actualidad sirviéndose de los medios de comunicación habituales.

2. Análisis comparativo y evaluación crítica de dos o más informaciones proporcionadas por los medios de comunicación de masas (prensa, radio y televisión) sobre un mismo hecho o cuestión de actualidad.

3. Realización de trabajos de síntesis sobre cuestiones de actualidad tras la consulta y contraste de distintas fuentes y medios de información, en particular la prensa, la radio y la televisión.

Explicación multicausal:

4. Análisis de algún hecho significativo de la actualidad (conflicto internacional, problema socioeconómico o político, fenómeno cultu-

ral, etc.) indagando en sus antecedentes históricos y señalando algunas circunstancias de tipo tecnológico, económico, político, etc., con las que está claramente relacionado.

5. Preparación y realización de debates sobre cuestiones controvertidas de la actualidad política, exponiendo las opiniones y juicios propios con argumentos razonados y suficientemente apoyados en los datos.

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica:

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

Valoración y conservación del patrimonio:

2. Valoración de los principios e instituciones democráticas como instrumentos adecuados para resolver las discrepancias políticas, y respeto de los mismos en las diferentes esferas de la actividad cotidiana.

Tolerancia y solidaridad:

3. Tolerancia y valoración positiva de la diversidad de opiniones políticas, ideológicas, religiosas, etc., ante las cuestiones del mundo actual.

4. Valoración de los derechos humanos como una conquista histórica y rechazo de cualquier forma de violación de los mismos, así como de todo tipo de discriminación por razones de edad, sexo, raza, nacionalidad, religión, etc.

5. Toma de conciencia de la responsabilidad colectiva en la consecución de la paz a distintas escalas y en el alejamiento de la amenaza nuclear.

6. Rechazo de conductas incívicas, por ejemplo en relación con el tráfico y el uso del automóvil, o de insolidaridad social general, como la evasión y el fraude fiscal.

9. Arte, cultura y sociedad en el mundo actual

Conceptos

1. La crisis del arte figurativo en pintura y escultura a partir del impresionismo.
2. Arquitectura funcional y urbanismo actual.
3. Formas de expresión y manifestaciones artísticas actuales a través de nuevos lenguajes (visual, plástico, musical, etc.).
4. Los retos del desarrollo científico y tecnológico. Papel y sentido de las humanidades en la actualidad.
5. Redes y medios de comunicación e información: concentración del poder, uniformización cultural y pluralismo informativo. Publicidad y consumo.
6. Focos de tensión y nuevos valores en las sociedades posindustriales, y sus repercusiones en la calidad de vida y en la salud individual y colectiva. Transformaciones en los ámbitos de la vida privada y de las relaciones humanas; cambios en los roles y las relaciones entre hombre y mujer.

Procedimientos

Tratamiento de la información:

1. Búsqueda, selección y registro de informaciones relativas a cuestiones de actualidad sirviéndose de los medios de comunicación habituales.
2. Análisis e interpretación de documentos audiovisuales identificando los elementos expresivos utilizados y evaluando la objetividad de su mensaje.
3. Análisis y contextualización de los elementos básicos del lenguaje plástico y visual en las manifestaciones y expresiones artísticas contemporáneas.
4. Análisis de las influencias de las obras y formas de expresión artísticas actuales en el diseño de objetos y ambientes cotidianos.
5. Presentación clara y ordenada de trabajos utilizando y combinando distintas formas de expresión (exposición oral, informes, artículos periodísticos, documentos audiovisuales, murales, etc.).

Explicación multicausal:

6. Preparación y realización de debates sobre cuestiones controvertidas o dilemas de la actualidad, exponiendo las opiniones y juicios propios con argumentos razonados y suficientemente apoyados en los datos.

Indagación e investigación:

7. Realización de informes o pequeños estudios monográficos sobre cuestiones y hechos del mundo actual, utilizando información obtenida a partir de los medios de comunicación y de los datos obtenidos mediante encuestas y entrevistas realizadas en el entorno próximo.

Actitudes

Rigor crítico y curiosidad científica:

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

2. Valoración crítica de las repercusiones para la salud psíquica y física de las personas que están ocasionando ciertas transformaciones en las formas y condiciones de vida en las sociedades postindustriales.

3. Actitud abierta ante las nuevas tendencias que se reflejan en las manifestaciones artísticas y culturales, interés por conocerlas y disposición a formarse un criterio personal al respecto.

Tolerancia y solidaridad:

4. Tolerancia y valoración positiva de la diversidad de opiniones políticas, ideológicas, religiosas, etc., ante las cuestiones del mundo actual.

5. Conocimiento de los efectos nocivos del consumo de drogas y solidaridad con las personas y los grupos que padecen por causa de las enfermedades asociadas a ese consumo.

10. La vida moral y la reflexión ética¹

Conceptos

1. La génesis de los valores morales: su historicidad y universalidad. Valores morales absolutos y relativos. Racionalidad y ética.

¹ Este bloque se impartirá en el cuarto curso.

2. Autonomía y heteronomía moral. Normas éticas y pluralidad moral en las sociedades democráticas.

3. Principales teorías éticas (moral trascendental, nihilismo, existencialismo, utilitarismo...).

4. Principales problemas morales de nuestro tiempo (las relaciones ser humano-naturaleza, guerra y carrera armamentista, desigualdades Norte-Sur, violencia social, consumismo, marginalidad y discriminación...).

5. Algunos proyectos éticos contemporáneos (derechos humanos, pacifismo, feminismo, ecologismo...).

6. La autoridad y su legitimación. Las leyes: necesidad de obedecerlas y desobediencia legítima.

7. La Religión como hecho individual y social. Ética y religión. La libertad religiosa.

Procedimientos

1. Búsqueda y análisis crítico de informaciones diversas sobre problemas morales de nuestro tiempo, detectando distintas posiciones éticas en tales informaciones.

2. Análisis y resolución de dilemas morales y conflictos de valores presentes en situaciones públicas y privadas.

3. Identificación y valoración de medidas, tanto institucionales como de grupo o individuales, que configuran alternativas a los problemas éticos más importantes del mundo actual.

4. Preparación y realización de debates sobre cuestiones controvertidas y dilemas morales de la actualidad, exponiendo las opiniones y juicios propios con argumentos razonados.

5. Preparación y realización de debates, negociaciones, toma de decisiones simuladas sobre cuestiones que conlleven posiciones éticas diferenciadas, adoptando y defendiendo puntos de vista distintos.

Actitudes

1. Valoración de la dimensión ética del ser humano.

2. Respeto y valoración crítica ante las opciones éticas de cada persona y valoración y defensa de la pluralidad moral en las sociedades democráticas.

3. Valoración de las aportaciones de las distintas teorías éticas.

4. Tolerancia y respeto por los principios y valores éticos de culturas distintas a la propia.

Criterios de evaluación

1. Identificar y localizar los rasgos físicos más destacados (clima, relieve, vegetación y aguas) que configuran los grandes medios naturales del territorio español y del Planeta, analizando algunos ejemplos representativos de los paisajes geográficos resultantes de la actividad humana en dichos medios (explotación agraria, desarrollo turístico, trazado de redes de comunicación, etc.).

Mediante este criterio se trata de evaluar si el alumno es capaz de reconocer y localizar los principales medios naturales en España y en el mundo (en España: oceánico, mediterráneo, con sus distintas variantes, y de montaña; y en el mundo: intertropicales, desérticos, templados, polares y de montaña) y de caracterizarlos en función de sus rasgos físicos predominantes, contemplándolos además en constante interacción con la acción humana. Para ello será preciso analizar ejemplos relevantes de paisajes geográficos que ilustren tanto los condicionamientos y posibilidades que ofrece el medio para la vida humana, como las modificaciones y transformaciones que las distintas actividades humanas ocasionan en el medio físico. El nivel de profundización y de detalle en las tareas será necesariamente mayor para el territorio español, lo que permitirá apreciar la riqueza y diversidad de sus paisajes.

2. Analizar algunos de los riesgos y problemas medioambientales más graves en España y el mundo ocasionados por las distintas actividades humanas (explotación abusiva de los recursos, desechos urbanos e industriales, construcción de obras públicas, etc.), y evaluar los peligros y riesgos que suponen.

Este criterio trata de evaluar la capacidad de los alumnos para identificar los efectos, tanto directos e indirectos, como a corto y

largo plazo, de la acción humana sobre el medio físico. Pretende también evaluar la capacidad de analizar y debatir los conflictos de intereses entre los distintos sectores o grupos sociales implicados y la oportunidad de las medidas que se proponen para evitar o corregir los desequilibrios medioambientales.

3. Utilizar los modelos del crecimiento demográfico y el conocimiento de la distribución de la población en España y el mundo para analizar algunos ejemplos representativos de las tendencias migratorias y problemas de superpoblación y envejecimiento en el mundo actual.

Con este criterio se pretende asegurar que los alumnos conocen la desigual distribución de la población en España y en el mundo, así como los modelos básicos del crecimiento demográfico utilizando estos conocimientos para explicar los problemas, contrastes y perspectivas demográficas que actualmente existen en España y el mundo.

4. Caracterizar los principales sistemas de explotación agraria existentes en el mundo, identificando y localizando algunos ejemplos representativos de los mismos, y utilizar esa caracterización para analizar la escasez de alimentos en alguna región o país subdesarrollado, así como algunos problemas de la agricultura española y europea.

Este criterio trata de evaluar si los alumnos saben reconocer los rasgos característicos de los principales sistemas agrarios y las nuevas técnicas industriales aplicadas a la agricultura. Trata asimismo de comprobar si utilizan estos conceptos al analizar situaciones concretas que ilustren los problemas más destacados de la agricultura actual y la difícil adaptación y reconversión de la agricultura española a las condiciones impuestas por el mercado europeo.

5. Localizar y caracterizar los principales espacios industriales y centros de producción de materias primas y fuentes de energía en el mundo y España, analizando las relaciones de intercambio que se establecen entre países desarrollados y subdesarrollados en el comercio de estos productos.

Se trata de asegurar en primer lugar que los alumnos distinguen las características de los distintos tipos de industrias. En segundo

lugar, que reconocen la localización de los espacios industriales y centros productores de materias primas y fuentes de energía más destacados en el mundo y en España, vinculando esta localización al análisis de las relaciones de intercambio desigual entre los países desarrollados y subdesarrollados.

6. Identificar los diferentes usos del suelo en una determinada ciudad y su área de influencia, analizándolos como manifestación de la diferenciación funcional y jerarquización social del espacio.

Se trata de evaluar que los alumnos identifican, a partir de información adecuada de origen diverso, la especialización funcional de determinados barrios o áreas urbanas (áreas financieras, de servicios, industrial, etc.), así como la jerarquización y división social del suelo urbano (zonas residenciales para las distintas clases sociales).

7. Localizar la jerarquía urbana y los grandes ejes de comunicación y transporte en España, caracterizándolos como instrumentos determinantes de la organización económica y política del espacio y como manifestación de importantes contrastes regionales en el territorio español.

Con este criterio se pretende evaluar si los alumnos tienen una representación clara del sistema urbano y de la red principal de transportes que vertebra el territorio español, así como si reconocen que en esa organización hay regiones o áreas territoriales muy diferenciadas por su papel e importancia.

8. Identificar y localizar las Comunidades Autónomas españolas, los Estados europeos, así como los principales países y áreas geoeconómicas y culturales del mundo, analizando ejemplos representativos de los desequilibrios y desigualdades en el desarrollo que existen entre esos territorios.

Este criterio pretende evaluar la capacidad de los alumnos para localizar en sus respectivos mapas políticos las Comunidades Autónomas españolas, los Estados europeos y los grandes países y áreas geoeconómicas del mundo. Al mismo tiempo se trata también de comprobar su capacidad para analizar algunos ejemplos representativos de las diferencias (fundamentalmente demográficas y económicas) que distinguen entre sí a las Comunidades Autónomas españolas y a los Estados europeos, así como algunos ejemplos de las desigualdades que separan a los países desarrollados y subdesarrollados.

9. Ordenar y representar gráficamente la evolución que ha sufrido algún aspecto significativo de la vida humana (rasgos de la vida cotidiana, de las condiciones materiales de vida, de la organización política, hábitos y creencias, etcétera) a lo largo de diferentes épocas históricas, señalando los principales momentos de cambio en esa evolución.

Con este criterio se trata de evaluar la capacidad del alumno para representar gráficamente, mediante ejes, cuadros, frisos cronológicos, etc., un largo proceso de evolución, así como de distinguir en él periodos y hechos concretos de corta duración, guardar las proporciones adecuadas y representar correctamente los periodos antes y después de Cristo.

10. Situar cronológicamente y comparar obras de arte de similares características, representativas de las principales sociedades y etapas históricas, señalando semejanzas y diferencias entre ellas.

Mediante este criterio se pretende evaluar si el alumno identifica y sitúa cronológicamente algunos de los grandes periodos de la historia del arte, así como si distingue sus principales características.

11. Identificar cronológicamente las principales civilizaciones y sociedades históricas anteriores a la Edad Moderna y utilizar un conocimiento básico de las mismas para entender vestigios materiales y visuales característicos de tales sociedades (edificios, obras de arte, herramientas, etc.).

Con este criterio se trata de evaluar la capacidad del alumno para situar cronológicamente las principales sociedades y etapas de la evolución de la Humanidad anteriores a la Edad Moderna identificando sus rasgos más fundamentales. Se trata también de evaluar la capacidad de profundizar en el estudio de algunas de ellas, analizando el funcionamiento, organización, desarrollo técnico, creencias, etcétera, para comprender el importante legado arqueológico que aquellas sociedades nos transmitieron.

12. Identificar y situar cronológica y geográficamente los principales pueblos, sociedades y culturas que se desarrollaron en el territorio español antes de la Edad Moderna y analizar algunas de sus aportaciones más representativas (mate-

riales, artísticas, lingüísticas e institucionales) a la diversidad y riqueza de nuestro patrimonio histórico.

Con este criterio se pretende evaluar el conocimiento de la cronología y los rasgos elementales de las principales etapas de la Historia de España hasta la época moderna, así como la capacidad para reconocer y apreciar la diversidad y riqueza de nuestro patrimonio histórico, arqueológico, artístico, lingüístico e institucional, analizando, en el contexto de su época, algunos vestigios y hechos destacados de los principales pueblos y culturas que se desarrollaron en el territorio español.

13. Señalar en una determinada sociedad o cultura preindustrial, histórica o actual, ejemplos de los vínculos que existen entre algunos aspectos de su organización social, sistema de parentesco, nivel de desarrollo técnico y creencias, reconociendo el valor de muchos de sus logros.

Se pretende evaluar en primer lugar si los alumnos y alumnas se han iniciado en el análisis y comprensión de una determinada cultura, estudiándola desde dentro como un conjunto de elementos estrechamente vinculados entre sí.

14. Identificar los rasgos fundamentales de la sociedad de Antiguo Régimen y analizar en ese contexto alguno de los hechos más relevantes de la historia de España en la época moderna (como la colonización de América, la presencia de la monarquía hispánica en Europa, los conflictos en la construcción de un Estado centralizado).

Se trata de asegurar un conocimiento básico de este importante período de la Historia de España a través de alguno de sus aspectos más significativos y posibilitar también, mediante su estudio, una aproximación a la sociedad europea de la época.

15. Identificar los rasgos fundamentales de las revoluciones industrial y liberal burguesas y señalar, a través de ejemplos relevantes, las grandes transformaciones que ha experimentado la sociedad humana en estos dos últimos siglos.

Mediante este criterio se pretende evaluar la capacidad de los alumnos y alumnas para reconocer los principales aspectos de la profunda transformación que, en todos los ámbitos de la vida social y de las condiciones de vida de las personas, supusieron las revoluciones industrial y liberal burguesas. Mediante el análisis de casos

concretos, se valorará si los alumnos se han iniciado en la valoración crítica del sentido del progreso, comprendiendo los aspectos negativos que presentan muchos logros indiscutibles.

16. Describir las principales transformaciones (demográficas, económicas, sociales, políticas e ideológicas) experimentadas por la sociedad española desde la II República hasta hoy, señalando algunas de sus influencias mutuas.

Se trata de evaluar la comprensión del cambio global producido en la sociedad española en los últimos cincuenta años a través del estudio de la evolución política de cuatro grandes periodos: la II República, la Guerra Civil, el franquismo y la actual etapa democrática. El criterio permite también evaluar la iniciación en el análisis del cambio sociopolítico a través del estudio de un momento especialmente significativo como la transición española a la democracia.

17. 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 de algunos de los problemas internacionales más destacados de la actualidad.

Mediante este criterio se pretende conocer globalmente los principales acontecimientos en el panorama internacional del siglo XX, como son las revoluciones socialistas, las Guerras Mundiales y la independencia de las colonias, a fin de comprender mejor la realidad internacional presente. Será interesante analizar la capacidad de los alumnos y alumnas para analizar algunos problemas internacionales actuales a la luz de algunos de los acontecimientos citados.

18. Reconocer en la Constitución española los principios e instituciones democráticos fundamentales y aplicar ese conocimiento para enjuiciar y debatir hechos o actuaciones de la vida pública y actitudes o comportamientos cotidianos.

Con este criterio se intenta evaluar el conocimiento de los principios básicos en que se fundamentan las sociedades democráticas a través del estudio de nuestro ordenamiento constitucional. No se pretende conseguir un conocimiento teórico, sino aplicado a la realidad cotidiana actual, analizando el sentido de nuestros comportamientos más inmediatos.

19. Analizar el papel de España en la Comunidad Europea y en la comunidad de países iberoamericanos e identificar los objetivos e instituciones básicas de éstas con el fin de entender algunos hechos relevantes de la actualidad.

Este criterio de evaluación pretende asegurar un mínimo conocimiento de los dos marcos internacionales con los que España está más vinculada: Europa e Iberoamérica. Se trata de que el conocimiento de estas organizaciones internacionales y del papel que juega España en ellas esté necesariamente unido al análisis de los hechos y acontecimientos de actualidad.

20. Identificar, analizar y valorar el impacto en nuestra sociedad del constante desarrollo científico y técnico, en particular el que está afectando al mundo de la información, analizando y valorando sus repercusiones en los ámbitos político, económico, cultural, etc.

Tiene por objeto evaluar la capacidad de los alumnos para considerar en sus análisis y valoraciones la importancia de los cambios y avances científicos y tecnológicos en muchos de los hechos relevantes de la vida política, económica, cultural, ideológica y sanitaria y, en especial, el papel de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

21. Identificar, analizar y valorar la existencia en nuestra sociedad de una gran división técnica y social del trabajo, y aplicar este conocimiento al análisis y valoración de cuestiones y conflictos socioeconómicos de actualidad.

Se trata de comprobar si los alumnos entienden la importancia de la división técnica y social del trabajo en la configuración de la estructura social. Se quiere evaluar también si ese conocimiento ayuda a los alumnos a entender y valorar los problemas y conflictos socioeconómicos del entorno en el que viven.

22. Mediante un proceso de análisis, contraste e integración de distintas informaciones ofrecidas por los medios de comunicación, identificar las circunstancias políticas, económicas e ideológicas y los intereses de las grandes potencias que inciden en hechos de especial importancia en la actualidad internacional.

Con este criterio se pretende evaluar la capacidad del alumno para analizar la complejidad de circunstancias e intereses (políticos,

económicos, ideológicos, geoestratégicos) que determinan hechos de especial relieve en nuestra realidad política internacional actual, manejando críticamente la información proporcionada por los principales medios de comunicación.

23. Identificar los principales agentes e instituciones económicas, así como las funciones que desempeñan en el marco de una economía internacional cada vez más interdependiente, y aplicar este conocimiento al análisis y valoración de algunos problemas y realidades económicas de la sociedad actual.

Con este criterio se pretende evaluar si los alumnos y alumnas reconocen el funcionamiento básico de la economía a través del papel que cumplen los distintos agentes (unidades de producción y consumo, sector público) e instituciones económicas (mercado, dinero, organismos de regulación y control) y si disponen, por tanto, de las claves imprescindibles para analizar algunos de los hechos y problemas económicos que les afectan directamente a ellos o a sus familias, como son la inflación, el coste de la vida, el mercado laboral, el desempleo, el consumo y la publicidad.

24. Identificar y describir las características de las principales tendencias y vanguardias artísticas desarrolladas durante este siglo.

Este criterio de evaluación pretende garantizar que los alumnos han comprendido las claves de los cambios radicales que se han producido en el siglo xx en el campo de las manifestaciones artísticas. Se trata, también, de comprobar que los alumnos reconocen como una característica de este siglo la variedad de tendencias y exploraciones artísticas, valorando sus aportaciones con independencia de la aceptación estética individual.

25. Obtener información relevante, explícita e implícita, a partir de varias fuentes de información de distinto tipo (documentos escritos, objetos materiales, imágenes, obras de arte, gráficos, mapas, etc.), distinguiendo en ellas los datos y opiniones que proporcionan en torno a un tema no estudiado previamente.

Con este criterio se pretende comprobar que los alumnos han adquirido cierta experiencia en el análisis de distintos tipos de fuer-

tes de información, así como si han aprendido, en un nivel mínimo, a analizar críticamente esta información, siendo capaces de distinguir lo que son datos objetivos de lo que son opiniones de quien da la información. Para poder evaluar adecuadamente estas capacidades es preciso evitar las distorsiones que ocasionaría el conocimiento previo del tema sobre el que versa la tarea.

26. Utilizar el mapa topográfico como instrumento de información y análisis sobre el territorio, e interpretar y elaborar correctamente distintos tipos de gráficos (lineales, de barras, de sectores...) y mapas temáticos, utilizándolos como medio para comunicar determinadas informaciones.

Trata de asegurar el manejo correcto por parte del alumno de los instrumentos gráficos y cartográficos: la lectura del mapa topográfico y su empleo para obtener información y para analizar las características de un territorio determinado, así como la lectura y elaboración de gráficos y mapas temáticos, de una complejidad que no sobrepase la de los presentados habitualmente en los medios de comunicación.

27. Realizar, con la ayuda del profesor, una sencilla investigación de carácter descriptivo sobre algún hecho o tema local, abordando tareas de indagación directa (trabajos de campo, encuestas, entrevistas, búsqueda y consulta de prensa, fuentes primarias, etc.), además de la consulta de información complementaria, y comunicar de forma inteligible los resultados del estudio.

Este criterio trata de evaluar en qué medida los alumnos y alumnas son capaces de plantearse y realizar en términos aceptables un pequeño trabajo de investigación. Lo importante en este caso es la autenticidad y rigor de la investigación y no la relevancia del tema; para ello el trabajo deberá implicar una indagación directa, es decir, no deberá basarse exclusivamente en la consulta de bibliografía, aunque ésta sea muy importante.

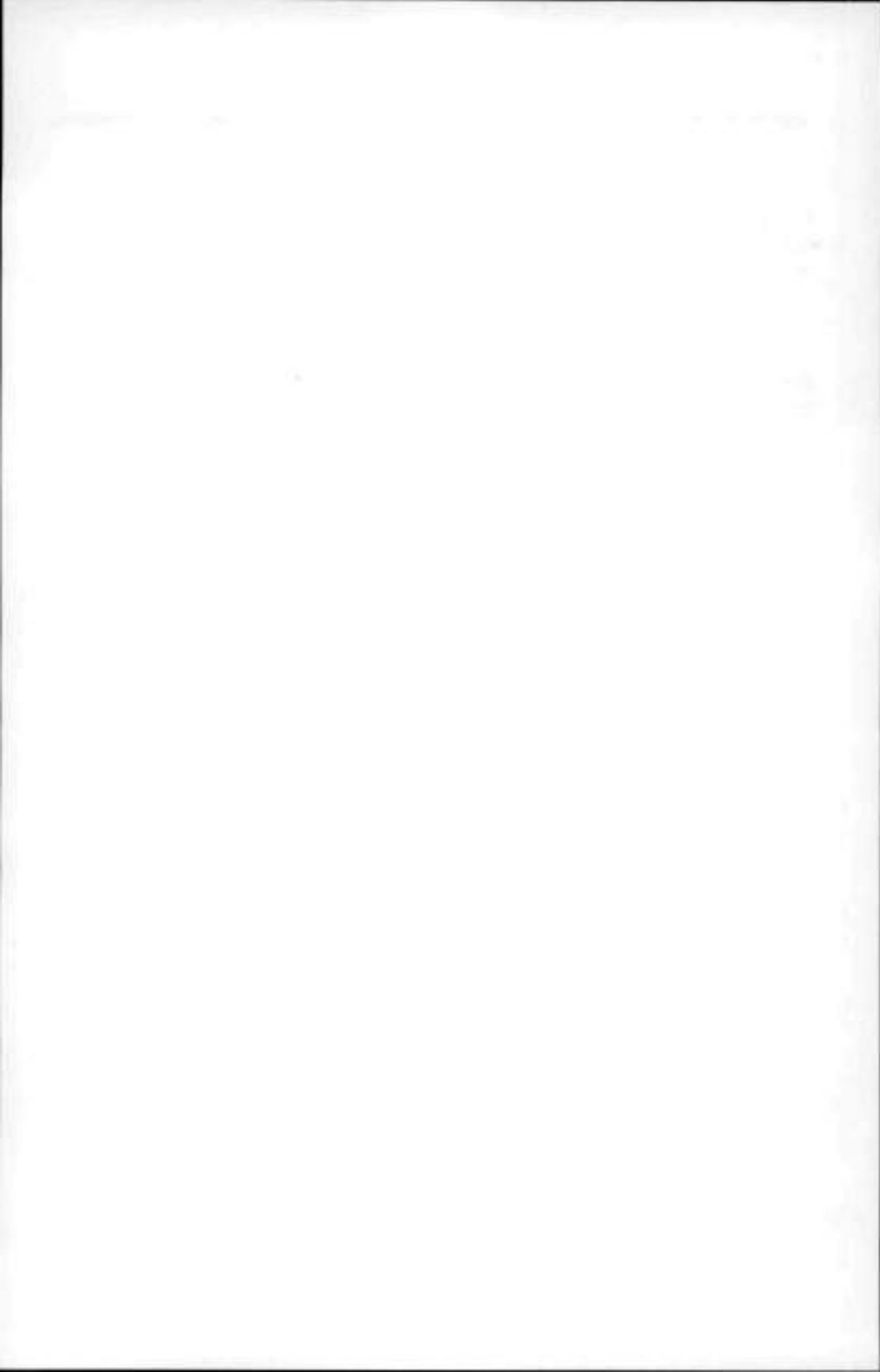
28. Elaborar informes y participar en debates sobre cuestiones problemáticas de la vida cotidiana en el mundo actual (situaciones de marginación, casos de violencia, problemas de los jóvenes, etc.), utilizando con rigor la información obtenida de los medios de comunicación y manifestando en sus opiniones actitudes de tolerancia y solidaridad.

Este criterio tiene por objeto asegurar que los alumnos y alumnas son sensibles a problemas sociales presentes en su vida cotidiana

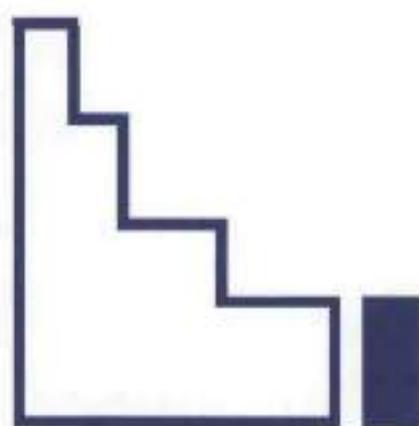
tales como la existencia de colectivos desfavorecidos, la discriminación por razones de sexo, raza u origen social y los problemas o actitudes que afectan especialmente a los jóvenes, y los abordan con actitudes solidarias y tolerantes, así como con rigor en el tratamiento de la información.

29. Identificar elementos de los modelos éticos de vida y comportamiento humano en diferentes tomas de posición a propósito de dilemas morales que se plantean en el mundo actual.

Con este criterio se pretende comprobar si los alumnos son capaces de reconocer que los modelos de vida de diferentes doctrinas morales —de carácter religioso, filosófico u otras—, o algunos elementos de esos modelos morales, están presentes en el pluralismo ideológico y axiológico de nuestro tiempo, y que aparecen en las posturas enfrentadas acerca de diferentes problemas morales de la vida pública y privada.



Ciencias Sociales,
Geografía e Historia



Secuencia por Ciclos

1870

1871

1872

Secuencia de los objetivos y contenidos por ciclos

El profesor puede elaborar la **secuencia de contenidos** a lo largo de la etapa teniendo en cuenta los siguientes **criterios**:

1. Puede considerarse la existencia de tres grandes conjuntos temáticos en el área. El primero, de carácter **geográfico**, que denominaremos "Sociedad y territorio", abarca los contenidos agrupados bajo los epígrafes: **1** (Medio ambiente y conocimiento geográfico), **2** (La población y el espacio urbano) y **3** (La actividad humana y el espacio geográfico). El segundo, fundamentalmente **histórico**, que llamaremos "Sociedades históricas y cambio en el tiempo", se refiere a los contenidos de los epígrafes: **4** (Sociedades históricas), **5** (Sociedad y cambio en el tiempo) y **6** (Diversidad cultural). En el tercero se integran, bajo una común referencia al "mundo actual", elementos relativos a **otras Ciencias Sociales**, agrupados bajo los epígrafes: **7** (Economía y trabajo en el mundo actual), **8** (Participación y conflicto político en el mundo actual) y **9** (Arte, cultura y sociedad en el mundo actual).
2. Estos tres grandes conjuntos pueden servir de punto de referencia para estructurar la **secuencia** de los dos ciclos. Los tres están presentes en ambos ciclos, asegurando así la **recurrencia** en el aprendizaje de las capacidades y contenidos esenciales del área. Ello no excluye una articulación temática más específica por cursos: agrupando, por ejemplo, los contenidos geográficos —desde perspectivas distintas— en el primer y el cuarto cursos y centrando el estudio histórico en el segundo y el tercero; en tal caso, los contenidos relativos a las demás Ciencias Sociales se repartirán de forma que complementen coherentemente, en cada curso, los enfoques geográfico e histórico.

3. La distribución de los **procedimientos** entre un ciclo y otro viene dada por el grado de dificultad de la capacidad que se ejercite, la naturaleza y el número de las fuentes de información, las variables manejadas y el grado de orientación y guía por parte del profesor. En cuanto a las **actitudes** del área, la distribución entre los ciclos está en función tanto del tema tratado como del nivel de madurez del alumnado.
4. Atendiendo a las razones de complejidad de los aprendizajes y de maduración de los alumnos, parece conveniente asignar globalmente al primer ciclo un tratamiento que se centre en la **descripción** de la realidad social, y al segundo, un tratamiento predominantemente **explicativo** que se ocupe de subrayar los aspectos problemáticos de esa realidad. Por consiguiente, en el primer ciclo conviene primar las capacidades de localización, identificación, comparación y caracterización de los hechos humanos y sociales, y en el segundo, las de análisis crítico, explicación y juicio evaluativo.
5. La secuencia de contenidos no puede desligarse de las opciones tomadas sobre la agrupación disciplinar o interdisciplinar de los contenidos. La propuesta deja un amplio margen de maniobra para agruparlos dentro de cada ciclo en unidades didácticas de carácter más o menos disciplinar. Sin embargo, la adopción de los tres grandes agrupamientos temáticos como elementos vertebradores de la secuencia orienta claramente hacia una solución intermedia, según la cual predominan las unidades más **disciplinares** en "Sociedad y territorio" y "Sociedades históricas y cambio en el tiempo", y las unidades más **interdisciplinares**, en "El mundo actual".
6. Ante la abundancia de contenidos conceptuales que caracteriza al área, y que impide abordarlos todos con suficiente profundidad durante la etapa, se propone un tratamiento equilibrado entre **extensión y profundidad**, que permita, por un lado, un conocimiento básico y general de los principales hechos y conceptos del área y, por otro, un análisis más profundo y en detalle de algunos de ellos.

Es preciso recordar que los contenidos agrupados bajo el epígrafe de "La vida moral y la reflexión ética" han de impartirse en el cuarto curso, por lo cual no es necesario incluirlos en esta secuencia. Por otra parte, también en el cuarto curso deberán estar presentes otros contenidos del área.

Primer ciclo

Sociedad y territorio

Parece indicado desarrollar de manera preferente las capacidades relacionadas con la localización, el análisis y la valoración de las **interacciones** que las sociedades humanas establecen con su territorio. En relación con tales capacidades conviene centrarse en dos grandes perspectivas de trabajo estrechamente vinculadas y que cabe separar sólo por razones de claridad: de una parte, la **localización** espacial e identificación de los hechos geográficos más significativos, y de otra, la **explicación**, todavía rudimentaria en este ciclo, de algunos de éstos a través del análisis de las interacciones del medio y los seres humanos.

Existen otras capacidades que no son privativas de estos temas geográficos, pero guardan relación con él: el conocimiento de la propia comunidad social, la comprensión de las realidades y problemas de las sociedades contemporáneas, la valoración y respeto del patrimonio natural y cultural, así como las que tienen que ver con los procedimientos relativos al tratamiento de la información, la resolución de problemas y la indagación.

Conceptos

Conviene centrar en **España y Europa** los ámbitos espaciales estudiados en este ciclo, aunque también se aborde la zona no europea de la cuenca del Mediterráneo y, de forma más general, el marco físico del planeta y los grandes medios naturales de éste. Es necesario partir del trabajo hecho ya en Primaria sobre los elementos básicos del paisaje y las principales actividades humanas de implicación geográfica.

Se trata de alcanzar un conocimiento básico de la **localización y características** de destacados hechos y conceptos geográficos: a escala mundial, los grandes medios naturales y sus elementos físicos característicos; en los ámbitos español y europeo, los principales tipos de paisajes agrarios, las áreas de producción de materias primas y recursos energéticos, la distribución de la población, la localización de las grandes áreas urbanas e industriales y de las vías de comunicación que las unen, las grandes áreas turísticas y la división político-administrativa del territorio español y de Europa.

Complementando esta visión descriptiva, y en paralelo con ella, conviene ya introducir, aunque limitadamente, el análisis de las **interacciones** de las sociedades humanas y su territorio. A través de algunos ejemplos muy representativos es oportuno atender en este ciclo al papel de los **factores físicos**, es decir, a las condiciones y posibilidades que ofrece el medio y las respuestas que dan al mismo los seres humanos. La alusión a los factores humanos se reservará a los casos en que sea necesaria para corregir simplificaciones deterministas. A título de ejemplo, algunas interacciones relevantes son: las relaciones entre paisajes agrarios y medio natural, los condicionamientos topográficos del trazado de las vías de comunicación, la relevancia de los factores físicos en la localización y carácter de las áreas turísticas, etc.

Procedimientos

El aprendizaje de los procedimientos relacionados con este eje temático debe proseguir el **trabajo desarrollado en Primaria**: familiarización con los planos y mapas, comentario de fotografías y gráficos, identificación del impacto de algunas actividades humanas en el medio, e iniciación en tareas de indagación y trabajo de campo.

Las capacidades de localización e identificación de hechos y conceptos geográficos se desarrollan en paralelo con el tratamiento de la información escrita, numérica, gráfica y, sobre todo, **cartográfica**. Esta última es preeminente y, por lo que se refiere a los procedimientos, el alumnado utilizará como fuente insustituible el plano y el mapa: uso de las coordenadas e interpretación de las curvas de nivel, medición de distancias, comparación entre mapas de distintas escalas, elaboración de croquis y planos simplificados, interpretación de los símbolos habituales en los mapas de carreteras, etc. Junto a las cartográficas han de trabajarse las otras fuentes de información: las escritas, como la elaboración de resúmenes, esquemas, presentación escrita de trabajos; las fotografías e imágenes, como la descripción de fotografías aéreas, oblicuas y panorámicas, correlación de éstas con planos y mapas, realización de inferencias; o las fuentes estadísticas y gráficas: lectura y elaboración de gráficos de distinto tipo y mapas temáticos simplificados, en las que se evitará trabajar con más de tres variables (los diagramas climáticos pueden ser un ejemplo del límite máximo de dificultad para este ciclo).

Por su parte, la capacidad de análisis de las interacciones del medio y los seres humanos va estrechamente unida a los procedi-

mientos de explicación multicausal. Aunque este análisis se centre sobre los **condicionantes físicos** de determinados hechos humanos en el espacio, convendrá también atender a las interacciones de los propios factores físicos (clima, relieve, aguas y vegetación). En relación con estas cuestiones tiene un interés obvio la coordinación con Ciencias de la Naturaleza.

Los procedimientos relativos a la indagación e investigación presentan rasgos comunes a todos los ejes. Como además exigen mucho tiempo, se recomienda que el alumnado sólo profundice en ellos en el marco de un eje. Por otra parte, el aprendizaje de este tipo de procedimientos puede ser una excelente ocasión para abordar colectivamente un tema de trabajo desde distintas perspectivas disciplinares.

En la Primaria se han adquirido unas nociones sobre los **procedimientos elementales de investigación científica**. Durante el primer ciclo de la Secundaria Obligatoria se trata de afianzar esos aprendizajes, desde la delimitación de un problema hasta la contrastación de las hipótesis y presentación de conclusiones. La investigación, aunque haga referencia a la realidad, puede ser simulada, correspondiendo al profesor la previa selección y preparación de la información que se vaya a necesitar. Es oportuno recordar aquí que el aprendizaje de estos contenidos no persigue tanto enseñar a investigar como enseñar lo que es la investigación.

La investigación puede naturalmente orientarse a la realización de **trabajos de campo** que permitan obtener información directa por medio de la observación e impliquen la representación cartográfica de dicha información.

Actitudes

De acuerdo con el enfoque preferentemente descriptivo que recibe el eje temático en este ciclo, las actitudes que mejor pueden desarrollarse son las relacionadas con la **curiosidad** por descubrir y conocer territorios y paisajes de distinto tipo: un interés que puede además fomentar la tolerancia y la **valoración** de lo ajeno. Estas actitudes deben ser además aprovechadas para el fomento de intereses de tiempo libre, habida cuenta de la importancia que tiene **crear gustos y aficiones** para el desarrollo de la autonomía y el equilibrio personal durante la adolescencia.

Es conveniente también profundizar en la labor hecha en Primaria acerca de la valoración de la **diversidad de paisajes en España**, especialmente los naturales y rurales. Como también es preciso continuar impulsando las actitudes de conservación y mejora del medio ambiente, en las que se insistirá en el segundo ciclo.

Sociedades históricas y cambio en el tiempo

Este eje temático se ocupa de la evolución cronológica de las sociedades humanas, la explicación de éstas en el contexto de su época y el análisis del **proceso histórico**. Para facilitar la adquisición de estos conocimientos parece aconsejable combinar dos perspectivas de estudio: por una parte, una perspectiva **sincrónica** que ponga el énfasis en el estudio de las sociedades y culturas más destacadas como conjuntos de elementos relacionados entre sí, y, por otra, una perspectiva **diacrónica** que destaque el proceso de evolución y cambio de la experiencia humana a lo largo de las distintas épocas y sociedades. Conviene que ambas perspectivas estén presentes en los dos ciclos, aunque, en razón de la mayor complejidad que presenta la perspectiva diacrónica, ésta predomine en el segundo ciclo y la sincrónica en el primero.

Durante el primer ciclo la perspectiva sincrónica debería proseguir el trabajo de Primaria sobre localización **cronológica** de las grandes sociedades y culturas históricas. Además, debe permitir profundizar en algunas de ellas, tanto en la **identificación de sus rasgos** económicos, políticos y culturales más característicos como en el análisis y comprensión, en el contexto de su época, de hechos y vestigios representativos de aquellas sociedades y culturas. Por su parte, la perspectiva diacrónica debe promover las capacidades de representación y medida del tiempo, de distinción entre **factores de cambio** y de permanencia, e iniciar a los alumnos en la identificación de **causas y consecuencias** a corto y largo plazo.

Entre las capacidades cuyo desarrollo está vinculado a estos temas históricos figuran las relativas al conocimiento de la comunidad social en la que se está integrado, la comprensión del mundo de hoy, la tolerancia y valoración de la diversidad cultural y lingüística, el aprecio y conservación del patrimonio cultural, así como las que tienen que ver con los procedimientos de tratamiento y evaluación de las fuentes de información y de indagación.

Conceptos

Parece razonable que en este ciclo se lleve a cabo un estudio de las principales sociedades **anteriores a la Edad Moderna**: sociedades prehistóricas, primeras civilizaciones, Antigüedad clásica, sociedades medievales y el mundo no europeo antes de las colonizaciones europeas. En tales estudios conviene que **la historia de España vaya enmarcada en la historia universal**, permitiendo así matizar o tratar con más detalle los modelos más generales y abstractos de ésta. Se dedicará una atención particular al patrimonio material y artístico legado por la Historia, deteniéndose en el conocimiento de los rasgos característicos de los principales períodos de la historia del arte y en su contextualización en el marco general de la época.

En relación con los estudios diacrónicos conviene que en este ciclo se realicen tomando como hilo conductor aspectos relacionados con **la vida cotidiana y las condiciones materiales de la vida**, ya que son hechos observables y concretos que pueden facilitar la percepción de la evolución histórica y la caracterización de sus períodos.

La evolución de aspectos como la vivienda, el transporte, etc., pueden proporcionar una visión significativa de las principales épocas históricas (los cambios cruciales del Neolítico, el desarrollo urbano en la Antigüedad clásica, la ruralización altomedieval, etc.). Además, en este ciclo, esa visión de conjunto de la evolución histórica permite al alumno recapitular sus conocimientos de Primaria y, a la vez, disponer de un marco de referencia en el que situar los estudios de las distintas sociedades históricas. Por otra parte, el análisis de aspectos de la vida cotidiana puede ser una ocasión propicia para abordar el papel marginal asignado a **las mujeres** en las distintas sociedades del pasado y tratar de integrar los elementos específicos de su memoria histórica en la visión general de la Historia, tradicionalmente marcada por arquetipos masculinos.

Los contenidos referidos a la **diversidad de culturas** se pueden abordar a través del estudio, de carácter preferentemente antropológico, de alguna cultura preindustrial, o sobre la cultura rural tradicional a partir de ritos y costumbres de nuestro entorno. En cuanto a los contenidos referidos a la iniciación a los **métodos históricos**, se trabajarán fundamentalmente como procedimientos, dejando para el segundo ciclo la reflexión explícita sobre los mismos.

Procedimientos

Los procedimientos de tratamiento de la información y de explicación multicausal están, en este nivel del estudio histórico, claramente orientados a desarrollar las capacidades de localización **cronológica** y **análisis de la evolución** humana, así como de caracterización de las sociedades en el contexto de su época.

En relación con los procedimientos de medida del tiempo histórico será imprescindible partir de lo logrado en Primaria, para consolidar las **unidades de medida** (especialmente siglo, milenio y noción de era) y, sobre todo, su **representación gráfica** (el manejo de los distintos tipos de gráficos y la proporcionalidad en la representación de las unidades temporales).

Por lo que se refiere al tratamiento de las fuentes históricas, se pondrá el acento sobre todo en **aprender a obtener información sobre el pasado** a partir de distintos tipos de fuentes, en especial las materiales e icónicas, incluidas las obras de arte. Se trabajarán en especial los procedimientos de identificación y clasificación de fuentes de primera mano o primarias y la obtención de información, explícita e implícita, sobre la época mediante inferencias a partir de dichas fuentes.

En cuanto a los procedimientos de explicación multicausal, conviene atender en particular a la distinción entre aspectos de tipo **económico, político, social, de mentalidad**, etc., así como a **sus interrelaciones**, e iniciarse en la distinción entre circunstancias más o menos generales y las intenciones, intereses o deseos de las personas relacionadas con los hechos que se quieren explicar. El análisis de las obras de arte insistirá sobre todo en la identificación de los rasgos y elementos técnicos y formales de las obras y en la relación que éstas tienen con el ambiente general de su época.

En relación con los procedimientos de indagación e investigación, este eje temático hace destacar muy especialmente el trabajo con **fuentes**, en particular las **de carácter primario**. Es recomendable utilizar fuentes orales, materiales e icónicas, y aplicar técnicas de investigación antropológicas e históricas.

Actitudes

Durante el primer ciclo las actitudes que mejor pueden abordarse en relación con este eje temático son las relativas a la **tolerancia**

cultural y la valoración y conservación del patrimonio histórico e histórico-artístico. La primera de ellas puede ir vinculada al estudio de las sociedades y culturas alejadas temporal y espacialmente de las nuestras. Es preciso aprovechar las ocasiones que se presenten para analizar formas de organización y mentalidades ajenas, lo que puede, además, aportar elementos de reflexión crítica sobre las propias. Por su parte, la **valoración y conservación del patrimonio** histórico e histórico-artístico es una actitud que no puede desligarse de la atención que constantemente se otorga en este eje al estudio de las fuentes materiales y artísticas, como legado valioso que nos permite conocer mejor a nuestros antepasados y a nuestros coetáneos. Ello implicará desde luego un cuidado especial y responsabilidad personal en el uso de los edificios, objetos y documentos analizados.

El mundo actual

Este conjunto de temas se ocupa especialmente de desarrollar las capacidades relacionadas con el análisis, discusión y evaluación de los hechos y problemas que caracterizan a la sociedad actual. En este ciclo conviene centrarse en la **identificación** y el **análisis de las realidades actuales**, aunque no se trate a fondo la explicación de sus causas y factores.

Estas capacidades se ven complementadas por las relacionadas con la utilización crítica de los medios de comunicación, la discusión y el juicio valorativo. La **argumentación razonada y apoyada en datos**, la evaluación y el parecer personales, y el respeto a la diversidad de opiniones, son capacidades que conviene iniciar ya en este ciclo, aunque cobrarán su mayor desarrollo en el siguiente.

Junto a estas capacidades se desarrollan también las relacionadas con la valoración de los derechos y libertades humanas, así como la igualdad ante la ley; las que tienen que ver con el aprecio de la diversidad de comunidades sociales a las que uno pertenece y con el conocimiento de los derechos y deberes propios como ciudadano; las vinculadas a la valoración y respeto del patrimonio artístico, o las relativas a la solidaridad con los individuos y grupos oprimidos.

Conceptos

No existen criterios concluyentes para la selección de los hechos o conceptos que se hayan de trabajar preferentemente en un ciclo u

otro. Más aún, la propia naturaleza de esta introducción a las demás ciencias sociales, al posibilitar que se aborden **cuestiones de actualidad**, hace imprevisibles muchos de los temas que pueden ser objeto de estudio: unas elecciones, un conflicto internacional relevante, un hecho socioeconómico destacado, y en general toda cuestión que provoque la atención y el debate públicos, pueden aconsejar la modificación de la programación hecha de antemano. Teniendo en cuenta estas limitaciones, es posible distribuir globalmente entre los ciclos los conceptos del eje en función de dos criterios principales: por un lado, su conexión con los contenidos conceptuales de otros ejes temáticos también trabajados en el ciclo; por otro, un conjunto de factores que hacen más asequible o complejo el trabajo, como el grado de concreción o abstracción de los contenidos, la proximidad física y emocional de los problemas y la posibilidad de obtener información de primera mano y de acceder directamente a los protagonistas.

De acuerdo con el primer criterio, durante este ciclo pueden tratarse, en conexión con el enfoque geográfico, los temas relacionados con la **organización política** y administrativa de España, en sus niveles municipal, provincial y autonómico, así como la **Constitución española** y las instituciones de la **Comunidad Europea**. Es preciso tener en cuenta que en los dos últimos ciclos de Primaria se inicia ya el estudio de los órganos de participación y gobierno municipal, autonómico y estatal. A su vez, la mayor concreción en el tratamiento de los conceptos y la proximidad física y vivencial a los hechos aconseja tratar en este ciclo los contenidos relacionados con las nuevas **formas de vida** social, particularmente **urbana**, sus tensiones y problemas, la división y conflictividad socioeconómica, la marginación y discriminación social y sexual, los fenómenos de cultura de masas y las manifestaciones artísticas cercanas emocionalmente a la sensibilidad y experiencia del alumnado. Parece la ocasión adecuada para proseguir el trabajo hecho en Primaria sobre algunos temas transversales del currículo y profundizar algo más en ellos, concretamente los aspectos sociales de la salud, las discriminaciones en la vida pública y privada, o cuestiones relativas a la educación para el consumidor.

Procedimientos

Las capacidades de análisis, debate y valoración de cuestiones de nuestro mundo imponen una atención preferencial a los procedimientos relacionados con el tratamiento de los medios de comunica-

ción de masas y con la planificación y realización de debates. En relación con los primeros, conviene poner el acento en aprender a **obtener información** escrita y audiovisual **de los medios de comunicación**, sobre todo la prensa y la televisión. Será necesario conocer en sus líneas generales las características, organización y recursos utilizados por esos medios de comunicación, a fin de *desvelar la información no explícita que pueden transmitir*.

Por lo que se refiere a la **planificación y realización de debates** en torno a cuestiones controvertidas de la actualidad, es preciso concentrarse durante este ciclo en dos aspectos preferentes: el trabajo en grupo y el apoyo de las **argumentaciones** sobre los datos y opiniones que dan los medios de información. Sobre ambos habrá que desarrollar y profundizar los aprendizajes conseguidos durante la Primaria. Por ejemplo, convendrá realizar pequeñas disertaciones, y se incorporarán algunas citas con datos y opiniones que apoyen los argumentos propios al realizar guiones para la intervención en debates.

Los procedimientos de indagación e investigación pueden también ejercitarse en el marco de este eje temático. La proximidad emocional de muchos de los problemas y cuestiones tratados en este ciclo facilita la realización de **pequeñas investigaciones de naturaleza sociológica** sobre las actitudes, comportamientos u opiniones de algún sector de la población ante un tema particular. Conviene recordar que en este ciclo el acento ha de ponerse más en la forma que en el fondo, pues se trata de lograr sobre todo una cierta corrección en el proceso de investigación.

Actitudes

Las capacidades y los contenidos conceptuales de estos temas están profundamente impregnados de actitudes y valores. En concreto son las actitudes de interés por **estar bien informado**, el rigor en documentarse suficientemente a la hora de opinar, **la valoración y el respeto de los derechos humanos** y el rechazo de cualquier forma de violación de éstos. El estudio de los principios e instituciones democráticas y su funcionamiento en nuestra sociedad debe ser la oportunidad para fomentar actitudes de **participación y responsabilidad personal en la convivencia democrática**. En otro orden de cosas, estos temas constituyen una ocasión muy favorable para el fomento de hábitos y actitudes cooperativas propias del trabajo en grupo.

Segundo ciclo

Sociedad y territorio

Las capacidades geográficas —localización, análisis y valoración de las interacciones del medio y los seres humanos— se continúan desarrollando también en este ciclo a través de las dos perspectivas de trabajo, descriptiva y explicativa, que se vieron en el ciclo anterior. Pero, aunque se sigue atendiendo a la identificación y localización de los hechos geográficos, el esfuerzo principal se dedica ahora a **analizar**, explicar y evaluar esos hechos, con lo que se entra de lleno en el estudio de las **interacciones del medio y los seres humanos**.

En relación a las capacidades compartidas con otros ejes temáticos, hay que destacar en este ciclo las relativas a la comprensión de las realidades y **problemas del mundo de hoy**, que presenta una gran confluencia de puntos de mira con el eje de "El mundo actual", y las relativas a la valoración y conservación del **patrimonio natural y cultural**, que deben recibir en este segundo ciclo una atención destacada.

Conceptos

El ámbito preferente de referencia en este ciclo es el **mundial**, puesto que la mayoría de los problemas que se abordan no son específicos de una u otra región del planeta; pero ello no excluye la utilización de diversas escalas para casos ilustrativos.

Pese a la preeminencia de la perspectiva explicativa, conviene abordar con un enfoque esencialmente descriptivo el estudio de los principales países y las áreas geopolíticas, económicas y culturales del planeta. Así se asegura un conocimiento básico del **mapa político, económico y cultural del mundo**, y se culmina el trabajo hecho en el ciclo anterior sobre España y Europa.

La perspectiva explicativa implica en este ciclo un análisis de los distintos **factores humanos** que intervienen en los hechos geográficos y de las complejas relaciones que éstos mantienen entre sí y con el medio físico. Considérense como muestra los siguientes asuntos: los riesgos naturales (inundaciones, desertización, etc.) y la degradación del medio provocada por la acción humana; los grandes problemas demográficos; los sistemas agrarios y el problema del hambre en el mundo; el desarrollo desigual y las relaciones de inter-

cambio entre los países; el espacio urbano, el desarrollo de las actividades terciarias y su incidencia en la organización y jerarquización del territorio. Estas cuestiones pueden abordarse con un enfoque casuístico, seleccionando hechos representativos que permitan una generalización posterior.

Tanto por sus características como por el tratamiento didáctico que posibilitan (con incorporación del debate, de la simulación de toma de decisiones...), es oportuno tratar muchos de estos contenidos en relación estrecha con los de "El mundo actual".

Este ciclo parece el apropiado para suscitar la reflexión sobre los **métodos** aplicados por la ciencia geográfica, sobre las fuentes de información utilizadas y, en especial, sobre los conceptos de proyección y escala y los problemas de la percepción y representación del espacio.

Procedimientos

El destacado énfasis que recibe en este ciclo la perspectiva explicativa condiciona notablemente los procedimientos. Si en el ciclo anterior se trataba sobre todo de aprender a obtener información de las fuentes (leer mapas, imágenes, cuadros, gráficos, etc.), en el segundo ciclo se trata de aprender a **servirse de esa información para analizar**, explicar o incluso aportar soluciones a determinados hechos geográficos. Esta nueva orientación se manifiesta en el tratamiento de los distintos tipos de fuentes de información: cartográfica, gráfica, estadística y escrita. Así, en relación con los mapas, es conveniente que el alumno aprenda a **elaborar** mapas temáticos incorporando la información obtenida de tablas estadísticas o gráficos, y a descubrir en el mapa, por ejemplo, qué factores hay que considerar al planificar el trazado de una vía de comunicación.

Una de las constantes básicas en el tratamiento de la información durante este ciclo es el **análisis crítico de la información**, que en este eje se traduce en la evaluación de la corrección e intencionalidad de los recursos expresivos empleados en la información gráfica (por ejemplo, en la elección de escalas, de sistemas de proyección, tipos de gráficos...).

El análisis multicausal, aplicado a los factores o condicionantes humanos que intervienen en los hechos geográficos, puede realizarse a través de diversas estrategias y actividades didácticas. Entre ellas figuran las simulaciones y los debates con asunción de roles, en

torno a problemas o decisiones que tienen que ver con el espacio y ante los que pueden presentarse diferentes opciones que expresen distintas necesidades, intereses, posturas ideológicas...

En cuanto a los procedimientos de indagación e investigación, el segundo ciclo parece ser el momento más oportuno para que los alumnos afronten solos o en pequeños grupos la realización de alguna pequeña **investigación** sobre una realidad de carácter local. Para que sean realizables, las investigaciones deberán ser, salvo excepciones, de naturaleza descriptiva, no exigirán el manejo de numerosas fuentes de información y habrán de ser guiadas de cerca por el profesor. Es preciso elegir bien los temas de trabajo, renunciando a las grandes pretensiones, pues no se trata de resolver grandes incógnitas, sino de plantearse algo asequible para el alumnado de estas edades. Conviene prestar una atención especial a la **representación cartográfica** de los hechos investigados, además de incorporar plenamente las fuentes de información estadística, si bien algunos de los datos podrán proceder del trabajo de campo.

Actitudes

De acuerdo con las cuestiones y problemas tratados, las actitudes más implicadas son las relacionadas con la **responsabilidad individual y colectiva** ante los graves riesgos que la actividad humana y la sobreexplotación de los recursos provocan en el medio ambiente, la conciencia de la gravedad de los desequilibrios demográficos en el mundo y de las desigualdades económicas entre países o regiones, y la solidaridad con los individuos y colectividades que padecen el reparto desigual de los recursos. Es preciso evitar un planteamiento abstracto en relación con estas actitudes, concretándolas en ejemplos y comportamientos cotidianos donde la acción de cada uno puede ser determinante.

Sociedades históricas y cambio en el tiempo

En este segundo ciclo continúan las dos perspectivas principales de trabajo histórico, sincrónica y diacrónica, aunque ahora la preferencia se concede a los estudios diacrónicos, cuya complejidad ha impedido hasta ahora abordarlos con suficiente profundidad.

Los estudios sincrónicos deben permitir ir más allá de la identificación de los distintos rasgos (técnicos, económicos, políticos, etc.)

de las sociedades históricas, y abordar capacidades más complejas relacionadas con la explicación causal e intencional de los hechos históricos. Por su parte, la perspectiva diacrónica en este ciclo habrá de consolidar las capacidades de representación y medida del tiempo y avanzar en el **análisis y explicación de los procesos de cambio**, dedicando atención a los cambios de carácter revolucionario.

Entre las capacidades compartidas con otros agrupamientos temáticos, en este ciclo reciben un tratamiento preferente la comprensión del mundo actual a partir del análisis de sus **antecedentes históricos**, que conforman el mundo contemporáneo, y la comprensión y valoración del patrimonio histórico-artístico.

Conceptos

Los estudios sincrónicos pueden centrarse en este ciclo en la **historia europea y española durante la Edad Moderna**. Ambas están íntimamente relacionadas, por lo que será posible tratar con una perspectiva más conceptual y general la historia de Europa, y más factual y detallada la de España.

Los estudios diacrónicos pueden ser, en este segundo ciclo, de diversa envergadura temporal. Unos, de mayor alcance cronológico, similares a los del primer ciclo, permitirán hacer un nuevo **recorrido** por las distintas etapas históricas y consolidar o matizar así los conocimientos adquiridos durante el primer ciclo. Es de desear que en estos estudios se traten ahora temas referidos a la **evolución histórica de la cultura** humana, con atención a temas como la evolución de las ideas políticas, de las relaciones entre ciencia y religiones o del papel de la mujer en la vida social. Asimismo será conveniente dedicar un lugar a la **historia del arte**, al objeto de conocer mejor los distintos periodos, captar influencias entre ellos y analizar algunas obras de arte con mayor profundidad y riqueza de perspectivas.

Otros estudios diacrónicos, de ámbito cronológico más restringido, tienen por objeto estudiar con cierta profundidad algunas de las revoluciones y **grandes transformaciones de la época contemporánea**; con ellos se trata de garantizar un conocimiento básico del conjunto de transformaciones (económicas, sociales, políticas, culturales, etc.) que han desembocado en el mundo en que vivimos. Es aconsejable que estos estudios se planteen en conexión con "El mundo actual" en unidades didácticas que desarrollen conjuntamente contenidos de ambos ejes.

Muy directamente vinculados también con el eje "El mundo actual" conviene abordar en este ciclo los contenidos referidos a la diversidad cultural. Para ello parece lo más adecuado orientar el estudio hacia alguno de los principales **mundos culturales de nuestro tiempo** (el islámico, el hindú, el África negra) en unidades interdisciplinarias que pueden servirse, entre otras, de las perspectivas antropológica, histórica y geográfica. Será un momento propicio para establecer comparaciones y analogías con aspectos de nuestra cultura, así como para afianzar las actitudes de tolerancia y valoración crítica de la diversidad de formas de vida y pensamiento en las sociedades humanas.

Finalmente, en relación con los métodos históricos, es recomendable introducir en este ciclo la reflexión sobre **el trabajo del historiador** y las fuentes, así como la comparación entre **distintas interpretaciones historiográficas** sobre un mismo hecho o acontecimiento. Obviamente, los casos deben ser sencillos y adecuadamente seleccionados, teniendo en cuenta que lo que se pretende es iniciar la reflexión sobre el carácter abierto y perfeccionable del conocimiento histórico.

Procedimientos

Durante el segundo ciclo los procedimientos relacionados con el tratamiento de las fuentes históricas van especialmente ligados a las capacidades de contrastación, **evaluación crítica y síntesis de informaciones divergentes** e incluso contradictorias. Seguirán utilizándose fuentes variadas, incluidas las de naturaleza icónica, pero ahora deben trabajarse de forma preferente documentos escritos, además de otras fuentes que utilicen lenguajes simbólicos; por ejemplo, será oportuno iniciarse en el manejo de bases de datos e información estadística. Los ejercicios de síntesis no exigirán necesariamente el manejo de muchos documentos; más relevante será que éstos sean de distinta naturaleza (fotografías, imágenes, mapas, documentos literarios, etc.) y que algunos de ellos ofrezcan informaciones, si no contradictorias, sí divergentes, sobre las que el alumno deberá emitir un juicio valorativo.

En relación con los procedimientos de explicación multicausal parece oportuno iniciar el **análisis de las relaciones entre factores o circunstancias de distinto tipo**. Concretamente se apreciará en algunos hechos cómo intervienen o influyen a la vez dos o más tipos de factores (económicos, tecnológicos, ideológicos), y se

percibirá la distinción entre factores o circunstancias estructurales y coyunturales. Será también el momento de abordar la explicación intencional y por empatía de los pensamientos, decisiones, actuaciones de grupos o personas de otras épocas, tratando de adoptar sus puntos de vista, mentalidad, creencias... Por lo que se refiere al estudio de las obras de arte, en este segundo ciclo se profundizará en el **análisis del lenguaje plástico y visual** (estructura, composición, color), y habrá de iniciarse el análisis **comparativo** de obras de distintas épocas que permita entender cómo la cultura y el arte de una sociedad, aunque condicionadas por el contexto de su época, evolucionan con cierta autonomía.

En cuanto a los procedimientos de indagación e investigación, el alumnado puede afrontar en este ciclo con bastante autonomía algún pequeño trabajo de **historia local** sobre épocas relativamente recientes, que permita ilustrar las grandes transformaciones de la época contemporánea a través de la **evolución** en los últimos cien años de aspectos concretos **de la vida cotidiana** en la localidad (el trabajo, la educación, la infancia, la alimentación, el vestido, las diversiones). Habrá que prestar especial atención a las técnicas de recogida, organización y análisis de las fuentes históricas.

Actitudes

En este ciclo, el eje "Sociedades históricas y cambio en el tiempo" es particularmente favorable al desarrollo de actitudes como el **rigor crítico**, la valoración y conservación del patrimonio y la tolerancia cultural.

El rigor crítico debe recibir una atención particular, toda vez que en este ciclo se ejercita con énfasis la evaluación crítica de las fuentes. Las actitudes de valoración y conservación del patrimonio histórico e histórico-artístico pueden verse también impulsadas, puesto que el estudio diacrónico sobre historia del arte permitirá **valorar y apreciar la calidad artística** presente en sensibilidades y estilos de muy distinta época y naturaleza. Los procedimientos de explicación por **empatía** permiten profundizar en la tolerancia hacia otras culturas, formas de pensar, creencias... Al adoptar el punto de vista del pasado, su mentalidad y creencias, se hace un esfuerzo genuino por ver que, en su época, éstas fueron posiblemente razonables y comprensibles, e incluso a veces un excelente logro.

El mundo actual

Las capacidades de análisis, evaluación y debate de los hechos y problemas fundamentales de nuestras sociedades a finales del siglo XX se abordan en este segundo ciclo con un **enfoque más explicativo e interpretativo**. Por consiguiente, además de identificar y contextualizar los hechos estudiados, será necesario ahora ejercitarse en el análisis de sus causas y antecedentes y en la evaluación de sus consecuencias. Asimismo se continuarán desarrollando las **capacidades de discusión, argumentación y juicio**; capacidades que, como ya se vio en el ciclo anterior, no pueden ir desligadas de las de rigor crítico en el manejo de la información, el respeto y la valoración de otras opiniones, o la solidaridad y colaboración en los asuntos colectivos.

Junto a estas capacidades, que podemos considerar comunes, se desarrollan también otras específicas de algunos contenidos. Son las relacionadas con la valoración de los derechos y libertades humanas y el rechazo de las discriminaciones, la valoración de la diversidad de comunidades sociales a las que uno pertenece, **el conocimiento de los derechos y deberes** propios como ciudadano, la valoración del arte de nuestro siglo y la solidaridad con los oprimidos. Son todas ellas capacidades que ya han sido trabajadas en el ciclo anterior y que, por consiguiente, habrán de tratarse ahora con mayor exigencia.

Conceptos

Como en el ciclo anterior, los acontecimientos de actualidad siguen siendo un criterio importante en la elección de los temas de trabajo para las unidades de "El mundo actual". Por lo demás, en la selección de los contenidos conceptuales también se siguen los criterios utilizados en el ciclo anterior: que tengan vinculaciones claras con contenidos de otros ejes trabajados en este ciclo y que presenten un mayor grado de abstracción y complejidad teórica, aun cuando la forma en que se manifiestan pueda ser vivencialmente cercana a los alumnos y las alumnas.

De acuerdo con estos criterios, parece oportuno dejar para los dos últimos años de la etapa las cuestiones referidas al **ámbito internacional** tales como las relaciones políticas y militares entre los principales países, las desigualdades y tensiones provocadas por las diferencias en el desarrollo y las formas de interdependencia eco-

nómica, sin olvidar el análisis del **papel de España en Europa e Iberoamérica**. Este contexto de las relaciones internacionales puede ofrecer el momento adecuado para introducir la perspectiva, transversal en el currículo, de educación para la paz. El tratamiento de estas cuestiones debe permitir una perspectiva múltiple de trabajo (histórica, geográfica, económica, sociológica...), en cierto modo similar a la que utiliza el periodismo de calidad. Sobre ello hay que recordar que no se trata de profundizar por igual en todos los temas, sino de elegir algunos representativos y abordarlos a través de informes y debates que pongan de relieve las distintas perspectivas para su análisis.

Muy en conexión con el estudio de la historia del siglo xx, incluido en el eje "Sociedades históricas y cambio en tiempo", conviene abordar en este ciclo la crisis que experimenta el arte figurativo **a partir del Impresionismo** y el desarrollo de la arquitectura funcional.

En razón de su elevada abstracción y complejidad conceptual, parece aconsejable reservar para este ciclo los contenidos que abordan los aspectos más explicativos y teóricos de la **economía**, aunque deban estudiarse sólo en un nivel introductorio y con constantes referencias a hechos concretos cotidianos. También conviene tratar en este ciclo, a través de casos concretos y, a poder ser, reales, temas como los desajustes y retos que surgen en la actualidad en los sistemas democráticos, así como el **papel de la ciencia, la tecnología y las humanidades** en nuestro mundo, abordando aspectos relativos a la información, sus innovaciones técnicas y las consecuencias que está teniendo y puede tener en el futuro.

Procedimientos

Es de potenciar particularmente en este ciclo el **análisis**, contrastación y evaluación crítica de la **información** que los **medios de comunicación de masas**, en particular prensa y televisión, proporcionan sobre unos mismos hechos. Es el momento más indicado para manejar varias informaciones y cotejarlas para detectar en ellas errores, lagunas, contradicciones, posiciones ideológicas, más o menos explícitas, y prejuicios. Es asimismo la ocasión para la realización de **trabajos de síntesis** que recojan las distintas informaciones manejadas y para profundizar en la **evaluación crítica de los recursos gráficos** y los lenguajes audiovisuales.

Los procedimientos de explicación multicausal inciden especialmente en la preparación y realización de debates en grupo. El acento se pone ahora, por un lado, en utilizar los datos y la información con mayor rigor y, por otro, en la **corrección y precisión de los argumentos**, se expongan éstos oralmente o por escrito. Para ello se realizarán ejercicios como: disertaciones con el desarrollo de una argumentación en torno a un tema o cuestión discutida, informes que incluyan la exposición de los hechos y la evaluación de dos o más posiciones divergentes o contradictorias ante esos hechos, y debates en los que ejerciten oralmente estos mismos procedimientos.

La complejidad de muchos de los hechos y conceptos trabajados en el segundo ciclo impide, en la mayor parte de los casos, la realización de verdaderas investigaciones. Sin embargo, caben posibilidades de interés. Algunos temas, como los **asuntos internacionales** o las tensiones y desajustes que se manifiestan en los sistemas democráticos, se prestan muy bien a la elaboración de **dossiers de prensa**, precedidos de informes sobre el **estado de la cuestión**. Otros, como los **problemas económicos**, pueden abordarse a través de estudios de casos y **situaciones concretas** en el ámbito de unidades económicas pequeñas o en el familiar (por ejemplo, la elaboración del presupuesto anual de la familia, el análisis de las alternativas de financiación para la compra de un bien importante, la comparación de los presupuestos de familias con grandes diferencias en su poder adquisitivo, etc.).

Actitudes

El tipo de contenidos conceptuales predominante y la perspectiva explicativa y argumentativa hacen que las actitudes esenciales durante este ciclo sean muy probablemente las de rigor crítico, tolerancia y solidaridad. El **rigor crítico**, tanto en el manejo de la información como **en la realización del propio trabajo**, debe ser un hábito y una actitud fomentados con la elaboración de informes, disertaciones, etc. La tolerancia ha de practicarse también en estrecha vinculación con el rigor intelectual, preferentemente a través de los trabajos en grupo y los debates. Las actitudes de cooperación y aceptación de los puntos de vista ajenos deben tratar de desarrollarse en el convencimiento de que **el contraste de opiniones y puntos de vista enriquece** los resultados del trabajo. Finalmente, la actitud de solidaridad con quienes padecen sufrimientos e injusticias tiene una clara vinculación con la importancia que adquieren en este ciclo el estudio de las cuestiones y conflictos internacionales, las desigualdades económicas y los hechos y conceptos básicos de la organización económica.

Estos cuadros, que son un complemento de la secuencia de objetivos y contenidos descrita anteriormente, facilitan al profesor una visión conjunta de la gradación que se ha establecido entre los ciclos. No sustituyen al texto de la secuencia; por el contrario, sólo pueden interpretarse correctamente acompañados de la lectura de la misma.

Primer ciclo

Conceptos

Localización y descripción de:

- Grandes medios naturales del Planeta.
- Tipos de paisaje agrario.
- Zonas de producción de materias primas y recursos energéticos.
- Distribución de la población.
- Grandes áreas urbanas, industriales y turísticas.
- Vías de comunicación.
- Divisiones geopolíticas.

(Ámbito preferente: España y Europa.)

Procedimientos

Utilización sistemática del instrumental cartográfico para la obtención de información.

Estudio de las interacciones de los factores físicos.

Análisis básico de los condicionamientos físicos de la acción humana.

Obtención de información mediante observación directa.

Investigación, de ámbito local, con expresión cartográfica.

Segundo ciclo

Afianzamiento de la localización (a escala mundial).

Explicación de la acción humana en relación con el marco físico (ámbito mundial, con particular referencia a España):

- Riesgos naturales y degradación del medio.
- Ritmos y desequilibrios demográficos.
- Producción, comercialización y consumo de alimentos.
- Desigualdad del desarrollo e intercambios.
- Estructura y funciones humanas.
- Actividades terciarias y su incidencia en la organización del espacio.

Conocimiento del método de trabajo geográfico.

Uso y elaboración de material cartográfico.

Utilización analítica y crítica de la información.

Análisis de la importancia de los factores humanos en las realidades geográficas.

Explicación de los aspectos controvertidos de la acción humana sobre el espacio, a través de simulaciones y debates.

Primer ciclo**Actitudes**

Curiosidad por conocer medios físicos y humanos diversos.

Contribución a la conservación del entorno medioambiental.

Valoración de la diversidad geográfica y del uso de los instrumentos para su análisis.

———— Segundo ciclo ————

Asunción del carácter complejo de los problemas sociales.

Conciencia de la responsabilidad individual y colectiva en problemas medioambientales y relativos a los desequilibrios económicos.

Solidaridad con individuos y grupos que padecen el reparto desigual de los recursos.

Primer ciclo

Conceptos

Estudio sucesivo de etapas históricas:

- Prehistoria.
- Primeras civilizaciones.
- Antigüedad clásica.
- Mundo medieval.
- El ámbito extraeuropeo antes del siglo XVI.

Visión diacrónica global de aspectos de la vida cotidiana.

Estudio antropológico de una cultura preindustrial.

Procedimientos

Utilización de las formas de medición cronológica y su representación gráfica.

Análisis básico y clasificación de fuentes de información sobre el pasado.

Obtención de información a partir de distintos tipos de fuente (en particular las de carácter artístico).

Identificación de las distintas vertientes de lo histórico (económica, política, social, cultural) y de sus interrelaciones.

Identificación de continuidades y cambios históricos.

Segundo ciclo

Visión general, con fundamentación cronológica, de la historia de la cultura (con especial referencia al arte).

España en el mundo moderno (siglos XVI-XVIII).

Transformaciones de la época contemporánea (siglos XIX y XX):

- Crisis del Antiguo Régimen y Revoluciones Liberales.
- Los cambios socioeconómicos desde la Revolución Industrial.
- Conflictos políticos y cambios sociales en el siglo XX.
- La evolución de la España contemporánea.

El método de trabajo historiográfico y la diversidad de interpretaciones.

Evaluación crítica de las fuentes y elaboración de síntesis a partir de informaciones divergentes.

Análisis de las relaciones entre factores históricos de distinto tipo.

Identificación de los factores que generan los cambios históricos.

Análisis del lenguaje plástico y visual a través del estudio comparativo de obras artísticas de distintas épocas.

Estudio de historia local sobre aspectos de la vida cotidiana en el pasado.

Primer ciclo

Actitudes

Respeto a realidades culturales distintas de las propias y reflexión crítica sobre todas ellas.

Valoración de las fuentes históricas como instrumento de conocimiento.

Contribución a la conservación del patrimonio histórico-artístico.

———— Segundo ciclo ————

Rigor crítico en el trabajo intelectual.

Valoración y aprecio de las obras de arte y del patrimonio histórico en general.

Respeto hacia las formas de vida y pensamiento del pasado y hacia los esfuerzos por transformarlas.

Primer ciclo

Conceptos

Organización político-administrativa de España y de la Comunidad Europea.

La Constitución española.

Estudios de cuestiones políticas y económicas de actualidad.

Análisis de aspectos problemáticos del entorno social (tensiones de la vida urbana, marginación social, etc.).

Procedimientos

Empleo de los medios de comunicación para obtener información.

Desarrollo de argumentaciones a partir de la información obtenida.

Realización de pequeñas investigaciones de carácter sociológico.

Actitudes

Interés por estar bien informado.

Valoración del rigor intelectual propio y ajeno.

Respeto por los derechos humanos.

Participación responsable en la convivencia democrática.

Segundo ciclo

Panorama del mundo actual:

- Tensiones internacionales e interdependencias económicas.
- Las organizaciones internacionales: funciones y estructura.
- El papel de España en Europa, Iberoamérica y la cuenca del Mediterráneo.

La evolución del arte a partir del Impresionismo.

Rudimentos de economía en relación con la vida cotidiana.

Función y perspectivas de la ciencia, la tecnología y las humanidades.

Evaluación crítica de la información proporcionada por los medios de comunicación de masas.

Desarrollo de argumentaciones fundamentadas, orales y escritas, sobre asuntos controvertidos.

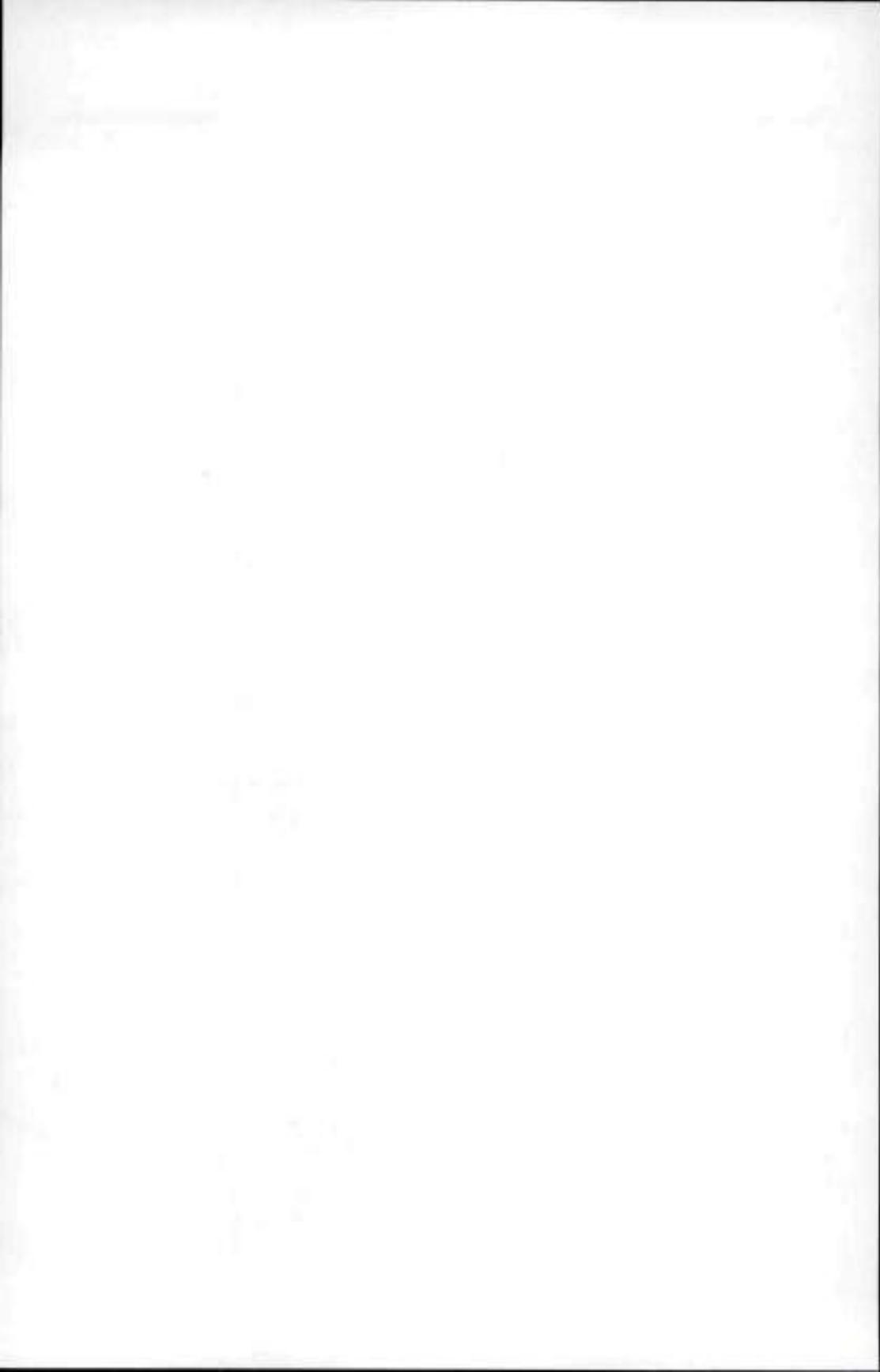
Elaboración de recopilaciones de prensa e informes sobre temas específicos.

Análisis de situaciones económicas en contextos reducidos (familia, pequeñas empresas).

Rigor crítico en el uso y transmisión de la información.

Coherencia en la adopción de opiniones y puntos de vista personales.

Tolerancia de los puntos de vista ajenos y valoración positiva del contraste de opiniones.



Criterios de evaluación por ciclos

Primer ciclo

1. Identificar y localizar los rasgos físicos más destacados (clima, relieve, vegetación y aguas) que configuran los grandes medios naturales del territorio español y del planeta, analizando ejemplos representativos de los principales paisajes agrarios resultantes de la actividad humana en dichos medios.

Mediante este criterio se trata en primer lugar de evaluar si el alumno es capaz de reconocer y localizar los principales medios naturales en España y en el mundo (en España: oceánico, mediterráneo, con sus distintas variantes, y de montaña; y en el mundo: intertropicales, desérticos, templados, polares y de montaña), y de caracterizarlos en función de sus rasgos físicos predominantes. En segundo lugar, el criterio obliga a contemplar el medio en constante interacción con la acción humana a través de los paisajes geográficos. En este ciclo concretamente parece especialmente apropiado iniciarse en el análisis de dichas interacciones mediante la caracterización de algunos de los principales paisajes agrarios asociados a dichos medios. El nivel de profundización y de detalle en las tareas será necesariamente mayor para el territorio español, lo que permitirá apreciar la riqueza y diversidad de sus paisajes.

2. Localizar en España y Europa las regiones o países con más alta densidad de población, así como las principales concentraciones urbanas, analizando a través de ejemplos representativos algunos de los factores físicos y humanos que han podido intervenir en el desarrollo de éstas últimas.

Este criterio trata de asegurar que los alumnos conocen la desigual distribución de la población en España y Europa, y que localizan e identifican sus grandes ciudades y áreas urbanas. Asimismo pretende también evaluar si son capaces de señalar a través de ejemplos bien escogidos algunos de los factores que han podido influir tanto en las diferencias de densidad como en el desarrollo de las concentraciones urbanas.

3. Localizar y caracterizar los principales espacios industriales y centros de producción de materias primas y fuentes de energía en España y Europa, señalando en ejemplos representativos algunos factores físicos y humanos que pueden explicar su localización.

Este criterio tiene por objeto asegurar en primer lugar que los alumnos y alumnas distinguen las características de los distintos tipos de industrias (básica, de transformación, viejos y nuevos sectores industriales, etc.), y reconocen la localización de los espacios industriales y centros productores de materias primas y fuentes de energía más destacados en España y Europa. Por otra parte, el criterio trata también de comprobar que los alumnos, mediante ejemplos representativos de dichos espacios, identifican algunos de los principales factores físicos y humanos que han condicionado su localización y características.

4. Localizar los grandes ejes de comunicación y transporte terrestre en España y Europa, identificando los condicionamientos que el marco físico pone a su trazado y analizando algún ejemplo destacado de las modificaciones en dicho marco ocasionadas por estos ejes de comunicación.

Este criterio de evaluación trata de comprobar si los alumnos conocen a grandes rasgos la localización de las grandes vías españolas y europeas de comunicación terrestre, si reconocen la gran influencia que tiene la orografía en su trazado y, por último, si son capaces también de señalar las consecuencias, alteraciones, etc., que el trazado y construcción de algunas de esas vías pueden tener sobre el medio físico.

5. Identificar y localizar la organización político-administrativa básica de los territorios español (Comunidades Autónomas) y europeo (Estados) y señalar algunas de las principales diferencias y desequilibrios demográficos y económicos que se manifiestan en ambos territorios.

Este criterio pretende evaluar si los alumnos son capaces de localizar a grandes rasgos las Comunidades Autónomas españolas y los Estados europeos en sus respectivos mapas políticos. Asimismo el criterio trata de comprobar que los alumnos son capaces de identificar a través de ejemplos representativos algunas de las diferencias y desigualdades demográficas y económicas más destacadas que existen entre las Comunidades españolas y los Estados europeos.

6. Ordenar y representar gráficamente la evolución que ha sufrido a lo largo de las principales civilizaciones y sociedades históricas algún aspecto concreto de la vida cotidiana (vivienda y vida doméstica, juegos y diversiones, etc.) o de las condiciones materiales de vida (el transporte, el trabajo agrícola, etc.), señalando algunos cambios destacados en esa evolución.

Con este criterio se trata de evaluar la capacidad del alumno para representar gráficamente, mediante ejes, cuadros, frisos cronológicos, etc., un proceso largo de evolución, así como de distinguir en él algunos grandes períodos de cambio, guardar las proporciones adecuadas y representar correctamente los períodos *antes* y *después de Cristo*. En este primer ciclo estas capacidades se trabajan a través de contenidos que pueden tener un referente concreto o material muy señalado.

7. Identificar y situar cronológicamente las principales civilizaciones y sociedades históricas anteriores a la Edad Moderna y utilizar un conocimiento básico de las mismas para entender vestigios materiales y visuales característicos de tales sociedades (edificios, obras de arte, herramientas, etc.).

Con este criterio se trata de evaluar la capacidad del alumno para situar cronológicamente las principales sociedades y etapas de la evolución de la Humanidad anteriores a la Edad Moderna identificando sus rasgos más fundamentales. Se trata también de evaluar la capacidad de profundizar en el estudio de alguna de ellas analizando el funcionamiento, organización, desarrollo técnico, creencias, etc., para comprender el importante legado arqueológico que aquellas sociedades nos transmitieron.

8. Identificar y situar cronológica y geográficamente los principales pueblos, sociedades y culturas que se desarrollaron en el territorio español antes de la Edad Moderna y analizar algunas de sus aportaciones más representativas

(materiales, artísticas, lingüísticas e institucionales) a la diversidad y riqueza de nuestro patrimonio histórico.

Con este criterio se pretende evaluar el conocimiento de la cronología y los rasgos elementales de las principales etapas de la historia de España hasta la época moderna, así como la capacidad para reconocer y apreciar la diversidad y riqueza de nuestro patrimonio histórico, arqueológico, artístico, lingüístico e institucional analizando, en el contexto de su época, algunos vestigios de los principales pueblos y culturas que se desarrollaron en el territorio español.

9. Señalar en una determinada sociedad o cultura pre-industrial, histórica o actual, ejemplos de los vínculos que existen entre algunos aspectos de su organización social, sistema de parentesco, nivel de desarrollo técnico y creencias, reconociendo el valor de sus logros.

Este criterio pretende evaluar en primer lugar si los alumnos y alumnas ya se han iniciado en el análisis y comprensión de una determinada cultura, estudiándola desde dentro como un conjunto de elementos estrechamente vinculados entre sí.

10. Reconocer en la Constitución española los principios e instituciones democráticos fundamentales y aplicar ese conocimiento para enjuiciar y debatir hechos o actuaciones de la vida pública y actitudes o comportamientos cotidianos.

Con este criterio se intenta evaluar el conocimiento de los principios básicos en que se fundamentan las sociedades democráticas a través del estudio de nuestro ordenamiento constitucional. No se pretende conseguir un conocimiento teórico, sino aplicado a la realidad cotidiana actual, analizando el sentido de nuestros comportamientos más inmediatos.

11. Identificar los objetivos e instituciones básicas de la Comunidad Europea y de la Comunidad de Países Ibero-americanos, y utilizar este conocimiento para analizar a través de algún hecho relevante de la actualidad el papel de España en su relación con estos países.

Este criterio de evaluación pretende asegurar un mínimo conocimiento de los dos marcos de relaciones internacionales con los que

España está más vinculada, como son Europa e Iberoamérica. Se trata de que el conocimiento de estas organizaciones internacionales y del papel que juega España en ellas esté necesariamente vinculado al análisis de los hechos y acontecimientos de actualidad.

12. Reconocer la existencia en nuestra sociedad de una gran división técnica y social del trabajo, y aplicar este conocimiento al análisis y valoración de alguna cuestión o conflicto socioeconómico cotidiano de actualidad.

Se trata de comprobar si los alumnos reconocen la importancia de la división técnica y social del trabajo en la configuración de la estructura social. Se quiere evaluar también si ese conocimiento ayuda a los alumnos a entender y valorar los problemas y conflictos socioeconómicos del entorno en el que viven.

13. Obtener, organizar y sintetizar información relevante, explícita e implícita, a partir de varias fuentes de información de distinto tipo, que proporcionen datos o puntos de vista complementarios en torno a un tema o cuestión no estudiada previamente.

Con este criterio se pretende comprobar que los alumnos han adquirido cierta experiencia en la lectura de distintos tipos de fuentes de información (objetos materiales, imágenes, obras de arte, gráficos, mapas, datos estadísticos, documentos escritos y orales, etc.) y en la síntesis organizada e inteligible de la información consultada. Una mención especial merecen los actuales medios de comunicación de masas.

14. Utilizar el mapa topográfico como instrumento de información sobre el territorio e interpretar distintos tipos de gráficos (lineales, de barras, de sectores...) y mapas temáticos relativos a información preferentemente estadística.

Este criterio trata de asegurar que los alumnos y alumnas manejan ya a un nivel aceptable el mapa topográfico, sirviéndose de él para conocer las características más destacadas de un territorio (formas principales del relieve, hábitat, grado de urbanización, etc.). Igualmente el criterio pretende evaluar la capacidad para leer e interpretar gráficos y mapas temáticos como los que habitualmente presentan los medios de comunicación de masas.

15. Participar en debates sobre cuestiones problemáticas de la vida cotidiana en el mundo actual (situaciones de marginación, casos de violencia, problemática juvenil, etc.), utilizando la información obtenida de los medios de comunicación de masas y manifestando en sus opiniones actitudes de tolerancia y solidaridad.

Este criterio tiene por objeto asegurar que los alumnos y alumnas son sensibles a problemas sociales presentes en su vida cotidiana tales como la existencia de colectivos desfavorecidos, la discriminación por razones de sexo, de origen y los problemas o actitudes que afectan especialmente a los jóvenes. Al mismo tiempo el criterio trata de evaluar la capacidad que han adquirido los alumnos para abordar y debatir estos problemas apoyando convenientemente sus opiniones en las informaciones proporcionadas por los medios de comunicación de masas, y manifestando actitudes solidarias y tolerantes.

Segundo ciclo

1. Analizar algunos de los riesgos y problemas medioambientales más graves en España y el mundo ocasionados por las distintas actividades humanas (explotación abusiva de los recursos, desechos urbanos e industriales, construcción de obras públicas, etc.) y evaluar los peligros y riesgos que suponen.

Este criterio trata de evaluar la capacidad de los alumnos para identificar los efectos, tanto directos e indirectos como a corto y largo plazo, de la acción humana sobre el medio físico. Pretende también evaluar la capacidad de analizar y debatir los conflictos de intereses entre los distintos sectores o grupos sociales implicados y la oportunidad de las medidas que se proponen para evitar o corregir los desequilibrios medioambientales.

2. Utilizar los modelos demográficos sobre el movimiento natural y la composición por edades en España y el mundo para analizar algunos ejemplos representativos de las tendencias migratorias y problemas de superpoblación y envejecimiento en el mundo actual.

Con este criterio se pretende asegurar que los alumnos puedan explicar algunos de los grandes problemas demográficos actuales sirviéndose para ello de su conocimiento sobre los dos grandes modelos demográficos hoy existentes: el de los países con apenas crecimiento de la población y un continuo envejecimiento de ésta, y el de los países con un crecimiento rápido de su población y desequilibrio en relación con los recursos disponibles.

3. Caracterizar los principales sistemas de explotación agraria existentes en el mundo, identificando y localizando algunos ejemplos representativos de los mismos, y utilizar esa caracterización para analizar la escasez de alimentos en alguna región o país subdesarrollado, así como algunos problemas de la agricultura española y europea.

Este criterio trata de evaluar si los alumnos saben reconocer los rasgos característicos de los principales sistemas agrarios y las nuevas técnicas industriales aplicadas a la agricultura. Debe prestarse especial atención en este ciclo a los factores humanos, en particular los condicionamientos del mercado y de la tecnología, a la hora de analizar casos representativos que ilustren el problema más acuciante de la agricultura en el mundo (el contraste entre opulencia y hambre), así como la difícil adaptación y reconversión de la agricultura española a las condiciones impuestas por el mercado europeo.

4. Identificar los diferentes usos del suelo en una determinada ciudad y su área de influencia, analizándolos como manifestación de la diferenciación funcional y jerarquización social del espacio.

Este criterio trata de evaluar que los alumnos identifiquen, a partir de información adecuada de origen diverso, la especialización funcional de determinados barrios o áreas urbanas (áreas financieras, de servicios, industrial, etc.), así como la jerarquización y división social del suelo urbano (zonas residenciales para las distintas clases sociales).

5. Caracterizar el desarrollo y transformación reciente de los medios de transporte y de las actividades terciarias (en especial las relacionadas con el ocio y los servicios), y utilizar este conocimiento para analizar el crecimiento de las áreas urbanas y algunos de los problemas que se plan-

tean en ellas, a través de algún ejemplo contrastado de España y el mundo.

El criterio trata de evaluar, en primer lugar, si los alumnos reconocen la importancia y magnitud que hoy día tiene el desarrollo de los medios de transporte (automóvil y avión sobre todo) y de las actividades relacionadas con el ocio (turismo, segunda residencia) y con los servicios (en particular abastecimiento y centros comerciales). Y, en segundo lugar, si son capaces de aplicar este conocimiento a la hora de explicar el gran crecimiento en la actualidad de las ciudades y las áreas urbanas en general, y de analizar algunos de los problemas más relevantes ocasionados por la falta de espacio que provoca tal crecimiento.

6. Localizar la jerarquía urbana y los grandes ejes de comunicación y transporte en España, caracterizándolos como instrumentos determinantes de la organización económica y política del espacio y como manifestación de importantes contrastes regionales en el territorio español.

Este criterio pretende evaluar si los alumnos tienen una representación clara del sistema urbano y de la red principal de transportes que vertebra el territorio español, así como si reconocen que en esa organización hay regiones o áreas territoriales muy diferenciadas en su papel e importancia.

7. Identificar y localizar los principales países y áreas geopolíticas, económicas y culturales en el mundo, y analizar ejemplos representativos de los desequilibrios existentes entre los países desarrollados y subdesarrollados, señalando las relaciones desiguales de intercambio que se establecen entre ellos.

Este criterio trata de evaluar la capacidad de alumnos y alumnas para localizar a grandes rasgos los principales países y conjuntos de países que forman las grandes áreas geopolíticas, económicas y culturales del mundo (Iberoamérica, países islámicos, OTAN, Sudeste Asiático). Asimismo, el criterio trata de comprobar que los alumnos son capaces de analizar a través de algunos ejemplos representativos las diferencias y desigualdades económicas entre los países desarrollados y subdesarrollados.

8. Ordenar y representar gráficamente la evolución que ha sufrido a lo largo de las diferentes épocas históricas algún aspecto concreto de las formas de organización social y política, de las manifestaciones culturales o de las mentalidades y creencias religiosas, señalando los principales momentos de cambio en esa evolución.

Como en el ciclo anterior, este criterio trata de evaluar la capacidad del alumno para representar gráficamente un largo proceso de evolución histórica, señalando períodos y acontecimientos concretos, y distinguiendo también ahora largos períodos sin cambios notorios y momentos de rápida transformación. Por otra parte, la evolución histórica se estudia en este segundo ciclo sobre cuestiones de naturaleza más abstracta y compleja que en el ciclo anterior.

9. Situar cronológicamente y comparar obras de arte de un mismo género (arquitectura, escultura y pintura) representativas de las principales sociedades y etapas históricas, señalando semejanzas y diferencias entre ellas.

Este criterio pretende evaluar si el alumno identifica y sitúa cronológicamente los grandes períodos de la historia del arte, así como si identifica y distingue las principales características de éstos en el contexto de sus respectivas épocas, mediante la comparación de un número reducido de obras muy representativas de tales períodos.

10. Identificar los rasgos fundamentales de la sociedad de Antiguo Régimen y analizar en ese contexto alguno de los hechos más relevantes de la historia de España en la época moderna (como la colonización de América, la presencia de la monarquía hispánica en Europa, los conflictos en la construcción de un Estado centralizado).

Este criterio trata de asegurar un conocimiento básico de este importante período de la historia de España a través de alguno de sus aspectos más significativos y posibilitar también, mediante su estudio, una aproximación a la sociedad europea de la época.

11. 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 en estos dos últimos siglos.

El criterio pretende evaluar la capacidad de los alumnos y alumnas para reconocer los principales aspectos de la profunda transformación que, en todos los ámbitos de la vida social y de las condiciones de vida de las personas, supusieron las revoluciones industrial y liberal burguesa. Mediante el análisis de casos concretos se valorará si los alumnos se han iniciado en la valoración crítica del sentido del progreso comprendiendo los aspectos negativos que presentan muchos logros indiscutibles.

12. Describir las principales transformaciones (demográficas, económicas, sociales, políticas e ideológicas) experimentadas por la sociedad española desde la II República hasta hoy, señalando algunas de sus influencias mutuas.

El criterio tiene por objeto evaluar la comprensión del cambio global producido en la sociedad española en los últimos cincuenta años a través del estudio de la evolución política de cuatro grandes periodos: la II República, la guerra civil, el franquismo y la actual etapa democrática. El criterio permite también evaluar la iniciación en el análisis del cambio sociopolítico a través del estudio de un momento especialmente significativo como la transición española a la democracia.

13. Situar cronológica y geográficamente y caracterizar las grandes transformaciones y conflictos mundiales que han tenido lugar en el presente siglo, y aplicar este conocimiento para la comprensión de algunos de los problemas internacionales más destacados de la actualidad.

Mediante este criterio se pretende conocer globalmente los principales acontecimientos en el panorama internacional del siglo XX, como son las revoluciones socialistas, las guerras mundiales y la independencia de las colonias, a fin de comprender mejor la realidad internacional presente. Será de interés comprobar la capacidad de analizar algunos problemas internacionales actuales a la luz de algunos de los acontecimientos citados.

14. Identificar, analizar y valorar el impacto en nuestra sociedad del constante desarrollo científico y técnico, en particular el que está afectando al mundo de la información, analizando y valorando sus repercusiones en los ámbitos político, económico, cultural, etc.

El criterio tiene por objeto evaluar la capacidad de alumnos y alumnas para considerar en sus análisis y valoraciones la importancia de los cambios y avances científicos y tecnológicos en muchos de los hechos relevantes de la vida política, económica, cultural, ideológica y sanitaria y, en especial, el papel de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

15. Mediante un proceso de análisis, contraste e integración de distintas informaciones ofrecidas por los medios de comunicación, identificar las circunstancias políticas, económicas e ideológicas y los intereses de las grandes potencias que inciden en algún hecho de especial relevancia en la actualidad internacional.

Este criterio pretende evaluar la capacidad del alumno para analizar la complejidad de intereses (políticos, económicos, ideológicos, geoestratégicos) que determinan hechos de especial relevancia en nuestra realidad política internacional actual, manejando críticamente la información proporcionada por los principales medios de comunicación.

16. Identificar los principales agentes e instituciones económicas, así como las funciones que desempeñan en el marco de una economía internacional cada vez más interdependiente, y aplicar este conocimiento al análisis y valoración de algunos problemas y realidades económicas de la sociedad actual.

Este criterio pretende evaluar si los alumnos y alumnas reconocen el funcionamiento básico de la economía a través del papel que cumplen los distintos agentes (*unidades de producción y consumo, sector público*) e instituciones económicas (*mercado, dinero, organismos de regulación y control*) y si disponen, por tanto, de las claves imprescindibles para analizar algunos de los hechos y problemas económicos que les afectan directamente a ellos o a sus familias, como son la inflación, el coste de la vida, el mercado laboral, el desempleo, el consumo y la publicidad, entre otros.

17. Identificar y describir las características de las principales tendencias y vanguardias artísticas desarrolladas durante este siglo.

Este criterio de evaluación pretende garantizar que el alumnado ha comprendido las claves de los cambios radicales que se han pro-

ducido en el siglo XX en el campo de las manifestaciones artísticas. Se trata, también, de comprobar que los alumnos reconocen como una característica de este siglo la variedad de tendencias y exploraciones artísticas, valorando sus aportaciones con independencia de la aceptación estética individual.

18. Distinguir entre datos y opiniones y reconocer diferentes interpretaciones sobre los hechos a partir de una breve selección de fuentes de información de distinto tipo (escritas, orales, visuales, estadísticas, etc.) que traten desde puntos de vista dispares un tema o cuestión no estudiado previamente.

Este criterio pretende comprobar en primer lugar si los alumnos son capaces de analizar críticamente la información que proporcionan las distintas fuentes y medios de información, distinguiendo lo que son datos objetivos de lo que son opiniones de quien da la información. Asimismo, si reconocen que existen distintas interpretaciones científicas (históricas, geográficas, económicas, sociológicas, etc.) sobre unos mismos hechos o fenómenos, sin que esas diferencias invaliden el conocimiento sobre los hechos humanos y sociales.

19. Utilizar el mapa topográfico como instrumento de información y análisis sobre el territorio e interpretar y elaborar correctamente distintos tipos de gráficos (lineales, de barras, de sectores...) y mapas temáticos, utilizándolos como medio para comunicar determinadas informaciones.

Este criterio de evaluación sobre el manejo de los instrumentos gráficos y cartográficos añade a lo trabajado en el primer ciclo la utilización del mapa topográfico para el análisis de las características de un territorio determinado, y la elaboración de gráficos y mapas temáticos de una complejidad que no sobrepase la de los presentados habitualmente en los medios de comunicación.

20. Diseñar y llevar a cabo con la ayuda del profesor una sencilla investigación de carácter descriptivo sobre algún hecho o tema local, abordando tareas de indagación directa (trabajos de campo, encuestas, entrevistas, búsqueda y consulta de prensa, fuentes primarias, etc.) además de la consulta de información complementaria, y comunicar de forma inteligible los resultados del estudio.

Este criterio trata de evaluar en qué medida los alumnos y alumnas son capaces de plantearse y realizar en términos aceptables un pequeño trabajo de investigación. Lo importante en este caso es la autenticidad y rigor de la investigación y no tanto la relevancia del tema; para ello el trabajo deberá implicar una indagación directa, es decir, no deberá basarse exclusivamente en la consulta de bibliografía, aunque ésta sea muy importante.

21. Elaborar informes y participar en debates sobre algunas de las cuestiones de interés colectivo más relevantes de la actualidad (desajustes y problemas del sistema democrático, terrorismo, conflictos internacionales, marginación y desigualdad, desastres ecológicos, etc.), utilizando con rigor la información obtenida de los medios de comunicación y manifestando en sus opiniones actitudes de tolerancia y solidaridad.

Este criterio tiene por objeto asegurar que los alumnos y alumnas son capaces de abordar mediante informes y debates los problemas y cuestiones de mayor relevancia social en el mundo actual, aunque tales cuestiones estén alejadas espacial o culturalmente de su entorno inmediato. Pero, sobre todo, que lo hacen con un mínimo de rigor tanto en el tratamiento de la información como en la presentación y organización de su trabajo, sea éste un informe o la exposición de sus argumentos, y mostrando además un talante que refleje a la vez conciencia de la responsabilidad de cada uno ante esos problemas y tolerancia ante las opiniones y puntos de vista discrepantes con los suyos.

22. Identificar elementos de los modelos éticos de vida y comportamiento humano en diferentes tomas de posición a propósito de dilemas morales que se plantean en el mundo actual.

Con este criterio se pretende comprobar si los alumnos son capaces de reconocer que los modelos de vida de diferentes doctrinas morales —de carácter religioso, filosófico u otras—, o algunos elementos de esos modelos morales, están presentes en el pluralismo ideológico y axiológico de nuestro tiempo, y que aparecen en las posturas enfrentadas acerca de diferentes problemas morales de la vida pública y privada.

Primer ciclo

1. Identificar y localizar los rasgos físicos más destacados (clima, relieve, vegetación y aguas) que configuran los grandes medios naturales del territorio español y del Planeta, analizando ejemplos representativos de los principales paisajes agrarios resultantes de la actividad humana en dichos medios.
2. Localizar en España y Europa las regiones o países con más alta densidad de población, así como las principales concentraciones urbanas, analizando a través de ejemplos representativos algunos de los factores físicos y humanos que han podido intervenir en el desarrollo de estas últimas.

Segundo ciclo

1. Analizar algunos de los riesgos y problemas medioambientales más graves en España y el mundo ocasionados por las distintas actividades humanas (explotación abusiva de los recursos, desechos urbanos e industriales, construcción de obras públicas, etc.), y evaluar los peligros y riesgos que suponen.
2. Utilizar los modelos demográficos sobre el movimiento natural y la composición por edades en España y el mundo para analizar algunos ejemplos representativos de las tendencias migratorias y problemas de superpoblación y envejecimiento en el mundo actual.
3. Caracterizar los principales sistemas de explotación agraria existentes en el mundo, identificando y localizando algunos ejemplos representativos de los mismos, y utilizar esa caracterización para analizar la escasez de alimentos en alguna región o país subdesarrollado, así como algunos problemas de la agricultura española y europea.
4. Identificar los diferentes usos del suelo en una determinada ciudad y su área de influencia, analizándolos como manifestación de la diferenciación funcional y jerarquización social del espacio.

Primer ciclo

4. Localizar los grandes ejes de comunicación y transporte terrestre en España y Europa, identificando los condicionamientos que el marco físico pone a su trazado y analizando algún ejemplo destacado de las modificaciones en dicho marco ocasionadas por estos ejes de comunicación.

3. Localizar y caracterizar los principales espacios industriales y centros de producción de materias primas y fuentes de energía en España y Europa, señalando en ejemplos representativos algunos factores físicos y humanos que pueden explicar su localización.

5. Identificar y localizar la organización político-administrativa básica de los territorios español (Comunidades Autónomas) y europeo (Estados) y señalar algunas de las principales diferencias y desequilibrios demográficos y económicos que se manifiestan en ambos territorios.

Segundo ciclo

5. Caracterizar el desarrollo y transformación reciente de los medios de transporte y de las actividades terciarias (en especial las relacionadas con el ocio y los servicios), y utilizar este conocimiento para analizar el crecimiento de las áreas urbanas y algunos de los problemas que se plantean en ellas, a través de algún ejemplo contrastado de España y el mundo.
6. Localizar la jerarquía urbana y los grandes ejes de comunicación y transporte en España, caracterizándolos como instrumentos determinantes de la organización económica y política del espacio y como manifestación de importantes contrastes regionales en el territorio español.
7. Identificar y localizar los principales países y áreas geopolíticas, económicas y culturales en el mundo, y analizar ejemplos representativos de los desequilibrios existentes entre los países desarrollados y subdesarrollados, señalando las relaciones desiguales de intercambio que se establecen entre ellos.

Primer ciclo

6. Ordenar y representar gráficamente la evolución que ha sufrido a lo largo de las principales civilizaciones y sociedades históricas algún aspecto concreto de la vida cotidiana (vivienda y vida doméstica, juegos y diversiones, etc.) o de las condiciones materiales de vida (el transporte, el trabajo agrícola, etc.) señalando algunos cambios destacados en esa evolución.

7. Identificar y situar cronológicamente las principales civilizaciones y sociedades históricas anteriores a la Edad Moderna y utilizar un conocimiento básico de las mismas para entender vestigios materiales y visuales característicos de tales sociedades (edificios, obras de arte, herramientas, etc.).

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

— Segundo ciclo —

8. Ordenar y representar gráficamente la evolución que ha sufrido a lo largo de las diferentes épocas históricas algún aspecto concreto de las formas de organización social y política, de las manifestaciones culturales o de las mentalidades y creencias religiosas, señalando los principales momentos de cambio en esa evolución.
9. Situar cronológicamente y comparar obras de arte de un mismo género (*arquitectura, escultura, pintura*) representativas de las principales sociedades y etapas históricas, señalando semejanzas y diferencias entre ellas.

Primer ciclo

9. Señalar en una determinada sociedad o cultura preindustrial, histórica o actual, ejemplos de los vínculos que existen entre algunos aspectos de su organización social, sistema de parentesco, nivel de desarrollo técnico y creencias, reconociendo el valor de sus logros.
10. Reconocer en la Constitución española los principios e instituciones democráticas fundamentales y aplicar ese conocimiento para enjuiciar y debatir hechos o actuaciones de la vida pública y actitudes o comportamientos cotidianos.
11. Identificar los objetivos e instituciones básicas de la Comunidad Europea y de la Comunidad de países iberoamericanos, y utilizar este conocimiento para analizar, a través de algún hecho relevante en la actualidad, el papel de España en su relación con estos países.

— Segundo ciclo —

10. Identificar los rasgos fundamentales de la sociedad de Antiguo Régimen y analizar en ese contexto alguno de los hechos más relevantes de la Historia de España en la época moderna (como la colonización de América, la presencia de la monarquía hispánica en Europa, los conflictos en la construcción de un Estado centralizado...).

12. Reconocer la existencia en nuestra sociedad de una gran división técnica y social del trabajo, y aplicar este conocimiento al análisis y valoración de alguna cuestión o conflicto socioeconómico cotidiano de actualidad.

Segundo ciclo

11. 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 en estos dos últimos siglos.
12. Describir las principales transformaciones (demográficas, económicas, sociales, políticas e ideológicas) experimentadas por la sociedad española desde la II República hasta hoy, señalando algunas de sus influencias mutuas.
13. Situar cronológica y geográficamente y caracterizar las grandes transformaciones y conflictos mundiales que han tenido lugar en el presente siglo, y aplicar este conocimiento para la comprensión de algunos de los problemas internacionales más destacados de la actualidad.
16. Identificar los principales agentes e instituciones económicas, así como las funciones que desempeñan en el marco de una economía internacional cada vez más interdependiente, y aplicar este conocimiento al análisis y valoración de algunos problemas y realidades económicas de la sociedad actual.

Criterios de evaluación por ciclos**Primer ciclo**

13. Obtener, organizar y sintetizar información relevante, explícita e implícita, a partir de varias fuentes de información de distinto tipo, que proporcionen datos o puntos de vista complementarios en torno a un tema o cuestión no estudiada previamente.

Segundo ciclo

14. Identificar, analizar y valorar el impacto en nuestra sociedad del constante desarrollo científico y técnico, en particular el que está afectando al mundo de la información, analizando y valorando sus repercusiones en los ámbitos político, económico, cultural, etc.
17. Identificar y describir las características de las principales tendencias y vanguardias artísticas desarrolladas durante este siglo.
15. Mediante un proceso de análisis, contraste e integración de distintas informaciones ofrecidas por los medios de comunicación, identificar las circunstancias políticas, económicas e ideológicas y los intereses de las grandes potencias que inciden en algún hecho de especial relevancia en la actualidad internacional.
18. Distinguir entre datos y opiniones y reconocer distintas interpretaciones sobre los hechos a partir de una breve selección de fuentes de información de distinto tipo (escritas, orales, visuales, estadísticas, etcétera), que traten desde puntos de vista dispares un tema o cuestión no estudiado previamente.

Primer ciclo

14. Utilizar el mapa topográfico como instrumento de información sobre el territorio e interpretar distintos tipos de gráficos (lineales, de barras, de sectores,...) y mapas temáticos relativos a información preferentemente estadística.

15. Participar en debates sobre cuestiones problemáticas de la vida cotidiana en el mundo actual (situaciones de marginación, casos de violencia, problemática juvenil, etc.), utilizando la información obtenida de los medios de comunicación de masas y manifestando en sus opiniones actitudes de tolerancia y solidaridad.

Segundo ciclo

19. Utilizar el mapa topográfico como instrumento de información y análisis sobre el territorio, e interpretar y elaborar correctamente distintos tipos de gráficos (lineales, de barras, de sectores...) y mapas temáticos, utilizándolos como medio para comunicar determinadas informaciones.

21. Elaborar informes y participar en debates sobre algunas de las cuestiones de interés colectivo más relevantes de la actualidad (desajustes y problemas del sistema democrático, terrorismo, conflictos internacionales, marginación y desigualdad, desastres ecológicos, etc.), utilizando con rigor la información obtenida de los medios de comunicación y manifestando en sus opiniones actitudes de tolerancia y solidaridad.

20. Diseñar y llevar a cabo con la ayuda del profesor una sencilla investigación de carácter descriptivo sobre algún hecho o tema local, abordando tareas de indagación directa (trabajos de campo, encuestas, entrevistas, búsqueda y consulta de prensa, fuentes primarias, etc.), además de la consulta de información complementaria, y comunicar de forma inteligible los resultados del estudio.

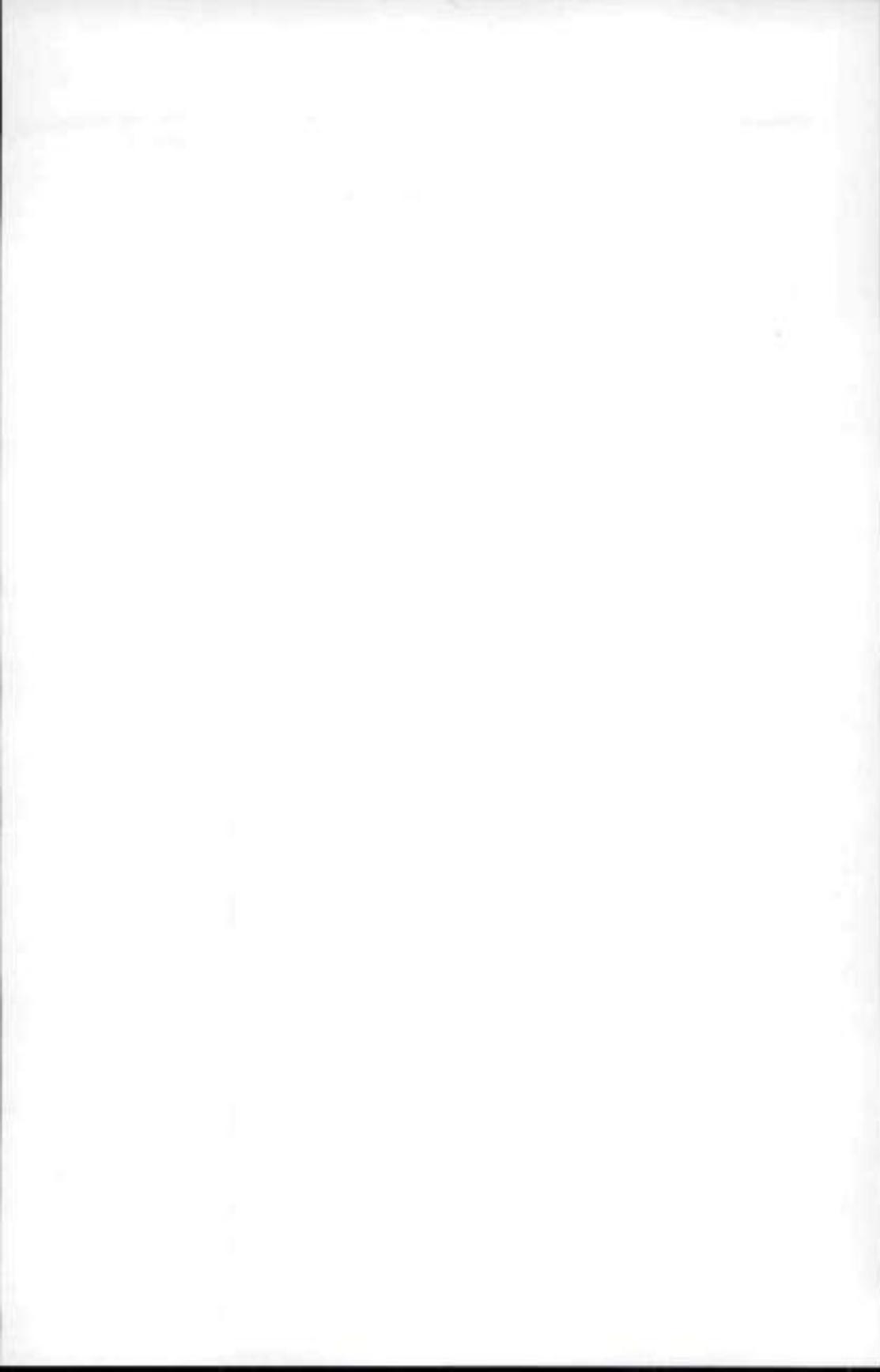
Criterios de evaluación por ciclos

Primer ciclo



— Segundo ciclo —

22. Identificar elementos de los modelos éticos de vida y comportamiento humano en diferentes tomas de posición a propósito de dilemas morales que se plantean en el mundo actual.



Ciencias Sociales,
Geografía e Historia



Orientaciones Didácticas



Fig. 1

Índice

	<i>Páginas</i>
ORIENTACIONES GENERALES	119
El área en la Secundaria Obligatoria	119
El área y la función terminal de la etapa	120
El área y la función propedéutica de la etapa...	121
El tratamiento de la diversidad	122
Aprendizaje y enseñanza del área	123
Consideraciones generales	123
Diseño y selección de las actividades y estrategias de enseñanza	125
Formas de organización en el aula	129
La motivación del alumnado	130
Memorización de conocimientos	131
Materiales y recursos didácticos	131
Materiales escritos	132
La prensa periódica	132
Materiales audiovisuales	132
El ordenador	133
Organización de los contenidos del área	134
Agrupación y conexión de contenidos	134
Distribución temporal de los contenidos	136
ORIENTACIONES ESPECÍFICAS	139
Relaciones con otras áreas	139
Los contenidos del eje "Sociedad y territorio"	142

Los contenidos del eje "Sociedades históricas y cambio en el tiempo"	145
El bloque <i>Sociedades históricas</i>	146
El bloque <i>Sociedad y cambio en el tiempo</i>	150
El bloque <i>Diversidad cultural</i>	153
Los contenidos del eje "El mundo actual"	154
Tratamiento del entorno	157
Los temas transversales en el área	158
ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN	163
Principios generales	163
Fines y funciones de la evaluación	164
La evaluación debe ser necesariamente continua y personalizada	165
¿Qué aprendizajes evaluar?	166
Objetivos generales y contenidos del área como referentes de la evaluación	167
Los criterios de evaluación como referentes más directos para la evaluación del aprendizaje	168
Los criterios de evaluación y la atención a la diversidad de los alumnos	170
Unidades didácticas y evaluación del aprendizaje	172
¿Cómo evaluar el aprendizaje?	174
La evaluación del aprendizaje a través de las actividades habituales en el aula	175
Las pruebas de evaluación	176
¿Cuándo evaluar?	179
La evaluación del proceso de enseñanza	181

Orientaciones generales

Al iniciar estas orientaciones sobre materias históricas, geográficas y relativas a otras ciencias sociales, parece oportuno declarar que la renovación de la enseñanza no consiste en cambiar el nombre con el que se designan las cosas de siempre, ni en fingir rupturas drásticas entre un pasado supuestamente abominable y un futuro pretendidamente redentor. Las reformas sólidas no pueden hacerse sino desde la experiencia, críticamente asumida y acompañada de una voluntad de no caer en el anquilosamiento ni en el desánimo.

Entre las observaciones que Antonio Machado ponía en boca de Juan de Mairena figuran algunas dedicadas a los *tradicionalistas*, acompañadas de otras dirigidas a los *arbitristas y reformadores de oficio*. Quizá sea bueno recordar aquí tres significativas consideraciones referidas a los primeros: "si la historia es, como el tiempo, irreversible, no hay manera de restaurar lo pasado"; "si hay algo en la historia fuera del tiempo, valores eternos, eso, que no ha pasado, tampoco puede restaurarse"; "si aquellos polvos trajeron estos lodos, no se puede condenar el presente y absolver el pasado". Y recojamos también otras tres puntualizaciones dedicadas a los segundos: "no basta mover para renovar"; "no basta renovar para mejorar"; "no hay nada que sea absolutamente *impeorable*".

El área en la Secundaria Obligatoria

Es conveniente iniciar las orientaciones didácticas y para la evaluación situando el área en el contexto general de la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Se trata, como sabemos, de una etapa

caracterizada, en primer lugar, por tener una doble función educativa: terminal y propedéutica. Debe proporcionar a unos alumnos, los que finalicen aquí sus estudios, la formación básica necesaria para desenvolverse adecuadamente en el mundo de hoy; y a otros, los que deseen continuar su formación académica, la base para adquirir los nuevos aprendizajes exigidos por la carrera o profesión que elijan. Junto a ello, la etapa se ve caracterizada por los dos principios básicos de comprensividad y atención a la diversidad, según los cuales la escuela ha de asegurar unas mismas oportunidades y experiencias educativas a todos los alumnos y, al mismo tiempo, responder a sus diferentes necesidades, intereses y capacidades.

Estos rasgos característicos de la etapa van a condicionar de manera muy importante todas las sugerencias y orientaciones que se hagan sobre la forma en que deba enseñarse y evaluarse el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, pero exigen además algunas consideraciones sobre la forma en que el área puede dar respuesta a esas exigencias de la etapa.

El área y la función terminal de la etapa

La perspectiva terminal de la etapa acentúa la necesidad de asegurar aprendizajes funcionales, susceptibles de ser utilizados en contextos y circunstancias reales y distintos a aquellos en los que fueron adquiridos. Para el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia esto tiene implicaciones muy claras. En primer lugar, tanto la selección de los contenidos como, sobre todo, la de las actividades didácticas debe hacerse tratando de favorecer la conexión con la realidad que vive el alumno fuera del centro escolar. Las ocasiones y posibilidades que ofrece el área en este sentido son numerosas. Así, por ejemplo, es útil aplicar los nuevos conceptos a casos y ejemplos próximos a la realidad que vive el alumno, bien sea porque pertenezcan a su localidad, región, etc., bien porque sean de actualidad en ese momento. Conviene también hacer comparaciones con nuestra sociedad cada vez que se estudian hechos y rasgos característicos de otras sociedades; de igual manera, es de interés realizar pequeñas investigaciones sobre el entorno próximo.

Por su parte, el aprendizaje de procedimientos tiene un valor destacado en esta perspectiva terminal de la educación. Aunque todos los procedimientos tienen virtualidades, son de destacar seguramente los relacionados con la información (obtención, lectura, análisis críti-

co, expresión escrita, gráfica, etc.), habida cuenta de la importancia capital que la información ha adquirido en nuestro mundo. Otros procedimientos de interés y aplicación inmediatos son los relativos al planteamiento y solución de problemas (nuestra área es especialmente idónea para proponer tareas que no tienen una única respuesta), y también los de discusión, debate y trabajo en equipo, procedimientos en los que el área tiene una responsabilidad especial en lo que concierne al aprendizaje de la práctica y los hábitos democráticos.

Finalmente, es necesario hacer también mención al aprendizaje de actitudes y valores desde una perspectiva terminal. Las actitudes de racionalidad, tolerancia y solidaridad son imprescindibles no sólo para el civismo democrático, sino también para la propia vida en sociedad, y deben ser, por consiguiente, unos aprendizajes de inmediata aplicación en la vida de los alumnos. Otro tanto se puede decir en relación con las actitudes de valoración y conservación del patrimonio, más aún teniendo en cuenta que nuestro país es uno de los que cuentan con un patrimonio natural y cultural más rico y variado.

El área y la función propedéutica de la etapa

El carácter preparatorio de la etapa es otra de las vías por las que los aprendizajes cobran sentido y funcionalidad para los alumnos. En nuestra área esta función preparatoria, tradicionalmente característica de las Enseñanzas Medias, atendía casi en exclusiva a los contenidos conceptuales, sin prestar explícitamente a procedimientos y actitudes la atención que requieren. Es evidente que existen hechos y conceptos que deben ser no sólo comprendidos, sino también memorizados por los alumnos que deseen proseguir sus estudios, especialmente en carreras y profesiones relacionadas con el área. La memoria comprensiva es punto de partida necesario para aprendizajes posteriores. Aquí es vital, por tanto, que, al iniciar una nueva unidad didáctica, el profesor distinga los contenidos fundamentales, que deben ser memorizados, de los secundarios o de interés sólo coyuntural. Entre los contenidos que señala el currículo oficial para el área se incluyen los hechos y conceptos que, en principio, cabe considerar como fundamentales; sin embargo, es competencia del profesor matizar y graduar la importancia concedida a cada uno de ellos, en función tanto de su particular punto de vista como de las expectativas e intereses de futuro de sus alumnos.

Por su parte, también el aprendizaje de los procedimientos tiene un gran valor propedéutico. Así, por citar algunos ejemplos, es evidente la utilidad que tienen muchos procedimientos relacionados con la información, tanto para posteriores estudios de carácter académico (por ejemplo, la elaboración de notas de trabajo, la claridad en la presentación de la información, la precisión en la cita de las fuentes, etcétera), como para otros estudios y aprendizajes directamente orientados a la formación en diversas profesiones (por ejemplo, las que tienen que ver con la administración y gestión, archivos y bibliotecas, enseñanza, publicidad, periodismo, abogacía, etc.). De igual manera son de gran utilidad los procedimientos de indagación e investigación, y no sólo para aquellos alumnos que deseen ser en el futuro investigadores universitarios, sino también para aquellos otros que deseen formarse con vistas a ser periodistas, sociólogos, politólogos, documentalistas, topógrafos, guías de turismo, asistentes sociales, etc., para lo cual tales aprendizajes les serán de utilidad muy directa.

Finalmente, también las actitudes cumplen una función preparatoria importante. Por ejemplo, las relativas al rigor crítico y curiosidad científica, en la medida en que con ellas se favorecen hábitos de racionalidad, exhaustividad, precisión, curiosidad, etc., son imprescindibles para conseguir una adecuada disciplina intelectual.

El tratamiento de la diversidad

La educación obligatoria debe procurar dar respuesta a las necesidades educativas de **todos** los alumnos, atendiendo a su ser individual y no sólo a un supuesto prototipo formado por la media de todos ellos. Esas necesidades son diversas, como diversos son los intereses, motivaciones y capacidades que presentan los alumnos. La idea de tener en cuenta la diversidad y de atender a ella no es, por supuesto, nueva, ni resulta extraña a las inquietudes y a la experiencia del profesorado. Pero los cambios en la organización del sistema educativo pueden constituir una buena ocasión para asumir más resueltamente ese reto que, para la vida social en general y para la instrucción pública en particular, significa la pluralidad de las condiciones humanas ante la transmisión del conocimiento.

Conviene no identificar la diversidad exclusivamente con la atención específica a los alumnos que tienen más dificultades. Ésa es probablemente su dimensión más corriente y sustancial. Pero atender a la diversidad significa también responder a las expectativas de los

alumnos que se hallen por encima del nivel medio o del nivel habitual, y que también tienen derecho a que la enseñanza se adapte a sus posibilidades. Contar, en el marco del aula, con alumnos no homogéneos no debe constituir una sorpresa, sino que es una situación —real como la vida misma— que debe ser prevista en la planificación de los contenidos, de los medios didácticos y de los procesos de evaluación.

No se trata, en realidad, de un problema de subir o bajar niveles, sino de establecer prioridades en lo que se haya de aprender y de escalonar el acceso al conocimiento, procurando valorar los progresos parciales de los alumnos y explicándoles claramente lo que se espera de ellos. Hay que evitar proteger a los alumnos de sus propias ideas; es mejor darles elementos para que las desarrollen, complementen o rectifiquen por sí mismos. En ocasiones, poner un cierto énfasis en los procedimientos (que no cabe identificar con meras técnicas de trabajo) puede producir una mejora en los rendimientos de los alumnos que obtienen habitualmente resultados escolares pobres.

Aprendizaje y enseñanza del área

Consideraciones generales

Desde la perspectiva adoptada por el currículo oficial, el aprendizaje se concibe como un proceso impulsado y mediatizado por la intervención pedagógica de la escuela, mediante el cual el alumno construye y asimila nuevos conocimientos y significados, modificando y reordenando sus conocimientos previos.

En estas edades los alumnos tienen ya, en mayor o menor medida, ideas asumidas y bastante arraigadas, aunque todavía escasamente articuladas, sobre la naturaleza de las relaciones humanas y sociales, sobre cómo y por qué ocurren las cosas en los asuntos humanos, sobre los métodos y procedimientos para la adquisición de esos conocimientos, sobre el carácter y fiabilidad de los mismos, etc. Del mismo modo, poseen y utilizan un amplio número de conceptos, destrezas y actitudes característicos del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, y que son de corriente utilización en la vida cotidiana. Así ocurre, por ejemplo, con "Estado", "Gobierno", "Constitución", "Tercer Mundo", "desarrollo económico", "Europa",

"superpoblación", "desertización", "red de transportes", "barrio comercial", "ciudad dormitorio", "cultura clásica", "descubrimiento de América", "nobleza", "burguesía", "industrialización", "cultura preindustrial", "socialismo", "catedrales góticas", "arte contemporáneo", etc., que son términos cotidianos y que se utilizan de forma vaga. Otro tanto se puede decir del uso de algunas técnicas o procedimientos.

Se trata, en su mayoría, de conocimientos todavía poco precisos, cuando no erróneos, que deben ser clarificados, matizados y ampliados. Para ello resulta imprescindible que el profesor o profesora cree situaciones que fuercen a los alumnos a poner al descubierto, sobre todo ante ellos mismos, las limitaciones y contradicciones de sus conocimientos previos. Por consiguiente, los alumnos no asimilan los contenidos del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia simplemente aprendiendo las definiciones y descripciones que el profesor les explica, sino que aprenden utilizando y perfilando conceptos, procedimientos y actitudes que ya poseen de antemano. Esta concepción del aprendizaje tiene derivaciones muy claras en la metodología de enseñanza que deben utilizar los profesores.

En primer lugar, es preciso tratar de hacerse una idea de lo que está ocurriendo en la mente de los alumnos, desvelando las asunciones, preconcepciones y valores, opiniones, etc., de éstos. Es también necesario que el profesor valore las ideas y destrezas de sus alumnos, por pobres y torpes que éstas sean, no tanto como defectos que hay que erradicar, sino como elementos activos y componentes esenciales del aprendizaje. Por ello, será crucial hacer ver al alumno que sus ideas, opiniones o iniciativas son valoradas y tenidas en cuenta, como lo será el que los progresos del alumno se midan más en función de cómo desarrollan y mejoran sus propios conocimientos, que en función del lugar que éstos han alcanzado respecto de un patrón ideal externo. De igual forma, ha de ser muy útil para el alumno hacer de sus propias ideas y opiniones objeto de reflexión y discusión crítica. Se trata, así, de promover al máximo un aprendizaje reflexivo, planteando problemas e interrogantes, no tanto desde una perspectiva disciplinar, sino desde las propias dificultades de los alumnos y de sus asunciones inadecuadas, por más que tales problemas puedan parecer, desde una óptica disciplinar, irrelevantes o incluso planteados erróneamente. Se puede decir con rotundidad que modificar sustancialmente algunas de las concepciones erróneas que tienen los alumnos sobre el funcionamiento de las sociedades humanas es una meta alcanzable y que vale la pena intentar.

Estas consideraciones adquieren su mayor relevancia puestas en relación con las dificultades esenciales que plantea el aprendizaje del área y con los contenidos básicos de cada eje temático. Nuevamente habrá que prestar una atención preferente a ese conjunto de nociones que constituyen, por así decir, las reglas de juego principales del área y condicionan el aprendizaje de éstas. Son las nociones de **espacio geográfico, tiempo histórico, causalidad múltiple e intencionalidad, investigación, tratamiento de la información y relativismo**. Para el profesor tiene mucha importancia conocer de qué manera sus alumnos entienden y aplican estas nociones.

Diseño y selección de las actividades y estrategias de enseñanza

No existen estrategias de enseñanza más útiles que otras para producir aprendizaje, de modo que, en principio, será conveniente combinar los dos grandes tipos de estrategias —de exposición y de indagación— en sus distintas variantes y concreciones. No obstante, conviene hacer algunas matizaciones relativas a su adecuación al proceso de enseñanza y aprendizaje de esta área y en la particular utilidad de cada una para la enseñanza de los distintos tipos de contenidos.

Las estrategias expositivas son aquellas por las que se presenta a los alumnos, oralmente o mediante textos escritos, un conocimiento ya elaborado que éstos deben asimilar. No deben ser identificadas exclusivamente con las clases magistrales, cuya dignidad y utilidad sería, por otra parte, absurdo ignorar. Las estrategias expositivas pueden promover un aprendizaje significativo siempre y cuando cumplan algunos requisitos (*entre los más importantes, tener en cuenta los conocimientos y competencias del alumno, contar con el interés de éste y presentar con claridad los nuevos contenidos*). Por regla general su empleo más adecuado se ajusta a la enseñanza de hechos y conceptos. Aunque con ciertos límites y matizaciones, puede emplearse también en la enseñanza de actitudes; pero sería muy discutible su utilización en la enseñanza de procedimientos.

Las estrategias basadas en el aprendizaje significativo por recepción tienen un valor indudable para el conocimiento de gran parte de los hechos, conceptos y principios del área, ya que su aprendizaje mediante estrategias de descubrimiento resulta, cuando es posible, muy lenta. La idoneidad de las estrategias expositivas es mayor cuanto más teóricos y abstractos sean los contenidos. Suele ser muy

adecuado el empleo de estas estrategias en los planteamientos introductorios, panorámicos, a los contenidos factuales y conceptuales, a fin de establecer las coordenadas generales del tema de estudio, subrayar sus partes más destacadas, etc., para, una vez establecido ese marco de referencia global, volver sobre él a lo largo del trabajo y clarificar, reforzar y enriquecer la comprensión de esos hechos y conceptos.

Pese al importante valor que tienen estas estrategias de exposición, conviene que vayan acompañadas por actividades o trabajos complementarios, por ejemplo de aplicación, que posibiliten el engarce de los nuevos conocimientos con los que ya tiene el alumno. Las estrategias expositivas por sí solas pueden producir aprendizajes escasamente significativos. Ello se debe a la falta de una estructura conceptual jerárquica suficientemente elaborada en la mayor parte de las disciplinas que componen el área, y al carácter que tienen muchos de sus conceptos teóricos como hipótesis de trabajo que necesitan ser matizados por los datos empíricos. Más aún, la asimilación y el dominio de los conocimientos, sean éstos del tipo que sean, se consigue tras un lento proceso de ajuste, en el que la utilización de tales conocimientos en diferentes contextos y la corrección de errores cumplen un papel esencial. En suma, parece posible afirmar que es necesaria la presentación elaborada por el profesor de conceptos y principios que el alumno difícilmente podría alcanzar solo o con ayudas indirectas, pero que, a la vez, ésta resulta insuficiente y debe ser complementada con estrategias de indagación, sin las cuales los aprendizajes resultarían pobres y estereotipados.

Las estrategias didácticas de indagación ocupan también un lugar muy importante. Su característica principal consiste en presentar al alumno una serie de materiales "en bruto" que éste debe estructurar siguiendo para ello unas pautas de actividades más o menos precisas y abiertas que le proporciona el profesor. En suma, se trata de enfrentar al alumno con situaciones más o menos problemáticas en las que debe poner en práctica y utilizar reflexivamente conceptos, procedimientos y actitudes, para así adquirirlos de manera consistente. Las técnicas didácticas concretas en que puede traducirse esta estrategia general son muy variadas: investigaciones simplificadas, dramatizaciones, debates, visitas y excursiones de trabajo, estudio de casos, resolución de problemas simulados o reales, juegos de simulación en general, etc. Es preciso llamar la atención sobre el hecho de que el uso de estas técnicas didácticas no implica necesariamente el empleo de estrategias de indagación: las excursiones y

visitas, por ejemplo, pueden convertirse en un ejercicio mecánico de recogida y anotación de datos, sin reflexión alguna por parte del alumno.

El empleo de estrategias de indagación conlleva generalmente la realización de actividades relacionadas con contenidos de procedimiento. Por ello, a veces estas estrategias se confunden erróneamente con el aprendizaje mecánico de un conjunto de "técnicas" (por ejemplo, elaborar pirámides de población, ejes cronológicos, hacer comentarios de textos o analizar las características formales de un cuadro). Las estrategias de indagación, aunque asociadas a la realización de actividades de este tipo, comportan a la vez el aprendizaje de conceptos y procedimientos, pues tratan por encima de todo de poner al alumno ante situaciones que le fuercen a la reflexión, a poner en juego sus ideas, conceptos y formas de explicarse los hechos humanos. Estas estrategias de enseñanza son asimismo muy útiles para el desarrollo y la adquisición de hábitos, actitudes y valores. Un debate sobre una cuestión de actualidad, por ejemplo, en el que las distintas opiniones presenten sus argumentos cuidadosamente documentados, puede contribuir mucho a formar alumnos rigurosos, críticos y tolerantes con las opiniones ajenas. Con relación a los conceptos, ya se ha comentado que las estrategias de indagación no son las más apropiadas; sin embargo, lo que sí parece conveniente es apoyar la exposición y transmisión de aquéllos con actividades de indagación que permitan al alumno cuestionarse los posibles estereotipos, evaluar sus propios esquemas conceptuales y afianzar y enriquecer la asimilación de los conceptos.

Dentro de este apartado es preciso subrayar la relevancia que tienen para el proceso de enseñanza y aprendizaje del área **las tareas sin una solución clara o cerrada y el estudio de casos**. Las tareas sin solución clara, en las que distintas opciones son igualmente posibles y válidas, tienen una gran utilidad por varias razones, pero, sobre todo, para hacer reflexionar a los alumnos sobre la complejidad de los problemas humanos y sociales, sobre el carácter relativo e imperfecto de las soluciones para tales problemas y, en último extremo, sobre la naturaleza provisional y perfectible del conocimiento humano. Por su parte, los estudios de casos o hechos y situaciones concretas tienen también importantes virtualidades para la enseñanza del área. Por un lado, hay que reconocer su valor como instrumento que puede motivar y hacer más significativo el estudio de fenómenos generales de naturaleza abstracta; así, por ejemplo, puede ser atractivo y útil estudiar algunos rasgos y hechos caracterís-

ticos de la sociedad española en el reinado de Carlos III a fin de comprender mejor las sociedades de Antiguo Régimen y sus contradicciones. Pero, al mismo tiempo, los estudios de casos son particularmente útiles para abordar el aprendizaje de los procedimientos agrupados en torno al eje de causalidad múltiple. Se trata de habituar al alumno a plantearse adecuadamente la explicación de los hechos humanos y sociales en general, a tomar en consideración tanto las circunstancias generales, los fenómenos colectivos, como las actuaciones de los individuos; de aprender que aunque hay similitudes muy importantes, no existen dos hechos o situaciones idénticas, sino que en cada caso hay que considerar siempre circunstancias particulares que no es legítimo desestimar.

Un caso particular dentro de las estrategias de indagación lo constituyen **los proyectos de investigación**, es decir, los estudios o trabajos, generalmente de pequeña envergadura, en los que los alumnos, bien individualmente o en grupo, llevan a cabo una investigación propiamente dicha. La diferencia más manifiesta en relación con otras técnicas didácticas de indagación radica seguramente en la amplitud global de la tarea, que incluye desde la delimitación del problema, la formulación de conjeturas y la recogida de datos hasta la presentación y evaluación de resultados; sus dimensiones y complejidad hacen que sea necesario considerar separadamente esta técnica didáctica. Los proyectos de investigación cumplen una función educativa importante que resulta difícil de obtener por otros medios. Se trata, por una parte, de habituar al alumno a afrontar y resolver determinados problemas con relativa autonomía, de plantearse por sí mismo preguntas que nadie le hace en principio; le permite también adquirir experiencia en la búsqueda y consulta autónoma de información y documentación; y, por último, facilita al alumno una experiencia valiosa sobre el trabajo que realizan los geógrafos, historiadores, sociólogos, politólogos, etc., lo que les permite un mejor conocimiento de la naturaleza, siempre perfectible pero rigurosa, del conocimiento científico y de las características profesionales del trabajo de esos científicos.

Conviene hacer algunas matizaciones relacionadas con el empleo de los proyectos de investigación. En primer lugar, un ámbito de aplicación adecuado, aunque desde luego no exclusivo, para que los alumnos realicen este tipo de trabajos es el entorno próximo, local o comarcal. El motivo de esta opción tiene que ver con la exigencia de que los proyectos posibiliten la realización de investigaciones genuinas, por muy limitadas que éstas sean; es decir, que conlleven una

recogida directa de datos de primera mano, y no se reduzcan a una mera consulta y reseña de bibliografía sobre el tema. En segundo lugar, dadas las dificultades que conlleva la realización práctica de estos proyectos, es necesario puntualizar que éstos deben ser considerados una técnica excepcional de enseñanza, en modo alguno habitual. Así, no parece recomendable, por ejemplo, la realización de más de un trabajo por curso, e incluso esto puede ser excesivo, en determinadas circunstancias. Por último, conviene que para los proyectos de investigación elijan temas asequibles y limitados, en los que sea evidente el carácter escolar del trabajo, sin pretensiones de otro tipo. Por esta razón los temas que mejor se prestan en el caso de una investigación histórica serían, a título de ejemplo, la evolución del propio centro escolar, la creación de una fábrica local, las transformaciones de una calle significativa del pueblo o barrio en los últimos veinte años, la biografía de algún personaje local de interés, etc. Posiblemente haya otros temas de mayor interés histórico en la localidad, pero, generalmente, la abundante información que suele haber y el gran número de investigaciones ya realizadas sobre ellos puede hacerlos inabordables e inapropiados para los alumnos de estas edades.

Formas de organización en el aula

Las distintas estrategias de enseñanza, y dentro de ellas las diversas técnicas didácticas, conllevan necesariamente unas determinadas **formas de organización del trabajo en el aula**. Las diferentes formas de organización suelen agruparse genéricamente en tres grandes tipos: trabajo individualizado, en grupos pequeños (generalmente no más de seis miembros) y en grupos grandes, es decir, el grupo-clase. Cada forma de organización tiene virtualidades propias que el profesor ha de saber aprovechar. El trabajo individual facilita considerablemente la reflexión y las tareas minuciosas y de detalle; el realizado en pequeños grupos propicia el debate e intercambio de ideas y puntos de vista, alienta la reflexión abriendo perspectivas nuevas y, en general, suele ser muy adecuado para diseñar estrategias globales de aproximación a un tema para posteriormente distribuir las tareas; por último, el grupo-clase suele ser el marco organizativo adecuado para las puestas en común, la exposición de experiencias y trabajos con sus correspondientes coloquios, los debates organizados, etc. Aunque las distintas técnicas didácticas tienen ciertas exigencias sobre la organización de los alumnos, no es posible asignar una determinada organización a cada técnica concreta.

Como criterio general puede aceptarse la conveniencia de mantener un cierto equilibrio entre las diferentes formas de organización del trabajo.

La motivación del alumnado

La disposición favorable a aprender es, como se sabe, una condición ineludible para el aprendizaje significativo. Las condiciones y circunstancias que lo promueven o inhiben son generalmente comunes para todas las áreas del currículo; por ello aquí se considerarán únicamente algunas circunstancias particulares en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia que tienen que ver especialmente con la elección de los temas de estudio. Las amplias posibilidades que permite el diseño del área para la elección de temas concretos con los que trabajar los contenidos deben ser tenidas en cuenta por el profesor a la hora de despertar el interés de sus alumnos. Sobre ello, la investigación y la experiencia pedagógica coinciden en hacer dos recomendaciones generales. La primera, que aunque los temas más cercanos a la experiencia del alumno son muy motivadores, también lo son los temas lejanos y exóticos. Así, por ejemplo, los alumnos pueden sentirse atraídos por estudiar la vida cotidiana y familiar de los esquimales tanto o más que por investigar las costumbres y el folclore de su localidad. La segunda, que es necesario escoger temas concretos de estudio o incluso enfoques que conecten directamente con los intereses personales de los adolescentes, haciendo explícitas las vinculaciones entre éstos y sus vivencias, expectativas y problemas más destacados. Los contenidos del área en su conjunto, y en particular los del eje *El mundo actual*, se prestan al tratamiento riguroso de muchas de las cuestiones que comienzan a preocupar al adolescente (el paro, el consumismo, la discriminación social, sexual, etc.; los grupos marginados, las perspectivas de paz en el mundo, la defensa del medio ambiente, etc.). Ahora bien, conviene llamar asimismo la atención sobre el riesgo que a veces se corre al sobrevalorar el carácter motivador de éstos y otros temas. Ese carácter sólo garantiza, y no siempre, el interés del alumno durante los primeros momentos; posteriormente ese interés puede desvanecerse rápidamente si el planteamiento del trabajo no responde a las expectativas iniciales. Por esta razón es posible afirmar que, en última instancia, la motivación de los alumnos suele estar más condicionada por la metodología de enseñanza y por la capacidad y conocimientos del profesor, que por el tema u objeto de estudio.

Memorización de conocimientos

Otra cuestión de vital importancia es la **memorización de información**. Los hábitos de enseñanza tradicionales en la materia han otorgado habitualmente un destacado papel a la memorización de hechos y conceptos. Por reacción, las propuestas didácticas sedicentemente renovadoras han atacado duramente el aprendizaje memorístico, lo que en ocasiones se ha convertido en una descalificación global de la memoria como capacidad intelectual relevante. La concepción constructivista del aprendizaje concede a la memoria una importancia destacada aunque relativa: la memorización de los contenidos es una actividad cognitiva muy valiosa siempre que sea comprensiva, es decir, no meramente verbalista. En tal caso se convierte en un instrumento esencial para asimilar información nueva y afrontar mejor la solución a nuevos problemas.

En el caso de nuestra área, con disciplinas tan ricas en información, es crucial encontrar el equilibrio entre comprensión y memorización. Cuántas veces los alumnos, bloqueados por un gran volumen de información, casi siempre poco estructurada, abandonan la enseñanza sin haber adquirido una visión coherente y mínimamente clara de los contenidos sustanciales del área o materias equivalentes. Por consiguiente, aunque es importante que los alumnos manejen y organicen grandes cantidades de datos, hay que ayudarles a discriminar con claridad lo que son los datos informativos esenciales en cada unidad o tema, de los que son sólo de interés conjuntural. Los primeros requieren ser memorizados y recordados, mientras que los segundos pueden olvidarse después de utilizados. Tal selección ha de hacerse teniendo en cuenta las específicas capacidades de cada alumno, para, en unos casos, no cercenar su capacidad de aprender, y, en otros, no obligarles a la realización de esfuerzos que pudieran resultar excesivos y, a la postre, inútiles.

Materiales y recursos didácticos

Es preciso dedicar una atención especial al empleo de distintos materiales y recursos didácticos. El énfasis puesto en la enseñanza de procedimientos, en especial los relativos al tratamiento de la información y la causalidad múltiple, implica la utilización en el aula de materiales y recursos didácticos y variados. Los materiales escritos seguirán teniendo un lugar predominante en la enseñanza de la

Historia, de la Geografía y de las demás Ciencias Sociales. No obstante, debe ser consciente el profesor de que, en el mundo en que viven hoy los adolescentes, la imagen tiene un considerable protagonismo. También es conveniente considerar la utilidad del ordenador como vehículo para el tratamiento de la información.

Materiales escritos

Bajo la denominación de **materiales escritos** se incluye un conjunto muy dispar de materiales, ya sean de carácter expresamente didáctico, o sean utilizados con este fin a pesar de no haber sido concebidos en principio para ello. Los libros de texto y materiales didácticos en general seguirán teniendo un papel preeminente. Sin embargo, sus características variarán seguramente en consonancia con el nuevo marco de currículo abierto. Además, el empleo del libro de texto debe ser compatible con la utilización de materiales de carácter más parcial en cuanto a sus pretensiones de globalidad, pero también de uso más flexible (monografías, unidades didácticas sobre unos mismos contenidos —pero tratados con distintos niveles de profundidad—, juegos de simulación, libros de consulta, etc.). Es imprescindible que los centros, y los Departamentos de área en particular, vayan creando pequeñas bibliotecas con materiales didácticos variados y con suficientes ejemplares para permitir tanto un uso individual como colectivo en el aula.

La prensa periódica

La prensa ocupa un lugar destacado entre los materiales escritos de utilidad para la enseñanza de estas materias. Las unidades didácticas que abordan los contenidos del eje temático *El mundo actual* son las que más provecho pueden sacar de ella. En estas unidades, los textos extraídos de la prensa periódica podrán tener, entre otros, el objetivo de analizar y contrastar informaciones diferentes y contradictorias sobre unos mismos hechos. La lectura de la prensa ha de ser un hábito que los profesores del área procurarán fomentar entre los alumnos, lo que, por lo demás, puede ser difícil si ellos mismos no lo practican.

Materiales audiovisuales

Estos materiales tienen también una gran relevancia. Debe ser un objetivo propio del área enseñar a "leer" documentos gráficos e imá-

genes en general. El papel de éstos se ve incrementado por su creciente presencia en nuestra vida cotidiana, que llega a conformar una determinada manera de conocer la realidad. Por otra parte, su utilidad pedagógica debe ser, además, valorada por su especial idoneidad para alumnos menos motivados por las tareas escolares o con relativas dificultades ante determinadas tareas.

Conviene no olvidar la importancia que sigue teniendo el empleo de medios audiovisuales clásicos como el proyector de diapositivas y el retroproyector. Las diapositivas, dada su elevada definición de imagen, siguen siendo un instrumento imprescindible para la percepción y el estudio de las obras y objetos artísticos. Su empleo, por otra parte, puede hacerse extensivo a otros ámbitos y contenidos de estudio dentro del área (paisajes geográficos, imágenes y objetos históricos, fenómenos sociológicos, económicos, etc.).

No es necesario destacar la importancia que la televisión y el vídeo han adquirido en nuestras vidas. Documentales de actualidad, informes monográficos sobre aspectos significativos de las relaciones humanas y sociales, películas de contenido histórico, etc., pueden ser instrumentos útiles en el aula. Para ello habrá que servirse de mecanismos bastante más flexibles que los que hoy existen en los centros para la grabación, consulta e incluso préstamo de documentos en vídeo, aprovechando los equipos de que disponen muchos alumnos en sus hogares. La creación de videotecas en los centros puede ser útil. Con todo, conviene señalar que la utilización de documentos audiovisuales no garantiza en principio un mejor aprendizaje por parte de los alumnos. De hecho, muy al contrario, puede propiciar o reforzar actitudes pasivas en la clase y convertirse en un pretexto "innovador" para el desentendimiento docente.

El empleo de los medios audiovisuales como la cámara de vídeo, la fotográfica y el magnetófono tienen también una utilidad evidente en relación con las estrategias de indagación e investigación: pueden ser un medio para la recogida de datos por los alumnos, para la presentación de conclusiones y, desde luego, instrumentos motivadores de la actividad.

El ordenador

El ordenador es un recurso relativamente reciente en la enseñanza de estas materias y, usado en dosis y para fines razonables, puede

ser útil. Ofrece numerosas aplicaciones, especialmente en relación con el aprendizaje de los procedimientos que en el área se han agrupado en torno al tratamiento de la información y la causalidad múltiple.

El tratamiento de informaciones múltiples y variadas (numéricas, documentales, etc.) es una de las características de las disciplinas del área. Para ello el ordenador ofrece una ayuda, pues permite consultar con rapidez muchos datos, procesarlos con agilidad, realizar cálculos estadístico-matemáticos más o menos complejos, elaborar gráficos, mapas e imágenes, etc. Permite asimismo desarrollar ciertas capacidades lógicas propias de la creación de bases de datos. Por otra parte, y en un grado más elevado de dificultad, el ordenador ofrece la posibilidad de comprobar de manera inmediata la validez de las hipótesis que los alumnos pueden plantear ante determinados problemas, controlando sucesivamente diferentes variables. Es importante subrayar la importancia que tiene para el alumno la inmediatez en la validación de las hipótesis que permite el ordenador.

Igualmente hay que resaltar el positivo papel que el ordenador puede desempeñar en los proyectos de investigación. La utilización de procesadores de textos, bases de datos, hojas de cálculo, programas de diseño gráfico, etc., es cada vez más frecuente entre el profesorado y también entre el alumnado para la confección de trabajos, memorias o informes.

Junto a estas aplicaciones didácticas existe otro campo, aún poco desarrollado, que se orienta hacia la producción de programas de simulación, resolución de problemas, toma de decisiones, etc. Estos programas son útiles para ejercitar el análisis multicausal: delimitar con rapidez los factores que intervienen, discernir las posibles soluciones y, sobre todo, evaluar las consecuencias que se derivarían de la adopción de una u otra opción. Esta última característica es particularmente valiosa para habituar al alumno a sopesar adecuadamente las implicaciones que pueden derivarse de las acciones y decisiones humanas.

Organización de los contenidos del área

Agrupación y conexión de contenidos

- Por su propia naturaleza, el currículo del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia se ha visto obligado a poner el acento en la **articulación y la división de los contenidos**.

Han quedado así organizados de acuerdo con tres grandes divisiones: ejes temáticos, bloques de contenido y tipos de contenido. Esa articulación de los contenidos del área tiene evidentemente un carácter orientador para su enseñanza, pero, dado también el carácter abierto y flexible del currículo oficial, en modo alguno prescriben una organización didáctica que siga puntualmente todas esas divisiones. Por ello, conviene dejar sentado desde el principio que ni la división en bloques ni, menos aún, la división en tipos de contenido implican necesariamente su enseñanza aislada e independiente. Por el contrario, los Proyectos curriculares deben hacer explícitas las conexiones entre los contenidos del área, y es conveniente que aprovechen todas las posibilidades que el área ofrece para establecer conexiones entre sus propios contenidos y con los contenidos de otras áreas.

- Dentro del área conviene considerar en primer lugar las **conexiones entre contenidos de distinto tipo**, es decir, entre contenidos referidos a hechos y conceptos, procedimientos y actitudes, pertenezcan éstos a uno o a diferentes bloques. Se puede decir de forma genérica que su separación obedece más a criterios analíticos que didácticos y que, por tanto, la enseñanza de los conceptos, procedimientos y actitudes debe plantearse, en principio, conjuntamente. Por consiguiente, conviene que las unidades didácticas aborden los tres tipos de contenidos respetando las conexiones que, de manera natural, suelen existir entre ellos. Por ejemplo, en una unidad sobre la degradación y desertización del suelo parece razonable que, junto a los hechos y conceptos de rigor, se trabajen procedimientos relativos al uso de los mapas y al estudio de las causas de tales procesos de degradación, así como actitudes de valoración y sentido de la responsabilidad individual y colectiva ante dichos problemas. No obstante, en este planteamiento conjunto, la distinción de esos tres tipos de contenido debe resultar clara, tanto en las actividades de enseñanza y aprendizaje como en las de evaluación, a los ojos del profesor, quien, en muchas ocasiones, deberá además hacer explícitas a los alumnos esas distinciones.
- La **conexión entre contenidos de distintos bloques del área**, dado el carácter disciplinar que tienen muchos de éstos, plantea directamente el problema de la elección entre unidades didácticas disciplinares e interdisciplinares. No hay normas prescriptivas al respecto, aunque sí caben algunas consi-

deraciones. En primer lugar, la configuración del área sobre la base de la interrelación entre las disciplinas que la forman, excluyendo tanto la integración como la yuxtaposición de éstas, apunta claramente hacia posiciones de síntesis. En consecuencia, los enfoques disciplinares e interdisciplinares no pueden ser vistos como opciones excluyentes, sino como polos complementarios en el estudio de la realidad humana y social. En segundo lugar, ni la experiencia pedagógica ni la investigación psicopedagógica ayudan a pronunciarse en favor de uno u otro enfoque, aunque sí advierten sobre los riesgos que a veces acompañan a las posturas extremas: el aislacionismo en las disciplinares y la superficialidad y confusión en las interdisciplinares. Por último, en el diseño de unidades o actividades didácticas de carácter interdisciplinar será preciso tener en cuenta las distintas perspectivas disciplinares que intervienen y sus particulares contribuciones educativas. E, inversamente, en el diseño de unidades o actividades didácticas con contenidos de una sola disciplina será necesario hacer explícitas las numerosas conexiones con otras disciplinas que conviene tener en cuenta. En consecuencia, las opciones tomadas en el diseño del área aconsejan el empleo de uno y otro enfoque en los Proyectos curriculares, correspondiendo a dichos Proyectos establecer la proporción aconsejable entre las unidades y actividades didácticas de uno y otro tipo.

Distribución temporal de los contenidos

La distribución de los contenidos entre los cuatro cursos, y dos ciclos, que componen la etapa puede realizarse de formas diversas, sin que quepa prescribir ninguna de ellas, ya que la mejor opción en cada caso depende de factores tanto de orden objetivo como subjetivo. Pero la pluralidad de posibilidades no debe equivaler a imprecisión o ambigüedad, ya que el Proyecto curricular de etapa establecido por el centro habrá de precisar cuáles son los contenidos correspondientes a cada uno de los ciclos, del mismo modo que la programación del profesor habrá de delimitar el contenido de cada curso dentro del ciclo.

A efectos meramente orientativos, los profesores disponen de varios ejemplos de secuencia de contenidos, de autoría diversa y expresa, que pueden servirles como fuentes de información o inspiración o como simple motivo de reflexión. Además, pueden contar con

otro documento que forma parte de la Resolución de la Secretaría de Estado publicada en el B. O. E. del 25-III-1992 (y que está reproducido en este mismo volumen); en él se ofrece, de forma menos compacta que en los modelos citados, una propuesta que atiende, sobre todo, a la distribución de los contenidos entre los dos ciclos.

Como es sabido, el área puede compartimentarse en tres grandes ejes temáticos, asociables con la Geografía, la Historia y las demás Ciencias Sociales. Esa razonable diferenciación no debe ser un obstáculo para el reconocimiento práctico de las vinculaciones existentes entre los contenidos de los tres ejes, ni, por tanto, para el establecimiento de unidades didácticas que sean comunes a dos de ellos, o incluso a los tres. El reconocimiento de la específica personalidad de las materias que integran el área, y la voluntad de no diluirlas en busca de inciertos conocimientos, no debe hacer olvidar las netas relaciones existentes entre esas materias. Además, su convivencia en una misma área ofrece posibilidades de abordar, desde diversos ángulos, el estudio de la vida social.

En cualquier caso, el hecho de que los temas geográficos, históricos y de las restantes Ciencias Sociales aparezcan enumerados de forma sucesiva no ha de entenderse como una invitación a compartimentarlos por cursos (por ejemplo, Geografía en primero, Historia en segundo, Ciencias Sociales en tercero, repaso general o "ya veremos" en cuarto). Recuérdese además, a tal respecto, que el hecho de que la materia de Ética esté insertada en esta área y se haya de impartir en el cuarto curso no significa que vaya a sustituir en ese curso a los demás estudios propios del área. Es deseable, por tanto, que los estudios históricos, geográficos y de las demás Ciencias Sociales se programen combinadamente, de modo que todos ellos tengan presencia en cada ciclo. Las diferencias entre los dos ciclos han de establecerse no sólo por los temas que en ellos se estudien, sino por la forma y el grado de complejidad en que esos estudios se hagan; y, en principio, todas las disciplinas que se agrupan en el área permiten muy diversos grados de profundización y complejidad.

Téngase asimismo en cuenta que la programación se realiza en función de un tiempo, que el profesor está en su derecho de considerar siempre como demasiado escaso, pero que es un dato relativamente fijo y objetivo, con el que hay que contar desde el principio; incluso las contingencias que puedan modificarlo *a posteriori* pueden ser también, en líneas generales, previstas. Para asegurar un equilibrio en el desarrollo de los contenidos del área es conveniente que la programación sea realista en cuanto a sus posibilidades de

cumplimiento en el tiempo lectivo del que efectivamente se dispone. Y si, a pesar de ello, el cumplimiento no fuera completo, conviene que las carencias se distribuyan homogéneamente entre los contenidos del área, sin agolparlas en un ámbito temático específico ni consagrar la figura de esos temas que están incluidos en la programación, pero a los que nunca "se llega".

Orientaciones específicas

Además de las orientaciones para el área en su conjunto, que se han expuesto en páginas anteriores, es conveniente tratar de forma más específica algunos elementos concretos o aspectos especialmente relevantes. Teniendo presente la estructura adoptada por el diseño del área, parece oportuno exponer algunas orientaciones didácticas específicas para cada uno de los ejes temáticos en que se agrupan los distintos conjuntos de contenido. Asimismo, dadas las especiales circunstancias y la confusión que a veces acompaña al tratamiento del entorno, se ha considerado conveniente incluirlo también aquí como un apartado de especial interés.

Relaciones con otras áreas

Por su propia naturaleza, la Historia, la Geografía y las restantes Ciencias Sociales mantienen relaciones estrechas con otras áreas del conocimiento. La perspectiva histórica, basada en la dimensión **temporal** de los hechos humanos, es insoslayable en el desarrollo de las materias científicas, tecnológicas, humanísticas y artísticas. Ello no implica que esas materias se hayan de ocupar prioritariamente de su propia historia como tales disciplinas, o del proceso de elaboración de sus contenidos; pero sí significa que no deben ignorar el trasfondo histórico de toda versión actual del conocimiento. La Historia, por su parte, ha de contribuir a ello, procurando no consagrar una imagen excesivamente externa de lo histórico y asumiendo como objeto de su atención ciertos aspectos genealógicos de otras materias.

Otro tanto cabe decir, en relación con el espacio, por lo que se refiere a la Geografía. La dimensión **espacial** que, en mayor o menor medida, afecta a las demás materias, así como las implicaciones que varias de ellas tienen en el análisis de las relaciones entre los seres humanos y el mundo físico, hacen de la Geografía una referencia necesaria, aunque no siempre explícita. La Geografía debe ser consciente de esa discreta ubicuidad que la caracteriza, y asumir su papel de marco espacial general de las actividades humanas, sin perder por ello su propia perspectiva de análisis y su específica personalidad como ciencia de síntesis.

En cuanto a las demás Ciencias Sociales —que se abordan con carácter introductorio— sus relaciones con otras áreas son también abundantes y diversas. Ello se debe, en primer lugar, a la propia amplitud de contenidos de las llamadas Ciencias Sociales; unos contenidos cuyas fronteras son difíciles de trazar, en la medida en que el calificativo de **social** puede atribuirse a muchas ciencias. Considerando que bajo la etiqueta de Ciencias Sociales se acogen aquí elementos de ciencias tales como la Economía, la Sociología, la Política, el Derecho y la Antropología, resulta obvio que esas dimensiones de lo humano en sociedad tienen sólidas conexiones con otras ramas del saber.

Está claro que la **Lengua** es para todas las facetas del área un elemento instrumental de primer orden. A su vez, la Historia, la Geografía y las otras Ciencias Sociales pueden constituir para la Lengua otras tantas fuentes de aporte léxico. La raíz histórica, o la significación geográfica, de muchos topónimos son interesantes —y poco explorados— puntos de conexión con la Lengua. También lo es el estudio del origen histórico de ciertos términos (generalmente cultos) y de ciertas expresiones (frecuentemente populares). La **Literatura** es un caudal inagotable de información histórica y de expresión vivaz, aunque no siempre incontrovertible, de realidades del pasado; y es también una forma de acercamiento a asuntos geográficos, políticos, sociológicos o antropológicos. Los conocimientos históricos son, por su parte, un factor de enriquecimiento en el análisis, y en el goce, de la obra literaria.

Las **Ciencias de la Naturaleza** tienen numerosos y bastante obvios puntos de contacto con la Geografía, en especial con la vertiente física de ésta. Las conexiones entre ambas pueden facilitar, además, el aprovechamiento conjunto de actividades fuera del aula concebidas desde diversas perspectivas disciplinares, y en las que las Ciencias de la Naturaleza y la Geografía ocupen un papel central, al que, en muchos casos, se puede sumar también la Historia del Arte.

También son relevantes las conexiones con las **Matemáticas**, en especial desde la perspectiva de la Geografía y de las nociones de Economía. Los puntos de contacto más directos están en el ámbito de los procedimientos: tratamiento de datos estadísticos, representación gráfica y cartográfica...

La **Educación Plástica y Visual** aporta, en su línea de desarrollo relativa al "saber hacer", elementos instrumentales a la Geografía. Además, constituye una zona de contacto con la Historia y, en particular, con la Historia del Arte, que debe contribuir a la educación de la sensibilidad artística plástica.

Esta conexión con la Historia del Arte en particular, y con la Historia en general, es predicable también de la **Música**, que puede significar, asimismo, un elemento de aproximación a la diversidad geográfica y antropológica.

Con el área de **Tecnología** las relaciones existen tanto desde el campo de la Historia y la Geografía como desde el de las demás Ciencias Sociales. La Historia es el marco de referencia para el análisis de las soluciones técnicas procedentes de otras sociedades y épocas, así como para el conocimiento de los grandes hitos de la historia del pensamiento científico y de sus aplicaciones. La Geografía, la Economía, la Sociología y la Política están imbricadas con la Tecnología en temas tales como la relación entre el desarrollo tecnológico y la calidad de vida, las formas de organización técnica y distribución social del trabajo, o el papel y la configuración del mercado en la vida social contemporánea.

Las **Lenguas Extranjeras** tienen, entre sus numerosas virtualidades, la de ser vehículos de acercamiento a realidades culturales distintas, definidas por sus rasgos geográficos, por sus orígenes históricos, por su patrimonio artístico, por sus instituciones jurídicas y políticas. Las afinidades lingüísticas y los intercambios léxicos son manifestaciones de la pluralidad cultural y de la convivencia histórica de los seres humanos. En el caso de la lengua española, es significativa, por ejemplo, la influencia léxica del francés en el dominio del Arte, del inglés en el de la Economía, y de ambos en el de la Política.

En cuanto a la **Educación Física**, existen conexiones en relación con el concepto y el uso del ocio y de la salud física a lo largo de la Historia. Además, las actividades en el medio natural, y los hábitos de desenvolvimiento en el de los alumnos, guardan puntos de contacto con los conocimientos geográficos y con algunas de las actitudes que más están presentes en el área.

Los contenidos del eje "Sociedad y territorio"

Los diversos contenidos agrupados bajo este epígrafe tienen en común la preocupación por explicar los fenómenos espaciales a través de las relaciones dinámicas que se establecen entre los grupos humanos y su medio. En el análisis de las relaciones entre las sociedades humanas y su territorio se propicia una integración continuada de los aspectos físicos y humanos dentro de un marco de referencia geográfico. Es preciso indagar en las correlaciones múltiples que se producen en los fenómenos espaciales y tratar de investigar las causas y consecuencias de las interacciones que atañen a los factores humanos y físicos, siendo conscientes de que en la actualidad todos los medios naturales de la Tierra están, en mayor o menor grado, afectados por la acción humana.

Es aconsejable considerar todos los bloques de contenidos que configuran este eje desde una perspectiva interactiva que tenga presente que el impacto de la acción humana sobre el medio físico varía en función de las necesidades humanas, la tecnología y la percepción subjetiva del entorno, muy influida a su vez por el sistema político, social y económico de cada sociedad. El espacio natural constituye una especie de materia prima que ofrece posibilidades variables a la ocupación y explotación humanas. El espacio geográfico resultante de esta intervención lleva impresas las huellas de la sociedad concreta que lo modela.

Al abordar el hecho espacial es necesario considerar la distribución espacial de los fenómenos y sus causas explicativas, la determinación de los agentes que organizan el territorio y la heterogeneidad del espacio geográfico. Las diferencias están basadas en condicionamientos naturales e históricos, pero también en la existencia de relaciones funcionales entre las diferentes áreas marcadas por los principios de competencia e intercambio desigual. De este modo encontramos áreas dominantes y otras dependientes o complementarias (mundo desarrollado-subdesarrollado, ciudad-campo, centro-periferia, etc.). Cada región se especializa en unas determinadas funciones en relación con las demás, por lo que es preciso definir los vínculos que se establecen entre las regiones o entre los componentes de éstas.

Por otra parte, el espacio geográfico ha de ser percibido como esencialmente dinámico; cualquier realidad presente puede concebirse como un momento dentro de una secuencia evolutiva en la que se pueden observar cambios e inercias. Así pues, la preocupación de

reconstruir el dinamismo de los procesos que han conducido a la situación presente contribuirá a esclarecer la comprensión de los fenómenos espaciales.

Dado que el conjunto de relaciones que articulan el espacio se produce a muy **diversas escalas geográficas**, el estudio de los *diferentes bloques de contenidos que configuran el eje debe desarrollarse también a distintas escalas* (local y comarcal, regional, estatal, europea y mundial), y atendiendo tanto a los ámbitos que estén dentro de la experiencia directa de los jóvenes como a los relativamente desconocidos para ellos.

Vivimos hoy el proceso de constitución de un verdadero sistema mundial, lo que supone que aspectos tan esenciales como la producción, el trabajo, el capital, los modos de vida y cultura, etc., son cada vez más universales. Esto significa que el espacio próximo y vivido se ve cada vez más influido por la actuación de factores externos, por lo que la plena comprensión de cualquier realidad de escala local, comarcal, etc., requiere ser contextualizada dentro de una perspectiva de escala mundial. Por tanto, es conveniente estructurar los contenidos en torno a conceptos y cuestiones geográficas clave, seleccionados y aplicados de forma flexible a ejemplos locales, regionales o mundiales.

La conexión entre los contenidos de los distintos bloques se puede realizar con facilidad de formas variadas. A modo de ejemplo, el estudio de la distribución de la población y las formas de poblamiento debería conectarse con el estudio de los dominios climáticos, los sistemas agrarios, el grado de industrialización y de urbanización, etc. A su vez, cabe relacionar estos fenómenos con contenidos de otros bloques pertenecientes a otros ejes, como por ejemplo, *Participación y conflicto político en el mundo actual* o *Economía y Trabajo en el mundo actual*. Todo ello con el fin de establecer relaciones entre los diversos componentes físicos y humanos y de analizar los factores que actúan sobre unos hechos espaciales relevantes.

En cuanto a **la secuencia de los contenidos** del eje a lo largo de la etapa caben también distintas posibilidades. Sin embargo, todas ellas deberán respetar el criterio general, según el cual en cada uno de los ciclos habrán de trabajarse contenidos de cada eje temático. Por tanto, las diferencias fundamentales entre el primer ciclo y el segundo se manifestarán más en el grado de complejidad de los contenidos que en el tipo de los mismos. Así, la comprensión de las

ideas, conceptos, generalizaciones y procesos geográficos especificados en los distintos bloques será preferentemente de carácter descriptivo en el primer ciclo de la etapa y más analítico e interpretativo en el segundo ciclo. De la misma manera, el número y variedad de las fuentes de información utilizadas y la dificultad en el tratamiento de éstas se incrementará de un ciclo a otro. Asimismo, entre un ciclo y otro, será distinto el número y la complejidad de las variables que se hayan de tener en cuenta en el análisis de factores y en la indagación de los fenómenos geográficos. Finalmente, también habrán de distinguirse sucesivos grados de comprensión y adquisición de los valores y actitudes incluidos en el eje.

Existen procedimientos y técnicas de trabajo que tienen una relevancia muy particular en este eje temático y que se hallan estrechamente vinculados a la utilización de determinadas estrategias de enseñanza. Son el trabajo de campo, la utilización del lenguaje gráfico y cartográfico y la resolución de problemas.

El trabajo de campo permite la observación directa de los fenómenos sometidos a investigación. Pueden contemplarse diversas situaciones de trabajo: verificación de hipótesis, comparación de las características de dos lugares o fenómenos, estudio de algún problema concreto, etc. En todos los casos es aconsejable dividir el trabajo en tres estadios: recogida de datos; análisis y clasificación de los mismos con ayuda de mapas, diagramas y métodos estadísticos, y descripción e interpretación para llegar a una síntesis explicativa.

El lenguaje gráfico y cartográfico es el medio de comunicación y representación más característico de la Geografía; por consiguiente, las técnicas relacionadas con la lectura y expresión en estos lenguajes deben figurar en un lugar preeminente dentro de los contenidos prioritarios de este eje temático. Las dificultades que plantean los convencionalismos de este lenguaje se pueden resolver con un uso sistemático y gradual de los mismos y adaptado a las etapas de desarrollo de los adolescentes. En el primer ciclo (12-14) pueden apreciar el significado de los cambios de escala, comparar mapas a gran escala y fotografías aéreas oblicuas, comprender el significado de los símbolos y representación del relieve de los mapas topográficos o de carreteras, describir relaciones simples a partir de gráficos y mapas, y elaborar gráficos y diagramas sencillos. Ya en el segundo ciclo pueden abordar la interpretación y elaboración de mapas a media y pequeña escala, la explicación de correlaciones múltiples, el análisis de fotografías aéreas, así como la lectura y elaboración de una variedad amplia de gráficos.

La resolución de problemas y la toma de decisiones son también estrategias didácticas muy valiosas en relación con asuntos a los que concierne el uso del espacio. En estas situaciones ficticias creadas sobre datos o hechos reales, pero en las que las complejidades de los problemas de la vida real quedan simplificados, los alumnos pueden tomar decisiones y aventurar soluciones más o menos adecuadas después de haber analizado los pros y los contras de las acciones alternativas que pudieran elegirse.

Para practicar y desarrollar estas estrategias de resolución de problemas, lo más adecuado son **los ejercicios y juegos de simulación**. Se pueden plantear a diferentes niveles de dificultad. En el nivel más sencillo se situarían los ejercicios de aplicación de un concepto o destreza recientemente adquiridos a una situación nueva en la que no se consideran numerosas variables. Así, por ejemplo, los alumnos podrían aplicar los principios de localización de una presa hidroeléctrica a una situación hipotética en la que se muestran varios posibles emplazamientos, pero sólo uno de ellos reúne las condiciones físicas adecuadas. De máxima dificultad serían las situaciones o problemas en los que los alumnos, por un lado, han de decidir qué principios deben poner en juego y, por el otro, considerar un amplio número de variables que intervienen. Además, para la resolución de este tipo de problemas se requieren varias fases o etapas de discusión y discriminación de opciones. La mayoría de los ejercicios de localización son de este tipo, ya que hay que tener en cuenta numerosas variables (coste, transporte, materias primas, mano de obra, medio ambiente, clientela, etc.), y la solución más adecuada puede encontrarse analizando y desechando sucesivamente las distintas posibilidades hasta dar con la mejor. Entre estos dos extremos en orden de dificultad se pueden plantear situaciones intermedias, en las que los alumnos deben elegir también los principios y destrezas que conviene aplicar; sin embargo, el problema tiene limitadas las variables que intervienen y, por tanto, es menor el margen de decisión.

Los contenidos del eje "Sociedades históricas y cambio en el tiempo"

El objeto central y específico de este eje es iniciar al alumno en la comprensión del funcionamiento de las sociedades humanas como realidades estructuradas, en las que intervienen y se relacionan de

forma compleja un conjunto variado de elementos (tecnológicos, económicos, sociales, políticos, artísticos y culturales, fundamentalmente). Al mismo tiempo se pretende que los alumnos aprendan a entender otras formas de vida, ideas y acciones humanas distintas a las suyas, y se habitúen a considerar el papel de los individuos y sus actuaciones, situándoles, para su mejor comprensión, en el contexto general de sus respectivas sociedades y culturas. Por otra parte, se trata de que el alumnado acceda al estudio de la evolución histórica de la sociedad humana, en la que están implicados procesos de cambio y de continuidad.

El eje se compone de tres bloques. El primero, *Sociedades históricas*, aborda los rasgos fundamentales de las sociedades históricas más significativas anteriores a la época contemporánea. El segundo, *Sociedad y cambio en el tiempo*, se detiene en el análisis del tiempo histórico, de la evolución en la historia del arte y, muy en particular, en las grandes transformaciones de la época contemporánea. El tercero, *Diversidad cultural*, se ocupa del estudio de sociedades y culturas actuales distintas a la sociedad en que vive el alumno.

El bloque "Sociedades históricas"

En todos los casos se trata de profundizar en el estudio de sociedades y culturas diversas, diferentes a las nuestras, al objeto de enriquecer con otras perspectivas y puntos de vista el conocimiento de la realidad social y cultural en la que está inmerso el alumno.

Los contenidos incluidos dentro de los distintos bloques no se prestan con facilidad a ser conectados entre sí de formas variadas. Lo más razonable parece ser un tratamiento por separado de las distintas sociedades y culturas. Sin embargo, caben otras posibilidades. Por ejemplo, sería conveniente que, junto a los estudios en profundidad de algunas sociedades históricas, a lo largo de la etapa hubiera también la posibilidad de hacer limitadas incursiones históricas en el marco de unidades de carácter más interdisciplinar.

En estrecha relación con lo anterior ha de ser considerada **la secuencia de los contenidos** de estos bloques a lo largo de la etapa. En el primer ciclo de la etapa, una forma adecuada de iniciar el trabajo con los contenidos del eje podría ser el estudio de alguna sociedad o cultura preindustrial actual. Así, el alumno no

sólo conocería la existencia de otras culturas y formas de vida, sino que también obtendría a la vez una primera visión de los contenidos básicos del eje: los distintos elementos que integran una sociedad, un primer análisis de cómo se relacionan entre sí, el interés y respeto ante sus formas de vida, pese a ser distintas a las nuestras, etc. Este estudio inicial podría completarse en el segundo ciclo de la etapa con otra unidad de carácter antropológico sobre alguna otra sociedad o cultura.

La forma más habitual, y posiblemente la más razonable, de abordar el estudio de las sociedades históricas es siguiendo una secuencia cronológica. Una posible fórmula sería tratar durante el primer ciclo, por ejemplo, todas las sociedades históricas hasta la Edad Media inclusive, y tratar las de la época moderna en el segundo ciclo. Por otra parte, la secuenciación de estos contenidos no debe realizarse al margen de los del eje *Sociedad y cambio en el tiempo*. Un estudio diacrónico previo que facilitara al alumno una primera visión de conjunto de las grandes etapas de la evolución histórica sería un excelente marco de referencia en el que situar el estudio sincrónico de las distintas sociedades históricas. De esta manera, el estudio de los contenidos históricos del área podría completarse, ya en el segundo ciclo, enlazando el estudio de las sociedades europeas de Antiguo Régimen con el análisis de los procesos de transformación global en la época contemporánea.

Dadas las características de este eje, el planteamiento de las unidades didácticas convendría hacerlo intentando guardar un equilibrio entre el estudio de los modelos interpretativos de la sociedad que se esté trabajando, por un lado, y el estudio de casos, situaciones e individuos concretos, por otro. A modo de ilustración, se puede decir que no basta con que los alumnos lleguen a conocer los rasgos básicos de la sociedad feudal; sería conveniente también que estudiaran con cierto detalle, por ejemplo, el reino de Castilla en la época del Cid, completando así el modelo general con el estudio de una realidad más concreta. Un tratamiento a fondo en esta línea será imposible de realizar en todas las unidades; lo más habitual será, probablemente, trabajar con mayor profundidad en unos casos que en otros, y ello por distintas razones (tiempo de dedicación, disponibilidad de materiales, interés personal del profesor o profesores etc.). De cualquier forma, se procurará que el tratamiento de los contenidos del eje en su conjunto intente mantener ese equilibrio entre el análisis de la estructura general de las sociedades y el estudio de ejemplos concretos.

Es al abordar el análisis general de las distintas sociedades históricas cuando puede contextualizarse adecuadamente el estudio de las **manifestaciones artísticas** más destacadas de cada sociedad. De este modo podrán establecerse las relaciones entre el arte y su época, imprescindibles para que el alumno pueda apreciar el significado y el valor de ese legado que constituye el patrimonio artístico. La forma y profundidad en que se plantee el estudio sobre las obras de arte en un determinado período histórico variará de unos casos a otros. En la mayoría de los casos será suficiente con analizar los rasgos característicos de los grandes períodos histórico-artísticos (arte clásico, románico, barroco, etc.) poniéndolos siempre en relación con los aspectos tecnológicos, económicos, sociales, políticos, etc., de la época. Sin embargo, en alguna ocasión al menos, convendría profundizar algo más en este estudio y analizar alguna obra importante de un autor representativo. Ello permitiría tomar en consideración las circunstancias concretas del autor (experiencias, gustos, necesidades, intenciones, etc.) que, junto con las generales, intervienen en la producción artística.

Conviene hacer algunas sugerencias en relación con ciertas **actividades didácticas** de interés particular en este eje. El equilibrio entre lo general y lo concreto en el estudio de las sociedades históricas tiene su correlato en las actividades didácticas. Parece adecuado utilizar estrategias expositivas para plantear el estudio de los modelos, y diversas técnicas de indagación para el estudio de casos y hechos históricos concretos. Esta doble estrategia didáctica ofrece ventajas indudables: mediante la exposición se proporciona al alumno no sólo una visión de conjunto de ese tipo de sociedad, la feudal por ejemplo, sino también los instrumentos conceptuales imprescindibles para situar adecuadamente y comprender ciertos hechos y acciones de personas. Ahora bien, el estudio de esos hechos concretos permite matizar y enriquecer la comprensión por el alumno de las características de las sociedades feudales, evitando así una comprensión demasiado genérica o estereotipada de esas sociedades.

Estos dos tipos de estrategias didácticas pueden combinarse de distintas maneras. Una posible secuencia sería comenzar por la exposición, para asegurar un mínimo marco global, seguir con actividades de indagación sobre el estudio concreto elegido, para volver, finalmente o en distintas ocasiones, a retomar el modelo teórico y completar la comprensión del mismo.

Es importante subrayar el papel de las **fuentes primarias** de primera mano entre los materiales didácticos para esos estudios de

hechos concretos. El poder trabajar con este tipo de fuentes históricas da a la tarea una frescura especial, pues facilita un contacto más directo del alumno con los hechos y las personas de la época. Esta sensación de proximidad puede verse incrementada con determinados enfoques y técnicas didácticas: en primer lugar, el planteamiento del trabajo como si se tratara de una **pequeña investigación**: a partir de un cierto número de fuentes bien seleccionadas, el alumno intenta reconstruir, por ejemplo, los rasgos significativos de una época, algunos hechos, la actuación de algunas personas, etc. Un segundo grupo de técnicas didácticas apropiadas se basa en los ejercicios relacionados con la **comprensión empática**, es decir, el análisis y valoración de hábitos, creencias, acciones, etc., significativas en una época, tomando en cuenta la mentalidad y punto de vista característicos de tal época. Los ejercicios didácticos más apropiados aquí no son los descriptivos (por ejemplo, imagina que eres un soldado de Napoleón y describe en tu diario la jornada del 2 de mayo de 1808), sino los de carácter explicativo, es decir, aquellos que plantean la explicación de ciertas prácticas que hoy nos extrañan (por ejemplo, las ordalias y juicios de Dios en la Edad Media), o una toma de decisión simulada (imagina que eres... y que tienes que...), etc., para cuya resolución el alumno tiene que tomar en cuenta lo que la gente de la época posiblemente pensaría. Finalmente, otra técnica didáctica de utilidad para el estudio de sociedades históricas es el recurso a **materiales biográficos**. La posibilidad de indagar, aunque sea someramente, en las vicisitudes de algún personaje, especialmente si esas vicisitudes son representativas de su época, tiene un indudable interés didáctico: es algo atractivo y motivador para los alumnos, y les ayuda a comprender mucho mejor los hechos generales y abstractos.

Entre las distintas técnicas de indagación aplicadas a los contenidos de este eje ocupan un destacado lugar las relacionadas con la **utilización didáctica de la historia local** o, más correctamente, la utilización didáctica de las fuentes históricas cercanas y al alcance del alumno. Conviene insistir en que en estas edades, lo que aquí denominamos "fuentes locales" no son los archivos municipales, parroquiales, los del Registro Civil, etc. Aunque éstos pueden ser utilizados esporádicamente, no son el tipo de fuentes más apropiadas para los alumnos menores de dieciséis años. Didácticamente son mucho más útiles las fuentes **materiales** y **orales** (edificios y restos urbanísticos en general, los objetos de todo tipo y los recuerdos de las personas). Este tipo de fuentes son más atractivas e inteligibles para los adolescentes, sin dejar por ello de ser válidas y legítimas

desde un punto de vista histórico. Un lugar muy destacado hay que asignar aquí a la utilización del patrimonio artístico local, que, por un lado, facilita la percepción directa del arte, y, por otro, permite como pocas manifestaciones desarrollar en el alumno las actitudes de valoración y conservación del patrimonio. Su utilización didáctica puede ser muy diversa: ilustración de hechos históricos generales, visitas estructuradas a museos o lugares de interés histórico, investigaciones de distinto alcance sobre algún aspecto concreto de la localidad, etc. Utilizadas de una forma u otra, lo importante es que las fuentes locales puedan servir para hacer al alumno más sensible ante los restos del pasado, más consciente de que estamos rodeados de objetos y vestigios que nos hablan de las vidas de otras gentes que nos precedieron.

El bloque "Sociedad y cambio en el tiempo"

Se trata, sobre todo, de que el alumnado pueda aproximarse al estudio de la evolución histórica de la sociedad humana a lo largo de su historia, es decir, al estudio de los procesos de cambio y de continuidad. Ahora bien, estudiar la evolución histórica de las sociedades humanas en su conjunto es una tarea desmesurada para esta etapa educativa, dado el enorme volumen de información que es preciso manejar y la complejidad de las conexiones que se producen entre los datos. Por esa razón parece conveniente, desde un punto de vista pedagógico, trabajar sobre catas que puedan mostrar, aunque de forma simplificada, el proceso global de evolución. Así, se han considerado dos enfoques distintos: uno de larga duración, pero tratando la evolución de un sólo aspecto o variable, y el otro de corta duración, pero abarcando el conjunto de la sociedad analizada.

El apartado referente al "tiempo histórico" no debe ser tratado independientemente del resto de contenidos conceptuales. Aunque incluido sólo en este bloque, el estudio de las unidades de la cronología y la periodicidad históricas debe estar siempre presente en cualquier unidad didáctica sobre contenidos históricos. Ahora bien, este apartado incluye además la reflexión sobre los procesos, factores, ritmos, etc., de los fenómenos de cambio y continuidad en la evolución histórica; una reflexión que, por supuesto, no debe plantearse de forma abstracta, sino incorporada al ejercicio de los procedimientos y actitudes del bloque.

La inclusión en este bloque del apartado *Evolución y desarrollo en la historia del arte* pretende asegurar una cierta aproximación

a este tema como manifestación histórica de particular relevancia. Una perspectiva diacrónica, como la que aquí se sugiere, puede evitar que los alumnos reciban una visión excesivamente parcelada de los distintos periodos artísticos. Con un estudio de la evolución relativamente autónoma del arte los alumnos pueden apreciar la evolución de las tendencias artísticas, sus vinculaciones con tendencias y gustos estéticos de épocas anteriores, aunque sean lejanas, la permanencia de las obras y las modificaciones en su valoración y uso social, etc.

No se trata de hacer un estudio de la evolución de toda la historia del arte. Bastaría con seleccionar unas pocas obras de un mismo género artístico, que fueran muy representativas de algunos de los grandes periodos de la historia del arte. Tomando como base de partida el estudio con cierta profundidad de esas obras, este trabajo permitiría una visión comparativa de los distintos periodos históricos, de sus distintos hallazgos técnicos, su diferente sensibilidad, preocupaciones, valoración del arte, etc. Según las unidades didácticas, cabrá utilizar más o menos información para el estudio de las obras elegidas y sus respectivos periodos artísticos; sin embargo, todas ellas deben propiciar el estudio directo de las obras de arte. Hay que evitar en lo posible que los alumnos aprendan "leyendo sobre las obras" sin apenas verlas. El análisis directo de las obras, la percepción y contemplación de las mismas es fundamental, cualquiera que sea la estrategia didáctica elegida.

Uno de los principales objetivos del bloque es desarrollar y perfeccionar la comprensión por los alumnos de nociones como cambio, continuidad, desarrollo y progreso en la historia. Dada su particular relevancia, hay que prestar atención a las ideas previas de los alumnos en relación con tales nociones, así como invitarles a reflexionar sobre las mismas.

Entre las estrategias y actividades de enseñanza y aprendizaje, pueden tener alguna utilidad los **debates simulados y las dramatizaciones**, especialmente si se realizan sobre las probables posturas de la gente en relación con novedades, noticias o innovaciones de especial significación en su época; de ese modo, es posible conseguir que los alumnos tomen en consideración la relevancia de ciertos cambios en una determinada sociedad. Puede considerarse también la utilidad de plantear actividades a partir de preguntas del tipo "¿Qué hubiera podido ocurrir si...?", "Imaginemos que el curso de los acontecimientos hubiera tomado este otro rumbo...", "Ante tal o cual situación o problema actual, ¿qué te parece más probable que

ocurra?". En todas ellas lo que se persigue es en definitiva reflexionar sobre las limitaciones y posibilidades que tienen las sociedades humanas y los individuos de incidir en su futuro.

Hay que referirse también al empleo de algunos **recursos gráficos** que tienen un interés particular en relación con los contenidos incluidos en este eje temático. Una de las preocupaciones esenciales es conseguir que los alumnos dispongan de un marco cronológico de referencia claro y organizado sobre la evolución histórica. Para conseguir esto es muy conveniente el empleo sistemático de instrumentos como los ejes y cuadros cronológicos, las líneas del tiempo, el friso de la Historia, etc. Con ellos se pueden expresar gráficamente la ordenación, contextualización, secuenciación y conexión causa/efecto de los hechos estudiados. El empleo habitual de estos instrumentos gráficos va familiarizando al alumno con ese insustituible elemento estructurador de la Historia que es la cronología.

En relación con los **materiales didácticos**, es preciso recordar que los procedimientos relacionados con el manejo de fuentes históricas constituyen contenidos centrales de este eje. Es fundamental que el alumno comprenda que el conocimiento histórico requiere una indagación sobre las fuentes. No se trata de que el acceso al conocimiento histórico ya elaborado sea suplantado por una parodia de investigación supuestamente realizada por el alumno. Pero el profesor puede considerar la conveniencia de proponer a los alumnos información poco elaborada a fin de que sean éstos quienes, convenientemente guiados, esclarezcan e identifiquen los hechos, establezcan conexiones de causa/efecto entre ellos, valoren su relevancia particular, etc., y puedan explicar su sentido y el proceso de evolución que señalan. Se procurará además que estos materiales incluyan fuentes primarias, que éstas sean variadas, incluyendo, además de las escritas, imágenes, gráficos, tablas, objetos materiales, etc. Se trata con todo ello de presentar la información sobre el pasado de una forma atractiva y, al mismo tiempo, abierta a distintas interpretaciones.

El aprovechamiento didáctico de **los recursos del entorno** en relación con el estudio de los contenidos de este bloque puede plantearse de diferentes maneras, en función de las preferencias de los profesores, pero estará claramente condicionado por las posibilidades que ofrezca ese entorno. El alumno puede iniciarse en el tratamiento de los problemas del cambio estudiando aspectos de su historia personal y familiar o acontecimientos vividos en la localidad, etc. Sobre ello será imprescindible tener en cuenta el trabajo previo que los alumnos hayan realizado durante la Primaria, con objeto, no sólo de aprove-

char destrezas, sino de evitar reiteraciones. Salvo en raras ocasiones, el entorno difícilmente proporcionará los recursos necesarios para plantear a partir de él unidades didácticas de tiempo largo. Sin embargo, sí puede facilitar recursos de gran utilidad para aspectos parciales. Hay algunas otras posibilidades de abordar a partir del entorno unidades didácticas de tiempo corto (en ciertas ciudades y pueblos, por ejemplo, sería posible estudiar la Revolución Industrial a partir de datos de la historia local). Por otra parte, ciertas ciudades españolas ofrecen buenas posibilidades para la realización de unidades didácticas a partir de las obras de arte existentes en la localidad. En cualquier caso, aunque convenga estudiar directamente las obras de arte, es preciso estudiar obras y autores que sean significativos de su época, por lo que casi siempre será necesario superar los límites locales. Conviene, además, que el conocimiento del entorno sea sólo un **punto de partida para ir más lejos**, y que tras él no se agazapen actitudes de autocontemplación localista, regionalista o nacionalista.

El bloque "Diversidad cultural"

Los contenidos aquí recogidos se prestan especialmente para la realización de estudios, incluso pequeños trabajos de investigación, desde una perspectiva antropológica. Se trata también de conocer los elementos principales de una sociedad o cultura, las relaciones entre esos elementos y la forma en que se inscriben las vidas de los individuos en las coordenadas de su sociedad. Por consiguiente, también el enfoque predominante debe ser el de una aproximación de carácter introspectivo a otras sociedades y culturas. Es fundamental, por consiguiente, la actitud con que se planteen estas unidades didácticas: una actitud abierta y tolerante, dispuesta a entender desde dentro —es decir, por empatía— las formas de vida, creencias, etc., de esas culturas o grupos sociales. Como en el caso de las sociedades históricas, los ejercicios de empatía son de gran utilidad en estos casos, especialmente aquellos que aprovechen los prejuicios típicos de superioridad cultural o que se realicen sobre el análisis de costumbres "chocantes" o "extrañas". El desarrollo en los alumnos de una actitud de sensibilidad, tolerancia y valoración por los logros de otras culturas debe ir al mismo tiempo acompañado del fomento del sentido crítico ante determinados rasgos en otras sociedades y culturas que puedan ser criticables o incluso claramente denunciabiles (discriminación por razón de sexo o de ideología, por ejemplo) desde prin-

cipios de democracia política e igualdad ante la ley que no cabe convertir en patrimonio o privilegio de un solo tipo de cultura. En ese sentido, la adopción de un **absoluto** relativismo cultural sería tan acritica y trivializante como la afirmación de la superioridad innata de la cultura propia.

Cualesquiera que sean los contenidos tratados en las unidades didácticas que desarrollen éstos, el profesor no debe perder de vista que uno de los objetivos fundamentales de las mismas es ayudar a comprender mejor al alumno su propia sociedad. Por ello es útil la referencia comparativa entre las sociedades o culturas estudiadas y nuestra sociedad actual.

Los contenidos del eje "El mundo actual"

El eje *El mundo actual* es interdisciplinar por excelencia y en él se combinan más que en ningún otro las contribuciones específicas de las disciplinas del área que, junto con la Historia y la Geografía, componen el vasto panorama de las Ciencias Sociales. La interrelación de esas disciplinas surge de la convergencia de todas ellas en torno a un objetivo central del eje: un mejor conocimiento y comprensión de las cuestiones centrales que afectan a las sociedades actuales.

Por otra parte, algunos **temas de reciente incorporación en el currículo**, como la educación para la igualdad entre los sexos, la educación para la paz, la educación ambiental, la educación para la salud, la educación del consumidor, etc., que, en cierta medida, están presentes a lo largo de toda el área, se integran de una manera más explícita y clara en este eje, en función de ese mismo objetivo de conocimiento y comprensión de la realidad de nuestro mundo.

Así, por ejemplo, el estudio de algunas enfermedades sociales y ciertos hábitos nocivos para la salud (tensión competitiva, drogodependencia, angustia, etc.) se ha incluido dentro de los bloques *Participación y conflicto político en el mundo actual* y *Economía y trabajo en el mundo actual*. Dada la proximidad y gravedad de algunas de estas cuestiones en la vida de los jóvenes, su análisis resulta necesario, aunque convenientemente contextualizado en el marco general de las tensiones y problemas de nuestra sociedad y, en particular, relacionado con nuestra organización socioeconómica. Por otra parte, es evidente que un tratamiento didáctico adecuado de estos temas implica algún grado de conexión con otras áreas del currículo, en especial con las **Ciencias de la Naturaleza**.

En relación con la **conexión y secuencia de los contenidos** de este eje es posible hacer algunas sugerencias. Los contenidos correspondientes a la "actualidad" se han dispuesto tradicionalmente en la parte final de los programas, y muchas veces en la práctica, los profesores los han tratado de forma parcial o tangencial, o simplemente los han eliminado "por falta de tiempo". En el diseño del área está totalmente descartada una secuenciación lineal de los bloques de contenido. Por esta razón, los bloques de *El mundo actual*, pese a ser los últimos en el orden del listado general de bloques, no tienen por qué ser estudiados al final de la etapa.

Más aún, dada la naturaleza de este eje, que integra distintos aspectos de la realidad humana y social, es posible que las programaciones tomen los bloques del eje como temas centrales sobre los que vertebrar el conjunto de los contenidos del área. Mientras no parece desprenderse de entre los bloques que forman el eje uno que pueda dar una visión general o integradora del mundo, tomados en su conjunto estos bloques pueden constituirse en el eje básico en torno al cual articular los contenidos del área. Los hechos y conceptos incluidos en el eje *El mundo actual* permiten gran flexibilidad en cuanto a su secuencia y agrupamiento. Las dificultades mayores provienen posiblemente de gran parte de los contenidos del eje *Sociedades históricas y cambio en el tiempo*. En relación con ello, conviene recordar que el presente es siempre el que, en último extremo, da sentido al estudio y la reflexión sobre el pasado, lo que puede incluso traducirse a veces en una secuencia didáctica que parta de ese presente para estudiar el pasado.

Por otra parte, los bloques de *El mundo actual* favorecen también el trabajo conjunto con profesores de distintas áreas; por ejemplo, el bloque *Arte, cultura y sociedad en el mundo actual* con el área de Educación Plástica y Visual; el de *Economía y trabajo en el mundo actual*, con el área de Matemáticas, etc.

En todos los contenidos de área, y de una manera constante, se ha destacado la importancia de que el profesor descubra y tenga en cuenta las ideas y conocimientos previos de los alumnos. En el eje *El mundo actual* esta importancia es, si cabe, mayor, puesto que es en el tratamiento de las cuestiones de actualidad donde con más intensidad y vigor se manifiestan esas ideas previas. Es vital, por tanto, que el profesor ayude a sus alumnos a hacer explícitas sus distintas concepciones del mundo, sus modelos explicativos, sus prejuicios, etc.; pero, sobre todo, que invite a la reflexión crítica sobre los mismos, sirviéndose de ellos* como elementos de conocimiento muy

relevantes para la construcción por el alumno de nuevos conceptos para la interpretación de nuestro mundo.

Convendría asignar una especial relevancia a la utilización de técnicas didácticas basadas en el **aprendizaje participativo** en la enseñanza de los contenidos de este eje. Uno de los rasgos que más caracterizan al eje *El mundo actual* es la prioridad que en él se asigna al desarrollo de hábitos de participación y responsabilidad en los asuntos colectivos, adoptando ante ellos actitudes de rigor crítico, tolerancia y solidaridad. Por otra parte, la mayoría de los contenidos tratados en el eje están sujetos a polémica y debate público, son cuestiones controvertidas, ante las que constantemente se presentan opiniones distintas. Ante ellos no es posible encontrar interpretaciones definitivas; a menudo, ni siquiera interpretaciones aceptables para una gran mayoría de personas (piénsese, por ejemplo, en las cuestiones que se incluyen en el bloque *Participación y conflicto político en el mundo actual*, o en los problemas relacionados con el mundo del trabajo o, incluso, en determinados asuntos de la vida política).

Estos dos rasgos del eje —las características de sus contenidos y el objetivo de formar ciudadanos participativos y responsables— abogan, por tanto, por la utilización de técnicas didácticas del tipo de debates, dramatizaciones, *role-playing*, coloquios, mesas redondas, cine fórum, etc. Todas ellas propician la interacción en el aprendizaje, permiten que los alumnos expresen claramente sus opiniones y convicciones, a menudo con el egocentrismo y dogmatismo propios de la adolescencia, y favorecen que éstos asuman la existencia, y también la conveniencia, de diferentes opiniones, propuestas de soluciones, etc., ante los asuntos colectivos. El papel que juega el profesor en estas actividades es también muy importante. Conviene insistir sobre todo en la función de éste como facilitador de la información, coordinador y observador neutral, pero también como la persona que alienta el debate y favorece la discrepancia, sugiriendo puntos de vista o aportando informaciones nuevas cuando la discusión tiende a agotarse.

Es evidente que para la enseñanza de los contenidos del eje conviene utilizar un amplio y variado conjunto de materiales, fuentes y medios de información (documentos escritos de muy distinto tipo, bases de datos, cuadros estadísticos, gráficos, imágenes, documentos sonoros, etc.). Sin embargo, es necesario destacar la presencia que deben tener **los distintos medios de comunicación de masas** en el tratamiento de estos contenidos. La prensa, la radio, la televisión, preferentemente, pero también el cine, el vídeo, los distintos

medios de publicidad, determinadas redes de bases de datos... son otros tantos instrumentos para conocer nuestro mundo de hoy. Por ello su presencia en la clase debe llegar a ser habitual. La utilización de la información que esos medios proporcionan habrá de convertirse en la base sobre la que iniciar la discusión y apoyar las distintas argumentaciones y opiniones. La formación en el manejo de estos medios, el conocimiento de sus claves y códigos es requisito necesario para la educación de los ciudadanos en una sociedad democrática.

Por último, los contenidos del eje *El mundo actual* son **muy próximos a los intereses y la problemática de los alumnos**. Esta proximidad favorece, en términos generales, una participación más activa de los alumnos en las actividades de la clase. Conviene aprovechar en la medida de lo posible ese interés inicial de los alumnos, especialmente impulsando iniciativas y propuestas que puedan cristalizar en proyectos de investigación. Los temas posibles tienen mucha relación con las vivencias cotidianas de los adolescentes y pueden resultar, en principio, atractivos: ocio juvenil, paro, drogadicción, sexualidad, relaciones familiares, pacifismo, tendencias musicales y artísticas, etc. Por otra parte, este tipo de proyectos facilita la utilización de técnicas periodísticas de recogida directa de información como la encuesta y la entrevista, y se presta a la utilización de medios imaginativos para la presentación de los resultados (programa de televisión grabado en vídeo, informe periodístico, programa de radio, exposición mural... entre los más adecuados). Estas formas periodísticas de obtención y presentación de resultados facilitan además la proyección personal de los alumnos, y se aproximan a un estilo y forma de hacer las cosas que suele interesar a los alumnos en estas edades.

Tratamiento del entorno

El entorno posee un alto valor desde el punto de vista educativo como campo de interés y de experiencias cercanas a los alumnos. No puede ser reducido a lo físicamente próximo a ellos, puesto que los adolescentes entran en contacto con la realidad por otros medios indirectos que les van proporcionando también una gran experiencia. Sin embargo, parece conveniente considerar el estudio del entorno preferentemente desde la perspectiva de un contacto y experiencia directa con la realidad. Así considerado, el entorno proporciona importantes ventajas.

En primer lugar, es un elemento motivador si se sabe cuidar su tratamiento didáctico. Los lazos emotivos con lo cercano estimulan el trabajo. Es también un medio privilegiado para la realización de los proyectos de investigación sobre cuestiones reales y a partir de información directa. Este carácter de estudio con información de primera mano infunde realidad y significado al aprendizaje escolar de los alumnos y es un método idóneo para la adquisición de diversos tipos de contenidos.

Es un medio particularmente adecuado para llevar a cabo la educación ambiental a partir del tratamiento de problemas concretos en los que es necesario definir, jerarquizar y organizar los distintos elementos que intervienen, y en los que es preciso considerar, al mismo tiempo, las posibles repercusiones de orden político, económico, social y ecológico, etc., que se podrían derivar de la adopción de determinadas soluciones.

Facilita asimismo la realización de experiencias interdisciplinares sobre el mundo real que, por naturaleza, no está compartimentado de acuerdo con criterios disciplinares.

Permite apreciar de forma muy inmediata la importancia de conservar nuestro patrimonio natural, histórico, artístico y cultural, y desarrollar así actitudes de valoración y respeto por el patrimonio general de la Humanidad. Facilita, en suma, el conocimiento crítico, la integración del alumnado en su entorno social, inmediato a su experiencia cotidiana, y le ayuda a asumir sus responsabilidades y derechos como ciudadanos.

Conviene, sin embargo, no perder de vista las limitaciones que el entorno presenta, la necesidad de contextualizarlo y de trascenderlo, la conveniencia de concebirlo en un sentido amplio (adecuado a una época de grandes posibilidades de comunicación entre espacios físicamente alejados), y las derivaciones localistas y ególatras que pudieran derivarse de la sacralización del entorno como recurso didáctico.

Los temas transversales en el área

Muchas de las actitudes implicadas en el área constituyen elementos para la conformación de la **educación moral y cívica** de los alumnos y de la **educación para la paz**. Un enfoque de la

Historia que, alejado del adoctrinamiento ideológico o de la banalidad moralizante, pretenda, sin embargo, contribuir responsablemente a la formación integral del alumno, no puede ignorar o desdeñar las implicaciones éticas y cívicas que se derivan de la selección y tratamiento de los temas históricos y de la perspectiva con que éstos se aborden. Por ejemplo, la historia medieval de la Península Ibérica, que ha servido tantas veces para exaltar una voluntad "reconquistadora" alimentada por la fe, puede ser también la ocasión para ponderar los beneficios de la convivencia esencialmente pacífica de diversas culturas. El profesor debe hacer saber a sus alumnos que la realidad histórica es tan compleja que resulta inabarcable en su totalidad, de forma que toda explicación de ella es necesariamente limitada, simplificadora, y, por ende, está orientada por opciones interpretativas y valorativas que conviene que sean conscientes y explícitas.

La Historia entraña un conocimiento y una valoración del pasado que están abocados a ser relativos e históricamente condicionados. Cabe seguir considerándola una "maestra de la vida", siempre y cuando reconozcamos que sus lecciones pueden ser diversas e incluso contradictorias. Largo tiempo ha podido contribuir a fundamentar cohesiones nacionales, a cultivar diferencias y prevenciones con respecto a "lo de fuera" y a exaltar glorias militares. En nuestro país llegó incluso a ser utilizada al servicio de un concepto restringido y exclusivista de lo "nacional", y se instrumentalizó para proporcionar una genealogía ilustre a los promotores y beneficiarios de una devastadora guerra civil. Entendida como experiencia humana, en forma de memoria selectiva, la Historia puede ser transmitida con la esperanza de que aquellos que consideramos socialmente como "errores del pasado" sean valorados como tales por las nuevas generaciones, y éstas se propongan evitar, por tanto, su repetición. Y es difícil evitar un error que no se reconoce como tal o que, simplemente, no se conoce. La paz, interior y exterior, del futuro tiene tal vez una de sus bases en el conocimiento de las guerras del pasado.

A pesar de la obvia relevancia que los elementos actitudinales tienen en relación con la educación moral y cívica y la educación para la paz, no conviene ignorar la importancia de los conocimientos conceptuales y procedimentales. La educación cívica tiene que ver, necesariamente, con una información —clara y adaptada a las inquietudes que ya tiene el alumno y a las nuevas que se puedan suscitar en él— acerca de las instituciones políticas, de las normas jurídicas, de las pautas sociales, etc., que constituyen el marco en el que

se desarrolla su vida y la de sus semejantes. Olvidar la importancia que los contenidos tienen en esta educación puede llevar a construir un frágil edificio sobre cimientos tales como las declaraciones genéricas y el enunciado de buenas intenciones. De ahí la importancia de recabar las aportaciones, no sólo de la Geografía, sino de áreas de conocimiento tales como la Política, el Derecho o la Sociología.

Por lo demás, conviene puntualizar que el hecho de que *La vida moral y la reflexión ética* constituya una materia del último curso de la etapa no debe suponer un perjuicio, sino más bien un estímulo más para el desarrollo de los restantes contenidos del área en ese curso, ni debe entenderse como que tal materia tiene conferido el monopolio de la formación moral y cívica.

Las disciplinas del área tienen una particular relevancia en cuanto a la **educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos**. La historiografía ha consagrado tradicionalmente un papel secundario a la situación y a la actuación de las mujeres, lo que, si bien por un lado expresa con claridad la postergación histórica de éstas, por otra parte ha dificultado la recuperación y la transmisión de la memoria histórica específicamente concerniente a media Humanidad. En la perspectiva de la Historia, no se trata de conocer el pasado de las mujeres en lugar del de los hombres, sino de conocer la historia de los seres humanos sin olvidar lo que tienen en común ni disimular sus diferencias, obedezcan éstas a factores económicos, de etnia, de género o cualesquiera otros criterios de situación o circunstancia social. Tanto la asunción de ese punto de vista historiográfico cuanto el establecimiento de la igualdad entre los sexos, a la que tal visión puede aportar su contribución, constituyen una tarea que, con independencia de que pueda interesar más a unas que a otras, incumbe por igual a profesoras y a profesores, a alumnas y a alumnos.

Es razonable y, con ciertas limitaciones, factible que, en cada época estudiada, se haga una referencia a la particular situación de las mujeres y al ámbito privado y doméstico en el que más se ha proyectado históricamente la especificidad de la experiencia femenina. Todo ello no debe hacer olvidar la existencia de otros factores de diferenciación social, que hacen que hablar de "la mujer" sin ningún añadido sociológico pueda constituir una generalización excesiva. El análisis de la situación de las mujeres tiene también la virtualidad de ilustrar expresivamente otros temas. Por ejemplo, la misoginia es una más de las facetas de la intolerancia religiosa manifestada históricamente, mientras que los movimientos sociales e ideológicos de

signo renovador o revolucionario han constituido, con frecuencia, un cauce para la formulación de reivindicaciones femeninas.

Es probable que la **educación sexual** guarde relación con lo precedentemente dicho. Ella misma, así como la **educación para la salud** y la **educación del consumidor**, pueden valerse, con provecho, de ejemplificaciones históricas, que serán tanto más posibles cuanto más atienda el estudio histórico a percibir aspectos de la vida cotidiana y de la vida privada. Sin embargo, es sobre todo la Geografía la que puede contribuir, tanto por la información que propone como por los procedimientos a que invita, a conocimientos prácticos relativos a hábitos de alimentación, vestido, ocio, etc., vinculados con la salud y el consumo. Este último puede recibir también aportaciones desde el ámbito de las nociones de Economía, e incluso de las de Derecho.

La dimensión geográfica es asimismo relevante en la **educación ambiental**. De hecho, el estudio de las interacciones del medio físico y los seres humanos, que constituye uno de los goznes del análisis geográfico tal cual aparece en el área, proporciona algunos de los fundamentos científicos de la educación ambiental, y ésta resulta propiciada, además, por las actitudes y por los procedimientos de indagación inherentes a la perspectiva espacial de los comportamientos humanos. Con esa misma perspectiva espacial cabe abordar los elementos de **educación vial**, que guardan además estrechas conexiones temáticas con asuntos tan caracterizadamente geográficos y económicos como el tránsito de personas, la circulación de vehículos de transporte y el tráfico de mercancías.

Hay, finalmente, ciertas actitudes que los alumnos deberían aprender de la palabra y del ejemplo de sus profesores: que tirar papeles, plásticos o vidrios al suelo, en vez de a las papeleras, degrada el ambiente y la calidad de vida; que la contaminación auditiva, incrementada por la costumbre de hablar a gritos y producir ruidos innecesarios, es un factor de deterioro ambiental y de crispación social; que andar sin atropellar a nadie y ceder el paso a personas mayores o cargadas (incluidas las profesoras y los profesores) no es un mero formalismo ni una manifestación de servidumbre, sino de cordialidad, de elegancia e incluso de imaginación; y que, en definitiva, no faltan en la vida cotidiana ocasiones de manifestarse críticamente solidario, con general beneficio de los semejantes y de uno mismo. Alguien tiene que transmitir todo eso a los alumnos, y no está descartado que sea el profesor de Historia, Geografía y otras Ciencias Sociales quien tenga especial legitimidad, u ocasión, para ello.



Orientaciones para la evaluación

Principios generales

Hace ya unos años que los exámenes externos, las "reválidas" del antiguo Bachillerato, desaparecieron de la enseñanza no universitaria; hoy sólo permanecen las pruebas selectivas de acceso a la Universidad. Sin embargo, la evaluación del aprendizaje de los alumnos, ahora realizada sólo en el propio centro educativo, sigue condicionando muy directamente el currículo escolar. Podría decirse que el sistema de evaluación es el más fiel exponente del currículo real: de manera retrospectiva, pero con más eficacia que la programación a los ojos de los alumnos, la evaluación es la que de verdad establece las capacidades y contenidos que los alumnos deben adquirir, así como los métodos de trabajo y los estilos de aprendizaje que se adquieren en el aula. En este sentido no es exagerado decir que la evaluación pone a prueba toda reforma e innovación en el currículo. Si además, como parece constatado, la evaluación es un ámbito poco trabajado y, por tanto, mal conocido dentro de la investigación y la innovación pedagógica en España, no debe extrañar que sea ésta una de las cuestiones que más preocupación causan a los profesores.

La evaluación es, por consiguiente, una parte sustancial del proceso de enseñanza y aprendizaje. Como toda tarea compleja, en la que intervienen varias personas y que se extiende a lo largo de un amplio período de tiempo, la educación requiere determinar periódicamente el grado en que se van cumpliendo los objetivos previstos, para decidir si hay que continuar con el plan previsto, pasar a una nueva fase, o se requieren medidas correctoras. La evaluación educativa se desdobra, por tanto, en dos apartados estrechamente vincu-

lados: la evaluación del aprendizaje de los alumnos y la del proceso de enseñanza.

En efecto, evaluar en educación significa en primer lugar conocer el grado de progreso alcanzado por los alumnos en relación con los aprendizajes señalados en los objetivos, pero significa también determinar en qué medida la enseñanza (la programación, la metodología didáctica, los materiales utilizados, etc.) ha sido adecuada o no para alcanzar esos objetivos educativos. La importancia de estos dos ámbitos de la evaluación es evidente, pero, puesto que el aprendizaje de los alumnos es el fin principal de la educación, la información que el profesor obtenga sobre la evolución de ese aprendizaje ha de tener para él un valor preeminente y constituir el primer criterio para evaluar su propio trabajo de enseñanza. De acuerdo con ello, a continuación se analizan por separado los dos ámbitos de la evaluación y se dedica una mayor atención a la evaluación del aprendizaje. Hay que señalar, por último, que siempre que en adelante se utilice el término *evaluación* sin ningún otro determinante se entenderá que va referido al aprendizaje de los alumnos.

Fines y funciones de la evaluación

Se suele afirmar con razón que la evaluación es esencialmente formativa, pues, como se acaba de ver, el fin que persigue en último extremo es ayudar más eficazmente a los alumnos a aprender. Ahora bien, esta finalidad global se concreta a un nivel inferior en tres funciones principales: **formativa** propiamente dicha, **de diagnóstico** y **sumativa**.

La evaluación cumple una función puramente **formativa** cuando su objetivo principal es el de averiguar si el alumno ha logrado o no unos aprendizajes determinados para, en consecuencia, proseguir con una nueva tarea o detenerse para asegurar esos aprendizajes. Así, por ejemplo, un profesor evalúa si sus alumnos saben interpretar un plano urbano antes de pedirles que comparen distintos planos urbanos.

La evaluación cumple una función **de diagnóstico** cuando lo que se pretende no es sólo conocer si los alumnos dominan o no unos conocimientos, sino analizar cómo lo hacen, cuáles son sus errores o dificultades principales, en qué nivel de progresión se encuentran, etc. Siguiendo con el ejemplo anterior, ahora el profesor

querría conocer qué símbolos cartográficos saben o no interpretar sus alumnos, si dominan o no el concepto de escala, si se orientan en el plano y qué puntos de referencia utilizan para ello, etc., y ello, evidentemente, para poder intervenir más eficazmente y corregir los errores e insuficiencias detectados.

Por último, la función **sumativa** tiene por objetivo principal determinar los aprendizajes alcanzados por los alumnos al final de un período significativo de enseñanza, que puede ser una unidad didáctica, un curso, un ciclo o una etapa. Pese a su carácter de conclusión, ésta puede seguir cumpliendo las otras dos funciones siempre que la información que proporcione sea suficientemente rica y explícita, es decir, no sea una calificación numérica o estereotipada del tipo "Bien", de modo que indique con cierta precisión las lagunas y logros más importantes del alumno, y ofrezca así indicaciones claras para orientarle con vistas a estudios o profesiones futuras. Una información como la siguiente o similar sería, sin duda, más útil a esos fines: "Memoriza bien la cronología y los rasgos característicos de las grandes etapas históricas, pero tiene dificultades para aplicar esos conocimientos a la hora de situar un acontecimiento importante en el contexto de su época."

Como se verá más adelante, la distinta función que se asigne a la evaluación condiciona mucho el tipo de instrumentos elegidos para realizarla.

La evaluación debe ser necesariamente continua y personalizada

La naturaleza formativa de la evaluación exige que ésta se lleve a cabo de forma continua, como algo claramente integrado en la actividad habitual del aula. Sólo así el profesor puede llevar un control adecuado de la evolución seguida por sus alumnos. El concepto de evaluación continua se contraponen al de evaluación concebida exclusivamente como prueba o examen, es decir como actividad netamente separada de las demás. En este sentido el concepto de evaluación continua es contrario en particular a reducir la evaluación a una prueba final al término del curso o ciclo académico, pero también a su ligera variante de pruebas sucesivas al finalizar cada unidad temporal o didáctica del curso o ciclo. Sin embargo no debe confundirse "prueba de evaluación final", tal y como aquí ha sido caracterizada, con la función

sumativa de la evaluación, pues tal función puede ser desempeñada perfectamente mediante una evaluación de carácter continuo.

Por otra parte, si la evaluación ha de cumplir su finalidad formativa por excelencia, debe hacerse tomando como criterio de referencia no la media estándar del grupo de clase, sino la evolución personal de cada alumno con relación a sí mismo, es decir a sus conocimientos anteriores. Ahora bien, para poder hacer esto con un rigor mínimo es imprescindible disponer de pautas o escalas graduales de los aprendizajes que permitan trazar la evolución de cada alumno en función de los niveles que esas escalas señalan. Parece posible hacer algunos avances en este sentido tomando como punto de partida la propuesta de criterios de evaluación por ciclos que el Ministerio de Educación ha hecho para las etapas de Primaria y Secundaria Obligatoria (la Resolución de la Secretaría de Estado de Educación cuyo texto precede a estas Orientaciones, así como a las de Primaria). Tomadas conjuntamente las propuestas de las áreas de Conocimiento del Medio y Ciencias Sociales, Geografía e Historia, los criterios de evaluación de cada ciclo marcan ya una progresión que los equipos de profesores podrán reformular, ampliar etc., para adaptarlos a sus necesidades e intereses pedagógicos. Una pauta de este tipo se muestra asimismo como una solución adecuada para dar respuestas individualizadas a la evaluación del aprendizaje de cada alumno según sus intereses y aptitudes.

¿Qué aprendizajes evaluar?

Si se afirma que la finalidad de la evaluación es determinar hasta qué punto los alumnos alcanzan los objetivos educativos, entonces evaluar comporta dos tareas principales. En primer lugar, definir lo más claramente posible los aprendizajes con relación a los cuales se va a evaluar al alumno y, en segundo lugar, elegir los instrumentos más adecuados para comprobarlo. Son las tareas a las que aquí nos referimos en este apartado y el siguiente.

A la hora de definir lo que los alumnos deben aprender, el currículo oficial ofrece **tres referentes** principales: los objetivos generales, los contenidos y los criterios de evaluación. Los tres forman un conjunto muy cohesionado, pero cada uno nos proporciona un tipo de información que matiza o acentúa un aspecto de los aprendizajes que se quiere que los alumnos obtengan.

Objetivos generales y contenidos del área como referentes de la evaluación

Los **objetivos generales del área** son el referente primero, el compendio esencial de los aprendizajes, y por tanto son particularmente útiles para no olvidar la visión de conjunto, las prioridades principales del área. Por su propia naturaleza, cada objetivo vincula unas pocas capacidades (identificar, analizar, apreciar, etc.) a alguno de los grandes ámbitos de contenido del área (las sociedades contemporáneas y sus problemas, las relaciones de los grupos humanos con su medio, el patrimonio natural y cultural, el tratamiento de la información, etc.). De este modo, los objetivos generales, además de señalar cuáles son los principales ámbitos de contenidos del área, expresan lo que el alumno debe *saber hacer* a propósito de ellos, es decir las capacidades que debe adquirir en relación con los mismos. Los objetivos son, por tanto, el referente último para la evaluación tanto del aprendizaje de los alumnos como del proceso de enseñanza en el conjunto de la etapa. No obstante, su nivel de generalidad es muy alto y es imprescindible matizar y concretar las intenciones educativas en ellos recogidas por medio de los otros dos componentes del currículo.

Por su parte, la función principal de los **contenidos** es desarrollar los conocimientos que deben adquirir los alumnos. Se incluyen en ellos conocimientos de tres tipos (hechos y conceptos, procedimientos y actitudes); por consiguiente, la evaluación deberá medir el aprendizaje alcanzado en relación con estos tres tipos de contenidos y no únicamente en relación con los hechos y conceptos como es habitual hasta hoy.

Desde el punto de vista de la evaluación, los procedimientos y las actitudes son más explícitos que los conceptos a la hora de expresar lo que los alumnos deben saber. Así, mientras parece relativamente claro lo que un alumno debe saber en relación con un procedimiento como *"análisis comparativo y evaluación de dos o más informaciones proporcionadas por los medios de comunicación de masas (prensa, radio y televisión) sobre un mismo hecho o cuestión de actualidad"*, no está tan claro qué debe saberse en relación con un contenido conceptual como *"división técnica del trabajo, interdependencia económica e instrumentos de coordinación en las economías de mercado (mercado, dinero, empresas y Estado)"*, o como este otro: *"las sociedades feudales europeas y el desarrollo urbano; el Románico y el Gótico"*. A diferencia de los procedimientos, y también en parte de las actitudes, que por su propia naturaleza

señalan lo que el alumno ha de saber hacer o ha de manifestar (analizar, comparar, mostrar interés y respeto, etc.), los contenidos conceptuales sólo expresan unos hechos o conceptos, sin indicar con qué profundidad debe dominar el alumno tales conocimientos. De este modo el profesor tiene gran libertad para interpretar tanto el enfoque como la profundidad con que debe tratar esos contenidos en clase, pero en contrapartida tiene poca orientación sobre lo que ha de exigir al alumno. Por ejemplo, en relación con los conceptos económicos que acabamos de mencionar, podrían evaluarse distintos conocimientos: identificar a partir de una serie de ejemplos dónde hay una división técnica del trabajo y dónde una división social, definir cada uno de esos conceptos y explicarlos, interpretar un conflicto socioeconómico aplicando tales conceptos, o incluso valorar hasta qué punto son inevitables las diferencias sociales en una economía que exige una gran división técnica. Como puede apreciarse por estos ejemplos, las diferencias entre lo que se pide a los alumnos pueden ser muy grandes, pese a que todos los casos puedan ser interpretaciones válidas de unos mismos contenidos conceptuales.

En consecuencia, parece necesario definir los aprendizajes sobre los que se vaya a evaluar a los alumnos con mayor claridad que lo hacen los objetivos y los contenidos del currículo. Esto es todavía más necesario, si cabe, en relación con los aprendizajes mínimos que un alumno deberá haber alcanzado a fin de obtener el *Título de Graduado en Educación Secundaria*. Definir con mayor claridad esos aprendizajes significa sobre todo dos cosas: por un lado, seleccionar los contenidos básicos o prioritarios en sus tres tipos; y por el otro, precisar las capacidades que han de saberse ejercitar en relación con tales contenidos. Ésa es la función encomendada al tercer componente prescriptivo del currículo: los criterios de evaluación.

Los criterios de evaluación como referentes más directos para la evaluación del aprendizaje

Por su propia naturaleza, los criterios de evaluación son el componente del currículo que mejor y más concretamente define los aprendizajes sobre los que han de ser evaluados los alumnos, pues la formulación de los mismos trata de definir con precisión el tipo de aprendizaje y el grado o nivel con que éste ha de alcanzarse. Su estructura es muy semejante a la de los objetivos, ya que, como ellos, vinculan algunas capacidades a un ámbito determinado de contenidos. Sin embargo, hay importantes diferencias entre ellos: en

primer lugar, en un criterio de evaluación se incluye un número menor de capacidades que en un objetivo (generalmente una o dos como máximo) y, en segundo lugar, cada criterio delimita un ámbito de contenidos mucho más pequeño y concreto que su correspondiente objetivo. Por tanto, se puede decir que los criterios de evaluación desarrollan y precisan el tipo y grado de aprendizajes del área en unidades más concretas y manejables; en definitiva, en unidades más fácilmente evaluables. Tomemos por ejemplo el criterio de evaluación número 18:

"Reconocer en la Constitución española los principios e instituciones democráticos fundamentales y aplicar ese conocimiento para enjuiciar y debatir hechos o actuaciones de la vida pública y actitudes o comportamientos cotidianos."

Como bien puede observarse, en él se señalan como capacidades las de "reconocer" y "aplicar este conocimiento para enjuiciar y debatir", y como contenidos "los principios e instituciones democráticos fundamentales (presentes en) la Constitución española", así como (ejemplos de) "hechos o actuaciones de la vida pública y actitudes o comportamientos cotidianos". Delimitados de este modo los aprendizajes, es relativamente posible evaluarlos mediante tareas como las que se refieren a continuación: "a partir de un texto que seleccione unos cuantos artículos de la Constitución, identificar los que, en opinión del alumno, recogen principios básicos de todo régimen democrático"; "a partir de informaciones recogidas por los medios de comunicación sobre un acontecimiento de la actualidad pública (un proyecto de ley, una actuación de una institución o de un partido, etc.), hacer un debate en la clase analizando y valorando su adecuación al ordenamiento constitucional"; o finalmente, "analizar algún hecho o hábito cotidiano en las vidas de los alumnos, valorándolo desde la perspectiva de los principios constitucionales".

La mayor parte de los criterios de evaluación de Ciencias Sociales, Geografía e Historia integran en su formulación contenidos conceptuales y procedimientos relacionados con la explicación multicausal; de este modo se trata de evaluar no sólo la memorización de los hechos y conceptos fundamentales en el área (por ejemplo, en el criterio anterior, los principios e instituciones democráticos fundamentales), sino también la capacidad para utilizar el conocimiento de esos hechos y conceptos en la explicación de casos y situaciones concretas. Con ello se intenta, en primer lugar, asegurar el aprendizaje de ciertos hechos y conceptos sobre cuya importancia en el área parece existir un amplio acuerdo; en segundo lugar, procurar una

mejor comprensión y una mayor funcionalidad en esos aprendizajes; y, por último, superar una falsa dicotomía que pudiera contraponer memorización y utilización de conocimientos conceptuales. Por otra parte, no se incluyen criterios de evaluación dedicados en exclusiva a evaluar la adquisición de procedimientos de explicación multicausal, puesto que se asume que toda explicación se hace siempre a partir de un marco teórico (conceptos, teorías, etc.) utilizado de manera más o menos consciente.

Junto a esos criterios encargados de la evaluación de conceptos y su empleo en la explicación de hechos y casos concretos hay un número menor, pero significativo, de criterios que se ocupan específicamente de evaluar los aprendizajes de contenidos procedimentales. Son los números 22, 25, 26, 27 y 28. De ellos, los tres primeros evalúan los aprendizajes relacionados con el tratamiento de la información, el 27 se ocupa de los procedimientos de indagación e investigación y, por último, el 28 abarca a la vez contenidos conceptuales, de procedimientos y de actitudes. Los aprendizajes relacionados con actitudes y valores presentan dificultades mayores para ser evaluados con relativa precisión; por ello aparecen con menor frecuencia y nitidez en los criterios de evaluación del área. Con todo, es posible detectar aprendizajes relativos a actitudes en los siguientes criterios: 1, 2, 8, 11, 12, 13 y 28.

Los criterios de evaluación y la atención a la diversidad de los alumnos

Los criterios de evaluación son, posiblemente, uno de los instrumentos del currículo más apropiados para abordar de forma efectiva el tratamiento de la diversidad de los alumnos. Casi al comienzo de estas *Orientaciones Didácticas y para la Evaluación* se dijo que era primordial escalonar el acceso al conocimiento y graduar los aprendizajes, para poder evaluar así los progresos parciales de cada alumno. Pues bien, nada mejor que los criterios de evaluación para desarrollar esa gradual progresión, que convendrá contemplar en dos niveles de concreción. En primer lugar, en el marco del Proyecto curricular del centro, es posible elaborar para unos mismos o cercanos aprendizajes un conjunto de criterios con graduales diferencias de complejidad. Para esta tarea los profesores pueden servirse conjuntamente de las propuestas para las áreas de Conocimiento del Medio en Primaria y Ciencias Sociales, Geografía e Historia en

Secundaria Obligatoria, elaboradas por el Ministerio de Educación para la secuencia de criterios de evaluación por ciclos. Así, por ejemplo, es posible aislar secuencias graduales claras en torno a criterios que aluden a la obtención y tratamiento de la información, al desarrollo de las nociones espaciales y temporales y los procedimientos a ellas vinculados, al estudio de algunos de los grandes núcleos temáticos de estas dos áreas (por ejemplo, los paisajes geográficos, la organización política, las grandes sociedades históricas, etc.).

Pero junto a estas escalas generales de progresión en el aprendizaje que permiten señalar grandes hitos por los que debe progresar un alumno a lo largo de la enseñanza obligatoria, los criterios de evaluación permiten asimismo distinguir actividades de enseñanza y evaluación de diferente grado de dificultad, dentro de los grandes niveles que se acaban de señalar. Si tomamos de nuevo las tres actividades o tareas que unas líneas más arriba se sugerían para el desarrollo del criterio de evaluación n.º 18, referido al estudio de la Constitución española y los principios e instituciones democráticos, es fácil distinguir varios grados de dificultad. En el nivel más bajo cabría situar la tarea descrita como: "A partir de un texto que seleccione unos cuantos artículos de la Constitución, identificar los que, en opinión del alumno, recogen principios básicos de todo régimen democrático." En esta actividad sólo se pide al alumno que reconozca o identifique algunos artículos esenciales del texto constitucional. En un nivel de dificultad superior cabría situar esta otra actividad: "Analizar algún hecho o hábito cotidiano en las vidas de los alumnos, valorándolo desde la perspectiva de los principios constitucionales." Aquí los aprendizajes requeridos son bastante más elevados, desde el momento en que las capacidades que se exigen implican analizar y valorar, aplicando para ello criterios obtenidos del conocimiento de los artículos básicos de la Constitución. Finalmente, la tercera tarea puede ser considerada como la de mayor dificultad entre las tres: "A partir de informaciones recogidas por los medios de comunicación sobre un acontecimiento de la actualidad pública (un proyecto de ley, una actuación de una institución o de un partido, etc.), hacer un debate en la clase analizando y valorando su adecuación al ordenamiento constitucional." En ella, a los aprendizajes requeridos en la actividad anterior se añaden ahora los que conllevan el análisis y valoración crítica de la información, por un lado, y los de discusión y argumentación de las propias opiniones. Como puede observarse por estos ejemplos, los aprendizajes exigidos y sugeridos por los criterios de evaluación pueden adecuarse convenientemente a la diversidad de aptitudes e intereses de los alumnos y alumnas.

Como todos los componentes del currículo oficial, los criterios de evaluación necesitan ser adaptados a las peculiaridades de cada centro y a las opciones pedagógicas de cada equipo de profesores. La elaboración del Proyecto curricular puede ser una ocasión excelente para proponer unos criterios de evaluación comunes a todas o a algunas áreas, subrayando y asegurando así un mayor compromiso por atender desde todas las áreas a unos aprendizajes considerados por todos como básicos y fundamentales. Tal puede ser el caso de algunos aprendizajes relativos a determinados procedimientos y actitudes (como por ejemplo la curiosidad y el espíritu crítico, el respeto y la tolerancia hacia los demás, la expresión y comunicación, el orden y el rigor en la elaboración y presentación de trabajos, etc.) o a hechos y cuestiones característicos del entorno en el que está situado el centro escolar. De este modo podrían desarrollarse de forma práctica y operativa algunos de los objetivos educativos del centro que deban asumir todas las áreas conjuntamente.

Unidades didácticas y evaluación del aprendizaje

La unidad didáctica se suele definir como la parte más pequeña del currículo que contiene todos los componentes del mismo (objetivos, contenidos, metodología didáctica y evaluación); por consiguiente, el referente inmediato para la evaluación del aprendizaje en ella son los objetivos de la unidad.

Tanto en los casos en que el equipo de profesores diseñe la unidad y elabore los materiales didácticos correspondientes, como en los que decida utilizar materiales ya elaborados, es muy importante detenerse a la hora de definir los objetivos de cada unidad didáctica, pues es el momento en el que se hace la reflexión pedagógicamente más valiosa. ¿Qué es lo que deben aprender los alumnos con el trabajo de esta unidad? O con una formulación distinta, pero con idéntico sentido: ¿de qué aprendizaje van a ser evaluados nuestros alumnos al acabar esta unidad? Aunque puedan parecer similares las dos preguntas, la segunda tiene importantes ventajas: la experiencia prueba que, al formular o pensar en los objetivos, los profesores pueden dejarse llevar más fácilmente por la retórica y la utopía, mientras que, al preparar las actividades y pruebas de evaluación, la tendencia es más bien hacia el realismo y el pragmatismo. De esta manera hay a menudo una gran distancia entre objetivos de la unidad y evaluación de los aprendizajes conseguidos con la misma. Por esta razón es muy recomendable no postergar el

diseño de la evaluación cuando se programan las unidades didácticas, y tener en mente la evaluación cuando se piensan y plantean los objetivos.

Dicho esto, conviene detenerse ahora en las características que deben tener los objetivos de las unidades didácticas desde la perspectiva que aquí más nos interesa, es decir, como formulaciones lo más claras y precisas posibles de los aprendizajes sobre los que los alumnos vayan a ser evaluados después. Por regla general los objetivos de una unidad desarrollan y concretan ciertos objetivos generales de área. Así, por ejemplo, en la unidad "Desertización y degradación del suelo"¹ publicada por el Ministerio de Educación y Ciencia como ejemplo de desarrollo del Diseño Curricular Base del área, tres de los cinco objetivos de la unidad lo que hacen es desarrollar y concretar el objetivo general número 4 del área, que en esencia expresa las capacidades de identificación y análisis de las interacciones entre las sociedades humanas y el medio físico, y valoración de las consecuencias que se derivan de ellas. Para ello, en primer lugar cada objetivo de la unidad didáctica se ocupa en particular de una capacidad (identificar, localizar, analizar, valorar, etc.); en segundo lugar, esas capacidades se aplican a un ámbito de contenidos mucho más concreto y delimitado que en el objetivo general (en este caso, los procesos de erosión edáfica, la degradación y desertización de los suelos, la situación y evolución previsible de estos procesos en España). De este modo se puede conseguir con relativa facilidad que los objetivos de la unidad didáctica expresen con claridad aprendizajes fácilmente evaluables, como por ejemplo, *utilizar adecuadamente los conceptos de erosión edáfica, degradación y desertización del suelo, y localizar la superficie terrestre afectada por estos fenómenos.*

La formulación de estos objetivos, pese a su concreción, no llega al nivel de detalle de las conductas observables, y por tanto no deben confundirse con los objetivos operativos. Se podría decir que llegan hasta un nivel próximo, de manera que a partir de ahí es ya fácil proponer tareas concretas para su evaluación, pero permitiendo todavía amplias posibilidades de elección al profesor. Por ejemplo, el objetivo anterior puede evaluarse mediante tareas del tipo *identifica en el texto posibles errores en el uso que en él se hace de estos conceptos; o, utiliza estos conceptos para describir los procesos*

¹ En *Ejemplificaciones del Diseño Curricular Base. Secundaria Obligatoria*, Ministerio de Educación y Ciencia, 1989, págs. 129-174.

que muestran la serie de dibujos adjunta (los dibujos permiten ver la evolución sufrida por un área inicialmente con vegetación y fauna propias de la sabana, que se ha degradado progresivamente hasta convertirse en desierto).

¿Cómo evaluar el aprendizaje?

Con excepciones muy dignas de elogio, la investigación e innovación didáctica en España ha prestado poca atención a desarrollar y enriquecer los instrumentos de evaluación, de manera que las técnicas habituales de evaluación se han visto poco renovadas. Aunque se adviertan avances muy importantes, todavía puede decirse que los instrumentos habitualmente empleados para evaluar el aprendizaje de los alumnos suelen ser poco variados y, lo que es peor, demasiado toscos en su diseño. En consecuencia, la información que proporcionan sobre el aprendizaje de los alumnos suele ser poco discriminada, lo que la hace de escasa utilidad en la perspectiva de las funciones formativa y de diagnóstico que, como se ha visto anteriormente, debe cumplir la evaluación.

Es necesario utilizar **técnicas variadas de evaluación**, en principio porque no es razonable pensar que con un instrumento simple (una sola técnica) se puedan medir adecuadamente aprendizajes complejos y muy diferenciados entre sí; pero además porque se facilita mucho el trabajo del profesor si a cada objetivo se le asigna preferentemente un tipo de instrumento de evaluación, en lugar de intentar evaluar todos los objetivos con un solo instrumento. Ahí reside la debilidad, aunque también la fuerza, de la tradicional *exposición de un tema*, seguramente el instrumento de evaluación más utilizado en estas materias. Es una técnica muy rica en posibilidades, pues permite medir a la vez capacidades como recordar información, presentarla organizada, argumentar, analizar críticamente, sintetizar y emitir juicios valorativos. Sin embargo, en la práctica difícilmente el profesor puede atender a más de dos capacidades y, con demasiada frecuencia, al corregir este tipo de pruebas la capacidad para recordar mucha información y de exponerla con un mínimo orden es la que acaba prevaleciendo a los ojos del profesor, en detrimento de otras capacidades importantes, pero más difíciles de evaluar.

Existen dos grandes categorías, por lo demás clásicas en la tradición pedagógica, que permiten agrupar con sencillez los distintos

instrumentos y técnicas de evaluación: en primer lugar aquellas que permiten evaluar el aprendizaje del alumno a través de la actividad habitual en el aula, y en segundo lugar, las actividades o pruebas específicas de evaluación.

La evaluación del aprendizaje a través de las actividades habituales en el aula

En primer lugar es preciso subrayar el importante papel que juega la **evaluación estimativa** que los profesores suelen hacer de forma intuitiva y asistemática sobre la evolución seguida por sus alumnos. La experiencia, el oficio y, lógicamente, la intuición dotan al profesor de un sentido especial para captar detalles, actitudes, hábitos, problemas, etc., en sus alumnos que serían muy difíciles de captar mediante instrumentos de evaluación más formalizados.

Muy próxima a la anterior, pero ya realizada de forma más sistemática y formalizada, hay que referirse a la **observación en el aula**. En principio, el propio seguimiento del trabajo y participación de los estudiantes en las actividades habituales del aula ya permite realizar una primera valoración de los conocimientos que muestran los alumnos, sus lagunas y dificultades. Sin embargo, la observación en el aula debe ser un instrumento preferentemente utilizado para evaluar las actitudes y hábitos de los alumnos, tanto en relación con el trabajo escolar, su interés y curiosidad, como con la participación en las tareas colectivas (cooperación, respeto, tolerancia, etc.). Por otra parte, la observación en el aula debe ser también la técnica utilizada para valorar los procedimientos relacionados con la organización y planificación del trabajo en grupos, sobre todo los relacionados con la expresión oral, que en nuestra área se concreta en el debate y la *argumentación preferentemente*. Esta *técnica de evaluación* puede ser muy potenciada mediante fichas de observación que facilitan y simplifican la tarea del profesor. Conviene, por otra parte, disipar dudas respecto a la periodicidad con que deben anotarse las observaciones; en absoluto se puede pretender que ésta sea diaria, sino que debe realizarse de tiempo en tiempo, pero con una cierta periodicidad.

Un instrumento generalmente muy utilizado por los profesores son los **trabajos de los alumnos** realizados a lo largo del curso bien individualmente o en equipo. Aquí se incluyen desde las tareas y actividades diarias recogidas en el cuaderno de clase o en *dossiers*

más cuidados una vez concluida una unidad didáctica, hasta trabajos de cierta envergadura, por ejemplo, un informe sobre un tema de actualidad, la memoria de una excursión o visita de trabajo, una reseña de un libro, un debate preparado de antemano como actividad colectiva, etc. Estos trabajos pueden proporcionar al profesor un tipo de información muy valiosa sobre hábitos de limpieza y orden, de cuidado y rigor en la organización y presentación formal de la información (la claridad y expresividad de la presentación, el cuidado en el uso de citas y referencias bibliográficas o documentales, la corrección en la expresión escrita, oral y gráfica, etc.), pero muy especialmente el rigor y la autoexigencia de los alumnos por hacer bien las tareas que a veces han elegido.

Una variante especial de este tipo de trabajos los constituyen los **proyectos de investigación** que, como se ha dicho en estas orientaciones didácticas, es conveniente que todos los alumnos, individualmente o en equipo, realicen al menos una vez a lo largo de la etapa. Estos proyectos parecen una fórmula adecuada como respuesta al criterio de evaluación número 27. Proyectos de este tipo pueden ser un valioso instrumento para evaluar las capacidades de plantearse una investigación respetando mínimamente los pasos y requisitos del conocimiento científico, buscar información y saberla utilizar para argumentar convenientemente sus conjeturas, etc.

Finalmente, es preciso incluir también la información que proporciona la **autoevaluación de los alumnos** por medio de entrevistas individuales o en grupos, a veces en reunión de toda la clase, en la que los alumnos hagan una valoración de su propio trabajo individual o colectivo. Igualmente es preciso incluir aquí la información que a menudo dan al profesor los padres de los alumnos sobre los hábitos de trabajo, preferencias, intereses o problemas de éstos.

Las pruebas de evaluación

Se considera prueba de evaluación a cualquier tipo de actividad didáctica que tiene por fin preferente obtener información sobre el aprendizaje logrado por los alumnos. Dentro de ellas se incluyen desde luego tanto las pruebas orales como las escritas. De acuerdo con lo dicho más arriba, es conveniente diversificar en lo posible este tipo de pruebas a fin de poder medir cada uno de los objetivos de aprendizaje previamente planteados. Como veremos a continuación, hay distintos tipos de prueba y cada una tiene ventajas en un sentido

(por ejemplo, es adecuada para detectar determinados aprendizajes, o es sencilla y rápida de corregir, etc.), mientras que tiene desventajas en otro sentido.

Entre las pruebas escritas se suelen distinguir tres grandes tipos en función de dos criterios preferentes: la forma de respuesta que exigen y el tipo de capacidad que ponen a prueba. Son las **pruebas objetivas**, las **pruebas de interpretación de datos** y las **exposiciones de temas**.

Las pruebas objetivas. En función de la forma de respuesta que exigen, estas pruebas se caracterizan por exigir respuestas muy cortas (una palabra o frase simplemente, la elección entre una serie de posibilidades que se le presentan, etc.). El tipo de capacidades para el que este tipo de preguntas es más idóneo son las de memorización de información, la utilización adecuada de términos, el reconocimiento o identificación de conceptos, la identificación de relaciones y conexiones lógicas entre la información, e incluso la identificación y valoración de métodos o procedimientos. Como puede apreciarse, estas pruebas tienen limitada capacidad para evaluar las capacidades cognitivas de mayor complejidad, ya que sólo pueden evaluar la identificación, y nunca la comprensión más profunda. Por otra parte, es conocida la importancia que tiene el buen dominio del lenguaje para resolver adecuadamente este tipo de pruebas (a veces las diferencias entre las distintas opciones propuestas al alumno son muy sutiles y requieren más una lectura atenta y un buen dominio de la lengua que conocimiento del tema). Sin embargo, las pruebas objetivas tienen en contrapartida una gran ventaja para el profesor: la claridad y facilidad de corrección. Las hay de diferentes tipos. Las más habituales en nuestras materias son éstas: preguntas de respuesta corta (palabra, fecha, etc.), ejercicios de completar frases, preguntas de verdadero o falso, de elección múltiple, ejercicios de ordenar cronológicamente, de buscar parejas, además de otros muchos que pueden idearse en relación con mapas, gráficos, ejes cronológicos, diagramas, etc.

Es necesario llamar la atención sobre una útil variante de estas pruebas objetivas, que podemos denominar **pruebas objetivas ampliadas**, las cuales consisten en dejar abierta una vía para que el alumno pueda matizar su respuesta. Tomemos, por ejemplo, una pregunta en la que se le pide al alumno que indique si es verdadera o falsa una afirmación falaz sobre la disciplina histórica ("la Historia cuenta los hechos del pasado tal como sucedieron"). Podemos ampliar esta pregunta pidiendo al alumno que justifique su respuesta

si ésta ha sido negativa. Las razones que el alumno pueda tener para considerar falsa tal afirmación suelen ser muy distintas, a veces sorprendentemente distintas, a las deseadas por el profesor. No es necesario hablar de la utilidad de este tipo de preguntas para hacer aflorar las asunciones e ideas previas de los alumnos. Una concepción amplia de las pruebas objetivas acoge también a aquellas en las que se pide al alumno que defina un término y que glose la definición poniendo uno o varios ejemplos.

Pruebas de interpretación de datos. Desde el punto de vista de la forma de respuesta que exigen, la principal característica de estas pruebas es que van acompañadas de un material informativo en relación al cual se plantean preguntas abiertas. Desde el punto de vista de las capacidades que pueden evaluarse con ellas, estas pruebas están especialmente indicadas para la evaluación de procedimientos, tanto los de tratamiento de la información (por ejemplo, análisis y comparación crítica de varias fuentes de información, utilización de planos y mapas, etc.) como los de explicación multicausal. Están también muy indicados para evaluar la capacidad de aplicar los conceptos adquiridos a nuevos casos y ejemplos.

El principal requisito que debe ser respetado en estas pruebas es que la información (e incluso el asunto sobre el que versa ésta cuando se trata de evaluar procedimientos de tratamiento de la información) debe ser nueva para los alumnos; de lo contrario, el conocimiento previo que éstos puedan tener impedirá conocer bien los aprendizajes realmente conseguidos. Es aconsejable limitar la extensión de las respuestas de los alumnos, para evitar que se conviertan de hecho en exposiciones de temas. Conviene evitar también la tentación de plantear preguntas que tienen muy poco que ver con la información que se da, de manera que el material queda convertido en una pantalla que encubre en la realidad preguntas de exposición de un tema.

Pruebas basadas en la exposición de un tema. Éste es seguramente el tipo de prueba más frecuente y característico en la evaluación de estas materias. Se caracteriza por plantear un tema (o las relaciones existentes entre varios temas) que el alumno debe tratar de explicar mediante una exposición, generalmente escrita, en la que ha de mostrar conocimientos y capacidad de organización y expresión. En ocasiones se ha cuestionado la validez de estas preguntas; sin embargo, puede decirse que son insustituibles en esta área, ya que permiten evaluar capacidades muy complejas que difícilmente podrían ser evaluadas por otros medios: la capacidad para

manejar una extensa información y presentarla de forma ordenada y coherente, la capacidad de plantearse un problema y analizarlo teniendo en cuenta distintas perspectivas, la capacidad para argumentar con rigor lógico y fundamentación, la capacidad para hacer valoraciones y juicios equilibrados, etc.

Conviene llamar la atención sobre algunas dificultades que presentan las preguntas de exposición de un tema —utilizadas con alumnos de estas edades— si no se cuida y estructura bien la formulación de las mismas. Una pregunta vaga y general del tipo "El proceso de desertización en las Islas Canarias" suele convertirse en una invitación abierta a que el alumno exponga lo mejor de sus conocimientos sobre el tema. Esto, que tiene perfecto sentido cuando se utiliza con alumnos de edades superiores o candidatos motivados por superar una prueba (alumnos de C. O. U., universitarios o, más aún, opositores), es mucho menos útil si se emplea con alumnos que todavía tienen dificultades de expresión lingüística, están poco o nada motivados por conseguir una calificación máxima, y que tienden a interpretar la pregunta en el sentido menos exigente y complejo para ellos. Para evitar estos inconvenientes y, por el contrario, obtener un aprovechamiento óptimo de este tipo de pruebas, es oportuno estructurar con claridad las preguntas y especificar con precisión el tipo de capacidades que deba utilizar el alumno. Como ejemplo de este tipo de preguntas puede proponerse el utilizado en las sugerencias para la evaluación de la unidad didáctica "Degradación y desertización del suelo" a la que ya se ha hecho referencia en otras ocasiones. La pregunta dice así: *El proceso de desertización de las Islas Canarias:* a) Describe los factores físicos más condicionantes del proceso de degradación y desertización del suelo en algunas áreas de las Islas. b) Explica cómo determinadas actuaciones humanas en tales áreas han puesto en marcha o facilitado esos procesos. c) Evalúa algunos de los riesgos que comportan esos procesos, refiere las medidas de protección medioambiental que, en su caso, se han emprendido y juzga su idoneidad.

¿Cuándo evaluar?

Analizadas hasta aquí las cuestiones relativas al qué y al cómo evaluar en el aprendizaje de los alumnos, resta hacer un breve comentario sobre los momentos en que parece más adecuada la evaluación: **evaluación inicial, del proceso y final**, con referencia

siempre a un período completo de instrucción (una unidad didáctica, un ciclo, etc.).

La evaluación inicial ha adquirido un gran relieve por el destacado papel que han concedido las investigaciones psicopedagógicas basadas en los principios constructivistas del aprendizaje. Cumple, como es obvio, una función eminentemente formativa y de diagnóstico, y tiene por objeto detectar los conocimientos previos del alumno. En concreto es muy aconsejable plantear algún tipo de evaluación que permita conocer el nivel de información que tienen sobre el tema; los conceptos, teorías interpretativas o asunciones que utilizan; el nivel en que son capaces de ejercitar determinados procedimientos, y las actividades y valores más o menos explícitos que manifiestan. Naturalmente no es preciso evaluarlo todo de manera exhaustiva, sino, una vez que se han seleccionado los objetivos y contenidos centrales de la unidad o período de enseñanza, se pueden seleccionar los aspectos más relevantes o decisivos para el aprendizaje. Entre los instrumentos que pueden utilizarse en la evaluación inicial destacan por razones bastantes obvias las pruebas, en cualquiera de sus modalidades.

La evaluación del proceso es también altamente necesaria a fin de ejercer un control permanente de la evolución que sigue el aprendizaje del alumno y tomar medidas inmediatas que no retrasen innecesariamente la corrección de errores y deficiencias importantes. Por consiguiente, como la evaluación inicial, ésta cumple funciones eminentemente formativas y de diagnóstico. La evaluación del proceso es además, obviamente, la única que permite emplear en todas sus virtualidades los instrumentos que hemos denominado de **evaluación a través de las actividades habituales de enseñanza** (la evaluación estimativa, la observación en el aula, los trabajos de los alumnos, etc.) y, por consiguiente también, el momento en el que mejor pueden evaluarse la adquisición y desarrollo de actitudes y valores. Ello no significa, sin embargo, que la evaluación del proceso no se pueda y se deba realizar también a través de pruebas de evaluación que asimismo han de ocupar el lugar que les corresponde a lo largo del proceso de enseñanza.

La evaluación final permite obviamente medir los resultados conseguidos al acabar el período de enseñanza. La función que desempeñan es básicamente sumativa, aunque ya se dijo en su momento que esta función no tiene por qué contraponerse a la formativa y la de diagnóstico. El referente principal de la evaluación lo constituirán los objetivos previstos al inicio de la unidad o del perio-

do educativo y los instrumentos de evaluación serán fundamentalmente las pruebas, aunque también deberán tenerse en cuenta otros como la autoevaluación de los alumnos y la finalización de trabajos o proyectos de investigación. Es muy importante no confundir evaluación final con la calificación final o sumativa que reciba el alumno en función de sus logros. La calificación debe recoger y tener en cuenta los tres momentos (inicial, en el proceso y final) en los que se realiza la evaluación del aprendizaje.

La evaluación del proceso de enseñanza

Junto a la evaluación del aprendizaje de los alumnos, la tarea educativa exige también conocer de cerca el desarrollo del proceso de enseñanza y su adecuación, idoneidad, etc., en relación con el aprendizaje de los alumnos. Como en la del aprendizaje, también en este caso es útil considerar el **qué**, el **cómo** y el **cuándo** evaluar.

En primer lugar, con respecto al **qué evaluar**, se deben examinar todos los componentes del currículo. Respecto de los *objetivos*, sobre todo la dificultad de las capacidades señaladas y la idoneidad de las adaptaciones hechas en función de la diversidad de los alumnos. Con relación a los *contenidos*, la amplitud, profundidad y abstracción de los conceptos, la dificultad de los procedimientos, la coherencia de las actitudes, las adaptaciones a los diferentes intereses y aptitudes de los alumnos. Algo similar se puede decir de los *criterios de evaluación*. Con respecto a la *secuencia y temporalización de las actividades*, su grado de adecuación al ritmo del aprendizaje de la clase y a las diferencias entre los alumnos. En relación con las *actividades de enseñanza*, su estructura y secuencia, su grado de diversidad, el interés que han despertado en los alumnos, el grado de dificultad de las tareas, el equilibrio entre actividades individuales y en grupo, la atención a las diferencias entre los alumnos, etc. Respecto de los *materiales utilizados*, su rigor, interés, claridad, variedad, etc. También en relación con los *instrumentos utilizados para la evaluación* de los alumnos es muy importante hacer un examen de su adecuación, precisión, utilidad práctica, etc. Por último, también debe evaluarse el *ambiente de trabajo* que predomina en la clase, el papel y la actitud general del profesor, las relaciones que éste establece con sus alumnos, la actitud general de éstos, su grado de satisfacción y sus expectativas, el tipo de organización y agrupación de los alumnos, etc.

Respecto del **cómo**, es decir, **los instrumentos** para la evaluación del proceso de enseñanza, los más apropiados suelen ser los siguientes:

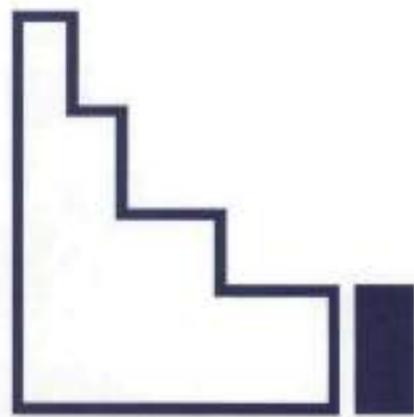
En primer lugar, el análisis riguroso de la **información que proporcione la evaluación del aprendizaje** de los alumnos. Es ahí donde podemos obtener los datos más relevantes sobre los distintos elementos del proceso de enseñanza.

El **diario o cuaderno de clase** del profesor, en el que se pueden ir recogiendo incidencias sobre el funcionamiento concreto de la programación y de las unidades didácticas (la adecuación y dificultad de los objetivos, la estructura y secuencia de los contenidos, el interés de las actividades de enseñanza, la calidad de los recursos y materiales utilizados, el ambiente de trabajo en el aula, etc.).

La **observación externa**, sobre todo si la hacen otros profesores del departamento, es seguramente el mejor instrumento para evaluar el proceso de enseñanza. Es especialmente útil para valorar el papel del profesor y la interacción profesor-alumno. En la práctica no suele ser fácil llevar a cabo esta observación externa, aunque se puede comenzar por experiencias breves y puntuales.

La **evaluación por parte de los alumnos** de los distintos componentes del proceso de enseñanza es también un valioso instrumento. Su opinión, recogida mediante cuestionarios u otras fórmulas, es particularmente valiosa para conocer la oportunidad, dificultad o atractivo de los materiales, de las tareas, de la organización del trabajo, etc.

Por último, y con respecto al **cuándo evaluar** el proceso de enseñanza, parece razonable pensar que hay básicamente dos momentos en los que esta evaluación puede llevarse a cabo: a lo largo del proceso y al final de éste. Cada uno de estos momentos exigirá preferentemente unos instrumentos entre los que acabamos de considerar. Así la observación externa sólo puede realizarse a lo largo del proceso, mientras que los otros instrumentos pueden ser utilizados indistintamente en uno u otro momento.

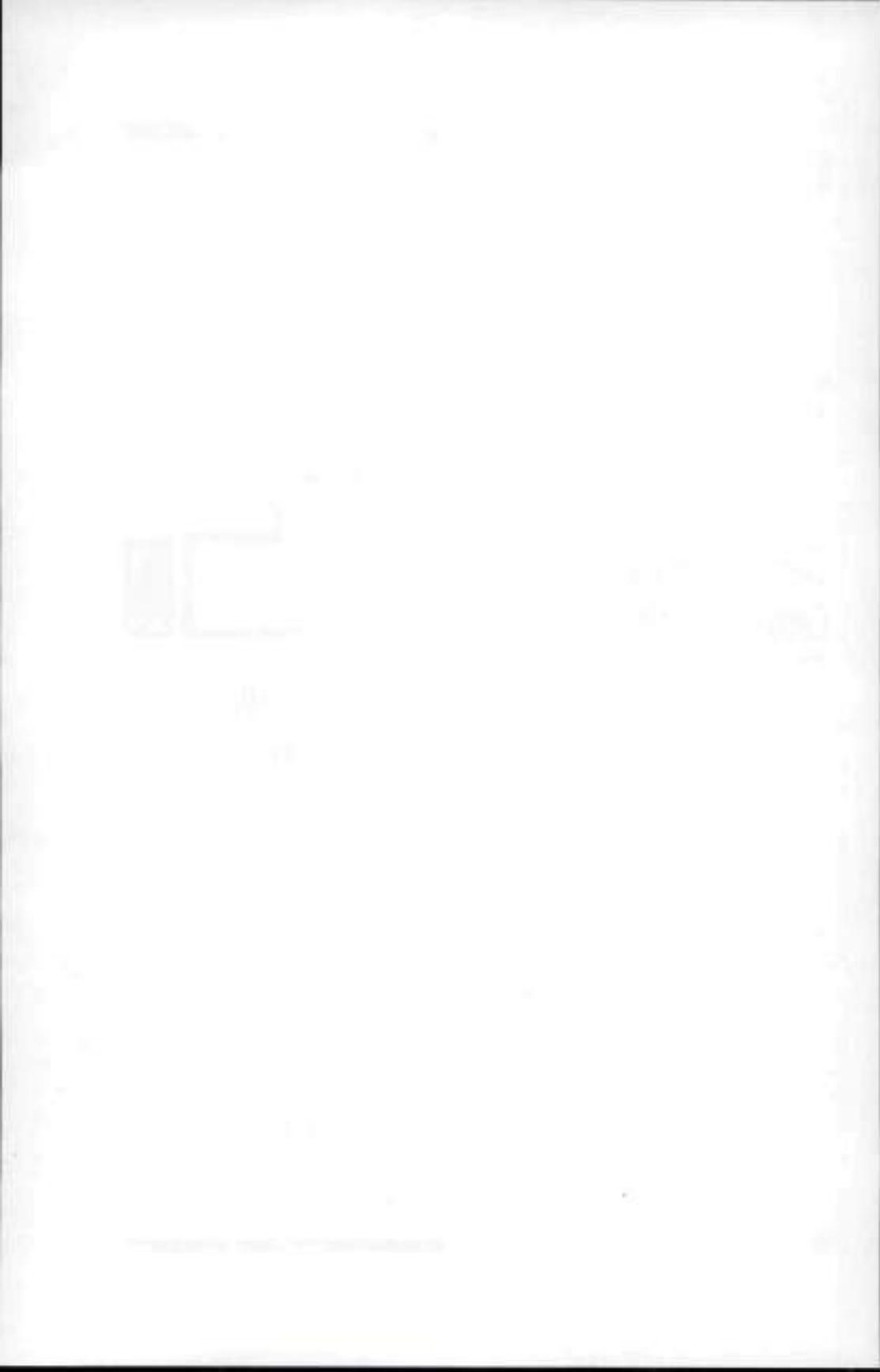


Ciencias Sociales,
Geografía e Historia

Guía Documental y de Recursos

Autoras: Isabel Belmonte
M.ª Josefa Reyes

Coordinación: Servicio de Innovación



Índice

	<i>Páginas</i>
INTRODUCCIÓN.....	187
MATERIAL IMPRESO.....	189
Teoría y metodología.....	189
Geografía y Ciencias Sociales.....	189
Historia y Ciencias Sociales.....	194
Geografía.....	199
Obras generales.....	199
Índice temático.....	203
Documentación complementaria.....	220
Historia.....	223
Obras generales.....	223
Índice temático.....	235
Documentación complementaria.....	260
Ciencias Sociales.....	266
Economía.....	266
Antropología.....	269
Ideas y formas políticas.....	270
Sociología.....	273
Didáctica.....	274
Geografía.....	275
Historia.....	278

	<i>Páginas</i>
Revistas.....	285
Geografía y Ciencias Sociales	285
Historia y Ciencias Sociales.....	286
Didáctica	286
Material de aula.....	287
Geografía.....	287
Historia y otras Ciencias Sociales	291
RECURSOS MATERIALES.....	325
Materiales audiovisuales.....	325
Videos de aplicación didáctica.....	325
Otros materiales audiovisuales: diapositivas.....	334
Medios informáticos	336
Programas de propósito general.....	336
Programas didácticos.....	339
Programas y periféricos para alumnos con necesidades educativas especiales.....	342

Introducción

Esta guía de recursos documentales va dirigida a los profesores del área de Geografía, Historia y Ciencias Sociales que desarrollan su actividad en los cursos de Enseñanza Secundaria Obligatoria, con el fin de:

- Facilitar una relación de los materiales básicos que permiten una actualización tanto en el ámbito del conocimiento como en el de la práctica diaria del aula.
- Disponer de aquellas obras que, por su síntesis, por su pervivencia como clásicos de nuestra cultura, o bien por su actualidad, ayudan a afrontar la programación de los bloques de la E. S. O. y a despertar la curiosidad investigadora del profesor y del alumno.
- Contar con los medios técnicos encaminados al aprendizaje a través de la práctica.

Por ello, nuestra guía contempla la teoría y la metodología, la didáctica específica del área y una selección, primero general y luego temática de las obras que consideramos de carácter básico, sin ánimo de hacer una relación exhaustiva, sino asequible, útil y lo suficientemente amplia para que cada profesor, a su vez, seleccione aquellos libros que más le convengan. Ligado a este criterio, hemos rehuido de manera consciente la referencia a una bibliografía extranjera, pero, dado el actual nivel de traducción y publicación en España, creemos que su ausencia no se hace notar tanto como en años anteriores.

Partimos de la idea de que el éxito de toda enseñanza radica en gran medida en la preparación de los profesores y de que la tarea

diaria, para que resulte gratificante, requiere disponer de unos recursos adecuados. Por ello nos gustaría insistir en que los centros de Educación Secundaria intenten obtener los materiales de aula —tanto las grandes colecciones como los volúmenes o documentos de consulta—, dado que su alto número facilita el trabajo de todo un grupo o el trabajo comparativo a nivel individual por parte de los alumnos.

Deseamos mostrar nuestro más profundo agradecimiento a aquellas personas sin cuya colaboración y asesoramiento esta guía no hubiera sido posible:

JOSÉ M.^a COMELLES ESTEBAN, doctor en Antropología por la École des Hautes Études y doctor en Medicina y Cirugía.

JESÚS MASCARAQUE, licenciado en Ciencias Económicas.

IGNACIO MARTÍN URIZ, escritor de temas económicos.

IRENE LÓPEZ SÁNCHEZ, estudiante de 5.^o curso de Ciencias Económicas.

MARÍA PONS ALONSO.

JOSEFINA HUERTAS.

CARLOS PASCUAL DEL PINO.

LUIS DOMÍNGUEZ USED, equipo de la librería Marcial Pons.

PURIFICACIÓN PRIETO PRIETO, directora de la librería Rumor.

AMALIA CALVO CHALUD, directora del Centro de Documentación de la Comisión Española de la UNESCO.

Material impreso

Teoría y metodología

Geografía y Ciencias Sociales

Durante los últimos treinta años la Geografía ha experimentado profundos cambios conceptuales que han propiciado una base copiosa de ideas en la geografía teórica.

La *Geografía de aula* de la Educación Secundaria, si pretende actualizarse, no puede permanecer ajena a las transformaciones que se han producido en todos los campos de la Geografía. Los enfoques cuantitativos, en su vertiente estadística y matemática de modelos; la crítica a ese positivismo de los años sesenta, tanto desde la geografía radical como desde la geografía humanística; las tendencias que pretenden conciliar geografía con conducta, planificación, bienestar o ecología, así como la renovada geografía regional, son hitos que han enriquecido las posibilidades didácticas y metodologías de la *Geografía de aula*.

Finalmente, se debe considerar que desde 1975 se van abandonando las posturas iniciales más intransigentes, que incluso pretendían convertirse en alternativas globales. A la altura de los años noventa se ha llegado a una situación de compromiso, una *entente*, en la que si bien ningún paradigma intenta formularse como dogma eterno, no obstante existe una voluntad de colaboración de los diversos planteamientos en pro de una mayor profundización y contraste de los hechos geográficos.

- BALLY, A. *La percepción del espacio urbano*. Madrid: L. E. A. L., 1979.

El autor formula cuestiones básicas y prácticas referentes al desarrollo de estímulos para el aprendizaje de la geografía urbana.

- BARCELÓ, B.; URTEAGA, L. *Geografía y medio ambiente*. Madrid: M. O. P. U., 1984.

La temática medioambiental se ha introducido recientemente en los programas de Geografía. Este texto estudia el riesgo que representan, para el futuro del medio ambiente, las implicaciones de las actividades productivas y de la población.

- BOSQUE MAUREL, Joaquín. "Percepción, comportamiento y análisis geográfico", en *Boletín de la Real Sociedad Geográfica*, XV (enero-diciembre, 1979).

Expone y valora el papel de la metodología en la percepción del espacio.

- BROWN, E. H. (comp.). *Geografía, pasado y futuro*. México: Fondo de Cultura Económica, 1985.

Escrito con ocasión del 150 aniversario de la Real Sociedad Geográfica de Inglaterra, reúne la historia de la misma y una serie de artículos que comentan los avances actuales de la Geografía en sus diversas ramas.

- BUTTIMER, Anne. *Sociedad y medio en la tradición geográfica francesa*. Barcelona: Oikos-Tau, 1980.

Panorama de la geografía humanística francesa a través del cual se manifiesta el enfrentamiento entre la concepción positivista y la vital de la Geografía.

- CAPEL, Horacio; URTEAGA, L. *Las nuevas geografías*. Barcelona: Salvat (Col. Aula Abierta), 1982.

Una introducción al tema, de fácil lectura por su carácter de divulgación.

- CAPEL, Horacio. *Filosofía y ciencia en la geografía contemporánea*. Barcelona: Barcanova, 1981.

Estudio pormenorizado del desarrollo del pensamiento geográfico de los siglos XIX y XX dentro del marco del pensamiento científico, los factores sociales y los intereses específicos de los cuerpos institucionalizados.

- CLAVAL, Paul. *Geografía humana y económica contemporánea*. Madrid: Akal, 1987.

Obra básica que plantea la génesis de la geografía humana y la sucesión de enfoques adoptados, atendiendo más a la práctica que a la teoría. En la segunda parte del libro sintetiza los problemas actuales: qué preocupa hoy a los geógrafos, qué curiosidades intentan satisfacer, cuáles son las dificultades.

- CLAVAL, Paul. *Evolución de la geografía humana*. Barcelona: Oikos-Tau, 1974 (1964).

Plantea conflicto entre dos conceptos de geografía: el enfoque clásico, orientado hacia la reconstrucción regional, y la geografía prospectiva. Considera que la geografía es ciencia de síntesis y que la investigación sólo adquiere su sentido cuando se combinan varios métodos.

- COLE, J. P. *Una introducción al estudio de los métodos cuantitativos*. México: UNAM, 1975.

Reflexión sobre la aplicación de estos métodos en el campo de la geografía.

- CHORLEY, Richard; HAGGET, Peter. *La Geografía y los modelos socioeconómicos*. Madrid: L. E. A. L., 1971 (1967).

Una de las primeras obras de carácter conceptual y metodológico; básica para el análisis de los primeros pasos de la "nueva geografía".

- CHORLEY, Richard J. *Nuevas tendencias en Geografía*. Madrid: L. E. A. L., 1975.

Obra colectiva que después de una década de "revolución cuantitativa" recoge el balance y los proyectos de futuro de los principales artífices de aquellas innovaciones.

- ☑ DOLLFUS, O. *El espacio geográfico*. Barcelona: Oikos-Tau, 1975.

Dedicado al concepto de región geográfica considerada como soporte de unos sistemas de relaciones físicos y humanos.

- ☑ DOLLFUS, O. *El análisis geográfico*. Barcelona: Oikos-Tau, 1978.

Ensayo que plantea la dialéctica que mantiene el geógrafo entre la descripción y la explicación de los elementos propios del análisis del espacio geográfico.

- ☑ ESTÉBANEZ, José. *Tendencias y problemática actual de la Geografía*. Madrid: Cincel, 1982.

Breve ensayo que proporciona una visión clara de los paradigmas geográficos, así como del marco filosófico que impregna los objetivos y los métodos.

- ☑ GARCÍA, M.^a Dolores. *La geografía radical anglosajona*. Barcelona: Bellaterra, 1978.

Recopilación de artículos de los representantes anglosajones más destacados de esta corriente.

- ☑ GARCÍA BALLESTEROS, Aurora. *Teoría y práctica de la Geografía*. Madrid: Alhambra-Universidad, 1986.

Diversos especialistas revisan los cambios conceptuales y metodológicos en las últimas décadas. A ello se añade una completa exposición de la renovación de la cartografía y el tratamiento de datos. Amplia y actualizada bibliografía.

- ☑ GEORGE, Pierre. *Sociología y Geografía*. Barcelona: Península, 1974 (1966).

El nuevo concepto de la Geografía como ciencia del hombre, y, por tanto, estrechamente relacionada con la Sociología, que amplía el campo de la investigación geográfica.

- GÓMEZ MENDOZA, Josefina, y otros. *El pensamiento geográfico*. Madrid: Alianza-Textos, 1982.

Amplio panorama de las etapas del pensamiento geográfico y antología de textos de los representantes más destacados de cada una de las nuevas tendencias.

- GOUROU, Pierre. *Introducción a la geografía humana*. Madrid: Alianza-Universidad, 1979 (1973).

Visión humanística de la Geografía. El autor destaca la correlación entre el paisaje y los rasgos de la civilización.

- HAGGET, Peter. *Geografía, una síntesis moderna*. Barcelona: Omega, 1988.

Obra fundamental que permite aproximarse a la comprensión de la Geografía en el contexto de las Ciencias Sociales. Trata de conciliar dos enfoques actuales: el económico y el espacial. Muy interesantes sus perspectivas de investigación y aplicación, así como la bibliografía.

- HARVEY, David. *Teorías, leyes y modelos en Geografía*. Madrid: Alianza Editorial, 1983 (1969).

Probablemente la obra más profunda en la formulación y fundamentos de la geografía teórica.

- LACOSTE, Yves. *La Geografía sirve para hacer la guerra*. Barcelona: Anagrama, 1977.

Desde un punto de vista radical contempla la Geografía como saber mediatizado por la política y el sector militar.

- PANAREDA, J. M. *La Geografía y el medio ambiente*. Barcelona: Vicens Vives, 1976.

Resalta el papel de la Geografía en la conservación de la Naturaleza.

- ❑ QUAINI, M. *Marxismo y Geografía*. Barcelona: Aznar, 1985.

Valora el papel del concepto marxista de Naturaleza en la construcción de una teoría de la geografía humana que se puede rastrear en los textos fundacionales del materialismo histórico.

- ❑ SANTOS, Milton. *Por una nueva Geografía*. Madrid: Espasa Calpe, 1990 (1984).

Reflexión de la Geografía que apunta a nuevos horizontes: el análisis del espacio para su transformación ordenada y justa, desde una perspectiva de la Tierra como unidad global.

- ❑ SANTOS, Milton. "La Geografía a fines del siglo xx: nuevas funciones de una disciplina amenazada". *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, vol. XXXVI, n.º 4, 1984.

Un intento de caracterizar la función de la Geografía como "ciencia del espacio del hombre".

- ❑ TRICART, J.; KILIAN, J. *La ecogeografía y la ordenación del medio natural*. Barcelona: Anagrama, 1982.

Las nuevas tendencias ecológicas y su incidencia en los métodos y aplicaciones a la Geografía.

- ❑ VILA VALENTI, Joan. *Introducción al estudio teórico de la Geografía* (dos vols.). Barcelona: Ariel, 1983.

En la primera parte se exponen los distintos enfoques, objetivos, problemas, métodos y tendencias de la Geografía, especialmente en este siglo. En el segundo volumen se debaten los aspectos metodológicos, en la investigación y en la enseñanza, con referencias al caso de la Península e Iberoamérica. Interesante recopilación bibliográfica.

Historia y Ciencias Sociales

Las obras aquí seleccionadas obedecen a un doble criterio. Por un lado, mantener vivos algunos trabajos clásicos cuyo valor científico,

argumental y humano consideramos imperecedero por sus aportaciones reflexivas sobre el objeto, la finalidad y el método de la Historia. Por otro, recogemos también aquellas obras que nos sitúan en el centro de la polémica abierta entre las distintas escuelas o corrientes históricas y en los principales debates de las Ciencias Sociales.

- BLOCH, Marc. *Introducción a la Historia*. Madrid: F. C. E., 1982 (1949).

Breve y emotiva obra que plantea para qué sirve la Historia, su carácter en cuanto conocimiento de los hombres, el tiempo histórico, las fuentes, la crítica y el análisis histórico, dejando un peso ya firme y creando toda una línea que tendría una enorme impronta en la Escuela francesa de los Annales.

- BRAUDEL, Fernand. *La Historia y las Ciencias Sociales*. Madrid: Alianza, 1970.

El punto clave de esta obra se halla en el tercer capítulo, en el que el autor expone la problemática del tiempo histórico. "La larga duración" sería precisamente en ese espacio temporal donde la colaboración entre la Historia y las demás Ciencias Sociales sería sumamente fructífera.

- CARDOSO, Ciro; PÉREZ BRIGNOLI. *Los métodos de la Historia*. Barcelona: Crítica, 1976.

Recoge en sus tres primeros capítulos la evolución de la ciencia histórica hasta la fecha de la obra; en los siguientes plantea la metodología en el campo de la historia demográfica, económica y social, reservando una tercera parte al método comparativo y al problema de la síntesis en Historia.

- CARR, Edward H. *¿Qué es la Historia?* Barcelona: Ariel, 1981 (1961).

A través de esta serie de conferencias impresas el autor responde con claridad a la cuestión planteada y considera la interpretación como un elemento del dato histórico (al igual que Bloch). Afirma que al ver el pasado con los ojos del presente, toda la Historia es historia contemporánea.

- ❑ CASANOVA, Julián. *La historia social y los historiadores*. Barcelona: Crítica, 1991.

En la misma línea que el anterior, un análisis crítico de las corrientes historiográficas.

- ❑ CIPOLLA, Carlo M. *Entre la Historia y la Economía. Introducción a la historia económica*. Barcelona: Crítica.

Estudio de las fuentes de la historia económica europea y un enfoque humanista y científico del saber histórico.

- ❑ CHESNEAUX, Jean. *¿Hacemos tabla rasa del pasado? A propósito de la Historia y de los historiadores*. Barcelona: Anagrama, 1984.

El notable historiador francés, que opina que la Historia es algo demasiado importante para dejárselo en exclusiva a los historiadores, propone que los ciudadanos asuman las relaciones entre la memoria histórica y los hechos políticos del presente.

- ❑ DOSSE, François. *L'histoire en miettes. Des "Annales" à la nouvelle histoire*. París: E. La Découverte, (Col. Armillaire), 1987.

Hay traducción en la Editorial Alfons el Magnánim, Valencia.

Plantea una crítica a fondo de la evolución seguida por la escuela francesa de los *Annales* que ha llevado a una "Historia en migajas". Al mismo tiempo defiende el valor, al que hay que tender, de una Historia total.

- ❑ DUBY, Georges. *Historia social e ideologías de las sociedades*. Barcelona: Anagrama, 1976.

Esta breve obra recopila conferencias y artículos del autor en los que se establecen las bases (sistema de clasificación social, historia de los sistemas de valores, historia social e ideologías de las sociedades) de la historia de la mentalidades.

- ❑ FONTANA, Josep. *Historia, análisis del pasado y proyecto social*. Barcelona: Crítica, 1982.

Expone la evolución de la teoría de la Historia desde los orígenes hasta el siglo XX (el marxismo) y el papel que han jugado en ella las ideas políticas.

- JULIÁ, Santos. *Historia social / Sociología histórica*. Madrid: Siglo XXI, 1989.

Una obra breve, pero enjundiosa, con elementos para estimular la reflexión sobre las relaciones de la Historia con lo social.

- MARAVALL, José Antonio. *Teoría del saber histórico*. Madrid: Revista de Occidente, 1961.

Destaca en este volumen el planteamiento del problema de la Historia como ciencia, el papel de la interpretación, la noción de hecho histórico, el concepto histórico de estructura y el valor formativo de la Historia (epígrafes de los capítulos 1.º, 2.º, 3.º, 4.º y 5.º).

- PORTER, Roy; TEICH, Mikulas (eds.). *La Revolución en la Historia*. Barcelona: Crítica, 1990 (1986).

Diversos especialistas de distintos campos históricos (Hobsbawn, Finley, Needham...) analizan el concepto de Revolución, planteando desde cuándo empiezan y cuando terminan las revoluciones hasta el concepto de revolución en la historia económica, las artes plásticas, la política y el poder. El conjunto ofrece, pues, el pluralismo y la complejidad de un concepto esencial para explicar el cambio en una sociedad.

- RÉMOND, René (dir.). *Pour une histoire politique*. París: Seuil, 1988.

Un estado de la cuestión sobre diversos aspectos de la historia política, realizado por relevantes especialistas franceses de cada tema. Útil para comprender la revalorización de la historia política y los nuevos enfoques que adopta.

- SCHAFF, Adam. *Historia y verdad*. Barcelona: Crítica, 1976.

La cuestión siempre presente a lo largo de los ocho capítulos (en tres partes) que componen esta obra es: ¿por qué reescribimos continuamente la Historia?

Recurre a múltiples y diferentes textos de historiadores sobre un mismo hecho y vale la pena volver a leer su discurso por lo actual que resulta.

- ☑ STONE, Lawrence. *El pasado y el presente*. México: F. C. E., 1986. Debats n.º 4, Valencia, Alfons el Magnànim. Diciembre, 1986.

Recoge el polémico artículo de L. Stone que resume el volumen titulado *El pasado y el presente*. En él plantea las bases de la historia narrativa, la historia que hoy ha superado ya las corrientes históricas anteriores. Contiene también la respuesta que Eric Hobsbawm da a esta postura.

- ☑ TORTELLA, Gabriel. *Introducción a la economía para historiadores*. Madrid: Tecnos.

Obra básica en la que se agradece la gran claridad explicativa.

- ☑ TOSH, John. *The pursuit of History. Aims, methods and new directions in the study of modern history*. Londres: Longman, 1984.

A pesar de la dificultad que pueda plantear el idioma, es uno de los libros sintéticos más claros y bellos, tanto para el profesor como para el alumno.

- ☑ TUÑÓN DE LARA, Manuel. *Por qué la Historia*. Barcelona: Salvat, Temas Clave, n.º 13, 1981.

Obra de divulgación que brevemente y con claridad expone los principales problemas de la ciencia histórica y finaliza con referencias a Marc Bloch, Lucien Febvre y Collingwood para responder al título de la cubierta.

- ☑ VILAR, Pierre. *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*. Barcelona: Crítica, 1980.

Desde una sólida experiencia historiográfica, Vilar analiza algunos términos fundamentales, particularmente los vinculados a la tradición marxista, en el análisis histórico.

- ☑ VOVELLE, Michel. *Ideologías y mentalidades*. Barcelona: Ariel, 1985.

Plantea los problemas de las fuentes, enfoques, causas y ritmos de la evolución de las mentalidades colectivas.

- ☑ VV. AA. *La Historia subversiva. Una propuesta para la irrupción de la Historia en el presente*. Universidad de Deusto, Departamento de Historia Contemporánea, 1990.

Brevísima obra provocativa y crítica respecto a la Historia Oficial o institucional contra la trivialización de los contenidos, contra la utilización de la Historia, al tiempo que reclama el protagonismo de la Historia como factor de lucha y de cambio.

Geografía

Obras generales

- ☑ BIELZA DE ORY (editor). *Geografía general* (dos vols.). Madrid: Taurus, 1984.

Manual universitario reeditado varias veces. Es una obra de conjunto en la que intervienen varios profesores de Universidad que abordan cada tema por separado.

Vol. I: *Geografía física. Paisajes terrestres*.

Vol. II: *El hombre y el medio ambiente*.

- ☑ LACOSTE, Yves, y otros. *Geografía general física y humana*. Barcelona: Oikos-Tau, 1983.

Manual de Bachillerato francés que parte del concepto de Geografía como ciencia de síntesis. Al comienzo de la obra se muestran, por medio de un cuadro sinóptico, las posibles interacciones entre fenómenos físicos y humanos. Así los profesores pueden elegir diferentes recorridos de los 31 capítulos del libro. Destaca por la correcta elaboración del material gráfico, especialmente los esquemas-síntesis, representativos de la intersección de elementos naturales y humanos.

- ☑ PLANS, Pedro. *Introducción a la geografía general*. Pamplona: Eunsa, 1984.

Tratado de geografía física y humana destinado a los alumnos de Universidad. Cada capítulo se complementa con bibliografía, textos y ejercicios.

- ☑ PUYOL, R. (coordinador). *Colección Espacios y Sociedades*. Madrid: Síntesis, 1991 (en publicación).

La obra, que coordina Rafael Puyol, está concebida como una geografía general temática. Hasta el momento se han publicado:

- 5. *Fundamentos de climatología.*
- 7. *La población del mundo.*
- 13. *Los procesos de urbanización.*
- 16. *Geografía de las redes y sistemas de transportes.*
- 21. *Geografía del turismo:*
 - *Biogeografía.*
 - *Los sistemas agrarios.*
 - *El espacio interior de la ciudad.*
 - *Los sistemas urbanos.*
 - *Geografía política.*

Geografía universal, general y descriptiva

- ☑ GEOGRAFÍA DESCRIPTIVA (3 vols.). Madrid: Magisterio Español, 1983.

- I: *Europa y los países del Mediterráneo no europeos.*
- II: *África, Asia, Australia.*
- III: *América del Norte, Central y Latinoamérica.*

- ☑ GEOGRAFÍA UNIVERSAL (16 vols.). Barcelona: Océano-Gallach, 1990.

Los tres primeros volúmenes ponen al alcance del profesor los temas generales físicos, humanos y económicos del mundo actual con abundante material cartográfico y estadístico. Los volúmenes restantes se ocupan de la descripción tradicional de los continentes, ilustrado con fotos de satélite y fotografía aérea.

- ☑ ENCICLOPEDIA GENERAL UNIVERSAL (12 vols.). Barcelona: Nauta, 1981.

Obra de divulgación con abundante material gráfico.

Geografía de España

- ☑ BIELZA DE ORY (coord.). *Territorio y Sociedad en España* (dos tomos). Madrid: Taurus, 1989.

Manual de carácter universitario que, al igual que la *Geografía general* que coordina el mismo autor, trata por separado las cuestiones físicas y humanas.

Tomo I: *Geografía física*.

Tomo II: *Geografía humana*.

- ☑ MARTÍNEZ DE PISÓN, E. (director). *Guía física de España*. Madrid: Alianza Editorial, 1990.

Cada volumen es una monografía que se propone facilitar el seguimiento de itinerarios adecuados y ofrecer una introducción en regla de los hechos naturales:

1. Los volcanes.
2. Los bosques.
3. Los ríos.
4. Los lagos.

- ☑ PUYOL, R. (director). *Geografía de España*. Madrid: Síntesis, 1990.

Una visión actualizada del territorio español en 18 estudios monográficos:

1. *El conocimiento geográfico de España*.
2. *España, país de contrastes*.
3. *El relieve*.
4. *El clima y las aguas*.
5. *Biogeografía*.

6. *La población española.*
7. *Geografía agraria.*
8. *La pesca.*
9. *Fuentes de energía y materias primas.*
10. *Las actividades industriales.*
11. *Comercio y transporte.*
12. *Geografía del turismo.*
13. *Las ciudades. Morfología y estructura.*
14. *Geografía de la pobreza y la desigualdad.*
15. *La nueva situación general.*
16. *El reto de Europa. España en la CEE.*
17. *Geografía electoral.*
18. *La red urbana.*

- ☑ TERÁN, Manuel; SOLÉ SABARIS, L. *Geografía general de España.* Barcelona: Ariel, 1978.

Esta obra y la que se menciona a continuación se han utilizado largos años en la enseñanza universitaria. Algunos de sus capítulos están vigentes, pero en general precisa una revisión.

- ☑ TERÁN, Manuel; SOLÉ SABARIS, L. *Geografía regional de España.* Barcelona: Ariel, 1968.

- ☑ VILA VALENTI, J.; BOSQUE MAUREL, J. (directores). *Geografía de España.* Barcelona: Planeta, 1989 (en publicación).

Dirigida conjuntamente por los profesores Vilá Valentí y Bosque Maurel, participan en ella más de 50 profesores especialistas de las universidades del país. Los tres primeros volúmenes tratan de la geografía física y humana de España, mientras que el resto estudia la situación presente de las Comunidades Autónomas desde el punto de vista socioeconómico, la red urbana y las redes de comunicación. Destaca el análisis de comarcas y la seleccionada bibliografía.

- ☑ VILA VALENTI, Joan. *La Península Ibérica.* Barcelona: Ariel, 1989.

Asequible compendio de los rasgos físicos y biográficos de la Península. Especialmente se destacan los profundos cambios de los años 1970-80, como los procesos de urbanización, la industrialización, la terciarización, etc.

- VV. AA. *Conocer España. Geografía y Guía* (10 tomos). Barcelona: Salvat, 1973.

Se componen de 150 fascículos con fines de divulgación. Fundamentalmente es un reportaje aéreo con textos de apoyo que analizan el paisaje, los pueblos y las gentes de España. Contiene un nomenclátor con todos los municipios de España.

- GUÍA DE LOS ESPACIOS NATURALES DE CASTILLA-LA MANCHA. Servicio de Publicaciones de la Comunidad de Castilla-La Mancha, 1991.

Casi todas las comunidades han publicado una guía de sus espacios naturales. Se ha tomado como ejemplo ésta; libro que describe, con profusión de material fotográfico y gráfico, los espacios naturales, sus recursos, el empleo de los mismos y su potencial demográfico. La actualización de sus datos la convierten en un instrumento útil para trabajos de indagación.

- GEOGRAFÍA DE CASTILLA Y LEÓN. Valladolid. Ámbito, 1987.

Son 10 tomos, con abundante material de información sobre aspectos físicos, demográficos, las ciudades y un estudio pormenorizado de las comarcas tradicionales.

Índice temático

Conocimiento geográfico y medio ambiente

a) Iniciación a los métodos geográficos

- CARRÉ, Jean. *Lectura de fotografías aéreas*. Madrid: Paraninfo, 1974.

Explica de qué manera el terreno fotografiado es traducido en imágenes; recíprocamente, de qué manera estas imágenes permiten reconstruir la realidad.

- ☑ CHUMIECO, Emilio. *Fundamentos de teledetección espacial*. Madrid: Rialp, 1990.

Resumen ordenado de los principios fundamentales para la correcta interpretación de los documentos vía satélite. Explica los fundamentos de esta técnica a base de fotos y gráficos muy didácticos.

- ☑ ESTÉBANEZ, José. "Problemas de interpretación y valoración de los mapas mentales". *Anales de Geografía*, núm. 1. Universidad Complutense de Madrid, 1981.

Instruye sobre las técnicas de elaboración de mapas mentales.

- ☑ JOLY, F. *La cartografía*. Barcelona: Ariel, 1982.

Se ocupa, de modo preciso, de la realización e interpretación de mapas, así como de su utilización y aplicaciones.

- ☑ MONKHOUSE, F.; WILKINSON, M. *Mapas y diagramas*. Barcelona: Oikos-Tau, 1984 (1968).

Varias veces reeditado, contiene instrucciones para el desarrollo del lenguaje gráfico en mapas y diagramas.

- ☑ PANAREDA, J. M. *Cómo interpretar el mapa topográfico*. Madrid: Anaya, 1984.

Ejemplos de mapas y estrategias prácticas que ayudan a leer y reconocer los elementos básicos de la topografía.

- ☑ PUYOL, R.; ESTÉBANEZ, José. *Análisis e interpretación del mapa topográfico*. Madrid: Tebar, 1976.

Método para la lectura de mapas topográficos, codificación de los mismos, aprendizaje e investigación de las posibilidades de estos mapas.

- ✓ *Cómo explicar los mapas*. Barcelona: Editorial CEAC, Aula Práctica, 1985.

Estrategias prácticas para captar la importancia de los datos, la comprensión de los principios básicos de la Geografía, la codificación de situaciones geográficas y la confección de mapas.

b) Medio ambiente y su conservación

- ✓ HARO, José. *Calidad y conservación del medio ambiente*. Madrid: Cincel, 1983.

Orientaciones y ejercicios sobre el tema.

- ✓ *Educación y medio ambiente. Conocimientos básicos*. Madrid: Unesco, 1991.

Texto básico de estudio y consulta que presenta de forma sencilla, pero rigurosa, los conocimientos fundamentales del ambiente natural y el creado por el hombre. Profusión de estadísticas, gráficos, esquemas y mapas.

- ✓ *Mapa-guía de la Naturaleza española*. Madrid: Incafo, 1991.

Atlas a escala 1:300.000, minucioso en detalles, que describe los espacios naturales y se acompaña de abundante material fotográfico.

- ✓ "Reconciliar la biosfera". *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, UNESCO, núm. 12, septiembre 1989.

Analiza la implicación de los humanos en el cambio ambiental del mundo, desde el punto de vista de las responsabilidades y de las oportunidades.

c) La Tierra

- ✓ CASQUET, E., y otros. *La Tierra, planeta vivo*. Barcelona: Salvat, Temas Clave, 1981.

Libro de divulgación que de manera amena para los alumnos presenta los elementos y las fuerzas naturales que actúan sobre el Planeta.

- MARTÍNEZ DE PISÓN, Eduardo. *El relieve de la Tierra*. Barcelona: Salvat, Temas Clave, 1981.

Al igual que el anterior, desarrolla, con esquemas y gráficos muy claros, las formas constitutivas del relieve terrestre.

- PATTON, C. P., y otros. *Curso de geografía física*. Barcelona: Vicens Vives, 1978.

Una perspectiva dinámica y global de la geografía física.

- SAGAN, Carlos. *Cosmos*. Barcelona: Planeta, 1982.

Este estudio del origen del Universo y de la Tierra fue objeto de una serie de televisión.

- STRAHLER, Arturo. *Geografía física*. Barcelona: Omega, 1989.

Libro fundamental de referencia en el campo del medio físico que se ocupa de todos los elementos y procesos por medio de abundante información, ejemplos y un soporte gráfico importante.

- TRICART, Jean. *La epidermis de la Tierra*. Barcelona: Nueva Labor, 1969.

Obra de fácil lectura sobre la interrelación de la geomorfología y los espacios rurales y urbanos.

d) Los medios naturales y sus problemas

- BARRY, R. G.; CHORLEY, R. J. *Atmósfera, tiempo y clima*. Barcelona: Omega, 1982.

Muy útil porque de forma comprendida trata todos los elementos y factores del clima, hace referencia a la metodología, a las fuentes y al material gráfico.

- DEMANGEOT, Jean. *Los medios "naturales" del globo*. Barcelona: Mason, 1989.

Profundiza en el conocimiento del paisaje, su funcionamiento y los problemas actuales. Distingue dos categorías de medios "naturales": los difíciles y los manejables.

- ☑ DURAND-DASTES, F. *Diez temas sobre el clima*. Madrid: Ministerio de Agricultura, 1978.

Se puede utilizar en el aula como fuente para organizar ejercicios de relación entre el clima y los cultivos.

- ☑ HUETZ DE LEMPS. *La vegetación de la Tierra*. Madrid: Akal, 1983.

Expone las zonas de vegetación en relación con los climas. Es interesante el diseño de los esquemas de vegetación para llevarlos al aula.

- ☑ MARTÍN VIDE, J. *Mapas del tiempo, fundamentos, interpretación e imágenes de satélite*. Barcelona: Oikos-Tau, 1989.

Climatología sinóptica que ilustra sobre los gráficos y términos más usuales. Comenta las situaciones atmosféricas más frecuentes en la Península.

- ☑ *Temas Clave*. Barcelona: Salvat. Esta colección reúne una temática variada; cada uno de sus textos es una síntesis didáctica apropiada para lecturas y trabajos de aula. Para este epígrafe se destacan:

TOHARIA, Manuel. *Tiempo y clima*.

CANDEL VILA, R. *La atmósfera y la predicción del tiempo*.

- ☑ TRICART, Jean. *La Tierra, planeta viviente*. Madrid: Akal, 1981.

El autor intenta demostrar, preocupado por la cuestión ecológica, hasta qué punto los fenómenos de la vida se insertan en el medio físico del globo y cómo se modifican sus características y evolución.

- ☑ *Unidades Temáticas M. O. P. U.* Madrid: 1987. El Ministerio de Obras Públicas y Urbanismo realiza periódicamente unas publicaciones destinadas a los alumnos de E. G. B. y B. U. P. Su intención didáctica y sus escogidos materiales de apoyo (diapositivas, recortables, pegafinas, juegos) les convierten en un

medio recomendable de aprendizaje. Para el tema medio-ambiental, consultar:

ESCRIBANO BOMBIN, E. *El paisaje*. Madrid: M. O. P. U., 1987.

POU ROYO, A. *La erosión*. Madrid: M. O. P. U., 1987.

- ☑ *El libro del Clima*. Barcelona: Folio, 1988.

Obra de divulgación que contempla el clima como fenómeno dinámico y que pretende dar a conocer al ciudadano medio las circunstancias del clima de España.

e) Recursos renovables y no renovables

- ☑ FOLEY, Gerald. *La cuestión energética*. Barcelona: Ediciones del Serbal, 1971.

Fuente de información y de guía sobre los recursos energéticos. Las tablas y los datos no son actuales; sin embargo, no restan interés al análisis del tema. En cierta medida, esos datos pueden utilizarse para comparar la situación actual.

- ☑ REYES BONACASA, Josefa. *La crisis energética*. Madrid: Cincel, 1983.

Manual para el estudio de las materias primas y las fuentes de energía no renovables y las renovables cara al futuro. Apéndice con ejercicios, actividades y textos.

- ☑ SKINNER, Briand J. *Los recursos de la Tierra*. Barcelona: Omega, 1974.

Estudio pormenorizado de la distribución de los recursos de la Tierra. Es esencial para el enfoque sobre pronósticos y cambios en la utilización de los recursos.

La población y el espacio urbano

a) Geografía humana

Además de las obras citadas en el capítulo de introducción pueden consultarse:

- ☑ PRESSAT, Roland. *Los métodos en demografía*. Barcelona: Oikos-Tau, 1983.

Descripción de los métodos que se aplican a las sucesivas fases de la investigación demográfica: recogida de datos, análisis estadístico e investigaciones explicativas.

- ☑ PUYOL, Rafael, y otros. *Geografía humana*. Madrid: Cátedra, 1988.

Manual universitario que recoge las recientes innovaciones en el campo de la investigación geográfica, así como las aportaciones más significativas de los diferentes enfoques. Presta atención primordial a los aspectos metodológicos y a los instrumentos de análisis de fuentes, elaboración de mapas y gráficos.

- ☑ SMITH, D. *Geografía humana*. Barcelona: Oikos-Tau, 1980.

Resalta dos nuevos aspectos que deben tenerse en cuenta en el estudio de la Geodemografía: el bienestar y la calidad de vida.

Los libros que a continuación se relacionan se publicaron entre 1950 y 1975. Se trata de manuales clásicos, representantes de las tendencias pioneras de la Geodemografía, que han tenido una influencia decisiva en la investigación posterior.

- ☑ BEAUJEU-GARNIER, J. *Demogeografía*. Barcelona: Labor, 1972.

- ☑ DERRUAU, Max. *Geografía humana*. Barcelona: Vicens Vives, 1964.

- ☑ DOLLOT, L. *Las migraciones humanas*. Barcelona: Oikos-Tau, 1971.

- ☑ GEORGE, Pierre. *Geografía de la población*. Barcelona: Oikos-Tau, 1971.

- ☑ PRESSAT, Roland. *Introducción a la demografía*. Barcelona: Ariel, 1977.

- ☑ TREWARTHA, George. *Geografía de la población*. Buenos Aires: Maryner, 1973.

- ☑ ZELINSKI, W. *Introducción a la geografía de la población*. Barcelona: Vicens Vives, 1971.

b) La población. Dinámica y características estructurales

- ☑ GONZÁLEZ MUÑOZ, M.^a Carmen. *Composición de la población mundial*. Madrid: Cincel, 1982.

Se centra en el conocimiento de las diferentes estructuras demográficas, biológicas, socioeconómicas y culturales. Contiene indicaciones didácticas para la interpretación del material gráfico que se acompaña.

- ☑ PUYOL, Rafael. *Población y espacio. Problemas demográficos mundiales*. Madrid: Cincel, 1982.

Una síntesis, breve pero concisa, de las fuentes, de la distribución, la movilidad y el crecimiento de la población. El apéndice, con ejercicios y estadística de demografía que en posteriores ediciones se ha actualizado.

- ☑ VINUESA, Julio, y otros. *El estudio de la población*. Madrid: L. E. A. L., 1982.

Se hace referencia a los principales aspectos demográficos y en cada caso se cita un ejemplo español.

c) Comportamiento demográfico en el tiempo y el espacio

- ☑ BORRIE, W. D. *Historia y estructura de la población mundial*. Madrid: Istmo, 1972 (1960).

Su objetivo es examinar los modelos, movimientos y políticas demográficas del mundo contemporáneo desde una perspectiva histórica. Por eso no trata las interrelaciones con el desarrollo económico ni con los recursos.

- CIPOLLA, C. *Historia de la población mundial*. Buenos Aires: Eudeba, 1972.

Un clásico de los estudios demográficos. Sus análisis históricos complementan los trabajos de actualidad.

- REINARD, Marcel; ARMENGAUD, Andrés. *Historia de la población mundial*. Barcelona: Ariel, 1965.

Es una de las primeras obras que intentó abarcar globalmente la historia de la población mundial. El apéndice final, dedicado a la población española.

- WRIGLEY, E. *Historia y población*. Madrid: Guadarrama, 1969.

Fue importante por su aportación a la metodología de la población.

d) La población. Problemas y perspectivas

- CHAUNU, P. *Historia y población. Un futuro sin porvenir*. México: F. C. E., 1982.

Plantea con crudeza la situación de la especie humana, con un diagnóstico muy crítico sobre su futuro. Analiza la historia de la población desde la Prehistoria hasta el presente.

- GARCÍA BALLESTEROS, Aurora. *Crecimiento y problemas de la población mundial*. Barcelona: Salvat, 1982.

Describe las orientaciones dominantes en el panorama demográfico español. Sus fuentes son: los manuales universitarios, los programas de los alumnos y los trabajos de investigación.

- PECCEI, Aurelio. *Testimonio sobre el futuro*. Madrid: Taurus, 1981.

El autor, fundador del Club de Roma, nos ofrece una panorámica de la población. En su opinión la situación no deja de agravarse, y sólo una política demográfica global, entre Norte y Sur, puede proporcionar un futuro mejor.

- ☑ SAUVY, Alfred. *¿Crecimiento cero?* Madrid: Cincel, 1982.

Interesante perspectiva que establece la disyuntiva a seguir por la Humanidad: crecimiento programado.

- ☑ *Conferencia Mundial de la Población*. México: F. C. E., 1975.

Recoge las intervenciones que tuvieron lugar en la Conferencia de Budapest (1974) con motivo del Año de la Población.

- ☑ *La población mundial*. Badalona: Correo de la UNESCO, 1973.

En vísperas del Año Mundial de la Población, varios autores analizan los problemas más acuciantes.

e) El caso español

- ☑ ARAGÓN, R. *Panorama de la emigración española en Europa*. Madrid: Ministerio de Trabajo, 1986.

La crisis de 1973 sumió a la emigración española en una etapa de dificultades. El libro refleja esta situación a la luz de los datos oficiales.

- ☑ CAMPO, Salustiano del. *Nuevo análisis de la población española*. Barcelona: Ariel, 1987.

Facilita el estudio de la composición, dinámica y distribución de la población española a nivel nacional y autonómico.

- ☑ GARCÍA FERNÁNDEZ, J. *La emigración exterior española*. Barcelona: Ariel, 1965.

La evolución de la emigración española desde el punto de vista de las causas, la composición y los lugares de destino.

- ☑ NADAL, Jordi. *La población española*. Barcelona: Ariel, 1966.

El modelo de crecimiento español, cronológicamente intermedio, entre los países del Occidente europeo y los países poco desarrollados.

- ☑ OLIVEIRA, A.; VINUESA, J. "La evolución del terciario español. 1960-1985". *Primeras Jornadas sobre la Población Española*. Salamanca: 1987.

- ☑ PUYOL, Rafael. *La población*. Madrid: Síntesis, 1990.

Ofrece el estado de los estudios sobre población en España. Hace hincapié en el tratamiento de las variables demográficas a escala regional, provincial y municipal desde el primer censo oficial de 1957, así como a los cambios significativos que se han producido desde 1980.

- ☑ PUYOL, Rafael. *Emigración y desigualdades regionales en España*. Madrid: Emesa, 1979.

Pone el acento en el estudio de las diferenciaciones espaciales de los hechos demográficos.

- ☑ RODRÍGUEZ OSUNA, J. *Población y territorio en España, siglos XIX y XX*. Madrid: Espasa Calpe, 1987.

Estudio entre descriptivo y empírico de la demografía española en la Edad Contemporánea.

- ☑ SAGREBA, Martín. *Demasiados españoles*. Madrid: Fundamentos, 1983.

Libro con actitud muy crítica hacia temas hasta entonces no abordados: el paro, la emigración, el hacinamiento urbano, los conflictos políticos, el papel de la mujer, la actitud ante la sexualidad y los anticonceptivos.

El espacio urbano

a) La ciudad: evolución, cambios y problemas actuales

- ☑ ALOMAR, Gabriel. *Teoría de la ciudad*. Madrid: L. E. A. L., 1980.

Contempla la evolución de la ciudad desde enfoques sociológicos, históricos y arquitectónicos y analiza las perspectivas cara al futuro.

- ☑ BAILLY, Antoine. *La percepción del espacio urbano*. Madrid: L. E. A. L., 1979.

Resalta la importancia de estudiar los sistemas perceptivos en la formación de la imagen del entorno urbano.

- ☑ CAPLE SÁEZ, Horacio. *Capitalismo y morfología urbana en España*. Barcelona: Libros de la Frontera, 1975.

En esta obra se presenta la morfología de las ciudades españolas como resultado de los intereses privados que coinciden con el desarrollo del capitalismo en España.

- ☑ CAPITEL, A. *Arquitectura española, años 50, años 80*. Madrid: M. O. P. U., 1986.

Interesante estudio de la morfología urbana española desde el punto de vista arquitectónico.

- ☑ CARTER, Harold. *El estudio de la geografía urbana*. Madrid: L. E. A. L.

Libro clásico para conocer el proceso, crecimiento y funciones de las ciudades. Útil para el análisis de planos y usos del suelo.

- ☑ CARRERAS, Carles. *La ciudad, enseñanzas del fenómeno urbano*. Madrid: Anaya, 1983.

Pretende encontrar una respuesta a qué es la ciudad, cómo se enseña, qué enseñanzas se extraen de la ciudad. Incluye actividades prácticas.

- ☑ CASTELLS, M. *La cuestión urbana*. Madrid: Siglo XXI, 1977.

La ciudad contemplada desde el plano sociológico.

- ☑ CHUECA GOITIA, Fernando. *Breve historia del urbanismo*. Madrid: Alianza, 1970.

Datos fundamentales para un estudio histórico de la ciudad.

- ☑ GARCÍA BELLIDO y otros. *Resumen histórico del urbanismo en España*. Madrid: L. E. A. L., 1968.

Comprenden desde la Edad Antigua al siglo XIX.

- ☑ JOHNSON, J. H. *Geografía urbana*. Barcelona: Oikos-Tau, 1980.

Manual de la escuela inglesa que trata todos los aspectos fundamentales de la ciudad.

- ☑ LYNCH, K. *La imagen de la ciudad*. Buenos Aires: Ed. Infinito, 1970.

Práctico para organizar ejercicios basados en la percepción de los alumnos sobre la ciudad.

- ☑ SICA, Paolo. *Historia del urbanismo*. Madrid: L. E. A. L., 1981.

La organización territorial urbana a lo largo de los siglos, desde el siglo XVII al XX.

- ☑ TIMMS, Duncan. *El mosaico urbano*. Madrid: L. E. A. L., 1976.

Considera especialmente la naturaleza de la diferencia residencial en las urbes, a través de las características sociales y su adaptación a la modernización.

Las actividades humanas y el espacio geográfico

a) Obras de economía general

- ☑ BUTLER, Joseph. *Geografía económica*. México: Limusa, 1986.

Aplica los enfoques espacial y ambiental a la explicación de la actividad económica, de la que analiza todos sus aspectos: recursos, sistemas agrícolas, regiones industriales, transportes y la ciudad como concentración espacial de la actividad económica.

-
- ❑ DELFAUD, P. *Historia económica mundial (siglos XIX y XX)*. Barcelona: Vicens Vives, 1984.

Resalta las etapas expansión y depresión de la economía mundial. Dedicar parte del libro al pensamiento económico más destacado.

- ❑ DICKENSON, J. P., y otros. *Geografía del Tercer Mundo*. Barcelona: Omega, 1985.

Expone las características del Tercer Mundo y los problemas con los que se enfrenta al progreso social y económico. Ofrece un adelanto de posibles desarrollos.

- ❑ GUNDER FRANK, A. *La crisis mundial*. Barcelona: Bruguera, 1980.

Análisis de la crisis iniciada en los años setenta y de sus efectos según los diferentes espacios y clases sociales. Útil para preparar ejercicios por su aportación de ejemplos y casos concretos.

- ❑ KRUGMAN, Paul. *La Era de las expectativas limitadas*. Barcelona: Ariel, 1991.

Sitúa los acontecimientos económicos actuales en su contexto internacional y trata con realismo los problemas de competitividad comercial y la deuda del Tercer Mundo, la inflación, el déficit y el escándalo bancario.

- ❑ NIVEAU, Maurice. *Historia de los hechos económicos contemporáneos*. Barcelona: Ariel, 1989.

Nueva edición de un manual clásico, ampliado y puesto al día que dedica la mayor parte del libro al estudio de la reconstrucción del sistema monetario internacional desde 1945 y al desarrollo del sistema económico colectivista. Coloca al capitalismo y al colectivismo frente al sistema del subdesarrollo.

- ❑ TALAVERA DENIZ, Pedro. *Economía mundial y subdesarrollo*. Barcelona: Hacer, 1985.

Define el subdesarrollo y los conceptos "centro" y "periferia". Destaca las relaciones entre la economía capitalista y el Tercer Mundo y trata temas tales como el comercio internacional y las operaciones de inversión y transferencias de capital.

- ☑ TAMAMES, Ramón. *Estructura económica de España*. Madrid: Alianza, 1991.

Manual clásico que ha sido objeto de revisión y actualización.

b) El espacio rural y las actividades agrarias

- ☑ COZ, Jean L. *Las reformas agrarias*. Barcelona: Ariel, 1976.

Perspectiva de la ordenación coherente del espacio agrario en diferentes partes del mundo. Cada caso va precedido de un estudio histórico-político de las grandes etapas agrarias.

- ☑ Gil, Adela. *De la agricultura tradicional a la tecnológica*. Madrid: Cíncel, 1982.

Manual que sistematiza de manera didáctica el tema. Se acompaña de estadísticas y propuestas de trabajo.

- ☑ LEBEAU, R. *Grandes modelos de estructuras agrarias en el mundo*. Barcelona: Vicens Vives, 1983.

Recoge los factores fundamentales del espacio agrario, que agrupa en tres grandes conjuntos: Europa, la zona tropical y los países de agricultura científica y mecanizada.

- ☑ SANZ LORITE, Manuel. *Geografía agraria*. Zaragoza: Acribia, 1986.

Aproximación al tema que resalta los elementos componentes y el significado de los factores físicos, biológicos y económicos. Presentación muy didáctica con profusión de cuadros-síntesis, diagramas y estadística.

- ☑ TIO, Carlos. *La integración de la agricultura española en la Comunidad Europea*. Madrid: Mundi Prensa, 1988.

Minuciosa descripción de la política agrícola comunitaria en España.

- ☑ *Agricultura Práctica*, Barcelona: Sopena, 1983.

Libro varias veces reeditado. En la primera parte explica las generalidades del laboreo de la tierra, condicionantes físicos y técnicos. La segunda parte ofrece una minuciosa descripción de cada cultivo, especificando cómo, dónde y cuándo se dan las condiciones idóneas. Puede servir como libro de consulta para trabajos de alumnos.

- ☑ *El Estado mundial de la Agricultura y la Alimentación*, Roma: FAO, 1989.

Perspectiva mundial de las tendencias y problemas relacionados con el rendimiento agrícola. Estudio muy preciso de regiones con indicadores económicos.

- ☑ *La integración de la agricultura española en la C. E.* Madrid: Mundi Prensa, 1988.

Una perspectiva de la problemática de los sectores de la agricultura ante la adhesión; valoración personal de perspectiva de futuro.

- ☑ *La agricultura, la pesca y la alimentación españolas en 1987*. Madrid: Ministerio de Agricultura y Pesca, 1988.

Informe anual de las actuaciones y cifras más significativas relativas al sector primario, su participación dentro de la economía nacional y la aplicación de la política agrícola comunitaria.

c) Actividades y espacios industriales

- ☑ ALEXANDERSO, G. *Geografía de la industria*. Barcelona: Vicens Vives, 1976.

Examina las regiones industriales del mundo con el apoyo de gráficos e ilustraciones.

- ☑ MÉNDEZ GUTIÉRREZ DEL VALLE, R. *Las actividades industriales*. Madrid: Síntesis, 1990.

Panorama geográfico de la industrialización en España y de las etapas básicas en el desarrollo del sistema industrial.

- REYES BONACASA, María Josefa. *La crisis energética*. Madrid: Cincel, 1983.

Panorama de conjunto de las materias primas y las fuentes de energía, su producción y consumo y las perspectivas de futuro. Contiene ejercicios y actividades de recapitulación.

- Agricultura e industria española ante la C. E.* Barcelona: Biblioteca AEDOS, 1985.

Contempla la nueva fase de desarrollo en España al adherirse a la C. E.

Las actividades terciarias. Espacio y poder político

- BELLEZA, Giuliano. *La Comunidad Económica Europea*. Barcelona: Ediciones del Serbal, 1981.

Análisis muy concreto sobre la formación, la población, los problemas de los sectores de producción, los desequilibrios regionales y las relaciones comerciales con el resto de los países.

- BEAVON, K. S. *Geografía de las actividades terciarias. Una reinterpretación de los lugares centrales*. Barcelona: Oikos-Tau, 1981.

- CALLIZO SONEIRO, Javier. *Aproximación a la geografía del turismo*. Madrid: Síntesis, 1991.

Comprende los aspectos conceptuales, los factores de la actividad, las tipologías de ciudades turísticas, el impacto del turismo y la nueva teoría del espacio turístico.

- DÍAZ ÁLVAREZ, J. R. *Geografía de los Doce*. Cámara de Comercio, Industria y Navegación de Almería, 1987.

Conciso estudio de los pueblos, el territorio y las regiones de la C. E.

- ❑ DIAZ ÁLVAREZ, J. R. *Geografía del turismo*. Madrid: Síntesis, 1990.

- ❑ GARCÍA BALLESTEROS, A.; BOSQUE-SENDRA, J. "Evolución y tendencias actuales de la geografía política". *Documents d'Anàlisi Geogràfica*. n.º 6. Universidad de Barcelona, pág. 115-132, 1985.

Recapitulación de las variadas opiniones que sobre el tema han aparecido en los últimos años. Útil para formarse una visión de conjunto.

- ❑ GÓMEZ, Alberto Luis. *Aproximación histórica al estudio de la geografía del ocio*. Barcelona: Anthropos, 1988.

Apunta la posibilidad de una nueva disciplina que tiene diferencias con la geografía del turismo, que es descriptiva, mientras que la geografía del ocio se ocupa analíticamente de las actividades de este sector.

- ❑ MARTÍNEZ RODA, F. *Comercio y transportes internacionales*. Madrid: Cincel, 1983.

Manual apropiado para trabajos de aula. Aporta datos estadísticos y mapas, textos y ejercicios prácticos.

- ❑ UNESCO. *Guía del patrimonio mundial*. Madrid: Incafo, 1987.

Informe descriptivo, con mapas y fotos de las ciudades, los monumentos y lugares que forman el patrimonio de la Humanidad.

Documentación complementaria

Enciclopedias

- ❑ GARZAN. *Enciclopedia Geográfica*. Madrid: Grupo Zeta, 1991.

Contiene tablas de datos y estadísticas del mundo en general y una visión descriptiva, económica y política de cada país en particular.

Diccionarios

- ALLABY, Michael. *Diccionario de Medio Ambiente*. Madrid: Pirámide, 1984.
- GEORGE, Pierre. *Diccionario de Geografía*. Madrid: Akal, 1991.
- MONKHOUSE, F. J. *Diccionario de términos geográficos*. Barcelona: Oikos-Tau, 1976.
- *Diccionario de Demografía*. Barcelona: Oikos-Tau, 1989.
- *Diccionario de Geografía*. Madrid: Anaya, 1988.
- *Diccionario de geografía humana*. Madrid: Alianza, 1990.

Anuarios

- *El estado del mundo*. Madrid: Akal.
- *Annual*. Anuario de la Enciclopedia Británica.
- *Anuario Atlante Agostini*. Novara.
- *Anuario de El País*. El País.
- *Anuario estadístico de España*. Instituto Nacional de Estadística. Edición manual.
- ONU. *Anuario demográfico*. Nueva York.
- ONU. *Anuario estadístico*. Nueva York.
- KIDRON, M. *Atlas del Estado del mundo*. Barcelona: Ediciones de Serbal.
- *World Population data sheet*. Washington: Population Reference Bureau. Hoja de datos muy concretos: natalidad, mortali-

dad, esperanza de vida, renta per cápita, población urbana, extensión de los países y población estimada. Muy útil para ejercicios de población.

Anuarios españoles

- ☑ *Anuario estadístico de España*. Instituto Nacional de Estadística. Edición manual.
- ☑ *Anuario del mercado español*. Banesto.
- ☑ *Censo de población de España*. Instituto Nacional de Estadística. Publica los datos del Censo por Comunidades Autónomas.
- ☑ *Informe sociológico de España*. Confederación de Cajas de Ahorros.

Atlas

- ☑ *Atlas Aguilar*

Esta editorial publica una gran variedad de atlas, tanto universales como de España, para los niveles escolar medio y superior.

Gran Atlas Mundial Aguilar.

La Tierra desde el espacio. Se acompaña de mapas topográficos y temáticos.

Atlas gráfico del mundo. Aguilar.

Atlas gráfico de España. Aguilar.

Atlas geopolítico. Aguilar.

Atlas del mundo. Aguilar-Santillana. Se complementa con una enciclopedia de la Tierra.

Atlas universal y de España. Líder-Aguilar. Para niños.

Pequeño Atlas. Aguilar.

Atlas regionales españoles. Aguilar.

Atlas universal geoeconómico. Teide.

Atlas básico Teide. Teide.

Historia

Obras generales

Historia mundial

- *Historia del mundo moderno*. Cambridge University Press. Barcelona: Sopena, 1970-1976.

Esta Historia, publicada en España en los años 70, sigue siendo hoy la historia más completa y sugerente. Gran número de especialistas han analizado todos los continentes y todos los aspectos, desde el militar al cultural, técnico, económico, social y político.

- Vol. 1: Introducción: LÓPEZ PIÑERO, José M. *El Renacimiento*, 1493-1520.
- Vol. 2: Introducción: FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, Manuel. *La Reforma*, 1520-1559.
- Vol. 3: Introducción: WERNHAM, R. B. *La Contrarreforma y la Revolución Económica*, 1559-1610.
- Vol. 4: Introducción: COOPER, J. P. *La decadencia española y la Guerra de los Treinta Años*, 1610-1648/59.
- Vol. 5: Introducción: CARSTEN, F. L. *La supremacía de Francia*, 1648/59-1688.
- Vol. 6: Introducción: BROMLEY, J. S. *El auge de Gran Bretaña y Rusia*, 1668-1715.
- Vol. 7: Introducción: CORONA, Carlos E. *El Antiguo Régimen*, 1713-1763.
- Vol. 8: Introducción: GOODWIN, A. *Las revoluciones de América y Francia*, 1763-1793.
- Vol. 9: Introducción: CRAWLEY, C. W. *Guerra y paz en época de desastres*, 1793-1830.
- Vol. 10: Introducción: BURY, J. P. T. *El cenit del poder europeo*, 1830/32-1870.
- Vol. 11: Introducción: CEPEDA ADÁN, José. *El progreso material y los problemas mundiales*, 1870-1898/1901.
- Vol. 12: Introducción: MOWAT, C. L. *Los grandes conflictos mundiales*, 1898/1901-1945.

- ▣ *Nuevo Clio. La Historia y sus problemas.* Barcelona: Labor, 1970-1976.

La Colección Nuevo Clio ofrece la ventaja de que cada uno de sus volúmenes constituye, en su primera parte, una síntesis escueta, a modo de programación, bastante completa, y en su segunda parte, incita a la curiosidad e investigación de los temas más polémicos. Es consulta obligada, pero requiere una posterior ampliación.

- Vol. 1: LEROY-GOURHAN, André, y otros. *La Prehistoria*
- Vol. 1 bis: LICHARDUS. *La Protohistoria de Europa.*
- Vol. 2: GARELLI, Paul. *El Próximo Oriente desde los orígenes hasta las invasiones de los pueblos del mar.*
- Vol. 2 bis: GARELLI, Paul; NIKIFROWETZKY, V. *El Próximo Oriente asiático. Los imperios mesopotámicos. Israel.*
- Vol. 6: PREAUX. *El mundo helenístico. Grecia y Oriente (323-146 a. de C.), I.*
- Vol. 6 bis: PREAUX. *El mundo helenístico. Grecia y Oriente (323-146 a. de C.), II.*
- Vol. 7: HEURGON, Jacques. *Roma y el Mediterráneo occidental hasta las guerras púnicas.*
- Vol. 8: NICOLET. *Roma y la conquista del mundo mediterráneo. I: Las estructuras de la Italia romana.*
- Vol. 8 bis: NICOLET. *Roma y la conquista del mundo mediterráneo. II: La génesis de un imperio.*
- Vol. 9: PETIT, Paul. *La paz romana.*
- Vol. 10: SIMON, Marcel; BENOIT, André. *El judaísmo y el cristianismo antiguos.*
- Vol. 11: RÉMONDON, Roger. *La crisis del imperio romano.*
- Vol. 12: MUSSET, Lucien. *Las invasiones. Las oleadas germánicas.*
- Vol. 12 bis: MUSSET, Lucien. *Las invasiones. El segundo asalto contra la Europa cristiana (siglos VII-XI).*
- Vol. 14: DOEHAERD, René. *Occidente durante la Alta Edad Media. Economías y sociedades.*
- Vol. 15: PAUL. *La Iglesia y la cultura de Occidente (siglos IX-XII). I: La santificación del orden temporal y espiritual.*
- Vol. 15 bis: PAUL. *La Iglesia y la cultura de Occidente (siglos IX-XII). 2: El despertar evangélico y las mentalidades religiosas.*

- Vol. 16: POLY; BOURNAZEL. *El cambio feudal.*
- Vol. 17: FOSSIER. *La infancia de Europa. Siglos X-XII. Aspectos económicos y sociales. 1: El hombre y su espacio.*
- Vol. 17 bis: FOSSIER. *La infancia de Europa. Siglos X-XII. Aspectos económicos y sociales. 2: Estructuras y problemas.*
- Vol. 18: GENCOT, Léopold. *Europa en el siglo XIII.*
- Vol. 20: MANTRAN, Robert. *La expansión musulmana (siglos VI-XI).*
- Vol. 22: GUENEL, Bernard. *Occidente durante los siglos XIV y XV. Los Estados.*
- Vol. 23: HEERS, Jacques. *Occidente durante los siglos XIV y XV. Aspectos económicos y sociales.*
- Vol. 24: CONTAMINE. *La guerra en la Edad Media.*
- Vol. 25: RAPP, Francis. *La Iglesia y la vida religiosa en Occidente a fines de la Edad Media.*
- Vol. 26: CHAUNU, Pierre. *La expansión europea (siglos XIII al XV).*
- Vol. 26 bis: CHAUNU, Pierre. *Conquista y explotación de los nuevos mundos (siglo XVI).*
- Vol. 27: MAURO, Frédéric. *La expansión europea (1600-1870).*
- Vol. 28: MIEGE, Jean-Louis. *Expansión europea y descolonización de 1870 a nuestros días.*
- Vol. 30: DELUMEAU, Jean. *La Reforma.*
- Vol. 30 bis: DELUMEAU, Jean. *El catolicismo de Lutero a Voltaire.*
- Vol. 31: LAPEYRE, Henry. *Las monarquías europeas del siglo XVI. Las relaciones internacionales.*
- Vol. 32: MAURO, Frédéric. *Europa en el siglo XVI. Aspectos económicos.*
- Vol. 33: MANDROU, Robert. *Francia en los siglos XVII y XVIII.*
- Vol. 34: JEANNIN, Pierre. *El noroeste y norte de Europa en los siglos XVII y XVIII.*
- Vol. 36: GODECHOT, Jacques. *Las revoluciones (1770-1799).*
- Vol. 37: GODECHOT, Jacques. *Europa y América en la época napoleónica (1800-1815).*
- Vol. 38: DUROSSELLE, Jean-Baptiste. *Europa de 1815 a nuestros días.*
- Vol. 39: GERBOD. *Europa cultural y religiosa de 1815 a nuestros días.*

- Vol. 43: FOHLEN, Claude. *La América anglosajona de 1815 a nuestros días.*
- Vol. 44: CHEVALIER. *América Latina. De la independencia a nuestros días.*
- Vol. 45: CHESNEAUX, Jean. *Asia Oriental en los siglos XIX y XX.*
- Vol. 46: COQUERY-VIDROVITCH, C., y MONOT, H. *África negra de 1800 a nuestros días.*
- Vol. 48: FOL. *Los países nórdicos en los siglos XIX y XX.*

■ *Historia Universal.* Madrid: Siglo XXI.

Esta colección clásica es algo desigual en cuanto al contenido de sus volúmenes, pero, en general, de gran calidad. Ha sido completada más recientemente con la historia del siglo XX, sobre todo desde 1945.

- Vol. 1: ALIMEN, M. H.; STEVE, P. M. J. (comp.). *Prehistoria.* 1986 (1966).
- Vol. 2: CASSIN, E., y otros (comps.). *Los imperios del Antiguo Oriente. I. Del Paleolítico a la mitad del segundo milenio.* 1984 (1965).
- Vol. 3: CASSIN, E., y otros (comps.). *Los imperios del Antiguo Oriente. II. El fin del segundo milenio.* 1986 (1966).
- Vol. 4: CASSIN, E., y otros (comps.). *Los imperios del Antiguo Oriente. III. La primera mitad del primer milenio.* 1986 (1965).
- Vol. 5: BENGSTON, H. (comp.). *Griegos y persas. El mundo mediterráneo en la Edad Antigua. I.* 1987 (1965).
- Vol. 6: GRIMAL, P. (comp.). *El helenismo y el auge de Roma. El mundo mediterráneo en la Edad Antigua. II.* 1987 (1965).
- Vol. 7: GRIMAL, P. (comp.). *La formación del Imperio romano. El mundo mediterráneo de la Edad Antigua. III.* 1986 (1966).
- Vol. 8: MILLAR, Fergus (comp.). *El Imperio romano y sus pueblos limítrofes. El mundo mediterráneo en la Edad Antigua. IV.* 1984 (1966).
- Vol. 9: MAIER, Franz G. *Las transformaciones del mundo mediterráneo. Siglos II-VIII.* 1986 (1968).
- Vol. 10: DHONDY, Jan. *La Alta Edad Media.* 1984 (1967).
- Vol. 11: LE GOFF, Jacques. *La Baja Edad Media.* 1986 (1965).

- Vol. 12: ROMANO, R.; TENENTI, A. *Los fundamentos del mundo moderno*. 1986 (1967).
- Vol. 13: MAIER, F. G. (comp.). *Bizancio*. 1984 (1973).
- Vol. 14: CAHEN, Claude. *El Islam*. I. *Desde los orígenes hasta el comienzo del Imperio otomano*. 1985 (1968).
- Vol. 15: VON GRUNEDALM, G. E. (comp.). *El Islam*. II. *Desde la caída de Constantinopla hasta nuestros días*. 1987 (1971).
- Vol. 16: HAMBLY, Gavin (comp.). *Asia central*. 1985 (1966).
- Vol. 17: EMBREE, Ainslie T.; WILHELM, Friedrich. *India. Historia del subcontinente desde las culturas del Indo hasta el comienzo del dominio inglés*. 1987 (1967).
- Vol. 18: VILLIERS, John. *Asia sudoriental. Antes de la época colonial*. 1980 (1965).
- Vol. 19: FRANKE, Herbert; TRAUZET, Rolf. *El Imperio chino*. 1987 (1968).
- Vol. 20: WHITNEY HALL, John. *El Imperio japonés*. 1987 (1968).
- Vol. 21: SEJOURNE, Laurette. *América Latina*. I. *Antiguas culturas precolombinas*.
- Vol. 22: KONETZKE, Richard. *América Latina*. II. *La época colonial*.
- Vol. 23: BEYHALT, G. *América Latina*. III. *De la independencia a la segunda guerra mundial*.
- Vol. 24: VAN DOLMEN, Richard. *Los inicios de la Europa moderna (1550-1648)*. 1984 (1982).
- Vol. 25: BARUDIO, G. *La época del absolutismo y de la Ilustración (1648-1779)*. 1986 (1981).
- Vol. 26: BERGERON, L. y otros. *La época de las revoluciones europeas (1780-1848)*. 1983 (1969).
- Vol. 27: PALMADE, Guy (comp.). *La época de la burguesía. Europa (1848-1885)*. 1985 (1975).
- Vol. 28: MOMMSEN, Wolfgang J. *La época del imperialismo. Europa (1885-1918)*. 1984 (1969).
- Vol. 29: FIELDHOUSE, David K. *Los imperios coloniales desde el siglo XVIII*. 1987 (1965).
- Vol. 30: ADAMS, W. P. y otros. *Los Estados Unidos de América*. 1984 (1977).

- Vol. 31: GOEHRKE, C., y otros. *Rusia*. 1980 (1972).
- Vol. 32: BERTAUX, Pierre. *África. Desde la Prehistoria hasta los Estados actuales*. 1984 (1966).
- Vol. 33: BIANCO, L. (comp.). *Asia contemporánea*. 1983 (1968).
- Vol. 34: PARKER, R. A. C. *El siglo XX. I. Europa (1918-1945)*. 1982 (1967).
- Vol. 35: BENZ, W.; GRAML, W. *El siglo XX. II. Europa después de la segunda guerra mundial (1945-1982) (dos tomos)*. 1986 (1983).
- Vol. 36: BENZ, Wolfgang; GRAML, Hermann. *El siglo XX. III. Problemas mundiales entre los dos bloques de poder*. 1982 (1981).

■ *Historia de Europa*. Madrid: Siglo XXI.

Ésta es una colección también clásica, pero de gran homogeneidad en cuanto a la calidad de sus volúmenes, que es francamente buena.

- Vol. 1: KING, P. D. *La Europa de la Alta Edad Media (400-1000)*.
- Vol. 2: SMAL, R. C. *La Europa de las cruzadas (1000-1250)*.
- Vol. 3: HOLMES, G. A. *Europa: jerarquía y revuelta (1320-1450)*.
- Vol. 4: HALE, J. R. *La Europa del Renacimiento (1480-1520)*. 1976 (1971).
- Vol. 5: ELTON, G. R. *La Europa de la Reforma (1517-1559)*.
- Vol. 6: ELLIOT, J. H. *La Europa dividida (1559-1598)*. 1973 (1968).
- Vol. 7: PARKER, G. *Europa en crisis (1598-1648)*.
- Vol. 8: STOVE, J. *El despliegue de Europa (1648-1688)*.
- Vol. 9: HATTON, R. M. *Europa (1680-1730)*.
- Vol. 10: OGG, D. *La Europa del Antiguo Régimen (1715-1783)*. 1987 (1965).
- Vol. 11: HUFTON, O. H. *Europa: privilegio y protesta (1730-1789)*.
- Vol. 12: RUDE, G. *La Europa revolucionaria (1783-1815)*. 1974 (1964).

- Vol. 13: DRÖZ, J. *Europa: Restauración y revolución (1815-1848)*. 1977 (1967).
- Vol. 14: GREVILLE, J. A. S. *La Europa remodelada (1848-1878)*.
- Vol. 15: STONE, N. *La Europa transformada (1878-1919)*. 1985 (1983).
- Vol. 16: WISKEMANN, E. *La Europa de los dictadores (1919-1945)*. 1979 (1966).

- ROBERTS, John M. *Historia Universal Ilustrada*. Barcelona: Debate-Penguin, 1989.

El autor, uno de los colaboradores de la *Historia del Mundo Moderno* de Cambridge, nos ofrece unos volúmenes de doble uso: para profesores y alumnado. Se lee con toda facilidad, y al cerrar cualquiera de los tomos se percata uno de la gran riqueza de conceptos que ha introducido tan pedagógicamente que no se notaba. Aporta algo que tienen muy pocas obras: reflexión. Son pocos los datos, pero magnífica y completa la interpretación, y complejidad.

- Vol. 1: *La Prehistoria*.
- Vol. 2: *Las primeras civilizaciones*.
- Vol. 3: *El mundo de Grecia y Roma*.
- Vol. 4: *Mundos diferentes*.
- Vol. 5: *Hacia la unidad del mundo*.
- Vol. 6: *Un solo mundo: El liderazgo de Europa*.
- Vol. 7: *Un solo mundo: La desaparición de las barreras*.
- Vol. 8: *El mundo desde 1914*.

- KOENIGSBERGER, H. G. *Historia de Europa*. Barcelona: Crítica, 1991.

Una historia que tiene por base el origen de una identidad colectiva europea. Ofrece, en la línea de Régine PERNOUD (ver índice temático), una nueva visión de la Edad Media, en este caso como origen de Europa. En el segundo tomo plantea la renovación intelectual, la formación del Estado moderno y la expansión europea que llevaría a la universalización de su cultura. Quizás peca de europeísmo, pero el estudio político, social, económico y cultural del total de la obra valen la pena y su idea básica es muy sugerente.

Vol. 1: *La Edad Media, 400-1500.*

Vol. 2: *El mundo moderno, 1500-1789.*

Vol. 3: BRIGGS, Asa. *La época contemporánea, 1789-1992* (en preparación).

- UNESCO-TECNOS. *Historia general de África.* Madrid: 1982-1986.

Con sus aciertos e inconvenientes es la historia más completa del continente africano, casi siempre estudiado desde el colonialismo y la posterior descolonización.

1. KI-ZERBO, Joseph, y otros. *Metodología y prehistoria africana.*
2. MORHAR, G., y otros. *Antiguas civilizaciones de África.*
4. NIANE, S. T., y otros. *África entre los siglos XII y XVI.*
7. ADU BOAHEN, A., y otros. *África bajo el dominio colonial, 1880-1935.*

- FONTANA, Josep; PONTÓN, Gonzalo (dirs.). *Historia de América Latina.* Barcelona: Crítica, 1991.

Especialistas americanos y europeos presentan una obra que constará de 16 volúmenes, de los que hay publicados en castellano los aquí reseñados. A juzgar por la calidad, la complejidad y riqueza de los enfoques de éstos, es una de esas historias totales que hacía tiempo no habíamos visto.

1. LEÓN-PORTILLA, Miguel, y otros. *América Latina colonial: la América precolombina y la conquista.*
2. ELLIOT, John H., y otros. *América Latina colonial: Europa y América en los siglos XVI, XVII y XVIII.*
3. MORSE, Richard M., y otros. *América Latina colonial: Economía.*
4. SÁNCHEZ-ALBORNOZ, Nicolás, y otros. *América Latina colonial: Población, sociedad y cultura.*
5. LYNCH, John, y otros. *La Independencia.*
6. HALPERIN DONGHI, Tulo, y otros. *América Latina independiente.*
7. GLADE, William, y otros. *Economía y Sociedad, 1870-1930.*
8. HALE, Charles, y otros. *Cultura y Sociedad, 1830-1930.*

- ❑ LEÓN, Pierre (dir.). *Historia económica y social del mundo*. Madrid: Encuentro, 1989.

Publicada en 1977, esta historia mundial, realizada por diversos especialistas que intervienen en cada volumen, abarca en realidad desde el siglo XIV hasta 1975. Su gran valor es que sigue siendo un oasis en medio de la profusión de manuales de historia política que se han publicado, sobre todo cuando abordan el período posterior a 1945.

1. CHAUNU, Pierre; BENNASSAR, Bartolomé. *La apertura del mundo. Siglos XIV-XVI*.
2. JACQUART, J.; DEYON, P. *El crecimiento indeciso, 1580-1730*.
3. BERGERON, L. *Inercias y revoluciones, 1730-1840*.
4. GARRIER, G. *La dominación del capitalismo, 1840-1914*.
5. DUPEUX, G. *Guerras y crisis, 1914-1947*.
6. LEÓN, Pierre. *El nuevo siglo XX, 1947 a nuestros días*.

- ❑ BRAUDEL, Fernand. *Las civilizaciones actuales*. Madrid: Tecnos, 1983.

Obra de 1966 vuelta a editar por su enorme valor como intento de comprensión del mundo contemporáneo. Sus definiciones, su estudio de las civilizaciones no europeas, el de Europa y América, y su reflexión de ayer y hoy siguen siendo básicas.

Historia general del Arte

- ❑ ATJE, Úrsula. *Historia de los estilos artísticos*. Madrid: Istmo, 1973.

Una de las mejores síntesis, sin perder complejidad. Es un manual-guía para el profesor.

1. *Desde la Antigüedad hasta el Gótico*.
2. *Desde el Renacimiento hasta el tiempo presente*.

- ❑ GOMBRICH, Ernst H. *Historia del Arte*. Madrid: Alianza, 1981.

Hay una edición revisada más reciente. A través de una selección de obras y artistas, Gombrich escribe una historia del arte de tal belleza y poesía, que capta al lector y le hace amar el arte.

- HUYGUE, René. *El arte y el hombre* (tres vols.). Barcelona: Planeta, 1977 (1957).

Vieja historia del arte compleja, rica y que hace uso de la comparación continuamente. No sólo aborda el arte, sino también el marco geográfico y el contexto histórico.

- JANSON, H. W. *Historia general del Arte*. Madrid: Alianza, 1991.

La historia del arte más reciente, que presenta la dificultad de su división de los estilos artísticos por países y dentro de éstos por obras y autores, dificultando la obtención de características generales, pero es muy completa y rica.

1. *El mundo antiguo.*
2. *La Edad Media.*
3. *Renacimiento y Barroco.*
4. *El mundo moderno.*

- KOSTOF, Spiro. *Historia de la Arquitectura* (tres vols.). Madrid: Alianza, 1988.

Abarca desde la Edad de Piedra a 1966, centrándose en el análisis de las principales construcciones, tanto religiosas como civiles, industriales y domésticas, rurales o urbanas, dentro de un contexto físico, social y cultural.

- *Historia del Arte*. Madrid: Historia 16, 1991.

Una cartografía muy buena, ilustraciones y un buen texto general (desigual en ocasiones) son las características de esta colección.

1. BLANCO FREJEIRO, Antonio. *Egipto I.*
2. BLANCO FREJEIRO, Antonio. *Egipto II.*
3. RIPOLL, Eduardo. *Los cazadores paleolíticos.*
4. FERNÁNDEZ CASTRO, M.ª Jesús. *La Edad de los Metales.*
5. LARA PEINADO, Federico. *Mesopotamia.*
6. LARA, Federico; CÓRDOBA, Joaquín. *El Mediterráneo oriental.*

7. STORCH DE GRACIA, Jacobo. *Grecia I*.
8. LEÓN, Pilar. *Grecia II*.
9. ELVIRA, Miguel Ángel. *Grecia III*.
10. ABAD, Lorenzo; BENDALA, Manuel. *Arte Ibérico*.
11. CORDOBA ZOULO, Joaquín. *Arte de las estepas*.
12. ELVIRA, Miguel Ángel; BLANCO FREJEIRO, Antonio. *Etruria. Roma republicana*.
13. BLANCO FREJEIRO, Antonio. *Roma Imperial*.
14. CORTÉS ARRESE, Miguel. *Bizancio*.
15. JIMÉNEZ, Alfonso. *Arte árabe*.
16. CORZO, Ramón. *Visigodo y prerrománico*.
17. BANGO, Isidro. *De Carlomagno a los Otomes*.
18. BANGO, Isidro. *Arte románico*.
19. ESPAÑOL, Francesca. *Arte gótico I*.
20. YARZA, Joaquín. *Arte gótico II*.
21. CIUDAD, Andrés; IGLESIAS, M.ª Josefa. *Arte precolombino I*.
22. SANCHEZ, Emma. *Arte precolombino II*.
23. CERVERA, Isabel. *China*.
24. GARCIA-ORMAECHEA, Carmen. *India*.
25. NIETO, Victor; CAMARA, Alicia. *El Quattrocento italiano*.
26. HERNÁNDEZ PERERA, Jesús. *El Cinquecento y el Manierismo en Italia*.

Historia general de España

- LYNCH, John (dir.). *Historia de España*. Barcelona: Crítica, 1991.

A juzgar por la calidad como síntesis de distintas investigaciones y últimas aportaciones de los dos tomos aparecidos, que considero imprescindibles, hay que estar atento al resto de la colección.

1. LYNCH, John. *El siglo XVIII*.
2. COLLINS, Roger. *La conquista árabe, 710-797*.

- TUÑÓN DE LARA, Manuel (dir.). *Historia de España*. Barcelona: Labor, 1980-1983.

Estudio económico, social, político y cultural pausado y complejo, acompañado de textos en muchos de sus volúmenes.

1. TUÑÓN DE LARA, Manuel, y otros. *Introducción. Primeras culturas e Hispania romana*.
2. SAYAS ABENGOCHEA, Juan J.; GARCÍA MORENO, Luis A. *Romanismo y Germanismo. El despertar de los pueblos hispánicos (siglos IV-X)*.
3. ABUE, Rachel. *España musulmana (siglos VII-XV)*.
4. VALDEÓN, Julio, y otros. *Feudalismo y consolidación de los pueblos hispánicos (siglos XI-XV)*.
5. LE FLEM, Jean-Paul, y otros. *La frustración de un imperio (1476-1714)*.
6. CESPEDES DEL CASTILLO, Guillermo. *América hispánica (1492-1898)*.
7. FERNÁNDEZ DE PINEDO, Emiliano, y otros. *Centralismo, Ilustración y agonía del Antiguo Régimen (1715-1833)*.
8. TORTELLA CASARES, Gabriel, y otros. *Revolución burguesa: oligarquía y constitucionalismo (1834-1923)*.
9. MALERRE, Pierre, y otros. *La crisis del Estado: Dictadura, República, Guerra (1923-1939)*.
10. BESCAS, José A.; TUÑÓN DE LARA, Manuel. *España bajo la dictadura franquista (1939-1975)*.

- VICENS VIVES, Jaime. *Aproximación a la Historia de España*. Madrid: Salvat-Alianza, 1970 (1952).

Hay una nueva edición en la Editorial Vicens Vives de este brevísimo de meditaciones históricas.

- VILAR, Pierre. *Historia de España*. Barcelona: Crítica, 1990 (1963).

Nueva edición, revisada por el autor, de una magnífica síntesis e interpretación de la historia de España.

Índice temático

Prehistoria e Historia Antigua

- ☑ GORDON CHILDE, V. *Los orígenes de la civilización*. México: F. C. E., 1967 (1936).

- ☑ GORDON CHILDE, V. *La evolución social*. Madrid: Alianza, 1980 (1950).

Dos obras clásicas. La segunda es un conjunto de artículos. Amenas y representativas de toda una corriente histórica.

- ☑ CLARK, Grahame. *La Prehistoria*. Madrid: Alianza, 1987.

Estudio de la evolución del hombre, de los cazadores y recolectores y de las primeras culturas a nivel global: Asia, Europa, África, América, Australia y Oceanía.

- ☑ LEROY-GOURHAN, A. *Los cazadores de la Prehistoria*. Barcelona: Argos-Vergara, 1984.

Estudio global y al mismo tiempo sintético de esta sugerente etapa de la Humanidad.

- ☑ CHAMPION, Timothy, y otros. *Prehistoria de Europa*. Barcelona: Crítica, 1988.

Obra con bastantes ilustraciones que explica el desarrollo de las sociedades europeas desde el Paleolítico hasta los etruscos.

- ☑ REDMAN, Charles L. *Los orígenes de la civilización. Desde los primeros agricultores hasta la sociedad urbana en el Próximo Oriente*. Barcelona: Crítica, 1987.

Aborda la Prehistoria, las primeras ciudades-estado en Mesopotamia y la formación del Estado teocrático.

- ☑ TRIGGER, B. G., y otros. *Historia del Egipto antiguo*. Barcelona: Crítica, 1985.

Economía, sociedad, cultura y política, es decir, un estudio completo de Egipto, sin agobiar con datos dinásticos.

- ☑ BOARDMAN, John, y otros. *Historia Oxford del mundo clásico*. Madrid: Alianza, 1988.

Diversos especialistas intervienen en el estudio de estas dos civilizaciones —Grecia y Roma—, comenzando en el siglo VII antes de Cristo (Grecia) hasta la caída del Imperio romano. Es una historia global: política, social, intelectual, literaria y filosófica, acompañada de mapas, cuadros cronológicos e ilustraciones.

- ☑ MURRAY, Oswyn. *Grecia Antigua*. Madrid: Taurus, 1981.

Obra de 16 capítulos sobre la historia griega en el contexto de la civilización mediterránea. Compara la información de la arqueología, la poesía, el arte y la tradición oral para componer este precioso relato.

- ☑ FINLEY, Moses. *La Grecia Antigua. Economía y Sociedad*. Barcelona: Crítica, 1984 (1953).

Doce artículos que recogen el trabajo del autor desde 1953 hasta 1970 englobados en tres grandes apartados: La ciudad antigua; Servidumbre, esclavitud y economía; Micenas y Homero.

- ☑ FINLEY, Moses. *Los griegos de la Antigüedad*. Barcelona: Labor, 1985 (1966).

La vida de las ciudades-estado, la religión, la ciencia, la filosofía, la moral popular, la literatura y el arte forman el contenido de esta obra sumamente sintética.

- ☑ OSTROGORSKY, Georg. *Historia del Estado de Bizancio*. Madrid: Akal, 1983 (1963).

- ☑ BAYNES, N. H. *El Imperio bizantino*. Madrid: F. C. E.

Son dos obras clásicas sobre el tema. La primera, y más exhaustiva, aborda su desarrollo desde el año 324 hasta el 1397; la segunda, hasta su caída ante los turcos en 1453. Ambas contemplan la historia política, administrativa, religiosa, social, militar y económica del mundo bizantino.

- CABO, Ángel; VIGIL, Marcelo. *Condicionamientos geográficos. Edad Antigua*. Madrid: Alianza, 1991.

Edición revisada de la misma obra, publicada en 1973 por Alfaguara. Obra clásica, clara y con una explicación que integra la descripción, la cronología y la explicación política, económica y social.

- DELORME, Jean. *Los grandes hechos de la Historia, I. Antigüedad y Edad Media*. Barcelona: Crítica.

Traducción española de la obra publicada en la colección francesa "Que sais-je?". Es breve (232 páginas) y ofrece tanto una cronología como el estudio de estos períodos históricos.

- BLÁZQUEZ, José M.ª; DEL CASTILLO, Arcadio. *Prehistoria y Edad Antigua*. Madrid: Espasa-Calpe, 1988.

Manual de historia de España (el primero de esta colección de cinco volúmenes) que presenta una síntesis global de las últimas aportaciones al tema.

- ROBERTSON, D. S. *Arquitectura griega y romana*. Madrid: Cátedra, 1988.

Desde la Creta minoica hasta la fundación de Constantinopla, la obra se centra en el estudio de grandes temas y ejemplos muy seleccionados.

- ROBERTSON, Martin. *El arte griego*. Madrid: Alianza Forma, 1985.

Obra de gran claridad que abarca desde los orígenes hasta el helenismo.

Historia Medieval de Europa

- ❑ PERNOD, Régine. *¿Qué es la Edad Media?* Madrid: Magisterio, 1988.

Ensayo de 224 páginas en el que la medievalista francesa expone cómo la Edad Media no fue más cruel ni fanática que otras épocas de la historia de Europa.

- ❑ FOSSIER, Robert, y otros. *La Edad Media*. Barcelona: Crítica.

Estudio económico, social y medioambiental, realizado por Fossier y sus colaboradores, centrados sobre todo en el nacimiento de Europa.

1. *La formación del mundo medieval (350-950)*.
2. *El despertar de Europa (950-1250)*.
3. *El tiempo de las crisis (1250-1520)*.

- ❑ FOSSIER, Robert. *Historia del campesinado en el Occidente medieval. Siglos XI-XIV*. Barcelona: Crítica.

La familia, las herramientas de trabajo, la alimentación campesina en 208 páginas.

- ❑ MITRE FERNÁNDEZ, Emilio. *Introducción a la historia de la Edad Media europea*. Madrid: Istmo, 1986.

Síntesis que estudia las estructuras materiales y mentales desde la crisis de la civilización clásica (siglo V) hasta la caída de Constantinopla.

- ❑ DUBY, Georges. *Economía rural y vida campesina en el Occidente medieval*. Barcelona: Perínsula, 1968 (1962).

Vale la pena buscar en bibliotecas esta gran obra que ha inspirado a otras posteriores. Síntesis de lo estudiado en Francia, Alemania, Gran Bretaña e Italia hasta su momento (1962) y ejemplo de un estudio económico y social interdisciplinar.

- DUBY, Georges. *Guerreros y campesinos. Desarrollo inicial de la economía europea (500-1200)*. Madrid: Siglo XXI.

Décima edición de una obra que recoge una serie de reflexiones, interrogantes y observaciones sobre las bases productivas, sociales y mentales en los siglos VII y VIII, sobre los beneficios de la guerra, siglos X y XI, y sobre las conquistas campesinas, mediados del siglo XI hasta finales del XII.

- DUBY, Georges. *El caballero, la mujer y el cura*. Madrid: Taurus, 1982.

Con letra abigarrada y la amenidad que caracteriza su narración literaria expone la relación entre señores y vasallos, el sistema matrimonial y el papel de la Iglesia en el Occidente medieval.

- DUBY, Georges. *Guillermo el Mariscal*. Madrid: Alianza, 1985. *El domingo de Bouvines*. Madrid: Alianza, 1988 (1973).

Ambas obras son preciosos exponentes tanto de lo que se llama historia narrativa como del estudio de los valores y la mentalidades medievales.

- LANDSBERGER, Henry (ed.). *Rebelión campesina y cambio social*. Barcelona: Crítica, 1978.

Recopilación de trabajos de diversos autores que, tras una introducción general y teórica sobre el tema, se estructuran en dos grandes apartados: revueltas campesinas y la desintegración del feudalismo, centrada en Europa, y campesinos, desarrollo y nacionalismo, centrada en ejemplos en Asia, África y América Latina. Su cronología recoge movimientos desde la Edad Media hasta la Contemporánea.

- LABROUSSE, Ernest, y otros. *Órdenes, estamentos y clases*. Madrid: Siglo XXI, 1978.

Este volumen recopila las comunicaciones de diversos especialistas de concepciones historiográficas contrapuestas. Abarca desde la democracia ateniese del siglo V hasta las "supervivencias feudales en la sociedad rural francesa del siglo XIX" (A. Soboul).

- ❑ LE GOFF, Jacques. *Mercaderes y banqueros de la Edad Media*. Barcelona: Oikos-Tau, 1991.

Esta brevísima obra (131 páginas) es de doble uso: su organización y claridad permiten manejarla tanto a profesores como a alumnos. La actividad mercantil y sus métodos, el papel social y político, la actitud religiosa y moral y el papel cultural de mercaderes y banqueros constituyen su contenido.

- ❑ PERROY, Edouard. *La guerra de los Cien Años*. Madrid: Akal, 1982 (1943-44).

Claro y a la vez complejo, este libro sigue teniendo validez por su explicación: una lucha feudal, luego lucha dinástica, la actitud popular y la transformación de una sociedad feudal hacia la formación de las monarquías medievales.

- ❑ BAJTIN, Mijail. *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento*. Madrid: Alianza, 1987.

Imprescindible, divertido y profundo libro clásico, complementario al de Lucien Febvre (*El problema de la incredulidad en el siglo XVI*), al estar centrado, con otra óptica, en Rabelais. No sólo ritos, fiestas, carnavales, etc., toman un significado, sino que, además, aporta un magnífico estudio de todo lo que el romanticismo ha tergiversado y transmitido, calando de forma profunda en los estudios y visiones posteriores.

Historia medieval de España

- ❑ VALDEAVELLANO, Luis G. DE. *Curso de Historia de las Instituciones españolas. De los orígenes al final de la Edad Media*. Madrid: Revista de Occidente, 1973 (1968). Edición actual en Alianza.

Obra clásica que permite su utilización como estudio económico, social y político desde la España primitiva hasta el final de la Edad Media, y como enciclopedia y diccionario de las Instituciones de estas etapas. Cuenta con un magnífico glosario que permite esta última faceta.

- ❑ COLLINS, Roger. *España en la Alta Edad Media*. Barcelona: Crítica.

Estudio de la complejidad racial, cultural y religiosa de los Estados hispánicos en un contexto europeo occidental.

- CHEJNE, Anwar. *Historia de España musulmana*. Madrid: Cátedra, 1987.

Esta obra realiza un estudio político (los cinco primeros capítulos), social (capítulos 6, 7 y 8), científico y literario (desde el capítulo 9 hasta el 21) de la España musulmana.

- GARCÍA DE CORTÁZAR, José Ángel. *La época medieval*. Madrid: Alianza, 1991 (1973).

Obra que parte de la dominación visigoda y de la presencia musulmana para centrarse en la sociedad hispanocristiana (demografía, repoblación, economía, política y religión) desde el siglo XI hasta las transformaciones de los siglos XIV y XV.

- BARBERO, Abilio; VIGIL, Marcelo. *La formación del feudalismo en la Península Ibérica*. Barcelona: Crítica.

- BARBERO, Abilio; VIGIL, Marcelo. *Sobre los orígenes sociales de la Reconquista*. Barcelona: Ariel, 1974.

Ambas obras abordan la transición del mundo antiguo al mundo medieval centrándose en la organización social y sus contradicciones.

- CASTRO, Américo. *Sobre el nombre y el quién de los españoles*. Madrid: Sarpe, 1985.

Una recopilación de interesantes artículos del gran maestro de historiadores, escritos hasta 1972.

- MARÇAIS, Georges. *El arte musulmán*. Madrid: Cátedra, 1985.

Otro de los manuales de arte de esta editorial que ofrece una visión global sobre el tema, con sus variantes geográficas y su trasfondo cultural, religioso, económico, etc.

- ❑ CONANT, Kenneth J. *Arquitectura carolingia y románica*. Madrid: Cátedra, 1987.

Manual que analiza el origen, desarrollo y transformación de la arquitectura románica. Se inicia con una serie de mapas de Europa que recoge los principales marcos de los estilos regionales y a lo largo del libro ofrece multitud de plantas y fotografías en blanco y negro.

- ❑ GRABAR, Audre. *Las vías de la creación en la iconografía cristiana*. Madrid: Alianza Forma, 1985.

Esta obra, centrada en la Antigüedad y la Edad Media, recoge el origen de las imágenes cristianas, el momento cultural de su formación y las transformaciones que éstas sufren en cada período.

- ❑ FOILLON, Henri. *Arte de Occidente. La Edad Media románica y gótica*. Madrid: Alianza Forma, 1988.

Es un libro de relaciones entre los lugares, los hechos históricos, las ideas y las formas desde el siglo XI hasta la pervivencia medieval en el Renacimiento (siglo XV).

Historia moderna

- ❑ BENASSAR, B., y otros. *Historia Moderna*. Madrid: Akal, 1980.

Manual general que abarca desde el siglo XV hasta la guerra de independencia americana.

- ❑ TENENTI, Alberto. *La formación del mundo moderno. 1350-1700*. Barcelona: Crítica.

Busca en los procesos económicos, sociales, políticos y culturales que se desarrollaron entre 1350 y 1700 el viraje decisivo de la historia del mundo.

- ❑ ROMANO, Ruggiero; TENENTI, Alberto. *Los fundamentos del mundo moderno*. Madrid: Siglo XXI.

Vieja obra que se centra en la ruptura económica, religiosa y política bajomedieval, analizada siempre desde el punto de vista social.

- DAVIS, Ralf. *La Europa Atlántica. Desde los descubrimientos hasta la industrialización*. Madrid: Siglo XXI, 1976 (1973).

Desde los descubrimientos portugueses hasta la Revolución Industrial, analiza desde el punto de vista económico y social las dos orillas del Atlántico.

- ELLIOT, John H. *El viejo mundo y el nuevo. 1492-1650*. Madrid: Alianza, 1972.

Es una interpretación y una síntesis en el lenguaje claro y ameno de Elliot. Como tal, ofrece también sugerencias y un amplio campo para la polémica.

- GARIN, Eugenio, y otros. *El hombre del Renacimiento*. Madrid: Alianza.

La revolución cultural del Renacimiento. Barcelona: Crítica.

Ambas obras plantean la visión básica de este autor consistente en que el Renacimiento es una concepción de la vida y de la realidad que opera en las artes, las letras, la ciencia y las costumbres, al tiempo que presenta como originalidad la conciencia de vivir una edad nueva.

- EVANS, R. J. W. *La monarquía de los Habsburgo (1550-1700)*. Barcelona: Labor, 1989 (1979).

Analiza la evolución general centrándose en la crisis del siglo XVII; la relación entre el centro y las regiones y los fundamentos intelectuales (la evolución intelectual del Renacimiento al Barroco) para explicar la formación, ascenso y decadencia de la monarquía de los Habsburgo. Buenos mapas.

- PÉREZ ZAGORÍN, J. *Reueltas y revoluciones en la Edad Moderna*. Madrid: Cátedra, 1985.

1. Movimientos campesinos y urbanos.
2. Guerras revolucionarias.

- ELLIOT, John H., y otros. *Revoluciones y rebeliones de la Europa Moderna*. Madrid: Alianza, 1972.

Tras una introducción teórica y analítica, el volumen recopila trabajos sobre la revolución en los Países Bajos, la revolución inglesa, revueltas en la monarquía española, la Fronda y la rebelión de Pugachov.

Siglos XVI-XVII. Historia de España

- ❑ PÉREZ, Joseph. *La España de los Reyes Católicos*. Madrid: Swan, 1986.

En cuatro breves capítulos, que contienen textos de los cronistas de la época, plantea la llegada al trono de los Reyes Católicos, la reorganización del reino, la expansión española y el humanismo y renacimiento en España.

- ❑ ELLIOT, John. *La España Imperial*. Barcelona: Vicens Vives, 1986 (1963).

- ❑ LYNCH, John. *España bajo los Austrias*. Barcelona: Península, 1970 (1965).

Las obras de estos dos autores son clásicos actuales para el estudio de este período.

1. *Imperio y absolutismo, 1516-1598.*
2. *España y América, 1598-1700.*

- ❑ ELLIOT, John. *El mundo hispánico*. Barcelona: Crítica.

Recopilación de trabajos que subrayan la existencia de un mundo hispánico producto no sólo de la guerra o la intolerancia, sino también de la pluralidad de tradiciones y energía social.

- ❑ LOVETT, A. W. *La España de los primeros Habsburgos (1517-1598)*. Barcelona: Labor, 1989.

Plantea un estudio global del siglo XVI al que añade un análisis de las regiones de la Península como entidades separadas, y la herencia étnica de España, como aspectos más originales dentro de tres grandes apartados: Carlos V, Felipe II, la Sociedad.

- KAMEN, Henry. *La Inquisición española*. Madrid: Alianza, 1973 (1965). Nueva edición en la Editorial Crítica, 1988.

Un estudio clásico muy completo sobre este tema y los mitos españoles: cristianos viejos, limpieza de sangre, honor y raza.

- KAMEN, Henry. *Una sociedad conflictiva: España, 1469-1714*. Madrid: Alianza, 1984.

Una síntesis general en la que el reinado de los Reyes Católicos, Carlos V y el Imperio, Felipe II, la Contrarreforma y la crisis del siglo XVII son sus capítulos marco.

- ELLIOT, John. *Poder y sociedad en la España de los Austrias*. Barcelona: Crítica.

La lucha con los turcos y los Países Bajos, la expulsión de los moriscos, las órdenes militares y las Universidades son algunos de los artículos que reúne este volumen.

- DOMÍNGUEZ ORTIZ, Antonio. *El Antiguo Régimen. Los Reyes Católicos y los Austrias*. Madrid: Alianza, 1991 (1973).

Una obra imprescindible sobre este período de la historia de España por su análisis, explicación y valoración de los fenómenos que contempla, sean económicos, políticos o culturales.

- DOMÍNGUEZ ORTIZ, Antonio. *Las clases privilegiadas en la España del Antiguo Régimen*. Madrid: Istmo, 1973.

Análisis del estamento nobiliario y del estamento eclesiástico, centrado en el número, formas de vida, leyes y función política de las capas dirigentes en el siglo XVII.

- BENASSAR, Bartolomé. *La España del Siglo de Oro*. Barcelona: Crítica, 1983.

Con una buena narración, el libro aborda un atractivo mundo de contrastes entre sueños y realidades. Por sus páginas desfilan la corte, la clase política, la demografía, el oro y la plata, los alimentos, pobres y pícaros, el arte, la cultura oral y escrita, etc.

- MARAVALL, José Antonio. *Estado moderno y mentalidad social* (dos vols.), Madrid: Alianza.

Obra de gran riqueza, que ha inspirado multitud de trabajos que aún no la han superado.

- ELLIOT, John. *Richelieu y Olivares*. Barcelona: Crítica, 1984.
El Conde-duque de Olivares. Barcelona: Crítica, 1990.

Ambas obras —la primera breve, la segunda muy extensa— se leen con igual facilidad y analizan a fondo, bajo una forma literaria, el absolutismo, el nacimiento del Estado moderno y el tema de los validos.

- KAMEN, Henry. *La España de Carlos II*. Barcelona: Crítica, 1981.

Estudio global del siglo xvii planteando también cómo arranca de él la transformación del siglo xviii.

El siglo xviii

Dado que el siglo xviii es, al mismo tiempo, resultado de la herencia histórica anterior y un periodo de transformación que establece las bases del mundo contemporáneo, la bibliografía seleccionada, tanto europea como española, intenta recoger obras clásicas y muy recientes, que aborden distintos aspectos y desde diversas visiones este periodo.

- MOUNSNER, Roland; LABROUSSE, Ernest. *El siglo xviii*. Vol. V de la *Historia General de las Civilizaciones*. Barcelona: Destino, 1967.

De este volumen es especialmente valiosa la parte que corresponde a E. Labrousse, quien analiza los antecedentes y la propia Revolución Francesa, considerando el Imperio napoleónico como una etapa más de ésta.

- RUDE, George. *Europa en el siglo xviii. La aristocracia y el desafío burgués*. Madrid: Alianza, 1978.

Una exposición y valoración de la envergadura y posición de estas fuerzas sociales.

- ☑ HAZARD, Paul. *La crisis de la conciencia europea (1680-1715)*. Madrid: Alianza (1952).

Una bella narración que une lo cotidiano a los grandes cambios en una etapa de movimiento y novedades.

- ☑ VALJAVEC, Fritz. *Historia de la Ilustración en Occidente*. Madrid: Rialp, 1964.

Una de las aportaciones mejores de este libro es su análisis de los canales de transmisión de la Ilustración y sus efectos en la burguesía.

- ☑ CASSIRER, Ernst. *Filosofía de la Ilustración*. México: F. C. E., 1972 (1932).

Un libro profundo que contempla la filosofía, la ciencia, la psicología, etc., en un movimiento consciente de sí mismo.

- ☑ GOUBERT, Pierre. *El Antiguo Régimen*. Madrid: Siglo XXI, 1984 (1971).

Una de las obras más completas sobre el tema.

1. *La sociedad*.
2. *Los poderes*.

- ☑ THOMPSON, Edward P. *Tradicón, revuelta y conciencia de clase. Estudios sobre la crisis de la sociedad preindustrial*. Barcelona: Crítica, 1979.

Análisis y valoración del carácter y alcance de la conflictividad social.

- ☑ SARRAILH, Jean. *La España Ilustrada de la segunda mitad del siglo XVIII*. Madrid: F. C. E., 1979 (1954).

- ☑ HERR, Richard. *España y la revolución del siglo XVIII*. Madrid: Aguilar, 1973 (1960).

Dos clásicos actuales muy valiosos para el estudio de la situación española y sus minoritarias vanguardias que constituyen el mejor enlace con Europa.

- ❑ DOMÍNGUEZ ORTIZ, Antonio. *Sociedad y Estado en el siglo XVIII español*. Barcelona: Ariel, 1976.

Estudio global que parte de la España de 1700 (la guerra de Sucesión), sigue con un análisis regional y finaliza con el reinado de Carlos III.

- ❑ DOMÍNGUEZ ORTIZ, Antonio. *Carlos III y la España de la Ilustración*. Madrid: Alianza, 1988.

Breve y preciosa narración sobre este reinado, sus intentos renovadores, problemas y fracasos.

- ❑ ANES, Gonzalo. *El Antiguo Régimen: los Borbones*. Madrid: Alianza, 1991.

Nueva edición, revisada por el autor, de la publicada en 1973 por la Colección Alfabeta.

- ❑ BENASSAR, Bartolomé. *Los españoles. Actitudes y mentalidad: desde el siglo XVI al siglo XIX*. Madrid: Swan, 1985 (1975).

Obra que ofrece numerosas sugerencias al proponer temas que exigen mayor profundización.

- ❑ CHECA, Fernando. *Pintura y escultura del Renacimiento en España, 1450-1600*. Madrid: Cátedra, 1983.

Manual que se articula en once capítulos que recogen desde el final de la Edad Media hasta la España de la Contrarreforma. En ellos se da importancia a la explicación teórica, formal, iconográfica, ideológica y social de las obras y movimientos.

- ❑ GOMBRICH, E. H. *Estudios sobre el arte del Renacimiento*. Madrid: Alianza Forma, 1983.

A través del estudio de autores y obras concretas, el autor nos muestra las concepciones filosóficas, estéticas y formales del Renacimiento.

1. *El legado de Apeles.*
2. *Imágenes simbólicas.*
3. *Norma y Forma.*

- ▣ SEBASTIÁN, Santiago. *Contrarreforma y Barroco. Lecturas iconográficas e iconológicas.* Madrid: Alianza Forma, 1981.

Partiendo de los grandes temas del pensamiento de la época, analiza obras concretas, en las que incluye grabados, estampas y libros ilustrados.

- ▣ BROWN, Jonathan. *Imágenes e ideas en la pintura española del siglo XVII.* Madrid: Alianza Forma, 1985.

Obra que relaciona la labor de los artistas con el contexto socio-cultural, centrándose en estudios concretos.

Historia Contemporánea Mundial

- ▣ NERE, Jacques. *Historia Contemporánea.* Barcelona: Labor, 1980.

Obra que finaliza en la Segunda Guerra Mundial y que plantea diversas etapas de la historia contemporánea centrándolas en un país concreto: Francia, Gran Bretaña, Estados Unidos, Europa Central, Austria-Hungría, Rusia, Italia y Alemania.

- ▣ PALMER, R.; COLTON, J. *Historia Contemporánea.* Madrid: Akal, 1980 (1950).

Manual clásico que tiene la bondad de ser grueso, pero amenísimo. Aborda, casi de forma periodística, desde la ilustración hasta 1975 (el final un poco apresurado y simplista).

El tema de la Revolución francesa, su desarrollo, su interpretación y su repercusión es uno de los grandes desafíos para el historiador, sea desde el punto de vista conceptual (revolución, cambio, permanencia y un largo etcétera), sea desde el punto de vista político, social, mental y psicológico. La producción bibliográfica al respecto es inmensa y aquí

**La
Revolución
francesa**

hemos seleccionado aquellas obras significativas por su, a veces complementario, a veces totalmente opuesto, punto de vista.

- ❑ GODECHOT, Jacques. *Europa y América en la época napoleónica, 1800-1815*. Barcelona: Labor, 1974.
- ❑ VOVELLE, Michel. *Introducción a la historia de la Revolución francesa*. Barcelona: Crítica, 1981, 216 páginas.
- ❑ SCHMITT, Eberhard. *Introducción a la historia de la Revolución francesa*. Madrid: Cátedra, 1980.
- ❑ REMOND, René. *El Antiguo Régimen y la Revolución*. Barcelona: Vicens Vives, 1983.
- ❑ GODECHOT, Jacques. *Los orígenes de la Revolución francesa*. Barcelona: Perínsula, 1974.
- ❑ JALHÉS, Jean. *Causas de la Revolución francesa*. Barcelona: Crítica.
- ❑ SOBOUL, Albert. *Compendio de la historia de la Revolución francesa*. Madrid: Tecnos, 1972.
- ❑ SOBOUL, Albert. *La Revolución francesa. Principios ideológicos y protagonistas colectivos*. Barcelona: Crítica, 1987.
- ❑ LEFEBVRE, G. *La Revolución francesa y el Imperio*. México: F. C. E., 1973.
- ❑ FURET, François. *Pensar la Revolución francesa*. Barcelona: Petrel, 1980.
- ❑ *Debats* n.º 25, septiembre 1988. Monografía sobre la Revolución francesa.
- ❑ HOBBSBAWN, Eric J. *La era de la Revolución, 1789-1848*. (1964). Barcelona: Labor, 1991.

Nueva edición de la obra *Las revoluciones burguesas*.

La Revolución Industrial

La Revolución Industrial, sus orígenes, sus distintos ritmos y sus diferentes modelos (que casi siempre se establecen comparativamente con el modelo británico) ha llevado a historiadores y a economistas a revisar y reinterpretar el problema. Recogemos aquí algunas obras clásicas muy significativas, y las más recientes (Maxime Berg y John Rule), que tienen de común el sintetizar la aportación de muchos trabajos anteriores, la revisión de los modelos utilizados y el frenar el ritmo de su repercusión en la sociedad.

- ❑ VILAR, Pierre, y otros. *La industrialización europea. Estadios y tipos*. Barcelona: Crítica, 1981 (1972).
- ❑ BERG, Maxime. *La era de las manufacturas, 1700-1820. Una nueva historia de la Revolución Industrial británica*. Barcelona: Crítica, 1987.
- ❑ RULE, John. *Clase obrera e industrialización. Historia social de la Revolución Industrial británica, 1750-1850*. Barcelona: Crítica, 1990.
- ❑ VRIES, Jan de. *La urbanización de Europa, 1500-1800*. Barcelona: Crítica.
- ❑ LANDES, D. S. *Progreso tecnológico y Revolución Industrial*. Madrid: Tecnos, 1978.
- ❑ ASHTON, T. S. *La Revolución Industrial, 1760-1830*. México: F. C. E., 1965.
- ❑ KEMP, Tom. *Modelos históricos de industrialización*. Barcelona: Fontanella, 1981.
- ❑ THOMPSON, A. *La dinámica de la Revolución Industrial*. Barcelona: Oikos-Tau, 1976.

Siglos XIX y XX

- ❑ RENOUVIN, Pierre. *Historia de las relaciones internacionales*. Madrid: Akal, 1982 (1955).

Un clásico ineludible sobre el tema, en el que destaca su concepto de las "fuerzas profundas".

- ☑ KOHN, Hans. *Historia del nacionalismo*. Madrid: F. C. E., 1984 (1944).

Obra clásica que plantea cómo las raíces del nacionalismo, factor decisivo a partir del siglo XVIII, tienen su incubación en la Antigüedad, en las ideas de los griegos y los hebreos. Hace, pues, un recorrido histórico que termina en la Revolución francesa, planteando solamente el siglo XIX que se avecinaba.

- ☑ HOBBSBAWM, Eric J. *Naciones y nacionalismo desde 1780*. Barcelona: Crítica, 1991.

Este polémico libro recoge una serie de conferencias del autor que analiza la evolución de la nación moderna desde el protonacionalismo popular hasta la actualidad (siglos XIX y XX). Recurre a ejemplos de los cinco continentes dado que le interesa insistir en la variedad y heterogeneidad de los nacionalismos, en su fabricación o en el carácter inventado de tradiciones políticas o culturales. Estudia el papel del nacionalismo en los grandes procesos históricos desarrollados entre 1870 y 1918 y sostiene su falta de capacidad creadora en la actualidad.

- ☑ KENNEDY, Paul. *Auge y caída de las grandes potencias*. Madrid: Plaza y Janés-Cambio 16, 1989.

Este historiador norteamericano, especialista del siglo XIX, establece una ecuación muy simple: una potencia se denota por su desarrollo tecnológico y militar, el espacio que es capaz de controlar y el poder que ejerce sobre él; a su vez, todo ello tiene que estar respaldado por un saneamiento económico intenso cuya carencia implicaría la decadencia militar, tecnológica y de control establecida. Con esta visión hace un recorrido histórico por las grandes civilizaciones hasta hoy, cuando tal valoración se plantea respecto a Estados Unidos.

- ☑ REMOND, René. *El Antiguo Régimen y la Revolución (1750-1815). El siglo XIX (1815-1914). El siglo XX (de 1914 a nuestros días)*. Barcelona: Vicens Vives, 1980.

Una historia del mundo contemporáneo que ofrece una buena síntesis general.

- TAYLOR, A. J. P. *La monarquía de los Habsburgo, 1809-1918*. Barcelona: Argos Vergara, 1983.

Obra que analiza las diferentes opciones políticas que se plantean a un imperio multinacional en una época de auge del nacionalismo.

- JOLL, James. *Historia de Europa desde 1870*. Madrid: Alianza, 1983.

Aborda el período de 1870 a 1954 teniendo en cuenta las acciones de los individuos, los grandes istmos (liberalismo, imperialismo, fascismo, socialismo y comunismo), la historia económica y social y los acontecimientos artísticos y culturales.

- FIELDHOUSE, D. *Economía e imperio. La expansión de Europa (1830-1914)*. Madrid: Siglo XXI, 1978.

Comienza con una exposición y valoración de las teorías económicas sobre el origen del imperialismo (comercio, capital, políticas populares); la segunda parte analiza la expansión europea hasta 1880; la tercera, desde 1880 hasta 1914, y en la cuarta parte vuelve a hacer un balance del papel de la economía en la expansión de los imperios.

- HOBBSBAWN, Eric J. *La era del imperio (1875-1914)*. Barcelona: Labor, 1989.

Brillante síntesis que a lo largo de trece capítulos recoge los cambios producidos a lo largo del siglo XIX para centrarse en el período 1880-1914, del que analiza e interpreta la economía, la expansión imperial, la democracia, el trabajo, el nacionalismo, la burguesía, la mujer, el arte, la ciencia y el rumbo hacia la guerra. Es decir, grandes temas del fin del siglo XIX y comienzos del XX cuyo eco se ha mantenido hasta hoy.

- MAYER, Arno. *La persistencia del Antiguo Régimen. Europa hasta la Gran Guerra*. Madrid: Alianza, 1984.

Libro sumamente interesante y de gran erudición que sostiene que el poder de la nobleza no decae hasta el conflicto de 1914; de este modo frena el ritmo de otras interpretaciones históricas para las que el total triunfo burgués estaba consolidado a la altura de 1870 (algunas sostienen que incluso antes).

- ☑ DROZ, Jacques. *Historia del socialismo*. Barcelona: Edima, 1968.

Obra ya clásica organizada en múltiples apartados que desarrollan de forma muy didáctica el tema.

- ☑ KOLAKOWSKI, Leszek. *Las principales corrientes del marxismo*. Madrid: Alianza, 1980-1983.

Es un extenso estudio del marxismo como doctrina intelectual desde sus orígenes hasta los pensadores de los años 70 del siglo XX. Se podría inscribir, pues, como manual de la historia del pensamiento.

1. *Los fundadores*.
2. *La Edad de Oro*.

- ☑ JOLL, James. *Los anarquistas*. Barcelona: Grijalbo, 1979.

- ☑ WOODCOCK, George. *El anarquismo*. Barcelona: Ariel, 1979.

Estas obras, correspondientes a dos historiadores británicos, presentan un análisis ameno, con multitud de ejemplos, citas y planteamiento de cuestiones sobre el tema.

- ☑ CROUZET, Maurice. *La época contemporánea*. Vol. 7. Barcelona: Destino, 1967.

Una obra clásica aún vigente por la profundidad de su estudio y la variedad de temas que abarca.

- ☑ HALPERIN DONGHI, Tulio. *Historia Contemporánea de América Latina*. Madrid: Alianza, 1990 (1969).

Edición ampliada de una obra clásica muy valiosa que abarca desde el período colonial hasta el "agotamiento del orden neocolonial", análisis que finaliza en 1987.

- ☑ **TOURAINE, A.** *América Latina. Política y sociedad.* Madrid: Espasa Calpe, 1989.

Obra amplia y sugerente sobre el panorama latinoamericano.

- ☑ **KING FAIRBANK, John.** *Historia de China, siglos XIX y XX.* Madrid: Alianza, 1990.

Este historiador americano analiza la China imperial tardía (1800-1895), su transformación (1895-1911), la era de la primera República (1912-1949) y la República Popular (1949-1985). El estudio va acompañado de mapas de cada período.

- ☑ **CABRERA, Mercedes, y otros. (comps.).** *Europa en crisis, 1919-1939.* Madrid: Pablo Iglesias, 1991.

Recoge las ponencias y comentarios de diversos especialistas españoles y extranjeros centrados en el análisis y la interpretación de este período. Las consecuencias económicas de la guerra y de la paz, la crisis política en la Europa de entreguerras, las dictaduras de los años veinte, el fascismo en Italia, la gran depresión en Europa, el nazismo alemán, el pensamiento económico ante el paro y la crisis, el ascenso de los partidos socialistas, la evolución de los sindicatos europeos, la crisis de las democracias, la Internacional comunista y la crisis de la conciencia europea constituyen sus capítulos.

- ☑ **GALBRAITH, J. K.** *El Crack del 29.* Barcelona: Ariel, 1983.

Un clásico que siempre hay que utilizar como punto de partida en este tema.

- ☑ **PAYNE, Stanley G.** *El fascismo.* Madrid: Alianza, 1986.

Estudio que insiste en la complejidad de este fenómeno recurriendo a la comparación entre los diversos movimientos que han recibido este nombre. Sus antecedentes, los regímenes de Mussolini y de

Hitler, otros movimientos (Rusia, Austria, Hungría, Rumania, Checoslovaquia, Polonia y los Estados bálticos) y regímenes (las democracias). España y Portugal son algunos de sus capítulos (nueve en total y 248 páginas).

- CALVOCORESSI, Peter; WINT, Guy. *Guerra total*. Madrid: Alianza, 1979.

Sigue siendo la obra más completa que se ha publicado sobre el tema.

1. *La Segunda Guerra Mundial en Occidente*.
2. *La Segunda Guerra Mundial en Oriente*.

- GARCÍA DE CORTÁZAR, Fernando; LORENZO ESPINOSA, José M. *Historia del mundo actual, 1945-1989*. Madrid: Alianza, 1990.

Es una obra reflexiva que enjuicia, buscando el ayer, el contexto global y las actitudes humanas de los hechos históricos acaecidos entre 1945-1989. Parte de la postguerra, la descolonización, el mundo socialista, el iberoamericano, el desarrollo, las sacudidas de los años 60 y 70, la rebelión árabe (OPEP), el tercer mundo y el papel de Moscú, y termina en el mundo de fin de siglo, respecto al que plantean un último capítulo de por sí expresivo: el mundo imprevisto.

- MAMMARELLA, Giuseppe. *Historia de Europa contemporánea (1945-1990)*. Barcelona: Ariel, 1990.

Es una obra en la que se entremezclan la política interna y la política internacional de Europa con especial atención a partidos y movimientos políticos. Todo el estudio tiene por base las relaciones entre la Europa occidental y la oriental, lo que permite abundantes referencias a los Estados Unidos, y termina con dos cuestiones: USA-URSS, ¿un giro histórico?, ¿un renacimiento europeo?

- CALVOCORESSI, Peter. *Historia política del mundo contemporáneo. De 1945 a nuestros días*. Madrid: Akal, 1987 (1968).

Denso estudio que parte de la guerra fría y el orden mundial establecido y se centra después en Europa (oriental-occidental), en Oriente Medio, en Asia, en África y Latinoamérica.

- MARTÍNEZ CARRERAS, José U. *Historia de la descolonización, 1919-1986. Las independencias de Asia y África*. Madrid: Istmo, 1987.

Un manual básico por su exposición y ordenación.

- PIPES, Daniel. *El Islam de ayer a hoy*. Madrid: Espasa Calpe, 1987.

Es la publicación más clara de las que se han realizado últimamente sobre este tema desde la óptica occidental, que aquí es tan evidente, que es sencillo situarla en su punto justo.

Historia contemporánea de España

- CARR, Raymond. *España, 1808-1939*. Barcelona: Ariel, 1970.

No sólo es una magnífica síntesis, sino también una obra divertida, de la que hay ediciones más recientes.

- FONTANA, Josep. *La crisis del Antiguo Régimen, 1808-1833*. Barcelona: Crítica, 1983.

Obra que analiza las grandes líneas de la evolución del período contemplado, expone la visión de la época a través de sus documentos y los testimonios de los contemporáneos y finaliza con una cronología, cifras y análisis cuantitativos y una bibliografía.

- TORTELLÀ CASARES, Gabriel. *Los orígenes del capitalismo en España*. Madrid: Tecnos, 1973.

Clásico y polémico estudio que tiene por centro el análisis del sector bancario español de mediados del siglo XIX y su relación con la economía del país en su conjunto.

- JOVER ZAMORA, José M. (dir.). *La era isabelina y el sexenio revolucionario (1834-1874)*. Vol. XXXIV de la *Historia de España* fundada por Ramón Menéndez Pidal. Madrid: Espasa Calpe, 1981.

La investigación y exposición más completa que se ha realizado sobre el tema.

- VARELA ORTEGA, José. *Los amigos políticos. Partidos, elecciones y caciquismo en la Restauración (1875-1900)*. Madrid: Alianza, 1977.

Obra que presenta un estudio a fondo del sistema político de la Restauración.

- PÉREZ LEDESMA, Manuel. *Estabilidad y conflicto social. España, de los iberos al 14-D*. Madrid: Nerea, 1990.

Única obra de síntesis que ofrece una amplia visión sobre la evolución social española a través de los siglos: las sociedades de órdenes, la pluralidad religiosa y las diferencias sociales medievales, la sociedad estamental y los conflictos sociales de la Edad Moderna, la constitución de una sociedad de clases en la España contemporánea, viejas y nuevas formas de conflicto social, de la lucha social al conflicto bélico, la sociedad española durante el franquismo, y democracia y cambio social son los capítulos que componen este ameno y breve libro (280 páginas).

- ÁLVAREZ JUNCO, José. *La ideología política del anarquismo español (1868-1910)*. Madrid: Siglo XXI, 1976.

Merece la pena leer esta obra que analiza uno de los fenómenos más originales del caso español: el arraigo y fuerza que llegó a adquirir el anarquismo.

- JACKSON, Gabriel. *La República española y la guerra civil*. Barcelona: Crítica, 1967.

Un clásico actual sobre el tema.

- VILAR, Pierre. *La guerra civil española*. Barcelona: Crítica.

Una nueva reflexión sobre uno de los temas más debatidos y analizados de nuestra historia.

- CARR, Raymond. *La tragedia española. La guerra civil en perspectiva*. Madrid: Alianza, 1986.

Esta obra ofrece un análisis del conflicto español centrado en la zona nacionalista.

- BRENAN, Gerald. *El laberinto español*. Barcelona: Plaza y Janés, 1984.

Clásico actual centrado en los antecedentes sociales y políticos (arranca en 1874) de la guerra civil española.

- PRESTON, Paul. *Revolución y guerra en España, 1931-1939*. Madrid: Alianza, 1986.

Volumen que presenta una recopilación de trabajos, realizados por especialistas españoles y extranjeros, que plantean cómo la guerra civil fue el catalizador de conflictos religiosos, regionales y sociales (tanto en medio urbano como rural) más profundos.

- FONTANA, Josep. *España bajo el franquismo*. Barcelona: Crítica, 1986.

Recopilación de las reflexiones de distintos especialistas sobre la naturaleza política, la economía y la ideología del franquismo.

- CARR, Raymond. *España: de la Restauración a la democracia, 1875-1980*. Barcelona: Ariel, 1991.

Análisis bien estructurado, ameno y complejo.

Historia del Arte contemporáneo

- FRANCASTEL, Pierre. *Arte y técnica en los siglos XIX y XX*. Madrid: Debate, 1990.

El arte y la máquina, la arquitectura del siglo XIX, formas del arte en el siglo XX y función del arte en la sociedad tecnocrática son los grandes apartados de un libro básico.

-
- ❑ NOVOTNY, Fritz. *Pintura y escultura en Europa, 1780-1880*. Madrid: Cátedra, 1981 (1960).

A través de creadores concretos se analizan el clasicismo, el romanticismo, Goya, el naturalismo, el realismo y el impresionismo.

- ❑ HEARD HAMILTON, George. *Pintura y escultura en Europa, 1880-1940*. Madrid: Cátedra, 1980 (1967).

Manual que analiza el impresionismo tardío, el simbolismo, el expresionismo, el cubismo, el arte abstracto, Dadá y las escuelas y maestros independientes.

- ❑ HITCHCOCK, Henry R. *Arquitectura de los siglos XIX y XX*. Madrid: Cátedra.

Obra general tanto en su análisis como en su ámbito geográfico.

- ❑ BLOCK, Cor. *Historia del arte abstracto*. Madrid: Cátedra, 1987.

Un buen manual sobre una parte que difícilmente se domina y se explica en el aula.

- ❑ MICHELI, Mario de. *Las vanguardias artísticas del siglo XX*. Madrid: Alianza Forma, 1989.

Obra que abarca desde finales del siglo XIX hasta 1950. Consta de una primera parte, en la que realiza una introducción histórica y un examen de la actividad de los artistas más representativos (del fauvismo al arte abstracto), y una segunda, en la que recopila los manifiestos y programas de cada grupo.

Documentación complementaria

Tanto las enciclopedias como los diccionarios son de doble utilización, es decir, para el profesor y el alumno, que pueden consultarlos en busca de una aclaración terminológica o en la elaboración de un trabajo comparativo, particularmente en el caso de las biografías e instituciones.

Enciclopedias

- ARTOLA, Miguel (dir.). *Enciclopedia de Historia de España*. Madrid: Alianza, 1991.
 1. *Economía. Sociedad.*
 2. *Instituciones políticas. Imperio.*
 3. *Iglesia. Pensamiento. Cultura.*
 4. *Diccionario biográfico.*
 5. *Diccionario temático.*

- LANGER, William. *Enciclopedia de Historia Universal*. Madrid: Alianza, 1984 (1940).
 1. *Prehistoria e Historia Antigua.*
 2. *La Edad Media.*
 3. *Edad Moderna.*
 4. *Siglo XIX.*
 5. *De la Primera a la Segunda Guerra Mundial.*

- *Enciclopedia del Arte Garzanti*. Barcelona: Ediciones B, 1991.

Diccionarios

- BLEIBERG, Germán (dir.). *Diccionario de Historia de España*. Madrid: Alianza, 1981 (tres volúmenes).

- BENNASSAR, Bartolomé, y otros. *Léxico histórico de España Moderna y Contemporánea*. Madrid: Taurus, 1982.

- BONNASSE, Pierre. *Vocabulario básico de la historia medieval*. Barcelona: Crítica.

- FEDOU, René. *Léxico de la Edad Media*. Madrid: Taurus, 1982.

- KAMEN, Henry. *Vocabulario básico de la historia moderna. España y América, 1450-1750*. Barcelona: Crítica.

- ☑ PANIAGLIA, José Ramón. *Vocabulario básico de arquitectura*. Madrid: Cátedra, 1982.
- ☑ PERONNET, Michel. *Vocabulario básico de la Revolución francesa*. Barcelona: Crítica.
- ☑ REVILLA, Federico. *Diccionario de iconografía*. Madrid: Cátedra.
- ☑ THOMAS, Karin. *Diccionario del arte actual*. Barcelona: Labor, 1978.
- ☑ VILAR, Pierre. *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*. Barcelona: Crítica, 1980.

Compilación de textos

Al repertorio ya conocido y siempre útil de las recopilaciones de textos históricos hemos añadido los clásicos del pensamiento de Tecnos para que el profesor, en función de sus preferencias, de que le resulten más claros o mejor adaptados para su explicación y para la comprensión de sus alumnos, pueda hacer su propia selección de unas fuentes primarias que, en todo caso, un historiador debe conocer.

- ☑ ÁLVAREZ SUÁREZ, C., y otros. *Documentos históricos*. Vols. I-III. Zaragoza: Alhambra, 1986.
- ☑ ARTOLA, Miguel. *Textos fundamentales para la Historia*. Madrid: Alianza, 1982.
- ☑ BELMONTE LÓPEZ, Isabel, y otros. *Textos literarios para la Historia Contemporánea*. Madrid: Debate, 1985-1986.
 1. *La doble Revolución*.
 2. *La Europa liberal*.
 3. *Europa y el mundo*.

- ☑ CARRAL, C.; AGUILAR, J. A. *Textos históricos para jóvenes*. Madrid: Alhambra, 1987.
- ☑ CATECISMOS POLÍTICOS ESPAÑOLES. *Arreglados a las Constituciones del siglo XIX*. Madrid: Comunidad de Madrid, 1989.
- ☑ DÍAZ-PLAJA, Fernando. *Historia de España en sus documentos. Siglo XV*. Madrid: Cátedra, 1984.
- Historia de España en sus documentos. Siglo XVI*.
- Historia de España en sus documentos. Siglo XVII*.
- Historia de España en sus documentos. Siglo XVIII*. Madrid: Cátedra, 1986.
- Historia de España en sus documentos. Siglo XIX*. Madrid: Cátedra, 1983.
- ☑ GARCÍA NIETO, M.^a Carmen; YLLAN, Esperanza. *Historia de España, 1808-1978*. Barcelona: Crítica, 1987-1988.
1. *La Revolución liberal, un proceso discontinuo, 1808-1868*.
 2. *La experiencia histórica del sexenio revolucionario, 1868-1874*.
 3. *Teoría y práctica del parlamentarismo, 1874-1914*.
 4. *Crisis social y dictadura, 1914-1930*.
 5. *Reformismo, reacción y guerra civil, 1931-1939*.
 6. *Dictadura y democracia, 1939-1978*.
- ☑ GÓMEZ URDÁÑEZ, José Luis, y otros (comp.). *Textos y documentos de Historia Moderna y Contemporánea (siglos XVIII-XX)*. Barcelona: Labor (vol. XII de la *Historia de España* dirigida por TILNÓN DE LARA, Manuel), 1984.
- ☑ LÓPEZ-CORDÓN, M.^a Victoria; MARTÍNEZ CARRERAS, José U. *Análisis y comentarios de textos históricos*. Madrid: Alhambra, 1980.
- Vol. 1: *Edad Antigua y Media*.
- Vol. 2: *Edad Moderna y Contemporánea*.

- ☑ MANGAS, Julio. *Textos para la Historia Antigua de Grecia*. Madrid: Cátedra, 1986.
- ☑ MANGAS MANJARRES, Julio, y otros (comp.). *Textos y documentos de Historia Antigua, Media y Moderna hasta el siglo XVII*. Barcelona: Labor (vol. XI de la *Historia de España* dirigida por TUÑÓN DE LARA, Manuel), 1984.
- ☑ MIRA, J., y otros. *Documentos de Historia del mundo contemporáneo*. Madrid: Alhambra, 1986.
- ☑ RIU, M., y otros. *Textos comentados de época medieval*. Barcelona: Teide.
- ☑ SANTOS YANGUAS, Narciso. *Textos para la Historia Antigua de Roma*. Madrid: Cátedra, 1986.
- ☑ SOBOUL, Albert. *La Enciclopedia: historia y textos*. Barcelona: Crítica.
- TECNOS, Col. Clásicos del Pensamiento. Madrid, 1991 (1988).
 - *Libro de los Muertos*.
 - *Himnos suméricos*.
 - *Himnos babilónicos*.
 - *Poema de Gilgamesh*.
 - *Código de Hammurabi*.
 - CECERÓN, M. T. *Sobre la República. Sobre las leyes*.
 - AL-FARABI, A. N. *La ciudad ideal*.
 - AVERROES, I. R. *Exposición de la República de Platón*.
 - MAQUIAVELO, N.: *El Príncipe*.
 - MAQUIAVELO, N. *Escritos políticos breves*.

- MORO, Thomas. *Utopía*.
- LUTERO, Martín. *Escritos políticos*.
- HOBBS, Thomas. *Del Ciudadano. Leviatán*.
- LOCKE, J. *Carta sobre la tolerancia*.
- MONTESQUIEU. *Cartas persas*.
- MONTESQUIEU. *Del espíritu de las leyes*.
- ROUSSEAU, J. J. *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres y otros escritos*.
- ROUSSEAU, J. J. *El contrato social o principios de derecho político*.
- VOLTAIRE. *Filosofía de la Historia*.
- DIDEROT, D.; D'ALEMBERT, J. L. *Artículos políticos de la Enciclopedia*.
- LEIBNIZ, G. W. *Escritos en torno a la libertad, el azar y el destino*.
- LEIBNIZ, G. W. *Los elementos del derecho natural*.
- KANT, I. *Ideas para una historia universal en clave cosmopolita y otros escritos sobre filosofía de la Historia*.
- KANT, I. *La paz perpetua*.
- PAINE, T. *El sentido común y otros escritos*.
- TURGOT, A. R. J. *Discursos sobre el progreso humano*.
- *La Revolución francesa en sus textos*.
- CONSTANT, Benjamin. *Del espíritu de conquista de la libertad de los antiguos comparada con la de los modernos*.
- MAISTRE, J. de. *Consideraciones sobre Francia*.
- JEFFERSON, Thomas. *Autobiografía y otros escritos*.
- FICHTE, J. G. *Discursos a la nación alemana*.
- MILL, John Stuart. *Del Gobierno representativo*.
- WEBER, Max. *El problema de la irracionalidad en las Ciencias Sociales*.

Ciencias Sociales

Economía

- ☑ AMIN, Samir. *La acumulación a escala mundial*. Madrid: Siglo XXI, 1974.

- ☑ AMIN, Samir. *El desarrollo desigual*. Barcelona: Fontanella, 1975.

Ambos libros son claros y abordan directamente el tema de la interdependencia y la desigualdad económica.

- ☑ CAMERON, Rondó. *Historia económica mundial desde el Paleolítico hasta el presente*. Madrid: Alianza, 1990 (495 págs.).

Escrito por un especialista en la industrialización del siglo XIX, constituye una síntesis estupenda (hasta la Baja Edad Media, 100 páginas), aunque sólo llega hasta 1950.

- ☑ COPPOLA, Carlo M. (ed.). *Historia económica de Europa*. Barcelona: Ariel, 1980.

1. *La Edad Media*.
2. *Siglos XVI y XVII*.
3. *La Revolución Industrial*.
4. *El surgimiento de las sociedades industriales (1-2)*.
5. *El siglo XX (1-2)*.
6. *Economías contemporáneas (1-2)*.

- ☑ CUERVO ARANGO, C.; TRUJILLO, J. A. *Introducción a la Economía*. Madrid: McGraw-Hill.

A pesar de su letra abigarrada y de carecer de ejemplos, es un libro general, ameno y comprensible.

- ☑ DELFAUD, P., y otros. *Nueva Historia Económica mundial. Siglos XIX-XX*. Barcelona: Vicens Vives, 1980.

- DERRY, T. K.; WILLIAMS, T. I. *Historia de la Tecnología* (tres volúmenes). Madrid: Siglo XXI, 1977.
- FREEMAN, y otros. *Desempleo e innovación tecnológica*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (Colección Economía del Trabajo).

Esta obra y en general las de la Colección Economía del Trabajo presentan gran interés para el desarrollo del apartado "Desarrollo tecnológico y mundo del trabajo".

- MERTENS, Leonard. *Crisis económica y revolución tecnológica*. Caracas: ORIT Ed. Nueva Sociedad, 1990.

Destacamos de este libro el capítulo 1, dedicado a América Latina y a la crisis económica mundial, y el capítulo 2, en el que plantea la relación entre revolución y mundo del trabajo.

- MOCHÓN, Francisco. *Economía básica*. Madrid: McGraw-Hill, 1990.

Obra general que presenta el aspecto de un libro de texto en el sentido de que está realizado por módulos, cuenta con textos de apoyo recuadrados, realiza un resumen al final de cada módulo con los conceptos básicos y también contempla los economistas más importantes, buscando la claridad didáctica.

- MUMFORD, Lewis. *Técnica y civilización*. Madrid: Alianza, 1987 (1934).

La actualidad de un libro tan viejo radica en su belleza, la claridad de explicación, el respeto a otras alternativas y su humanidad. Por otro lado, plantea cómo la Revolución Industrial en realidad es el resultado de un largo proceso.

- PALAZUELOS, Enrique. *Dinámica capitalista y crisis actual*. Madrid: Akal U., 1988.

Del que son especialmente útiles los capítulos 1, 9 y 10 en relación con el apartado "Interdependencia y desigualdad económica".

- ❑ SAMUELSON, P. A.; NORDHAUS, W. D. *Economía*. México: McGraw-Hill, 1987.

Es una obra clave útil para todos los contenidos del bloque. Permite introducirse en el terreno económico tanto al aficionado como al especialista, ya que ofrece varios niveles de lectura. Define conceptos y presenta gráficos y ejemplos claros, tanto económicos como históricos, y recoge las ideas de los economistas más relevantes. Al mismo tiempo, su glosario permite la utilización de esta obra como enciclopedia o diccionario.

- ❑ SYLOS LABINI, Paolo. *Subdesarrollo y economía contemporánea*. Barcelona: Crítica, 1984.

Obra muy útil para la segunda parte del bloque. Plantea los orígenes del subdesarrollo, los indicadores de éste, países de renta mediana y países de renta baja, la promoción del desarrollo y sus consecuencias, la exigencia militar, la contaminación ambiental. No son ya válidos los dos últimos capítulos referidos a la URSS, pero el resto es claro y apasionante.

- ❑ TAMAMES, Ramón. *Estructura económica internacional*. Madrid: Alianza.

Se centra en un análisis de las diversas organizaciones internacionales de carácter económico en el ámbito europeo.

- ❑ TAMAMES, Ramón. *Fundamentos de estructura económica*. Madrid: Alianza, 1989.

La novedad de esta edición está en la relación que establece entre la Economía, la Antropología y la Ecología.

- ❑ TAMAMES, Ramón. *Estructura económica de España*. Madrid: Alianza, 1991.

Textos básicos para conocer la realidad económica de nuestro país y su evolución reciente desde la entrada en la CEE pormenorizada por sectores. Esta evolución se recoge en los apéndices de la última edición.

- *Un mundo en crisis. De la prosperidad al paro*. Madrid: Historia 16-Siglo XX (Colección Historia Universal).
- UNESCO-TECNOS. *Corrientes de la investigación en las Ciencias Sociales*.
 1. BOUDON, R., y otros. *Aspectos interdisciplinarios*.
 2. FREEDMAN, M., y otros. *Antropología. Arqueología. Historia*.
 3. DUFRENNE, H.; KNAPP, V. *Arte y estética. Derecho*.
- VARIAN, H. R. *Microeconomía intermedia (un enfoque moderno)*. Barcelona: Antoni Bosch, 1988.

Es un libro general y práctico que presenta los fundamentos conceptuales básicos (teoría del consumo, teoría de la producción) de la microeconomía, acompañados por muchos ejemplos. Ofrece dos niveles de comprensión: no matemático (sólo es necesaria un álgebra elemental) y matemático (que aprovechan los apéndices matemáticos).

Antropología

- BEALS, Ralph. *Introducción a la Antropología*. Madrid: Aguilar, 1978.

Es una obra clásica aún vigente que plantea de una forma clara las bases de esta ciencia y la relación entre cultura e historia.
- HARRIS, Marvin. *Introducción a la Antropología general*. Madrid: Allanza, 1990.

Obra de lectura algo complicada por la densidad del tema, corrientes y escuelas. El autor se centra en el ámbito norteamericano, por lo que, como europeos, nos es algo ajeno. Con todo, es una obra básica de conocimiento.
- JIMÉNEZ NÚÑEZ, Alfredo. *Antropología cultural. Una aproximación a la educación*. Ministerio de Educación, 1979.

Libro corto y ameno que mereció un premio nacional por su síntesis, investigación y didáctica.

- ☑ MAIR, Lucy. *Introducción a la Antropología social*. Madrid: Alianza, 1990.

- ☑ ROSSI, Ino (dir.). *Panorama de la Antropología cultural contemporánea*. Barcelona: Anagrama, 1990.

Todos los volúmenes son manuales básicos de gran interés, y sobre todo el primero y el octavo, que nos ofrecen el panorama de la Antropología en el mundo intelectual de los últimos sesenta años.

1. ROSSI, Ino; O'HIGGINS, Edward. *Teorías de la cultura y métodos antropológicos*.
2. GUMPERZ, John; BERNETT, Adrian. *Lenguaje y cultura*.
3. DE VOS, Georges. *Antropología psicológica*.
4. GODELIER, Maurice. *Instituciones económicas*.
5. BUCHLER, Ira. *Estudios de parentesco*.
6. KRADER, Lawrence; ROSSI, Ino. *Antropología política*.
7. SCHWIMMER, Erik. *Religión y cultura*.
8. DIAMOND, Stanley; BELASCO, Bernard. *De la cultura primitiva a la cultura moderna*.

- ☑ *Tendencias de la Antropología*, núm. 116 de la *Revista Internacional de Ciencias Sociales*. Barcelona: UNESCO, 1988.

Ideas y formas políticas

- ☑ BLAS, Andrés de (comp.). *Introducción al sistema político español*. Barcelona: Teide, 1983.

Una historia del constitucionalismo español: la Constitución de 1978, los órganos constitucionales y la organización territorial del Estado son su contenido, tan claro, que no sólo los profesores, sino que también puede leer todo curioso o aficionado al tema.

- ☑ BLAS GUERRERO, Andrés de; COTARELO, Ramón. *Teoría del Estado y sistemas políticos*. Madrid: UNED, 1991 (dos vols.).

En el primer volumen exponen una historia del Estado (origen, formación y evolución), sus instituciones básicas y los elementos

dinámicos: sistemas electorales, partidos, grupos de presión, la organización legislativa y el poder ejecutivo. En el segundo analizan los principales sistemas políticos actuales, ampliando sobre todo el de España, desde el análisis de la Constitución de 1978 hasta la política internacional.

- DUVERGER, Maurice. *Instituciones políticas y Derecho constitucional*. Barcelona: Ariel, 1982.

Duverger es uno de los grandes puntos de referencia de la politología, autor de libros de texto ya clásicos para el estudio de las formas políticas, que pueden ser también utilizados como material de consulta; éste es uno de ellos.

- BOGDANOR, Vernon. *Enciclopedia de las instituciones políticas*. Madrid: Alianza, 1991.
- MILLER, David. *Enciclopedia del pensamiento político*. Madrid: Alianza, 1990.

Dos obras de útil consulta:

- FERRANDO BADÍA, J. (coord.). *Regímenes políticos actuales*. Madrid: Tecnos.
- GARCÍA COTARELO, Ramón; PANIAGUA SOTO, Juan (comps.). *Introducción a la ciencia política*. Madrid: UNED, 1988.

Obra básica de 11 capítulos en los que diversos especialistas plantean las bases de esta ciencia y su evolución, los modelos de dominación política, los regímenes políticos, el cambio, los actores políticos y sociales, las ideologías políticas contemporáneas (dos capítulos), la organización internacional y la política en el mundo contemporáneo.

- GARCÍA COTARELO, Ramón (comp.). *Introducción a la Teoría del Estado*. Barcelona: Teide, 1986.

La metodología de la ciencia política, las formas preestatales de dominación política: modos de producción, los imperios antiguos,

las polis griegas, el Imperio romano; el origen del Estado moderno, el Estado liberal, el democrático y el socialista; la Constitución: fuentes, tipos y estructura; los partidos políticos: origen, el partido-estado: comunismo y fascismo en el sistema democrático; la representación política y la cultura política, así como las orientaciones políticas, constituyen el contenido de esta obra escrita para todos.

- ☑ GOODWIN, Barbara. *El uso de las ideas políticas*. Barcelona: Península, 1988.

La autora hace un recorrido por diversas ideologías políticas (liberalismo, marxismo, socialismo, anarquismo, conservadurismo, totalitarismo) y por diversas ideas relacionadas con la política (democracia, autoridad, libertad, derechos, obligación, justicia, etc.) desde una perspectiva en la que confluyen el análisis de las teorías y el estudio de la aplicación de éstas en la práctica social.

- ☑ JULIA, Santos; MARTNEZ, Ana. *Teoría e historia de los sistemas sociales*. Madrid: UNED, 1991.

Plantea un recorrido conceptual e histórico hasta el siglo XIX, al que sigue el estudio de la teoría social de la Ilustración —Marx, Durkheim y Weber—, para terminar con la relación entre la Historia y la Ciencia Social en el siglo XX: la Historia positiva, *Annales*, la historia social británica, la sociología histórica...

- ☑ SABINE, George. *Historia de la teoría política*. Madrid: F. C. E., 1990 (1937).

Es otra obra clásica, de mayor densidad y lectura más dificultosa que la anterior, sobre la evolución de las ideas políticas, desde la ciudad-estado hasta el nacionalsocialismo.

- ☑ STROMBERG, Roland N. *Historia intelectual europea desde 1789*. Madrid: Debate, 1990 (1965).

La historia de las ideas, cómo aparecen, se adoptan, se vuelven populares e influyen en una acción, siempre enmarcadas en un tiempo histórico y ligadas a la realidad social, es la base de esta preciosa obra.

- ☑ TOUCHARD, Jean. *Historia de las ideas políticas*. Madrid: Tecnos, 1979 (1961).

Analiza las ideas políticas elaboradas por algunos pensadores desde la civilización griega hasta una cuestión ya planteada en 1967: "¿Un nuevo nacionalismo?" Recurre a los textos más representativos de esta evolución y sitúa las ideas en su contexto histórico y social. Subyace en todo el recorrido un tema continuo: la complejidad de la Historia.

- ☑ VALLESPÍN, Fernando (ed.). *Historia de la teoría política*. Madrid: Alianza, 1990.

Varios especialistas analizan los aspectos metodológicos y la teoría política desde la Grecia antigua hasta el Renacimiento, incluyendo un último capítulo en el que plantean el tema: "Conquista y justicia: España y la Indias".

Sociología

- ☑ CAMPO, Salustiano del (ed.). *Tratado de Sociología*. Madrid: Taurus, 1991 (1985) (dos volúmenes).

- I. Plantean los temas de la Sociología como disciplina, la investigación sociológica, naturaleza humana y cultura, población y medio y un análisis de la estratificación social.
- II. La estructura institucional: familia, religión, cultura, economía, educación, política, opinión pública y organizaciones. Conflicto social, el cambio, las ideologías, los nuevos movimientos sociales, los nacionalismos en el mundo occidental ponen fin a este manual básico.

- ☑ GIDDENS, Anthony. *Sociología*. Madrid: Alianza, 1991.

Obra que abarca muchos de los nuevos temas planteados en la E. S. O., como el de las leyes, delitos y penas; sexo, género y biología; grupos étnicos, minorías y razas en las sociedades plurales; la guerra y los militares; las sociedades del Tercer Mundo; población, salud y envejecimiento; la división del trabajo y el cambio social.

- ☑ GINER, Salvador. *Sociología*. Barcelona: Península, 1990 (1969).

Libro clásico, breve y elemental sobre la naturaleza de la Sociología, las dimensiones primordiales de la sociedad, la cultura y el proceso de socialización, la división del trabajo y desigualdad social; el poder, creencias, ideología; el conflicto social, cambio social y las sociedades modernas; las sociedades contemporáneas.

- ☑ ROCHER, Guy. *Introducción a la Sociología general*. Barcelona: Herder, 1990.

Manual claro sobre la acción social; la cultura, civilización e ideología; la organización social; el sistema social; factores y condiciones del cambio social; industrialización; sistema colonial y descolonización; el proceso revolucionario. Al final plantea la pregunta: ¿qué es la Sociología?

- ☑ TEZANOS TORTAJADA, José F. *La explicación sociológica: una introducción a la Sociología*. Madrid: UNED, 1991.

Este manual básico nos introduce en la concepción de la Sociología, su campo temático, hombre y sociedad, cultura, sociedades humanas y sociedades animales, la Sociología y la sociedad industrial y un final en el que plantea el tema de la Sociología como disciplina científica.

Didáctica

El creciente interés de los profesores en llevar al aula las nuevas corrientes en el campo de la Didáctica ha propiciado la traducción de libros extranjeros y nacionales, la publicación de las actas de conferencias y cursos organizados por las Universidades, los ICE, los CEP y otras asociaciones profesionales.

Como no hay una síntesis total, a modo de manual, de Didáctica de la Geografía, de la Historia y de las Ciencias Sociales, los artículos y ensayos sobre los nuevos enfoques se encuentran dispersos entre una variada gama de publicaciones, libros a revistas de pedagogía general e informes de organismos oficiales y particulares.

La selección que aquí presentamos, alguna fuera del mercado por la vida efímera de algunas editoriales y revistas, se puede consultar

tanto en bibliotecas como en los CEP, y su finalidad consiste en intentar aunar criterios y adquirir claridad respecto a conceptos básicos como son los objetivos a conseguir en nuestra área, los procedimientos más adecuados para ello y las actitudes que hay que cultivar en las edades correspondientes a la adolescencia. Otras obras van referidas a técnicas concretas que pueden facilitar la orientación del profesor en terrenos tan distintos como la estadística o el máximo aprovechamiento, desde el punto de vista pedagógico, de la visita a un museo.

Geografía

- **ÁLVAREZ MARQUÉS, T.** *La Geografía activa en la escuela.* Madrid: Escuela Española, 1983.
- **BAILEY, P.** *Didáctica de la Geografía.* Madrid: Cincel-Kapelusz, 1981.
- **BALE, John.** *Didáctica de la Geografía en la escuela primaria.* Madrid: Morata, 1989.

Libro eminentemente práctico y profusamente ilustrado que proporciona una variada gama de ideas para desarrollar los conceptos y las destrezas en el aula y el medio local. Contempla, con especial interés, los niveles de progresión del trabajo geográfico.

- **BARRÓN RUIZ, Ángela.** *Aprendizaje por descubrimiento.* Amaru, 1991.

Reflexión sobre la teoría y práctica del aprendizaje que concede gran importancia al fomento de la conducta investigadora.

- **BELLVER, M.ª Dolores; GONZÁLEZ MUÑOZ, M.ª Carmen.** *La Geografía en el aula. Bibliografía y recursos.* Madrid: M. E. C., 1987.

Repertorio bibliográfico comentado que cubre ampliamente el campo del conocimiento de la Geografía, su enseñanza en el aula y los recursos hasta 1984.

- BENEJAM, Pilar. "El pensamiento geográfico y la enseñanza de la Geografía en E. G. B.". *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 45. Barcelona, 1978.

- DEBESSE-ARVISET, M. L. *El entorno de la escuela: una revolución pedagógica*. Barcelona: Fontanella, 1974.

Orienta el método de la Geografía escolar hacia la observación del medio espacial vivido.

- *Didáctica de la Geografía en el Bachillerato* (dos vols.). Documento 74. Santiago de Compostela: I. C. E., 1982.

- *Educación Ambiental*. Módulo para la formación de maestros. Serie Educación Ambiental, núm. 5. UNESCO, 1983.

Contiene: ¿qué es el medio ambiente? y metodología.

- GARCÍA PÉREZ, F. F. "Qué Geografía enseñar en la adolescencia. Reflexiones a partir de una propuesta experimental", en *Investigación en la Escuela*, núm. 3, 1987, págs. 29-30.

- GIL CRESPO, Adela. "La Geografía humana: su evolución y adaptación al Bachillerato". *Revista de Bachillerato*, núm. 5. Madrid: M. E. C., 1978.

- GONZÁLEZ MUÑOZ, M.^a Carmen. "Las tendencias actuales de la Geografía y su aplicación en el Bachillerato". *Actas de los coloquios de didáctica de Geografía e Historia de Extremadura*, páginas 9-38. Cáceres, 1985.

- GRAVES, Norman. *La enseñanza de la Geografía*. Madrid: Visor, 1985.

Nuevo planteamiento del tipo de Geografía que se debe impartir y del lugar que ésta ocupa en los programas escolares.

- GRAVES, Norman. *Nuevo método para la enseñanza de la Geografía*. Barcelona: Teide-UNESCO, 1989.

Reúne las orientaciones de la Unión Geográfica Internacional entre 1972 y 1980. Interesante bibliografía.

- GRUPO DIDASPAL. *Por una renovación de la didáctica de la Geografía*. Barcelona, 1985.

- LACOSTE, Yves. *La enseñanza de la Geografía*. I. C. E. Salamanca, 1986.

Examen muy conciso sobre los métodos y las perspectivas de la investigación geográfica.

- *Método para la enseñanza de la Geografía*. Colec. UNESCO. Barcelona: Teide-UNESCO, 1966.

Desde 1961 UNESCO recopila las sugerencias y orientaciones de la Comisión de Enseñanza de la UGI. Estos manuales son una fuente muy útil de materiales, ejercicios y bibliografía para actualizar el aprendizaje y la enseñanza de la Geografía.

- PLANS, Pedro. *Orientaciones sobre la didáctica de la Geografía*. Madrid: Magisterio Español, 1969.

En su momento fue una obra innovadora, pero aún hoy siguen vigentes muchas de sus recomendaciones prácticas.

- PLANS, Pedro. "Técnicas para el estudio de la Geografía". *Didáctica Geográfica*, núm. 5. Murcia, 1980.

- SARRAILH, Elí de. *Enfoque, métodos y técnicas*. Buenos Aires: El Ateneo, 1991.

Texto teórico-práctico acerca de la enseñanza de la Geografía en relación con la escuela y el alumno. Ilustrado con numerosas ejemplificaciones.

Elaborado por expertos de todo el mundo, se dedica la primera parte a los principios generales que rigen la enseñanza ambiental, graduados por niveles: primaria, secundaria, bachiller y estudios especializados.

- ☑ TOVAR, S., y otros. "Bibliografía española de didáctica geográfica". *Didáctica Geográfica*, núm. 5, mayo 1980, págs. 27-40. Murcia.

Historia

- ☑ AA. VV. *La Geografía y la Historia dentro de las Ciencias Sociales: hacia un currículum integrado*. Madrid: M. E. C., 1987.

El libro es una obra de reflexión teórica sobre la didáctica de estas materias. Recoge las ponencias presentadas al simposio del mismo título, celebrado en Madrid en mayo de 1984, organizado por la Subdirección General de Perfeccionamiento del Profesorado.

- ☑ AA. VV. *Arqueología. Enseñar desde las raíces de la Historia*. Madrid: Narcea, 1990.

Libro de 60 páginas que expone una reflexión sobre el papel de la Arqueología en la Enseñanza Secundaria, una relación de materiales y recursos de algunos museos arqueológicos y dos estudios concretos: el Gijón romano y los orígenes de La Coruña y de la Torre de Hércules.

- ☑ BOLI, Luis M. *Cómo enseñar el arte*. Barcelona: CEAC, 1987.

Expone la importancia educativa de enseñar a ver y señala una serie de pasos a efectuar: comentario descriptivo de la obra, narración-cuento sobre el tema y la utilización de elementos frecuentes en la vida cotidiana.

- ☑ CARRETERO, M.; POZO, J. I.; ASENSIO, M. (comp.). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid: Visor, 1989.

Recopilación de ponencias del simposio de 1985 organizado por el I. C. E. de la Universidad Autónoma de Madrid. En la primera

parte plantea qué enseñar en Historia, Geografía y Arte; en la segunda parte se centra en los aspectos psicopedagógicos, y en la última, en aspectos didácticos.

- CLEGG, F. *Estadística fácil aplicada a las Ciencias Sociales*. Barcelona: Critica, 1984.

Libro útil sobre un recurso imprescindible en esta área.

- CORTÁZAR, G.; CRUZ, J. *Cómo estudiar Historia. Guía para estudiantes*. Barcelona: Vicens Vives, 1985.

A pesar de su título, es un libro dirigido a los profesores y presenta tres grandes apartados: la historiografía, la Historia en clase (con guiones para el comentario de diapositivas de arte, textos, mapas, diagramas, etc.), y la Historia fuera del aula (museos, obras literarias, material fotográfico). Añaden unas orientaciones sobre la realización de fichas, recensiones, citas y notas a pie de página.

- DOMÍNGUEZ, J. "Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y empatía", en *Infancia y Aprendizaje*, núm. 34, páginas 1-21, 1986.

Artículo que analiza qué significa comprender el pasado, la capacidad del alumno para ello y qué es la comprensión "empática". Expone los resultados de una experiencia sobre la Revolución Liberal Burguesa basada en la instrucción conceptual y la empatía histórica, tras la cual realiza unas sugerencias metodológicas para la didáctica.

- FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, Javier. *Cine e Historia en el aula*. Madrid: Akal, 1989.

Libro-gulón que puede ser un inicio, ya que contiene sugerencias sencillas y ejemplos concretos. Una reflexión sobre el cine, la novela y la Historia, fichas sobre películas y orientaciones metodológicas son sus apartados.

- FLORES, T.; LÁZARO, M. L. *Un ejemplo de diseño curricular para el área de Geografía, Historia y Ciencias Sociales. Enseñanza Secundaria Obligatoria*. Madrid: Síntesis, 1991.

Esta obra ofrece una secuenciación razonable que abarca toda la Enseñanza Secundaria y presenta su aspecto más novedoso en la selección de las unidades didácticas de Historia.

- FULLEA GARCÍA, F. *Programación de la visita escolar a los museos*. Madrid: Escuela Española, 1987.

Obra que aborda en ocho capítulos cómo debe plantearse la visita escolar a los museos, el material que se debe utilizar, los departamentos de educación y acción cultural existentes, y una documentación que incluye bibliografía, materiales audiovisuales, legislación sobre el tema, direcciones útiles...

- GARCÍA BLANCO, A. *Didáctica del museo. El descubrimiento de los objetos*. Madrid: Ediciones De la Torre, 1989.

El planteamiento de esta obra parte de los objetos expuestos en los museos como fuente documental primaria al alcance de todos y expone una metodología para su interpretación y descubrimiento, basándose en el método de investigación propio de la disciplina; ofrece orientaciones para diseñar actividades y una relación de museos.

- GARCÍA PÉREZ, F. F. (ed.). *Didáctica de las Ciencias Sociales: Geografía e Historia. Estado de la cuestión (conclusiones de los Seminarios de profundización en Didácticas de la Geografía y la Historia)*. Sevilla: Publicaciones de la Universidad de Sevilla, 1990.

Resumen de los temas tratados en los Seminarios sobre los problemas de la Didáctica de la Geografía y la Historia, que se celebraron en Sevilla en 1989. Se organiza en varios capítulos: una reflexión sobre la didáctica de las Ciencias Sociales, contenidos disciplinares, el aprendizaje de los alumnos, propuestas metodológicas, la Geografía y la Historia en los planteamientos curriculares de la Reforma, la formación del profesorado, conclusiones y una bibliografía y un Anexo con los diseños curriculares del M. E. C., Andalucía y Valencia.

- GONZÁLEZ, I.; GUIMERA, C.; QUINQUER, D. *Enseñar Historia. Geografía y Arte*. Barcelona: Laia, 1987.

Estudio retrospectivo de las publicaciones realizadas por *Cuadernos de Pedagogía* al alcanzar su número 150. La obra recoge como temas centrales una reflexión sobre la naturaleza de las Ciencias Sociales como área educativa, su relación con las disciplinas y el paulatino incremento de los trabajos interdisciplinares. Es una buena selección de las ideas y experiencias, así como de las deficiencias habidas a lo largo de doce años de innovación y experimentación didáctica en las Ciencias Sociales.

- GONZÁLEZ, Isaac. *Una didáctica de la Historia*. Madrid: Ediciones De la Torre, 1988.

Exposición de la experiencia personal del autor centrada en el estudio de la historia de España por medio de la organización de equipos a los que se encomiendan distintos tiempos y aspectos del tema.

- GRAVES, Norman, y otros. *Reflexiones sobre la enseñanza de la Geografía y la Historia en el Reino Unido y España*. Salamanca: ICE, Universidad de Salamanca, 1988.

Publicación que recoge las ponencias desarrolladas en las Jornadas sobre la Enseñanza de la Geografía y la Historia en Salamanca, en mayo de 1987. Especialistas británicos y españoles exponen sus teorías y experiencias en el campo de la didáctica.

- GRUPO CRONOS. *Proyectos de Enseñanza de las Ciencias Sociales. Educación Secundaria Obligatoria*. Salamanca: Amaru, 1991.

Recoge unos anteproyectos de materiales curriculares, que pueden ser útiles para realizar una secuenciación.

- LLOPIS, C. *Los recursos en una enseñanza renovada de las Ciencias Sociales*. Madrid: Narcea, 1987.

Propuesta que el Instituto de Estudios Pedagógicos de Somosiaguas (Madrid) ofrece para la etapa doce-dieciséis años. Aborda los problemas relativos a la naturaleza de las Ciencias Sociales, las disciplinas que integran el área y los rasgos comunes a ellas, y expone un

proyecto de programación estructurado en torno a diez núcleos de contenido en los que se articulan las distintas disciplinas.

- ☑ LUC, Jean-Noël. *La enseñanza de la Historia a través del medio*. Madrid: Cincel-Kapelusz (Colección Diálogos en Educación) 1981.

Obra que recoge un análisis de los resultados de la reforma realizada en Francia y plantea un estudio de la percepción de la Historia por el niño y una defensa de la introducción del método histórico en la escuela elemental y secundaria.

- ☑ MARTÍN, Elena. "Los juegos de simulación: cómo hacerlos, dónde conseguirlos (guía documental)", en *Infancia y Aprendizaje*, núm. 34, 1986, págs. 115-122.

Inspirada en ejemplos y modelos británicos, esta exposición puede ser útil para quienes deseen adentrarse en estas técnicas didácticas.

- ☑ MARTÍNEZ RUIZ, E.; MAQUEDA ABREU, C. *La Historia y las Ciencias humanas. Didáctica y técnicas de estudio*. Madrid: Istmo (Colección Fundamentos) núm. 103, 1989.

Técnicas bibliográficas, confección y usos del mapa histórico, guiones de trabajo, visitas a museos, uso de la imagen, técnicas de grupo y orientación bibliográfica son parte de su contenido.

- ☑ MERCHAN, F. J.; GARCÍA, F. *Proyecto Guadalquivir. Para comprender la Historia*. Sevilla: Oromana Ediciones, 1990 (2 vols).

Consta de seis unidades didácticas, una breve introducción a la Historia, cuatro unidades de investigación sobre procesos de cambio (el sistema político de la Grecia clásica, la estructura social feudal, la Revolución Industrial y la Ilustración) y una unidad final, la Segunda Guerra Mundial, analizada en sus aspectos políticos, sociales, económicos y culturales. Está bien estructurado y cuenta con una guía del profesor y el libro del alumno.

- ☑ MONTENEGRO, J.; PARDOS, C. *Vocabulario ilustrado de términos artísticos*. Zaragoza: Librería Central, 1988.

Con un lenguaje claro e ilustraciones fáciles de entender explica los términos artísticos más importantes y necesarios para evitar su uso confuso o erróneo por parte de los alumnos de Básica y Secundaria.

- MONTERDE, José Enrique. *Cine, Historia y enseñanza*. Barcelona: Cuadernos de Pedagogía, Laia, 1986.

Libro que requiere cierta cultura cinematográfica para no caer en simplificaciones esquemáticas. Es breve y demasiado general el apartado dedicado a didáctica.

- PEREYRA, M. (comp.). *La Historia en el aula. Estudios sobre la enseñanza de la Historia*. Tenerife: ICE de la Universidad de La Laguna, 1982.

Recopilación clásica de artículos de especialistas anglosajones, especialmente norteamericanos, que expone una reflexión teórica sobre la ciencia histórica y su didáctica.

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

Obra de 32 páginas que plantea los problemas que suscita la comprensión de la Historia: la noción de tiempo histórico, los motivos de las acciones humanas y las distintas explicaciones de un hecho.

- POZO, J. I.; CARRETERO, M.; ASENSIO, M. "Cómo enseñar el pasado para entender el presente: observaciones sobre la didáctica de la Historia", en *Infancia y Aprendizaje*, páginas 55-68, 1983.

Artículo que tras una introducción sobre la enseñanza de la Historia, analiza los objetivos de ésta, el diseño del currículo de Historia (cronológico y otros) y los nuevos métodos para la enseñanza de esta disciplina. Elementos que el profesor ha de tener en cuenta al decidir el tipo de programación que va a realizar.

- POZO, J. I.; ASENSIO, M.; CARRETERO, M. "¿Por qué prospera un país? Un análisis cognitivo de las explicaciones en Historia", en *Infancia y Aprendizaje*, núm. 34, 1986, págs. 23-41.

Artículo que plantea los problemas de la explicación histórica. Tras analizar la explicación causal e intencional en esta disciplina, se centra en la capacidad de los adolescentes para comprender o asimilar éstas y expone los pasos dados en un caso concreto, la prosperidad de Tasmania, cuyos resultados analiza, concluyendo cómo una explicación correcta excede en muchos casos las capacidades cognitivas de los alumnos (hasta C. O. U.) y requiere la transmisión a éstos de redes conceptuales.

- RODRÍGUEZ FRUTOS, Julio (ed.). *Enseñar Historia. Nuevas propuestas*. Barcelona: Laia, 1989.

Recoge artículos de profesores de Historia de distintos niveles de enseñanza (Aróstegui, Valdeón, Pagés, Rodríguez de las Heras, Campuzano) que plantean en la primera parte los problemas de la ciencia histórica y su enseñanza; en la segunda, reflexiones y aproximaciones a un proyecto curricular, y por último, los procedimientos en la enseñanza histórica (ordenador, texto, audiovisual) y una bibliografía.

- ROQUE, B.; ROTGER, J. M. *Cómo leer la prensa escrita. Didáctica y fichas prácticas para E. G. B., Bachillerato y F. P.* Madrid: Escuela Española, 1987.

Libro dirigido al profesorado de Lenguaje y Sociales en el que se considera a la prensa escrita como objeto de estudio y aprendizaje. Prensa y sociedad, prensa y educación, el proceso de información, mecanismos internos de la prensa escrita y aplicaciones didácticas son sus capítulos.

- SEMINARIO GUILLÉN ROBLES. *La didáctica de la Historia a través de sus fuentes*. Vols. I-IV. Málaga: ICE. Universidad de Málaga, 1985.

Colección de cuadernillos de 70 páginas con un planteamiento general, objetivos pedagógicos, metodología y técnicas de trabajo y un ejemplo práctico, como apartados fijos. Fuentes arqueológicas, orales, el entorno urbano, la imagen, los archivos, etc., constituyen algunos de los cuadernos publicados.

- UBIETO ARTETA, A. *Los mapas históricos: análisis y comentario*. Zaragoza: ICE, Universidad de Zaragoza.

Obra que contempla los signos convencionales propios de la cartografía general e histórica, los mapas históricos e indicaciones para su elaboración y la explotación del mapa histórico. Más valioso por sus sugerencias que por sus resultados o ejemplos concretos.

▣ VALDEÓN, J. *En defensa de la Historia*. Valladolid: Ámbito, 1988.

Recopilación de artículos del autor en los que plantea una defensa de los contenidos frente a la preponderancia de las destrezas y habilidades, y la importancia de por qué, qué enseñar y para qué enseñar Historia, a lo que responde de forma muy bella: la Historia como arma de combate por la racionalidad y la libertad.

Revistas

Geografía y Ciencias Sociales

La mayoría de las universidades españolas publican revistas especializadas en estudios locales. Aquí destacamos las que tratan temas generales y estudios globales:

- *Anales de Geografía*, de la Universidad Complutense.
- *Baética*. Estudios de Arte, Geografía e Historia.
- *Boletín de la Real Sociedad Geográfica*. Madrid: Real Sociedad Geográfica.
- *Didáctica Geográfica*. Universidad de Murcia.
- *Estudios Geográficos*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- *Geocrítica*. Departamento de Geografía de la Universidad de Barcelona.
- *Geographica*. Instituto de Geografía Aplicada. Madrid: CSIC.
- *Revista de Geografía* de la Universidad de Barcelona.
- *Información Ambiental*. MOPU.
- *Investigación y Ciencia*.
- *Situación*. Banco de Bilbao.
- *Correo de la Unesco*.

Historia y Ciencias Sociales

- *Historia 16*. Madrid.
- *Debats*. Valencia: Alfons el Magnánim.
Revista mensual.
- *Historia Social*. Valencia: UNED.
Tres números anuales.
- *Ayer*. Madrid: Marcial Pons.
Cuatro números anuales.
- *Revista de Occidente*. Madrid.
Publicación mensual.
- *Revista Internacional de Ciencias Sociales*. Barcelona:
UNESCO.
Cuatro números anuales.
- *Papeles de Economía*. Ed. Fondo para la Investigación Económica y Social. Obra Social de la Confederación Española de Cajas de Ahorros.
Publicación mensual.

Didáctica

Tanto las revistas especializadas de geografía, como algunas otras de didáctica general, destinan con frecuencia una sección a la innovación educativa. En ella se recogen ensayos, proyectos y experiencias realizadas en el aula. La vida de estas revistas, vinculadas muchas de ellas a proyectos editoriales, ha sido efímera. No obstante, conviene mencionar los números monográficos, verdaderas síntesis representativas de las tendencias y problemas de cada momento:

- *Andecha Pedagógica*. Oviedo: Colectivo Pedagógico de Asturias. Aparece en 1980. Cuatrimestral.
- *Apuntes de Educación*. Madrid: Anaya, núm. 8, enero-marzo 1983. Monográfico de Ciencias Sociales.

- *Anthropos*. De Información y Documentación. Barcelona: Barcanova.
- *Aula Abierta*. Revista del ICE de la Universidad de Oviedo.
- *Boletín de la Real Sociedad Geográfica*.
- *Boletín de la Sociedad de Geógrafos Españoles*.
- *Boletín de Acción Educativa*. Acción Educativa. Madrid, número 15. Monográfico de didáctica sobre Madrid.
- *Cuadernos de Pedagogía*. Barcelona.
- *Educación y Sociedad*. Madrid: Akal Editor.
- *Geocrítica*. Universidad de Barcelona.
- *Investigación en la escuela*. Sevilla.
- *Nueva revista de Enseñanzas Medias*. El número 4 dedicado a los trabajos de campo. Madrid: Servicio de Publicaciones del M. E. C. (ya desaparecida en 1985).
- *Perspectiva Escolar*. Barcelona: Grupo "Rosa Sensat".
- *Perspectivas*. Revista de Educación de UNESCO. Trimestral. Regularmente recoge las investigaciones actuales en el campo de la Enseñanza Secundaria. Cada número comprende un tema monográfico de interés internacional y un estudio de casos. El núm. 61, 1987, monográfico "La Enseñanza Secundaria en tela de juicio".
- *Revista de Estudios Andaluces*. Universidad de Sevilla.

Material de aula

Geografía

Algunos de los libros anteriormente reseñados pueden formar parte de la biblioteca de aula. Además señalamos algunas colecciones que, dentro de su carácter divulgativo, tratan de los temas de Geografía con profundidad.

■ Colección *Temas Clave*. Madrid: Salvat (Aula Abierta Salvat).

Esta colección ha vuelto a relanzarse en 1991.

1. *La crisis de la energía.*
3. *El Universo.*
14. *Tiempo y clima.*
35. *El agua, cultura y vida.*
70. *Las nuevas geografías.*
75. *El relieve de la Tierra.*
83. *Crecimiento y problemas de la población.*

■ Colección *¿Qué sé?* Barcelona: Oikos-Tau.

3. *La polución atmosférica.*
24. *La ayuda a los países subdesarrollados.*
38. *Crisis y recesiones económicas.*
54. *Geografía social del mundo.*
62. *Las migraciones humanas.*
75. *El medio ambiente.*
96. *Los métodos de la Geografía.*
111. *El espacio geográfico.*
118. *El análisis geográfico.*
126. *Geografía de las lenguas.*
129. *La nueva Geografía.*
136. *La ecología humana.*
137. *La meteorología.*
142. *Sociedades en mutación.*
143. *Las montañas.*
144. *Introducción a la meteorología.*
145. *La topografía.*
148. *Geografía de las desigualdades.*
150. *Los métodos en demografía.*
152. *El crack del 29.*

- 154. *Geopolítica de las minorías.*
- 155. *El Mercado Común.*
- 159. *Las nuevas ciudades en el mundo.*
- 160. *La deriva de los continentes.*
- 161. *La unidad alemana.*
- 162. *La cartografía.*

Material para trabajos prácticos y actividades

- ☑ *Biblioteca de Recursos Didácticos.* Madrid: Alhambra, 1988.

Serie de monografías con datos, estadística, actividades y ejercicios. Se destinan a Geografía:

- *La energía.*
- *Geopráctica: Economía Industrial.*
- *Agricultura.*
- *Trabajar mapas.*
- *Hacer estadística.*

- ☑ CAPEL, H.; MUNTUOLA, J. *Aprender en la ciudad. Fichas para un proyecto de didáctica del medio ambiente.* Barcelona: Oikos-Tau, 1981.

- ☑ COLE, J. P.; BEYNON, N. J. *Iniciación a la Geografía.* Barcelona: Fontanella, 1978.

Números 1 y 2: ejercicios de análisis territorial general.

Números 3 y 4: ejercicios de análisis territorial en España, mapa topográfico, percepción de lugares. Juegos.

- ☑ *Documentos INBAD.* Madrid: Servicio de Publicaciones. M. E. C.

Las programaciones para 2.º de B. U. P. comprenden variados ejercicios y propuestas de actividades.

- ☑ *Educación y medio ambiente: actiuidades y experiencias.* Madrid: M. E. C., 1981.

Serie de actividades destinadas a los diversos grados de E. G. B.

- ☑ GRUPO TREMENDAL. *Programación de Geografía humana y económica del mundo actual.* Zaragoza: I. C. E., 1982.

- ☑ *Distribución y tipificación de elementos geográficos.* Emisión de hipótesis en Geografía, 1990.

Conjunto de materiales didácticos muy innovadores perfectamente graduados de menor a mayor complejidad.

- Un globo, dos globos, tres globos, 1990.
- Nosotros somos el mundo, 1990.

- ☑ *Temas de Geografía de España* (dirigido por Pilar Benejam). Barcelona: Vicens Vives, 1983.

Síntesis de los problemas, mecanismos y procesos que han llevado a organizar el actual territorio español según el modelo de la sociedad industrial occidental.

- ☑ *Unidades temáticas ambientales.* Madrid: MOPU, 1982.

Pequeñas monografías, unidades temáticas y juegos componen esta serie: *el aire; el agua; la naturaleza; el mar; la energía; el ruido; los residuos sólidos; los aspectos económicos del medio ambiente; las evaluaciones del impacto ambiental.*

- ☑ FONT, T., y otros. *Trabajos prácticos de Geografía (2.º B. U. P.).* Madrid: Akal, 1988.

Desarrollo de programaciones para 2.º de B. U. P. en 5 unidades:

1. *Geografía de la población.*
2. *Geografía agraria.*
3. *Geografía industrial.*
4. *Geografía urbana.*
5. *Sistemas económicos.*

■ *Geografía*. Barcelona: Crítica, 1988.

Esta colección aspira a reunir en cada volumen los elementos básicos de estudio (conocimientos y conceptos, materiales para la adquisición de habilidades técnico-instrumentales y elementos para la reflexión, comentario y debate, textos, bibliografía).

1. *Medio físico y recursos naturales.*
2. *El territorio mundial: economía, cultura, poder.*
3. *Trabajo, producción y espacio industrial.*
4. *Espacio metropolitano y actividades urbanas.*
5. *Agricultura y espacio rural.*

■ *Grupo Senia*. Madrid: Anaya, 1986. *Materiales para la clase.*

- I. *Técnicas de trabajo. Desigual crecimiento económico.*
- II. *Población. Medio rural.*
- III. *Industria. Comercio. El hecho urbano.*

■ GARCÍA BALLESTEROS, Aurora; REDONDO, A. *Fascículos de recuperación. Segundo de B. U. P. Proyecto MT-62.*

1. *Geografía de la población.*
2. *Actividades económicas agrarias y tipos de paisaje.*
3. *Actividades económicas secundarias y terciarias.*
4. *El paisaje urbano.*
5. *Las regiones económicas mundiales.*

Historia y otras Ciencias Sociales

Religiones y mitos

Consideramos muy conveniente esta primera selección de libros para el aula, dado que sin un conocimiento del Antiguo y Nuevo Testamento y de la mitología el alumno queda al margen de la comprensión de muchas expresiones orales y escritas y de la iconografía que a lo largo de los siglos ha inspirado el arte.

Estas obras son traducciones de las publicadas por Gallimard. Presentan, en primer lugar, una exposición del medio geográfico, mapas, pueblos, elementos de la vida económica y cronología. Tras ello hay una selección de los temas desarrollados (que son los más repetidos).

▣ ALTEA. *Mascota Información*. Madrid, 1989.

- *El Libro de la Biblia. Antiguo Testamento.*
- *El Libro de la Biblia. Nuevo Testamento.*
- ESTIN, Colette; LAPORTE, Hélène: *El libro de la mitología griega y romana.*
- *El Libro de las religiones.*

▣ ANAYA. Madrid, 1988.

Traducción de una serie británica sobre mitología que reúne una buena narración e ilustraciones.

GIBSON, Michael. *Monstruos, dioses y hombres de la mitología griega.*

USHER, Kerry. *Emperadores, dioses y héroes de la mitología romana.*

BRANSTON, Brian. *Dioses y héroes de la mitología uikinga.*

AL-SALEH, Jairat. *Ciudades fabulosas, príncipes y Yinn de la mitología árabe.*

HARRIS, Geraldine. *Dioses y faraones de la mitología egipcia.*

WARNER, Elizabeth. *Héroes, monstruos y otros mundos de la mitología rusa.*

HARRIS, Geraldine. *Druidas, dioses y héroes de la mitología celta.*

WOOD, Marion. *Espíritus, héroes y cazadores de la mitología de los indios americanos.*

KNAPPERT, Jan. *Reyes, dioses y espíritus de la mitología africana.*

HERNÁNDEZ, Pólkuk. *Mitos, héroes y monstruos de la España antigua.*

HUSAIN, Shahrúkh. *Demonios, dioses y santones de los mitos y leyendas de la India.*

PATTERSON, José. *Ángeles, profetas, rabinos y reyes de las leyendas del pueblo judío.*

- ☑ DE VRIES, Anne. *La Biblia contada a los niños*. Alcoy: Marfil, 1988.

Es un libro de aspecto anticuado, pero magnífico en cuanto a narración, y, a pesar del título, puede gustar a adolescentes y mayores.

- ☑ MOSTERIN, Jesús. *El pensamiento de la India*. Madrid: Salvat. (Temas Clave) núm. 62, 1982.

- ☑ RODRÍGUEZ ADRADOS, Jesús V. *Dioses y héroes: mitos clásicos*. Madrid: Salvat. (Temas Clave) núm. 9, 1980.

- ☑ ROMIRA BELLOSO, José M. (selec.). *La Biblia*. Barcelona: Destino, 1989.

Junto a preciosas ilustraciones ofrece una buena selección de textos básicos.

Colecciones

Las colecciones que hemos seleccionado tienen como rasgos comunes: ser claras, breves, tener imágenes atractivas y la repetición de muchos títulos, hecho que puede facilitar la distribución de ellos para hacer un trabajo en grupo, o bien realizar un estudio comparativo. Aunque entre ellas difieren respecto a la densidad del contenido, hemos tenido en cuenta las edades doce-dieciséis años de los alumnos, pero corresponde a cada profesor decidir cuáles se adaptan mejor a sus alumnos.

- ☑ **Las claves de la Historia**. Barcelona: Planeta, 1988-1990.

CHIAPA, T. *Las claves de la Prehistoria*.

ALVAR, J. *Las claves de los imperios del Próximo Oriente*.

FRESEDO, F. *Las claves del Antiguo Egipto (3000-30 a. de C.)*.

PLÁCIDO, D. *Las claves del mundo griego (2700-323 a. de C.)*.

MAYER, M. *Las claves del Imperio romano (745 a. de C.-476)*.

- ALCINA FRANC, J. *Las clases de la América precolombina (3000 a. de C.-711)*.
- GARCÍA MORENO, L. *Las claves de los pueblos germánicos (500 a. de C.-711)*.
- CLARAMUNT, S. *Las claves del Imperio bizantino (395-1453)*.
- MINGUEZ, J. M. *Las claves del período carolingio (723-879)*.
- SANTIAGO, E. de. *Las claves del mundo islámico (622-1453)*.
- IRADIEL, P. *Las claves del feudalismo (860-1500)*.
- MITRE, E. *Las claves de la iglesia en la Edad Media (313-1492)*.
- SARASA, E. *Las claves de las crisis en la Baja Edad Media (1300-1450)*.
- PÉREZ SAMPER, M. A. *Las claves de la Europa renacentista (1453-1556)*.
- NAJARRO GARCÍA, L. *Las claves del Nuevo Mundo (1492-1824)*.
- EGIDO, T. *Las claves de la Reforma y la Contrarreforma (1517-1648)*.
- RIERA, E. *Las claves de la hegemonía española (1556-1600)*.
- DANTI, J. *Las claves de la crisis del siglo XVII (1600-1680)*.
- GIL PUJOL, J.: *Las claves del absolutismo y el parlamentarismo (1603-1715)*.
- DOMÍNGUEZ ORTIZ, A. *Las claves del Despotismo Ilustrado (1715-1789)*.
- VILLAS TINOCO, S. *Las claves de la Revolución Industrial (1733-1914)*.
- CAUVO, J. J. *Las claves del ciclo revolucionario (1770-1815)*.
- MARTÍNEZ DE SAS, M. T. *Las claves de la Restauración y el Liberalismo (1815-1848)*.
- PACÉS, P. *Las claves del nacionalismo y el Imperialismo (1848-1914)*.
- SÁNCHEZ JIMÉNEZ, J. *Las claves del movimiento obrero (1830-1930)*.
- HERNÁNDEZ SANDOICA, E. *Las claves del siglo XX hasta 1945*.

▣ **Libros base.** *Historia del mundo para jóvenes*, Madrid: Akal-Cambridge, 1990 (1970 Cambridge):

1. CAIRNS, Trevor (ed.). *Los inicios de la civilización*.
2. CAIRNS, Trevor (ed.). *Los romanos y su Imperio*.
3. CAIRNS, Trevor (ed.). *Bárbaros, cristianos y musulmanes*.
4. CAIRNS, Trevor (ed.). *La Edad Media*.
5. CAIRNS, Trevor (ed.). *Europa descubre el mundo*.
6. CAIRNS, Trevor (ed.). *Renacimiento y Reforma*.

■ **Monografías.** Madrid: Akal-Cambridge, 1990 (1970):

11. HIGHAM, Charles. *La vida en el Paleolítico*.
12. HIGHAM, Charles. *Los primeros agricultores y las primeras ciudades*.
13. REYNOLDS, Peter J. *La agricultura en la Edad de Hierro*.
14. ANDREWS, Ian. *Pompeya*.
15. WOODFORD, Susan. *El Partenón*.
16. WEEKS, John. *Las Pirámides*.
17. WILKES, John. *El ejército romano*.
18. HAMEY, L. A. y J. A. *Los ingenieros romanos*.
19. TOWNSON, Duncan. *La España musulmana*.
20. ATRINSON, Ian. *Los barcos vikingos*.
21. MORGAN, Gwyneth. *La vida en un pueblo medieval*.
22. BOYD, Anne. *La vida en un monasterio medieval*.
23. WATSON, Percy. *La construcción de las catedrales medievales*.
24. NANCARROW, Peter. *La antigua China y la Gran Muralla*.
25. BROWLEE, Walter. *La primera vuelta al mundo*.
26. WILKES, John. *Hernán Cortés, conquistador de México*.
27. O'NEILL, Judith. *Martín Lutero*.
28. EVANS, R. E. *La guerra de la independencia norteamericana*.
29. LOBBAN, R. D. *Edimburgo y la revolución de la medicina*.
30. BROWNLEE, Walter. *El Warrior. El primer navío moderno de combate*.
31. HIGHAM, Charles. *Los Maoríes*.
34. PARKER, Geoffrey y Ángela. *Los soldados europeos entre 1550 y 1650*.
35. BOLITHO, Harold. *Japón Meiji*.
44. CUNNINGHAM, Colin. *La construcción en la época victoriana*.

■ **Biblioteca Básica de Historia.** Madrid: Anaya, 1991.

- SANTACANA, Joan. *Las primeras sociedades.*
- SANTACANA, Joan. *Iberia: los orígenes.*
- ZARAGOZA, Gonzalo. *Los grandes descubrimientos.*
- VARELA, M. Isabel; LLANEZA, M. Ángeles. *La expansión del Islam.*
- VALDEÓN, Julio. *La Alta Edad Media.*
- VALDEÓN, Julio. *La Baja Edad Media.*
- ZARAGOZA, Gonzalo. *América Latina: época colonial.*
- ESCUADERO, Antonio. *La Revolución Industrial.*
- PÉREZ, Arturo. *La civilización griega.*
- CODOÑER, Carmen; FERNÁNDEZ-CORTE, Carlos. *Roma y su imperio.*
- PÉREZ, Arturo. *Hispania: romanos y visigodos.*
- PANIAGUA, Javier. *La España del siglo XX: 1898-1931.*
- PANIAGUA, Javier. *La España del siglo XX: 1931-1939.*
- CASTELLÓ, José Emilio. *La España del siglo XX: 1939-1978.*
- BENVASSAR, Bertolomé. *La Europa en el siglo XVII.*
- GARCÍA, M. C.; SANTACANA, J. *El cercano Oriente: los sumerios.*
- GRUPO CRONOS. *España: siglo XIX (1789-1833).*
- GRUPO CRONOS. *España: siglo XIX (1834-1898).*
- ENGUix, Rosa. *El antiguo Egipto.*
- GARCÍA, M. C.; SANTACANA, J. *El cercano Oriente: los grandes imperios.*
- LUCENA, Manuel. *La América precolombina.*
- MARTÍN, José Luis. *La Edad Media en España. I: el predominio musulmán.*
- MARTÍN, José Luis. *La Edad Media en España. II: el predominio cristiano.*
- FERNÁNDEZ DÍAZ, Ricardo. *La España del siglo XVIII.*
- PANIAGUA, Javier. *La Europa revolucionaria: 1789-1848.*
- AROSTEGUI SÁNCHEZ, Julio. *La Europa de los nacionalismos (1848-1898).*
- BELLVER, D. *La España de los Reyes Católicos.*
- PÉREZ, Joseph. *La España del siglo XVI.*
- SIMÓN, Antoni. *La España del siglo XVII.*
- AROSTEGUI, Julio. *La Europa de los imperialismos (1898-1914).*

■ **Monografías.** Madrid: Anaya, 1991.

- BLANCO REBOLLO, Ángel. *La peste negra*.
GÓMEZ-CENTURIÓN, Carlos. *La Armada Invencible*.
MARTÍNEZ DE SAS, Milagros. *El mundo de los bloques; 1945-1989*.
DÍEZ DEL CORRAL, Francisco. *La Revolución rusa*.
CALVO POYATO, José. *La Guerra de Sucesión*.
ZARAGOZA, Gonzalo. *Colón y el descubrimiento*.
YLLÁN, Esperanza. *La Revolución francesa*.
GARCÍA CÁRCCEL, Ricardo; MATEO BRETOS, Lourdes. *La leyenda negra*.
LÓPEZ IBOR, Marta. *Los judíos en España*.
GARCÍA CÁRCCEL, Ricardo. *La Inquisición*.
DEL MORAL, Cristina. *La Guerra de la Independencia*.
LOSTE RODRÍGUEZ, María Antonia. *Las cruzadas*.
DE LARRO, Dámaso. *Los Parlamentos de España*.
KAMEN, Henry. *La España imperial*.
COLORADO, Arturo. *Imperialismo y colonialismo*.
GARCÍA, M. C.; SANTACANA, J. *El Neolítico*.
LADERO QUESADA, Miguel A. *El mundo de los viajeros medievales*.
DE VEGA, Eulalia. *La mujer en la historia de la época medieval*.
CUÑAT, Daniel. *Al-Andalus: los Omeyas*.

■ **Serie Vida cotidiana.** Madrid: Anaya, 1991.

- SÁNCHEZ, D., y otros. *Así vivían los romanos*.
GREUS, Jesús. *Así vivían en Al-Andalus*.
ZARAGOZA, Gonzalo. *Rumbo a las Indias*.
LÓPEZ MELERO, Raquel. *Así vivían en la Grecia antigua*.
CALVO, José. *Así vivían en el Siglo de Oro*.
LARA, Federico. *Así vivían en Babilonia*.
ZARAGOZA, Gonzalo. *España medieval: musulmanes, judíos y cristianos*.
FERNÁNDEZ RUBIO, Narcís. *Así vivían los egipcios*.

LARA PEINADO, Federico. *Así vivían los fenicios*.

GUERRA DE LA VEGA, Ramón. *La Corte española en el siglo XVIII*.

SÁNCHEZ, Dolores, y otros. *Así vivían durante la Revolución francesa*.

LUCENA, Manuel. *Así vivían los aztecas*.

■ **La Vida en el Pasado.** Madrid: Anaya, 1991.

Esta colección tiene de magnífico, tanto para el alumno como para el profesor, los dibujos de los volúmenes que corresponden a Caselli (aclaran desde las técnicas, utillaje, casas, vestuario, etc.) y la cronología del volumen 9.

1. CONNOLLY, Peter. *La vida en tiempos de Jesús de Nazareth*.
2. CASELLI, Giovanni. *Las primeras civilizaciones*.
3. CASELLI, Giovanni. *El Imperio romano y la Europa medieval*.
4. CONNOLLY, Peter. *La leyenda de Ulises*.
5. CASELLI, Giovanni. *El Renacimiento y el Nuevo Mundo*.
6. CASELLI, Giovanni. *La Edad Media*.
7. CONNOLLY, Peter. *Pompeya*.
8. VENTURA, Piero. *Venecia (nacimiento de una ciudad)*.
9. ARNOLD, Guy. *Las fechas clave de la Historia*.
10. CONNOLLY, Peter. *Las legiones romanas*.
11. AZNAR, Fernando. *El Camino de Santiago (Peregrinos en la Europa medieval)*.
12. AZNAR, Fernando. *Al-Andalus*.

■ **Cuadernos de Estudio.** Serie Historia Universal. Madrid: Cin- cel, 1985.

Una de las pocas colecciones que carecen de ilustraciones, mapas o ejes cronológicos, pero el texto es bueno.

1. FEO, Herminia. *Prehistoria*.
2. ALONSO, Rosa. *Las primeras civilizaciones del cercano Oriente y del Egeo*.
3. MOLINA, Hilda. *Grecia entre los siglos XII y VI a. de C.*
4. GALIANA, María A. *Esparta y Atenas. La democracia ateniense*.

5. HEGUITO DE BERRETA, Renée. *La religión, el pensamiento y el arte en Grecia.*
6. FEO, Herminia. *Alejandro y la civilización helenística.*
7. ESTAPE, José F. *Los orígenes romanos y los primeros siglos de la República.*
8. MENDEZ VIVES, Enrique. *Los progresos del poder personal y el fin de la República romana.*
9. ABADÉ DE LANGON, Sara. *El Imperio romano.*
10. MENA SEGARRA, Celisar Enrique. *La civilización romana.*
11. ALONSO, Rosa. *El fin del Imperio romano.*
12. AROCENA, Matilde. *Cristianismo.*
13. DETOMASI, José. *Bizancio y el Islam.*
14. APPRATO, Carmen. *Economía y sociedad en la Edad Media.*
15. MENA SEGARRA, Celisar Enrique. *El Estado en la Edad Media.*
16. PÉREZ GAMBINI, Carlos. *La cultura medieval.*
17. PINI, Ivonne. *El fin de la Edad Media.*
18. COLOMBO, Cella. *Humanismo y Renacimiento.*
19. MAZZARA, Susana. *La Reforma.*
20. OJEDA, Pedro. *La economía en la época moderna.*
21. BRUNETTO, Guido. *El absolutismo.*
22. FELDMAN, Miguel. *El siglo XVIII.*
23. TRAVERSONI, Alfredo. *La Revolución francesa y el Imperio.*
24. PINI, Ivonne; IZZI, María Sara. *Los Estados europeos en el siglo XIX (1815-1871).*
25. LICANDRO, Hugo. *Los cambios económicos y sociales en el siglo XIX.*
26. TRAVERSONI, Alfredo. *El pensamiento político y social en el siglo XIX.*
27. LÓPEZ CHIRICO, Selva. *El desarrollo europeo y la expansión imperialista (1870-1914).*
28. TRAVERSONI, Blanca. *La ciencia, el pensamiento y el arte en el siglo XIX.*
29. GARCÍA BOUZAS, Raquel. *La primera guerra mundial.*
30. TRAVERSONI, Alfredo. *El mundo entre dos guerras.*
31. TRAVERSONI, Alfredo. *La segunda guerra mundial.*
32. TRAVERSONI, Alfredo. *El mundo contemporáneo.*

▣ **Pueblos del Pasado.** Barcelona: Molino, 1988-1989.

- | | |
|----------------------|---------------------------------------|
| 1. <i>Egipcios.</i> | 10. <i>Chinos.</i> |
| 2. <i>Griegos.</i> | 11. <i>El siglo XVI.</i> |
| 3. <i>Romanos.</i> | 12. <i>El siglo XVII.</i> |
| 4. <i>Vikingos.</i> | 13. <i>El siglo XVIII.</i> |
| 5. <i>Aztecas.</i> | 14. <i>El siglo XIX.</i> |
| 6. <i>Normandos.</i> | 15. <i>Los hombres prehistóricos.</i> |
| 7. <i>Celtas.</i> | 16. <i>Sumerios.</i> |
| 8. <i>Incas.</i> | 17. <i>Edad Media.</i> |
| 9. <i>Sajones.</i> | |

▣ **Pueblos y Gentes.** Madrid: Bruño, 1990-1991.

Esta colección, además de una introducción, cronología y exposición del tema, desarrolla una historia ambientada en la época. No somos muy partidarios de ello, pero puede convenir a muchos profesores.

1. LARA PEINADO, Federico. *El Antiguo Egipto.*
2. BAJO ÁLVAREZ, Fe. *La España romana.*
3. ÁVILA GRANADOS, Jesús. *La Granada nazarita.*
4. VÁZQUEZ, Germán; MORENO, Purificación. *Los Aztecos.*
5. SÁNCHEZ-VALLEJO, María A. *El Renacimiento.*
6. VÁZQUEZ CHAMORRO, Germán. *El Descubrimiento de América.*
7. MUÑOZ, Marisa. *La España del Barroco.*
8. SOLÉ MARÑO, José María. *La Revolución Francesa.*
9. SOLÉ MARÑO, José María. *La Revolución Industrial.*
10. SOLAR CUBILLAS, David. *La Segunda Guerra Mundial.*
11. MIGUEL, M. D., y otros. *El Camino de Santiago.*
12. GARCÍA MARTÍN, Pedro. *Los Comuneros.*
13. DOMÉNECH, Asunción. *El Movimiento Obrero.*
14. ELMIRA, Miguel A.; BLÁZQUEZ, Carmen. *Grecia y las Olimpiadas.*
15. LÓPEZ, Isabel; HERNÁNDEZ, Xavier. *La Guerra de la Independencia.*
16. GARCÍA SÁNCHEZ, Elena. *La España de Felipe II.*

- MANGAS MANJARRES, Julio (dir.). **Historia del Mundo Antiguo.** Madrid: Akal, 1987-1990.

Cuadernos breves, útiles tanto para el profesor como para el alumno, tienen el inconveniente de una presentación abigarrada y sin ninguna ilustración ni resumen o cuadros sinópticos.

Oriente

- CABALLOS, Antonio; SERRANO, José Miguel. *Summer y Akkad.*
URRUELA, Jesús J. *Egipto: Época Tinita e Imperio Antiguo.*
GONZALEZ, Eduardo C. *Babilonia.*
URRUELA, Jesús J. *Egipto durante el Imperio Medio.*
SÁEZ FERNÁNDEZ, Pedro. *Los hititas.*
PRESEDO, Francisco. *Egipto durante el Imperio Nuevo.*
ALVAR, Jaime. *Los pueblos del mar y otros movimientos de pueblos a fines del II milenio.*
GONZALEZ, Eduardo C. *Asiria y su imperio.*
ALVAR, Jaime. *Los fenicios.*
BLÁZQUEZ MARTÍNEZ, José M. *Los hebreos.*
PRESEDO, Francisco. *Egipto: tercer período intermedio y época saíta.*
PRESEDO, Francisco; SERRANO, José M. *La religión egipcia.*
ALVAR, Jaime. *Los persas.*

Grecia

- BERMEJO, José C. *El mundo del Egeo en el II milenio.*
LOZANO, Arminda. *La edad oscura.*
BERMEJO, José C. *El mito griego y sus interpretaciones.*
LOZANO, Arminda. *La colonización griega.*
SAVIAS, Juan J. *Las ciudades de Jonia y el Peloponeso en el período arcaico.*
LÓPEZ MELERO, Raquel. *El Estado espartano hasta la época clásica.*
LÓPEZ MELERO, Raquel. *La formación de la democracia ateniense, I: El Estado aristocrático.*
LÓPEZ MELERO, Raquel. *La formación de la democracia ateniense, II: De Solón a Clístenes.*

- PLÁCIDO, Domingo. *Cultura y religión en la Grecia arcaica*.
- PICAZO, Marina. *Griegos y persas en el Egeo*.
- PLÁCIDO, Domingo. *La pentacontencia*.
- FERNÁNDEZ, Francisco J. *La guerra del Peloponeso*.
- FERNÁNDEZ, Francisco J. *Grecia en la primera mitad del siglo IV*.
- PLÁCIDO, Domingo. *La civilización griega en la época clásica*.
- FERNÁNDEZ, Francisco J. *Las condiciones de la polis en el siglo IV y su reflejo en los pensadores griegos*.
- FERNÁNDEZ, Francisco J. *El mundo griego y Filipo de Macedonia*.
- RABANAL, Manuel A. *Alejandro Magno y sus sucesores*.
- LOZANO, Arminda. *Las monarquías helenísticas, I: El Egipto de los Lágidas*.
- LOZANO, Arminda. *Las monarquías helenísticas, II: Los seleúcidas*.
- LOZANO, Arminda. *Asia menor helenística*.
- RABANAL, Manuel A. *Las monarquías helenísticas, III: Grecia y Macedonia*.
- PIÑERO, Antonio. *La civilización helenística*.

Roma

- MARTÍNEZ-PINNA, Jorge. *El pueblo etrusco*.
- MARTÍNEZ-PINNA, Jorge. *La Roma primitiva*.
- MONTERO, Santiago; MARTÍNEZ-PINNA, Jorge. *El dualismo patricio-plebeyo*.
- MONTERO, Santiago; MARTÍNEZ-PINNA, Jorge. *La conquista de Italia y la igualdad de los órdenes*.
- FATAS, Guillermo. *El período de las primeras guerras púnicas*.
- MARCO, Francisco. *La expansión de Roma por el Mediterráneo. De fines de la segunda guerra púnica a los gracos*.
- RODRÍGUEZ, Juan F. *Los gracos y el comienzo de las guerras civiles*.
- SÁNCHEZ, M. LUISA. *Reueltas de esclavos en la crisis de la República*.
- GONZÁLEZ, Cristóbal. *La República Tardía: cesarianos y pompeyanos*.
- ROLDÁN, José M. *Instituciones políticas de la República romana*.
- MONTERO, Santiago. *La religión romana antigua*.
- MANGAS MANJARRES, Julio. *Augusto*.

MANGAS MANJARRES, Julio; LOMAS, Francisco J. *Los Julio-Claudios y la crisis del 68*.

LOMAS, Francisco J. *Los Flavios*.

CHIC ESPINOSA, Genaro. *La dinastía de los Antonios*.

ESPINOSA, Urbano. *Los Severos*.

FERNÁNDEZ URBIÑA, José. *El Imperio Romano bajo la anarquía militar*.

MUÑOZ COELLO, Joaquín. *Las finanzas públicas del Estado romano durante el Alto Imperio*.

BLÁZQUEZ, José M. *Agricultura y minería romanas durante el Alto Imperio*.

BLÁZQUEZ, José M. *Artesanado y comercio durante el Alto Imperio*.

MANGAS, Julio; CID LÓPEZ, Rosa M. *El paganismo durante el Alto Imperio*.

SANTERO, José M.; GASCO, Fernando. *El cristianismo primitivo*.

BRAVO CASTAÑEDA, Gonzalo. *Diocleciano y las reformas administrativas del Imperio*.

BAJO ÁLVAREZ, Fe. *Constantino y sus sucesores. La conversión del Imperio*.

SANZ SERRANO, Rosa. *El paganismo tardío y Juliano el Apóstata*.

TEJA CASUSO, Ramón. *La época de los Valentinianos y de Teodosio*.

PÉREZ SÁNCHEZ, Dionisio. *Evolución del Imperio romano de Oriente hasta Justiniano*.

BRAVO CASTAÑEDA, Gonzalo. *El colonato bajoimperial*.

BRAVO CASTAÑEDA, Gonzalo. *Revoluciones internas y penetraciones bárbaras en el Imperio*.

JIMÉNEZ, Ana. *La desintegración del Imperio romano de Occidente*.

■ **Historia del Mundo Contemporáneo.** Madrid: Akal.

Colección de doble utilización, profesor y alumno (sobre todo de C. O. U.), muy desigual, pero con algunas obras de gran calidad.

GUTIÉRREZ BENTO, Eduardo. *La Revolución Industrial (1750-1850)*.

BENZOBAS, Enrique. *Las revoluciones burguesas. La Revolución francesa*.

- HERRERO, Ángel. *La época napoleónica*.
- CORTÉS SALINAS, Carmen. *Restauración y primeras oleadas revolucionarias (1815-1830)*.
- JUARRANZ, José M. *Las revoluciones de 1848*.
- LORENTE, Pilar; PÁEZ-CAMINO, Feliciano. *Los movimientos sociales (hasta 1914)*.
- JUARRANZ, José M. *Las transformaciones científicas, técnicas y económicas (1850-1914)*.
- CORTÉS SALINAS, Carmen. *La Inglaterra victoriana*.
- GARCÍA MENDEZ, Esperanza. *Italia desde la unificación hasta 1914*.
- GUTIÉRREZ BENTO, Eduardo; LEÓN CONDE, Ángel. *Alemania desde la unificación hasta 1914*.
- LORENTE, Pilar; PÁEZ-CAMINO, Feliciano. *Francia: El II Imperio y la III República (hasta 1914)*.
- BIENZOBAS, Enrique. *Rusia en el siglo XIX*.
- GAYOSO, Miguel; CANTERO, Carmen. *Estados Unidos, de la Independencia a la I Guerra Mundial*.
- MORENO GARCÍA, Julia. *Japón contemporáneo (hasta 1914)*.
- LANGA LAORGA, María A. *España y Portugal en el siglo XIX*.
- CORTÉS SALINAS, Carmen. *Las relaciones internacionales en el ámbito europeo hasta 1914*.
- PERTERRA, José F. *La expansión imperialista en el siglo XIX*.
- DE MATEO MENÉNDEZ, Soledad. *La primera guerra mundial*.
- RODRÍGUEZ FIARRO, Armada. *La revolución rusa y el desarrollo de la URSS (1917-1939)*.
- ALONSO GARCÍA, Teresa. *La economía de entreguerras. La gran depresión*.
- FRIAS NÚÑEZ, Marcelo. *Las democracias parlamentarias en el período de entreguerras*.
- CERVERA JOVER, Concha. *Los fascismos (1919-1939)*.
- PUERTERRA, José F. *Las relaciones internacionales durante el período de entreguerras*.
- RODRÍGUEZ, Agustín. *La segunda guerra mundial I: La guerra de Europa*.
- RODRÍGUEZ, Agustín. *La segunda guerra mundial II: La guerra en el Pacífico*.

RODRIGUEZ, Agustín. *Las relaciones internacionales tras la segunda guerra mundial.*

FUENTE PÉREZ, Purificación. *Las instituciones supranacionales.*

MARTÍNEZ MARTÍN, Jesús. *El crecimiento económico en el mundo desarrollado.*

PASTOR, Ana. *La descolonización. El tercer mundo.*

SANCHEZ PÉREZ, Francisco. *Evolución política del mundo desarrollado después de la II Guerra Mundial.*

■ **Cuadernos de Historia.** Madrid: Historia 16, 1985.

Colección valiosa para el profesor y el alumno. Realizada por especialistas de las universidades españolas y extranjeras, ofrecen una buena síntesis y puesta al día, con un lenguaje asequible para el gran público. Cuentan con una magnífica cartografía y una selección de textos de cada tema.

1. BLANCO FRELEIRO, Antonio, y otros. *Los Fenicios.*
2. AROSTEGUI, Julio. *La guerra civil española.*
3. GUICCIARDE, Jean P., y otros. *La Enciclopedia.*
4. BOSCH, Jacinto, y otros. *El reino nazarí de Granada.*
5. ALCALA-ZAMORA, José, y otros. *Flandes contra Felipe II.*
6. RUIPÉREZ, Martín S., y otros. *Micenas.*
7. MARTÍN, José Luis, y otros. *La Mesta.*
8. TOMÁS Y VALENTE, Francisco, y otros. *La Desamortización.*
9. BADA, Joan, y otros. *La Reforma protestante.*
10. MARQUINA, Antonio; MESTRE, Tomás. *España y la OTAN.*
11. SALRACH, José M., y otros. *Los orígenes de Cataluña.*
12. MUÑOZ, Francisco A., y otros. *Roma contra Cartago.*
13. VALDEÓN, Julio, y otros. *La España de Alfonso X.*
14. SÁEZ, Pedro, y otros. *Esparta.*
15. FERRO, Marc. *La revolución rusa.*
16. RIVERA DORADO, Miguel; BALLESTEROS GAIBROIS, Manuel. *Los Mayas.*
17. CARRERAS, Antonio, y otros. *La Peste Negra.*

18. MARTÍN, José Luis, y otros. *El nacimiento del castellano*.
19. ZORN, Germa, y otros. *Prusia y los orígenes de Alemania*.
20. RINCÓN MARTÍNEZ, M. Ángeles, y otros. *Los celtas en España*.
21. SANSO, Julio, y otros. *El nacimiento del Islam*.
22. TUÑÓN DE LARA, Manuel. *La II República española*.
23. TUÑÓN DE LARA, Manuel. *Los sumerios*.
24. VALDEÓN, Julio, y otros. *Los Comuneros*.
25. VALVE, Joaquín, y otros. *Los Omeyas*.
26. GONZÁLEZ ROMÁN, Cristóbal, y otros. *Numancia contra Roma*.
27. BALLESTEROS GABROIS, Manuel. LEÓN-PORTILLA, Miguel. *Los Astecas*.
28. KAMEN, Henry, y otros. *Economía y sociedad en la España del siglo XVII*.
29. GRAU, Manuel, y otros. *Los Abbasies*.
30. TUÑÓN DE LARA, Manuel, y otros. *El desastre del 98*.
31. SÁEZ, Pedro, y otros. *Alejandro Magno*.
32. LEÓN-PORTILLA, Miguel, y otros. *La conquista de México*.
33. VERNET, Juan, y otros. *El Islam. Siglos XI-XIII*.
34. FUSI, Juan Pablo. *El "boom" económico español*.
35. GIL PECHARROMÁN, Julio. *La I Guerra Mundial (I)*.
36. GIL PECHARROMÁN, Julio. *La I Guerra Mundial (II)*.
37. GIL PECHARROMÁN, Julio, y otros. *El Mercado Común*.
38. LACAVE, José Luis, y otros. *Los judíos en la España medieval*.
39. MARTÍNEZ CARRERAS, Joe Urbano, y otros. *El reparto de África*.
40. BLANCO FRELEJERO, Antonio, y otros. *Tartessos*.
41. VLADRICH, Mercè, y otros. *La disgregación del Islam*.
42. TARRADELL, Miquel, y otros. *Los iberos*.
43. GIL PECHARROMÁN, Julio, y otros. *El nacimiento de Italia*.
44. GIL PECHARROMÁN, Julio, y otros. *Arte y cultura de la Ilustración española*.
45. RODRÍGUEZ NEILA, J. F., y otros. *Los Asirios*.
46. RODRÍGUEZ NEILA, J. F., y otros. *La Corona de Aragón en el Mediterráneo*.

47. MARTÍNEZ CÁRRERAS, Joe Urbano; SOLAR, David. *El nacimiento del Estado de Israel*.
48. GARCÍA CÁRCCEL, Ricardo; BELINGUER, Ernest. *Las Germanías*.
49. BRAVO GUERRERA, Concepción; USERA MATA, Luis de. *Los Incas*.
50. BRAVO GUERRERA, Concepción; USERA MATA, Luis de. *La Guerra Fría*.
51. VALDEÓN, Julio, y otros. *Las Cortes medievales*.
52. BALLESTEROS, Manuel, y otros. *La conquista del Perú*.
53. SOBRIQUES, Jaume, y otros. *Jaime I y su época*.
54. BLANCO, Antonio, y otros. *Los etruscos*.
55. GONZÁLEZ, Vicente; VIVES, Pedro A. *La revolución mexicana*.
56. PESET, Mariano; PESET, José Luis. *La cultura española del Siglo de Oro*.
57. SOLÉ, José, y otros. *Hitler al poder*.
58. TEJA, Ramón, y otros. *Las guerras cántabras*.
59. ARRANZ, Ana, y otros. *Los orígenes del monacato*.
60. GARCÍA CÁRCCEL, Ricardo, y otros. *Antonio Pérez*.
61. BLANCO, Antonio, y otros. *Los hititos*.
62. VALDEÓN, Julio, y otros. *Juan Manuel y su época*.
63. GONZÁLEZ-LOSCERTALES, Vicente, y otros. *Simón Bolívar*.
64. ARDSTECUI, Julio, y otros. *La regencia de María Cristina*.
65. GONZÁLEZ JIMÉNEZ, Manuel, y otros. *Así nació Andalucía*.
66. MITRE, Emilio, y otros. *Las herejías medievales*.
67. FERNÁNDEZ UBIÑA, J., y otros. *La caída de Roma*.
68. ESPADAS BURGÓS, Manuel, y otros. *Alfonso XII y su época*.
69. RIVERA, Miguel, y otros. *Los Olmecas*.
70. BLANCO, Antonio, y otros. *Faraones y pirámides*.
71. CARDONA, Gabriel. *La II Guerra Mundial (1)*.
72. CARDONA, Gabriel. *La II Guerra Mundial (2)*.
73. CARDONA, Gabriel. *La II Guerra Mundial (3)*.
74. CARDONA, Gabriel. *La II Guerra Mundial (4)*.
75. FORCADELL, Carlos; CLAUDÍN, Fernando. *Las internacionales obreras*.

76. ARRANZ, Ana, y otros. *Los Concilios medievales*.
77. SOLAR, David. *Consolidación de Israel*.
78. SAENZ DIEZ, Juan I., y otros. *Apocalipsis nuclear*.
79. CUSCOY, Luis Diego, y otros. *La conquista de Canarias*.
80. MONTERO, Santiago, y otros. *La religión romana*.
81. BAHAMONDE MAGRO, Ángel. *El "crack" de 1929*.
82. GULLÉN, Cristina, y otros. *La conquista de Toledo*.
83. DOMÍNGUEZ ORTIZ, Antonio, y otros. *La Guerra de los Treinta Años*.
84. SANCHEZ, Pilar, y otros. *América colonial*.
85. CARDONA, Gabriel; SOLAR, David. *La guerra en Asia (1)*.
86. CARDONA, Gabriel; SOLAR, David. *La guerra en Asia (2)*.
87. CARDONA, Gabriel; SOLAR, David. *La guerra en Asia (3)*.
88. MARTÍN, José Luis, y otros. *El Camino de Santiago*.
89. TERMES, Josep, y otros. *El nacionalismo catalán*.
90. MARTÍNEZ CARRERAS, José U. *El despertar de África*.
91. ROUBA, Lluís, y otros. *El Trienio Liberal*.
92. ELORZA, Antonio; CASTELLS, José Manuel. *El nacionalismo vasco*.
93. SALRACH, Josep M., y otros. *Los payeses de remensa*.
94. MARTÍNEZ CARRERAS, José U. *La independencia árabe*.
95. FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, Manuel, y otros. *La España de Carlos V*.
96. MARTÍNEZ CARRERAS, José U. *La independencia de Asia*.
97. RUIZ GARCÍA, Enrique. *El Tercer Mundo y el petróleo*.
98. ESPADAS BURGOS, Manuel. *La España de Alfonso XIII*.
99. DOMÍNGUEZ ORTIZ, Antonio, y otros. *El Greco y su época*.
100. RODRÍGUEZ AMANDO DE MIGUEL, José M. *La crisis de 1968*.
101. LUCENA SALMORAL, Manuel. *El mito de El Dorado*.
102. VALDEÓN, Julio. *El Califato de Córdoba*.
103. ROLDÁN, José M. *Las legiones romanas*.
104. GIL PECHARROMÁN, Julio. *Las guerras del opio*.
105. MITRE, Emilio; LEÓN-SOTELO, M.^a del Carmen. *Los monasterios medievales*.

106. GIL, Luis, y otros. *Las Olimpiadas*.
107. MARTÍNEZ DÍAZ, Nelson. *Las multinacionales en América Latina*.
108. ESCUDERO, José Antonio. *La Inquisición en España*.
109. VIVES, Pedro A. *Las nuevas fronteras*.
110. CORTES PEÑA, Antonio, y otros. *La España de Santa Teresa de Jesús*.
111. MANGAS, Julio, y otros. *Vida cotidiana en Roma (1)*.
112. ROLDÁN, José M., y otros. *Vida cotidiana en Roma (2)*.
113. ALCINA FRANCH, José. *Mapa étnico de América*.
114. DEVILLERS, Philippe. *De Indochina a Vietnam*.
115. MARTÍN, José Luis, y otros. *Los caballeros medievales*.
116. ARIANZ MARQUEZ, Luis. *Los viajes de Colón*.
117. PÉREZ LARGACHA, Antonio. *El trabajo en el Egipto antiguo*.
118. GALLEGO, José A., y otros. *La España de Espartero*.
119. DE LA TORRE, Rosario, y otros. *La Inglaterra victoriana*.
120. MITRE, Emilio, y otros. *Pestes y catástrofes medievales*.
121. DUFOUR, Gérard. *Los afrancesados*.
122. CABRERO, Leoncía. *España en el Pacífico*.
123. MORELLAS, Javier. *Comercio y esclavitud*.
124. HERNÁNDEZ SANDOICA, Elena. *De Lenin a Stalin*.
125. ERIDO, Teófanos. *La Reforma en Inglaterra*.
126. ALIANDRE, Juan A. *El sufragio universal*.
127. OLMOS, Ricardo. *Mitos y ritos del mundo clásico*.
128. VALDEÓN, Julio. *Los campesinos medievales*.
129. GARCÍA CANCEL, Ricardo. *Vida cotidiana en el Siglo de Oro (1)*.
130. GARCÍA CANCEL, Ricardo. *Vida cotidiana en el Siglo de Oro (2)*.
131. VARILLAS, Benigna. *Los movimientos ecologistas*.
132. CUADRAT, Xavier, y otros. *La Semana Trágica*.
133. RIESGO, Juan M. *Sudáfrica*.
134. GACTO, Enrique. *La pena de muerte*.
135. MARTÍNEZ DÍAZ, Nelson. *La explotación agrícola en América*.
136. MOLINERO, Miguel Ángel. *Templos y sacerdotes en Egipto*.
137. DE LA TORRE, Rosario. *La primera revolución agrícola del siglo XVII*.

138. DOMÍNGUEZ, Adolfo. *La esclavitud en el mundo antiguo*.
139. LUCENA SALMORAL, Manuel. *Descubrimientos y descubridores*.
140. MARTÍN, José Luis. *Las Cruzadas*.
141. BLANCO FREJERO, Antonio, y otros. *Pericles y su época*.
142. RUIPÉREZ, Martín S., y otros. *Antiguos comerciantes del Mediterráneo*.
143. LOPEZ ELLIM, Pedro. *Conquista y colonización de Valencia*.
144. SAMSO, Julio. *La ciencia en la España musulmana*.
145. FERNÁNDEZ GARCÍA, Antonio. *Metternich y su época*.
146. MANGAS, Julio. *El sistema latifundista en Roma*.
147. BRAVO, Concepción. *Los Incas*.
148. ELLIOT, John, y otros. *El Conde Duque de Olivares*.
149. LLORCA, Carmen. *Napoleón Bonaparte (1)*.
150. LLORCA, Carmen. *Napoleón Bonaparte (2)*.
151. TEJA, Ramón. *El cristianismo en Roma*.
152. BALLESTEROS, Manuel. *Sevilla y el comercio de Indias*.
153. MARTÍNEZ DÍAZ, Nelson. *Las reducciones jesuitas en América*.
154. SALRACH, Josep M., y otros. *Carlomagno (1)*.
155. MARTÍN, José Luis, y otros. *Carlomagno (2)*.
156. CABRERO, Leoncio. *Filipinas*.
157. PANIAGUA, Javier. *El anarquismo*.
158. MARTÍN, José Luis. *Conflictos sociales en la Edad Media*.
159. MARTÍNEZ CARRERAS, José U. *La trata de negros*.
160. NADAL, Joaquín, y otros. *Felipe V y Cataluña*.
161. ARAU, Ramón, y otros. *El imperio turco*.
162. VÁZQUEZ CHAMORRO, Germán. *La visión de los vencidos en América*.
163. DOMENECH, Asunción. *El sufragio y movimientos feministas*.
164. CUENCA TORIBIO, José M. *La I República Española*.
165. MORILLAS, Javier. *África. Explotadores y explotados*.
166. CUADRADA, M.ª Coral. *Puertos comerciales en la Edad Media*.
167. EGIDO, Teófilo. *Calvino y Lutero*.
168. RODRÍGUEZ, Teresa, y otros. *La Institución Libre de Enseñanza*.

169. MARTÍNEZ CARRERAS, José U. *Adiós a la esclavitud.*
170. LÓPEZ CORDÓN, M.^a Victoria. *Cantonalismo y federalismo.*
171. RIPOLL, Gisela, y otros. *La Toledo de Alfonso X.*
172. BALLESTEROS GABROIS, Manuel. *La "hueste" indiana.*
173. MARTÍNEZ MONTÁVEZ, Pedro. *El movimiento obrero.*
174. CARDONA, Gabriel. *Los pronunciamientos.*
175. GARCÍA, Antonio, y otros. *El nacimiento de las Universidades.*
176. SIRVENT, Pere. *Nasser y el panarabismo.*
177. VÁZQUEZ CHAMORRO, Germán. *La religión azteca.*
178. VILADEMUNT, Antonio. *La Revolución Francesa (1).*
179. CASTELLÉ, Irene. *La Revolución Francesa (2).*
180. CASTELLÉ, Irene. *La Revolución Francesa (3).*
181. LÓPEZ, Bernabé. *Libano, el conflicto inacabable.*
182. GARCÍA MARTÍN, Pedro. *Los campesinos del siglo XVI.*
183. GÓMEZ-CENTURIÓN, Carlos, y otros. *La Armada Invencible.*
184. GIL PECHARROMÁN, Julio. *La revolución de 1848.*
185. ESPADAS, Manuel, y otros. *José Bonaparte.*
186. MARTÍN, José Luis. *La ruta comercial del Camino de Santiago.*
187. SOLÉ, José M. *Australia.*
188. CUENCA TORIBIO, José Manuel. *El caciquismo en España.*
189. ROLDÁN, José M., y otros. *La colonización romana en Andalucía.*
190. SÁNCHEZ, Manuel, y otros. *Pedro I el Cruel.*
191. MUÑOZ COELLO, J., y otros. *El Egipto de Ramsés II.*
192. NARANJO, Consuelo. *La emigración a las Indias.*
193. VALDEÓN, Julio. *La vida cotidiana en la Edad Media.*
194. SALINAS DE FRÍAS, Manuel. *Luchas sociales en la antigua Roma.*
195. VALCARCE SAMPRÓN, Adelaida. *El canal de Panamá.*
196. GONZÁLEZ, Enrique; GUTIÉRREZ, Víctor. *Las Universidades renacentistas.*
197. MORALES LEZCANO, Víctor, y otros. *España y la Primera Guerra Mundial.*
198. BELTRÁN LLORIS, Francisco. *Los bárbaros en el Imperio Romano.*

199. DOMÍNGUEZ ORTIZ, Antonio, y otros. *La España de Carlos III.*
200. LÓPEZ, Bernabé. *Los palestinos.*
201. PARKER, Geoffrey. *Felipe II.*
202. MOURE ROMANILLO, Alfonso. *Aitamina.*
203. IRAZÁBAL, Pablo. *La Commonwealth.*
204. FUENTE, M.^a Jesús. *La ciudad castellana medieval.*
205. CLOULAS, Iván. *Los Borgia.*
206. RUIZ, Carmen. *La Arabia de Lawrence.*
207. AYMES, Jean-René. *La Guerra de la Independencia (1).*
208. AYMES, Jean-René. *La Guerra de la Independencia (2).*
209. MOLINERO, Miguel Ángel. *El nacimiento de la escritura.*
210. MÉSNER, Maurice; BORCE, Dina. *La China de Mao.*
211. CALVO POYATO, José. *La España de Carlos II.*
212. VICENT, Juan M., y otros. *El Neolítico.*
213. CORTÉS ARRIESE, Miguel. *La Florencia de los Médici.*
214. LUCENA SALMORAL, Manuel. *La flota de Indias.*
215. CARANCI, Carlo A. *El imperio portugués.*
216. GARCÍA RUIDA. *Las primeras ciudades.*
217. MARTÍNEZ CARRERAS, José U. *La independencia de la India.*
218. GÓMEZ ESPELOSÍN, F. Javier. *Viajeros de la Antigüedad.*
219. BARBER, Malcolm. *Los Templarios.*
220. LABOA, Juan María. *La Iglesia y la II República.*
221. VIVES, Pedro A. *Los virreinos americanos.*
222. VELKOV, F. Velizar, y otros. *Los tracios.*
223. MARTÍN, José Luis. *La Hansa.*
224. DE LA TORRE, Rosario. *El colonialismo.*
225. GARCÍA CARCEL, Ricardo, y otros. *Los moriscos.*
226. GARCÍA, M. Antonio. *Ciencia del antiguo Egipto.*
227. DAVIS, Joseph L., y otros. *La independencia de EE. UU.*
228. LARA PEINADO, Federico. *Las siete maravillas de la Antigüedad.*
229. MONTENEGRO DUQUE, Ángel. *La China de Confucio.*
230. HILL, Christopher, y otros. *Cromwell y la revolución inglesa.*

231. LINAGE, Antonio. *Los órdenes mendicantes.*
232. RODRÍGUEZ, José M., y otros. *El Irán de Jameini.*
233. DELIBES, Germán. *El megalitismo ibérico.*
234. VEGA, Josefa. *El México de Juárez.*
235. OCAÑA, M. Teresa, y otros. *Picasso.*
236. GIL PECHARROMÁN, Julio. *Los Balcanes contemporáneos (1).*
237. GIL PECHARROMÁN, Julio. *Los Balcanes contemporáneos (2).*
238. ELVIRA, Miguel Ángel, y otros. *La ruta de la seda.*
239. PÉREZ YRUELA, Manuel. *La reforma agraria en España.*
240. HERNÁNDEZ SANDOICA, Elena, y otros. *La revolución de 1905.*
241. BLANCO FRELIERO, Antonio. *Troja.*
242. GARCÍA MARTÍN, Pedro. *Los condottieros.*
243. LÓPEZ, Bernabé; LARRAMENDI, Miguel. *El Magreb.*
244. GONZÁLEZ JIMÉNEZ, Manuel. *La conquista de Sevilla, 1248.*
245. SOLÉ MARINO, José M. *La América de Roosevelt.*
246. MINGUEZ, José M., y otros. *Los vikingos.*
247. ELVIRA, Miguel Ángel. *La cultura helenística.*
248. FERNÁNDEZ HOYOS, Asunción. *El Madrid de los Austrias.*
249. VALLVÉ, Joaquín, y otros. *La conquista árabe de la Península.*
250. MARÍN, Fermín. *Japón Tokugawa.*
251. CARANCI, Carlo A. *El Oeste americano.*
252. BLANCO, Antonio; FATAS, Guillermo. *Augusto.*
253. BATLLE, Carmen; SORIANO, Inmaculada. *La Barcelona medieval.*
254. LACOMBA, Juan A., y otros. *La huelga general de 1917.*
255. DE LA TORRE, Rosario. *Japón: de Meiji a hoy.*
256. LÓPEZ PIÑERO, José M. *La medicina en el mundo antiguo.*
257. GARCÍA MARTÍN, Pedro. *La Revolución Industrial.*
258. MARTÍN, José Luis, y otros. *Jorge Manrique.*
259. GARCÍA IGLESIAS, Luis. *La Palestina de Jesús.*
260. ESPADAS BURGÓS, Manuel. *La España de Isabel II.*
261. TEDDE, Pedro. *Los orígenes de la banca.*
262. RUCQUOI, Adeline. *La mujer medieval.*

263. MARÍN, Fermín. Descubrimientos geográficos de los siglos XVII-XVIII.
264. ELVIRA, Miguel Ángel. El Egipto ptolemaico.
265. LARA PEINADO, Federico. *Los arameos*.
266. MITRE, Emilio. *La Guerra de los Cien Años*.
267. FERRER, Manuel, y otros. *La colonización de América del Norte*.
268. CARRETERO, Juan Manuel. *La Rusia de Pedro el Grande*.
269. GARCÍA QUEIPO DE LLANO, Genoveva. *La dictadura de Primo de Rivera*.
270. STORESBURY, James, y otros. *Canadá*.
271. DOMÍNGUEZ ORTIZ, Antonio. *El Siglo de Oro andaluz*.
272. DE MOXO, Francisco. *Los Estados Pontificios (1)*.
273. LABCA, Juan María. *Los Estados Pontificios (2)*.
274. MARTÍNEZ CARRERAS, José U. *Los grandes imperios africanos*.
275. BONET, Antonio. *Goya*.
276. GÓMEZ-CENTURIÓN, Carlos. *La Inglaterra isabelina*.
277. DE IRAZAZABAL, Pablo J., *Las Naciones Unidas*.
278. GARCÍA RUEDA. *La Babilonia de Nabucodonosor*.
279. CORTÉS AIRRESE, Miguel. *El Renacimiento*.
280. AROSTEGUI, Julio, y otros. *Los carlistas*.
281. CARRETERO, Juan Manuel. *La Rusia de Catalina II*.
282. DE CUENCA, Luis Alberto, y otros. *El Bizancio de Justiniano*.
283. MATTOSO, José. *El nacimiento de Portugal*.
284. THOMAS, Hugh, y otros. *La revolución cubana*.
285. PRIETO, Antonio. *La generación del 98*.
286. GARCÍA CARCEL, Ricardo, y otros. *El año 1640*.
287. CARANCI, Carlo A. *La Mafia*.
288. ALCALÁ-ZAMORA, José, y otros. *La España de Calderón*.
289. GARCÍA FERNÁNDEZ, Emilio; SÁNCHEZ GONZÁLEZ, Santiago. *El nacimiento del cine*.
290. MORENO, Manuel. *La España de Fernando VII*.

291. VALDEÓN, Julio, y otros. *Aviñón*.
292. ELVIRA, Miguel Ángel, y otros. *El teatro griego*.
293. MARTÍNEZ DÍAZ, Nelson. *El peronismo*.
294. BARRAGÁN, Antonio, y otros. *Las revueltas campesinas en Andalucía*.
295. VIVES, Pedro A. *La América de la opulencia*.
296. MARTÍN, José Luis. *La Castilla del Cid*.
297. PÉREZ LEDESMA, Manuel, y otros. *La II Internacional*.
298. RUIZ BRAVO, Carmen, y otros. *Hispanos en Roma*.
299. GÓMEZ-CENTURIÓN, Carlos. *El siglo de Luis XIV*.
300. VALDEÓN BARUQUE, Julio. *Los Reyes Católicos*.

■ **Aguilar Universal.** Madrid: Aguilar, 1989-1990.

1. VERCOUTTER, Jean. *Egipto, tras las huellas de los faraones*.
2. JEAN, Georges. *La escritura, archivo de la memoria*.
3. BRIANT, Pierre. *Alejandro Magno, de Grecia a Oriente*.
4. GAYRARD-VALY, Yvette. *Los fósiles, huellas de mundos desaparecidos*.
5. COHAT, Yves. *Los vikings, reyes de los mares*.
7. MEYER, Jean. *Esclavos y negreros*.
8. BATICLE, Jeannine. *Goya, de sangre y oro*.
9. DELCAMBRE, Anne-Marie. *Mahoma, la voz de Alá*.
10. ETIENNE, Robert. *Pompeya, la ciudad bajo las cenizas*.
11. LE BRIS, Michel. *La fiebre del oro*.
12. ZYSBERG, René; BURLET, André. *Gloria y miseria de las galeras*.
13. GHEERBRANT, Alain. *El Amazonas, un gigante herido*.
15. BONAFoux, Pascal. *Van Gogh, cegado por el sol*.
16. IMBERT, Bertrand. *El gran desafío de los Polos*.
17. BAUDEZ, Claude; PICASSO, Sydney. *Las ciudades perdidas de los mayas*.
18. BATICLE, Jeannine. *Velázquez, el pintor hidalgo*.
22. JACQUIN, Philippe. *El ocaso de los pieles rojas*.

- HERNÁNDEZ, X., y otros. *BARMI. La formación de una ciudad mediterránea a través de la Historia*. Barcelona: Destino, 1990.

- Colección Temas Clave.** Barcelona: Salvat (Aula Abierta), 1980-1982.
 - 4. LAZO, Alfonso. *Revoluciones del mundo moderno*.
 - 6. FERNÁNDEZ RUIZ, Benjamín. *La vida: origen y evolución*.
 - 8. GUTIÉRREZ CONTRERAS, Francisco. *Nación, nacionalidad y nacionalismo*.
 - 10. PANAGUA SOTO, Juan Luis. *Regímenes políticos. Gobernantes y gobernados: el poder y sus controles*.
 - 18. BARREIRO, Clara. *Derechos humanos*.
 - 22. LEÓN CONDE, Ángel. *Guerras del siglo XX*.
 - 24. BENDALA GALÁN, Manuel. *Arqueología*.
 - 27. HARO TEOGLEN, Eduardo. *USA y URSS. Las superpotencias*.
 - 34. ÁLVAREZ SANTALO, León Carlos. *Los siglos de la Historia*.
 - 47. FULLOLA, José M.; GURT, José M. *La prehistoria del hombre. Desde los orígenes a la escritura*.
 - 49. MARTÍNEZ MONTÁVEZ, Pedro. *El Islam*.
 - 55. CEBRIÁN, Juan Luis. *¿Qué pasa en el mundo?*
 - 57. GUTIÉRREZ CONTRERAS, Francisco. *América a través de sus códices y cronistas*.
 - 66. VALVERDE, José M. *La mente de nuestro siglo*.
 - 68. CALERO, Antonio M. *Partidos políticos y democracia*.
 - 73. DÍAZ, Elías. *La sociedad entre el derecho y la justicia*.
 - 98. GARCÍA NIETO, M. Carmen. *Guerra civil española 1936-1939*.
 - 100. TUÑÓN DE LARA, Manuel. *Claves de la historia social*.
 - 103. ABEJÓN, Manuel, y otros. *La Europa de los Doce*.

Biblioteca Básica del Arte. Madrid: Anaya, 1991.

- RAMÍREZ, Juan A. *Arte prehistórico y primitivo*.
- BANGO TORRESO, Isidro. *El arte en la Alta Edad Media*.

- PRESEDO, Francisco. *El arte en el Antiguo Egipto*.
MARIAS, Fernando. *El arte del Renacimiento*.
BLANCO, Antonio. *El arte griego*.
BENDALA, Manuel. *El arte romano*.
BORRÁS, Gonzalo. *El arte gótico*.
DELGADO, Clara. *El arte del Islam*.
MARIAS, Fernando. *La difusión del Renacimiento*.
LEÓN, Aurora. *El Barroco: arquitectura y urbanismo*.
HENARES CUÉLLAR, Ignacio. *El neoclasicismo*.
SOLANA, Guillermo. *El impresionismo*.
ALCINA FRANCH, José. *El arte precolombino*.
YAIZA, Joaquín. *El arte bizantino*.
RAMÍREZ, Juan A. *El arte de las vanguardias*.

■ **Monografías de Arte.** Madrid: Anaya, 1991.

- BORRÁS, Gonzalo. *La Alhambra y el Generalife*.
BANGO TORVISO, Isidro. *El monasterio medieval*.
MARIAS, Fernando. *El monasterio de El Escorial*.
BUENÍA, Rogelio J.; ÁVILA, Ana. *Velázquez*.
RAMÍREZ, Juan Antonio. *Gaudí*.

■ **Cuadernos de Historia del Arte.** RAGÓN, J., y otros. Barcelona: Teide, 1991.

- *El Barroco europeo*.
- *Goya*.
- *Arquitectura y urbanismo siglo XIX*.
- *Arquitectura y urbanismo siglo XX*.
- *Arte del Antiguo Egipto*.
- *Pintura barroca española*.

■ **Cómo reconocer el Arte.** Barcelona: Médica y Técnica, 1980.

- LISE, Giorgio. *El arte egipcio*.
MOSCATI, Sabatino. *El arte mesopotámico*.

CONTI, Flavio. *El arte griego.*
STACCIOLI, Romolo. *El arte etrusco.*
TARELLA, Alda. *El arte romano.*
MANDEL, Gabriele. *El arte islámico.*
MANDEL, Gabriele. *El arte románico.*
CONTI, Flavio. *El arte del Renacimiento.*
CONTI, Flavio. *El arte Rococó.*
BEDIN, Franca. *El arte chino.*

▣ **Las claves del Arte.** Madrid: Arín-Planeta (Serie Géneros), 1987-1989.

TRIADO, J. R. *Las claves de la Pintura.*
MARTIN GONZÁLEZ, J. J. *Las claves de la Escultura.*
PERELLO, A. M. *Las claves de la Arquitectura.*
BONET CORREA, A. *Las claves del Urbanismo.*

▣ **Las claves del Arte.** Madrid: Arín-Planeta (Serie Estilos), 1987-1989.

Las claves del arte prehistórico.
Las claves del arte persa y mesopotámico.
Las claves del arte egipcio.
BENDALA, M. *Las claves del arte griego*
JIMÉNEZ MARTÍN, A. *Las claves del arte etrusco y romano.*
Las claves del arte oriental.
NÚÑEZ RODRÍGUEZ, M. *Las claves del arte bizantino y prerrománico.*
MORALES, A. *Las claves del arte islámico.*
RAMALLO, G. *Las claves del arte románico.*
BRACONS, J. *Las claves del arte gótico.*
BRACONS, J. *Las claves del arte precolombino.*
FERNÁNDEZ ARENAS, J. *Las claves del Renacimiento.*

BUENDÍA, J. R. *Las claves del arte Manierista.*

TIBADO, J. R. *Las claves del arte Barroco.*

TRIADO, J. R. *Las claves del arte Rococó.*

COLL MIRABENT, I. *Las claves del arte Neoclásico.*

REYERO, C. *Las claves del arte del Romanticismo al Impresionismo.*

REYERO, C. *Las claves del arte Modernista.*

REYERO, C. *Las claves de las vanguardias artísticas en el siglo XX.*

REYERO, C. *Las claves del arte: últimas tendencias.*

■ **Colección Introducción a la Historia del Arte.** Universidad de Cambridge. Barcelona: Gustavo Gili, 1985 (1981).

WOODFORD, Susan. *Grecia y Roma.*

SHAWER-CRANDELL, Anne. *La Edad Media.*

LETTIS, Rosa M. *El Renacimiento.*

MAINSTONE, Madeleine y Rowland. *El siglo XVII.*

JONES, Stephen R. *El siglo XVIII.*

REYNOLDS, Donald M. *El siglo XIX.*

WOODFORD, Susan. *Cómo mirar un cuadro.*

■ **Cuadernos de Arte Español.** Madrid: Historia 16, 1991.

1. BENDALA, Manuel. *El arte tartésico.*

2. BANGO, Isidro. *El arte mozárabe.*

3. YARZA, Joaquín. *Gil de Siloe.*

4. URRUTIA NUÑEZ, Ángel. *Gaudi y el modernismo catalán.*

5. GUTIÉRREZ, Ismael. *Velázquez.*

6. ALMAREZ, José María. *La ciudad romana de Mérida.*

7. BORRÁS, Gonzalo. *El arte mudéjar.*

8. ESTELLA, Margarita. *La escultura castellana del siglo XVI.*

9. CORZO, Ramón. *Arte fenicio y púnico.*

10. MARTÍN, María Luisa. *Los esmaltes románicos de Silos.*

■ **Temas Clave.** Madrid: Salvat-Temas Clave, 1980-1981.

5. CRUZ VALDOVINOS, José M. *Maestros del Arte.*
11. NAVARRO ALCALÁ-ZAMORA, Pío. *Sociedades, pueblos y culturas.*
12. PANAGUA SOTO, José R. *Movimientos artísticos: La evolución del Arte siglo a siglo.*
16. GORTARI, Carlos; BARBACHANO, Carlos. *El Cine: Arte, evasión y dólares.*
20. FIERRO BARDALÍ, Alfredo. *El hecho religioso.*
25. MARCHÁN FIZ, Simón. *El universo del Arte.*
26. PANAGUA, Juan Luis. *España, 1978: una Constitución para el pueblo.*
57. EQUIPO EDITORIAL AULA ABIERTA. *Culturas indígenas americanas.* Barcelona: Salvat. (Temas Clave) núm. 57, 1981.

■ **Colección Pueblos Supervivientes.** Madrid: Espasa Calpe, 1991.

Describen las vidas de estos pueblos y su adaptación al medio. Analizan las viviendas, ropas, armas, costumbres sociales, ritos y religión.

- ACTON, Thomas. *Gitanos.*
FORDHAM, Dereck. *Esquimales.*
HENLEY, Paul. *Indios del Amazonas.*
LILING, Virginia. *Aborígenes.*
LILING, Virginia. *Indios de las Praderas.*
MACK, John. *Zulúes.*
PETERS, Stella. *Beduinos.*

■ LLOBERA, José Antonio. *La Sociedad primitiva.* Barcelona: Salvat. (Grandes Temas).

■ VALDÉS DEL TORO, Ramón. *Las artes de subsistencia.* La Coruña: Adara.

- ☑ MARTÍN URIZ, Ignacio. *Crisis económicas del siglo XX*. Barcelona: Salvat (Temas Clave, núm. 37), 1981.
- ☑ MANERO, Fernando. *Subdesarrollo y países subdesarrollados*. Barcelona: Salvat (Temas Clave, núm. 91), 1982.
- ☑ DIEZ SANZ, Enrique; MÁS ARRONDO. *Geopráctica. Economía Industrial Geopráctica II*. Madrid: Alhambra (Biblioteca de Recursos Didácticos), 1989.
- ☑ CUETO, Juan. *La sociedad de consumo de masas*. Barcelona: Salvat (Temas Clave, núm. 46), 1981.
- ☑ CUETO, Juan. *Mitologías de la modernidad*. Barcelona: Salvat (Temas Clave, núm. 97), 1982.

Carpetas y mapas: Material de trabajo que ha de dirigir el profesor

- ☑ GRUPO GERMANIA. *Materiales para la clase. 1.º de B. U. P. Historia II-III y Guía*. Madrid: Anaya.
- ☑ GIRALT, E., y otros. *Textos, mapas y cronología de Historia moderna y contemporánea*. Barcelona: Teide, 1979.
- ☑ *Documentos históricos*. Zaragoza: Edelvives, 1990.
 - I. *Prehistoria, Antigua y Media*.
 - II. *Moderna*.
 - III. *Contemporánea*.
- ☑ BALLARINI y otros. *Trabajos prácticos de Historia de 1.º de B. U. P.* Madrid: Akal.
 - Trabajos prácticos de arte*
 - 1. *De Grecia al gótico*
- ☑ INBAD. *Cuadernos de actividades*.

- GRUPO CLARIÓN. *Programación para la segunda etapa de E. G. B. y B. U. P.* Zaragoza: ICE, Universidad de Zaragoza.

- *España, material de trabajo. Ciclo medio. Ciencias Sociales.* Madrid: Anaya.

- GARCÍA-DURÁN, Raúl. *Economía. Diez temas para entender la economía.* Barcelona: El Roure, 1991.

Volumen que ofrece esquemas, organigramas, ejercicios y bibliografía acerca de: la actividad económica a lo largo de la Historia, el mercado, precios, empleo, inflación, el dinero y el sistema financiero, el papel del Estado y la economía a nivel internacional.

- *Recorridos didácticos por Madrid.* Madrid: La Librería, 1991.

Pequeños cuadernos con dibujos, planos y un texto acerca del Madrid medieval, el de los Austrias, el de los Borbones, el Madrid galdosiano, el del siglo XIX, el literario, el Barroco, el de Cuatro Caminos, el Neoclásico y el Madrid más alto.

- *Actividades Ciencias Sociales. Mapas mudos.* Barcelona: Vicens Vives.

- KINDER, Hermann; HILGEMANN, Werner. *Atlas histórico mundial.* Madrid: Istmo, 1990 (1970).

1. *De los orígenes a la Revolución francesa.*
2. *De la Revolución francesa a nuestros días.*

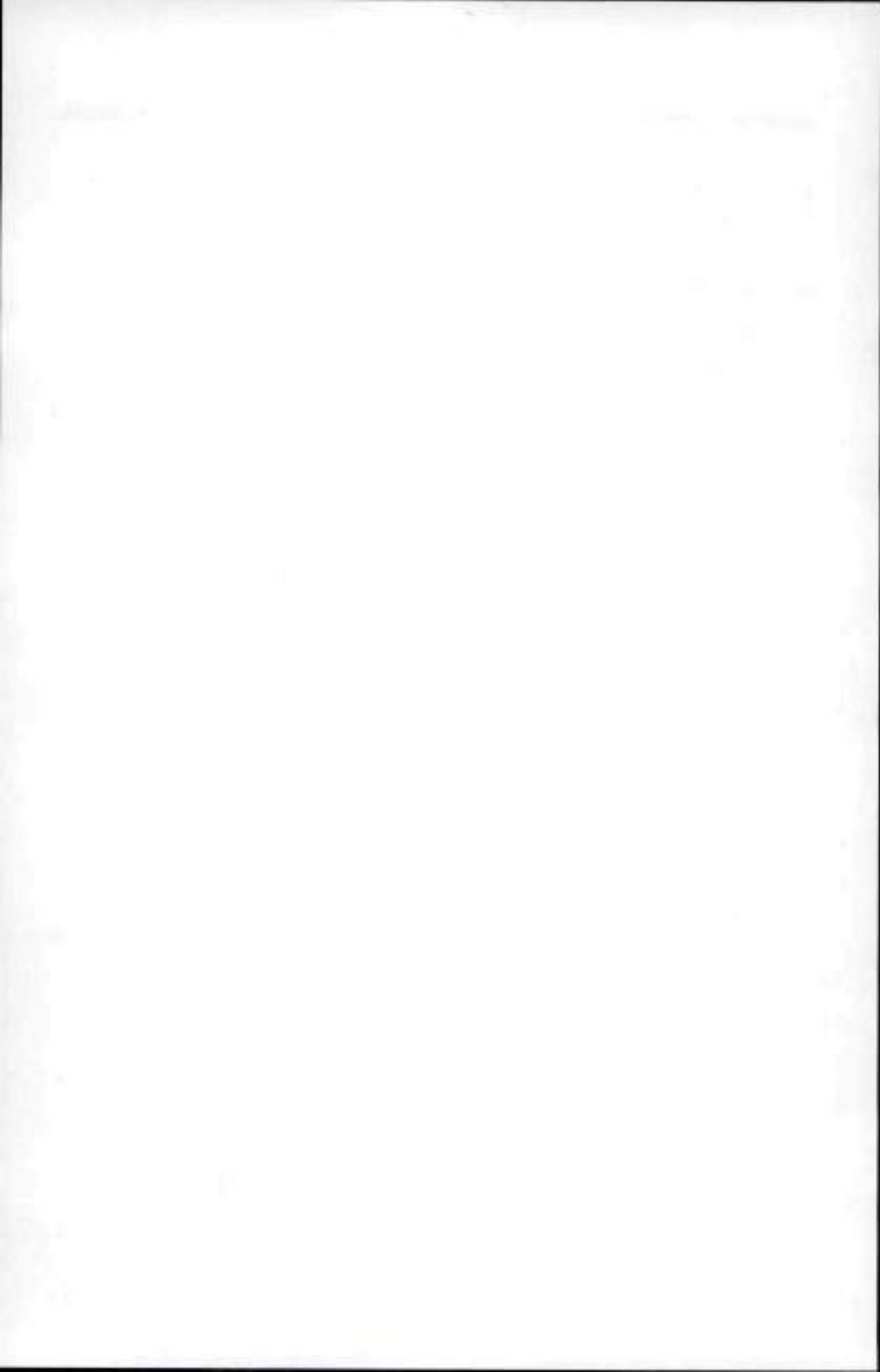
- *Westermann Grosser Atlas zur Weltgeschichte.*

- *Grosser Historischer Weltatlas.* BAYERISCHER, SCHULBUCH-VERLAG, 1981; revisada (1957).

1. *Edad Antigua.*
2. *Edad Media.*
3. *Edad Moderna (Moderna y Contemporánea).*

- ☑ DUBY, Georges. *Atlas histórico mundial*. Madrid: Debate, 1987.

- ☑ VICENS VIVES, Jaime. Barcelona: Teide, 1989.
 - *Atlas histórico de España*.
 - *Atlas de Historia Universal*.



Recursos materiales*

Materiales audiovisuales

Videos de aplicación didáctica

Series/Colecciones

La Época de Entreguerras I y II

Títulos / Autores: Seis títulos de la serie: "Il Duce", "Orígenes del nazismo", "Alemania debe pagar", "La Gran Depresión del 29", "Roosevelt y el New Deal", y "Stalin y la modernización de Rusia".

Producción: BBC y GRANADA TV.

Distribución: Jara/Parral/Servels. 1987. C/ Provença, 324. 08037 Barcelona. Tel.: (93) 258 30 04.

Formato: VHS. 20 min. de duración cada uno.

Características: Buena calidad de imagen y sonido, a pesar de la época en que se tomaron esas imágenes.

* La información de este apartado ha sido realizada por el Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. La mayor parte de los materiales que en él se citan se pueden encontrar en los Centros de Profesores y han sido utilizados y evaluados por el Programa de Nuevas Tecnologías.

La narración es clara y concisa y la información se estructura en bloques, con recapitulaciones, títulos, subtítulos y gráficos.

Pueden ayudar a presentar información, aprender conceptos y promover debates.

Documentación que lo acompaña: Guía didáctica.

Acontecimientos del siglo XX

Títulos / Autores: Cuatro títulos de la serie: "Mayo del 68 francés", "La Primavera de Praga", "La Revolución de un hombre: Mao", y "Israel y los Estados Árabes".

Producción: Imágenes cedidas por: CNDP (Centre National de Documentation Pédagogique), BBC y GRANADA TV.

Distribución: Fundació Serveis de Cultura Popular. 1988. C/ Provença, 324. 08037 Barcelona. Tel.: (93) 258 30 04.

Formato: VHS. 20 min. de duración cada uno.

Características: Imágenes reales en blanco y negro de buena calidad; banda sonora original con traducción simultánea.

La información se estructura en bloques, con recapitulaciones, títulos, subtítulos y gráficos.

Pueden ayudar a presentar información, aprender conceptos y promover debates. Es un buen documento para el estudio de la historia contemporánea.

Documentación que lo acompaña: Guía didáctica (Roser Ortiz).

Las Artes

Autores: BETANCOR, A.; SENDÓN, V., y PARAMO, J. A., dirigidos por ROMÁN ROBLES, María Teresa, y FERNÁNDEZ, Miguel A.

Títulos: "José de Ribera, *El Españolito*", "Murillo", "El Costumbrismo europeo", "Cuatro movimientos estéticos", "Museo Nacional de Escultura de Valladolid", "Rubens", "Veronés y Tintoretto", "En torno al Manierismo", y "La pintura italiana del siglo XVII".

Producción: Agencia EFE. 1986 (los cuatro primeros) y 1984 (el último).

Formato: Cinco videocasetes VHS de duración diferente: dos de 33 min.; el tercero, de 30 min.; 29 min. el cuarto, y el último, de 21 min.

Distribución: Ministerio de Cultura. Dirección General de Bellas Artes y Archivos (Plaza del Rey, 1. 28004 Madrid. Tel.: 221 57 32).

Nacionalidad: Española.

Características: Buena calidad de imagen y sonido.

La información se estructura en bloques, incluyendo comentarios del autor, su época y su entorno.

Partiendo de una selección de cuadros se tratan aspectos tales como: la luz, el color, las figuras, la arquitectura, los personajes, la composición, los prototipos, la temática, etc.

Colección UNED

Autores: CASTEJON MONTUJANO, R.; SIMON SEGURA, F. (1); NIETO, V., y otros (2); ANTELO IGLESIAS, A. (3); ZARATE MARTÍNEZ, A., y RUBIO BENITO, M.^a T. (4).

Títulos: (1) "El cambio económico en España. El siglo XVIII", (2) "El Monasterio de El Escorial", (3) "El Comercio en la Europa Medieval", y (4) "Análisis de la ciudad. Objetivo y espacio percibido".

Producción: UNED, 1986 (1, 2, 3) y 1990 (4).

Formato: Cuatro videocasetes VHS, salvo el segundo VHS-BETA. De duración diferente: 36 min. el primero; 125 min. el segundo; 19 min. el tercero, y 22 min. el cuarto.

Distribución: UNED. Distribución Audiovisual. C/ Alberto Aguilera, 34. Madrid 28015. Tel.: (91) 593 05 37.

Nacionalidad: Española.

Características: Buena calidad de las imágenes y el sonido.

Información por bloques de contenidos con la ayuda de gráficos, planos de ordenador, además de títulos informativos para cada bloque, visualización de documentos originales y facsimiles y recapitulaciones de expertos.

Lenguaje claro y abierto, de cierto nivel.

Contenidos:

- (1) El papel internacional de la economía española. La agricultura. Las nuevas poblaciones de Carlos III. Las manufacturas reales. Las instituciones financieras y la política municipal.
- (2) El Monasterio y la Monarquía. Tratado visual de las ideas de España del siglo XVI (pensamiento, política, cultura y arte de la época a través del Monasterio).
- (3) La vida económica en el Mediterráneo y Europa occidental desde la crisis del Imperio romano (siglos III-V) hasta el Alto Renacimiento (siglos XV-XVI).
- (4) Diferenciación de las áreas urbanas según sus atributos físicos y sociales. Espacios vividos y percibidos que se investigan desde enfoques descriptivos, valorativos y preferenciales: Modelos de Burgess, Sectorial de Hoyt, Polinuclear de Harris y Ullman y Modelo de Valor del Suelo.

Personajes del siglo XX.

Títulos / Autores: Fidel Castro. Winston Churchill. Charles de Gaulle. Thomas Edison. Dwight D. Eisenhower. Francisco Franco. Mahatma Gandhi. El Emperador Hirohito. Adolf Hitler. Douglas Mac Arthur. Mao Tse-Tung. Benito Mussolini. Franklin D. Roosevelt. Joseph Stalin y otros.

Producción: Archivo original en Blanco y Negro creado por Network Television. Productora: I. C. E. David Wolper. 1989.

Distribución: METROVÍDEO. Imagen 35 & Asociados. Paseo de La Habana, 20. 28036 Madrid. Tels.: 563 27 74 / 24 76. (C/ Río Tormes, nave 68. 28110 Algete. Madrid. Tel.: 621 28 60).

Formato: 17 videocasetes, en VHS, de 60' de duración cada uno.

Características: Imágenes de la época, reales. Sonido original.

Relato de la Historia a través de sus grandes personajes.

Coeducación

Títulos / Autores: "Lo que el tiempo nos dejó: la coeducación" (21'). "Ritos Iniciáticos" (15'). "Mujer y trabajo" (29'). "Mujeres

en el mundo rural" (25 min.), "Mujer y publicidad", "Tú también puedes elegir" (24 min.), y "El reto de la tecnología".

Producción: Ministerio de Cultura. Instituto de la Mujer. M. E. C.-P. N. T. I. C.

Distribución: Ministerio de Cultura. M. E. C. Instituto de la Mujer. C/ Almagro, 36. 29010 Madrid. Tel.: 410 56 01 / 51 12.

Formato: Siete videocasetes en VHS.

Características: Imágenes de época y actuales tomadas de la realidad, de buena calidad fotográfica y sonora.

Información estructurada en bloques, ayudándose de gráficos, títulos, entrevistas, etc., muy adecuadas para promover debates. Hacen referencia a los modelos de educación a partir de la adolescencia y una panorámica del trabajo y la consideración social de la mujer a través de la Historia, incidiendo en la época actual.

Documentos audiovisuales

¿Qué son los medios de comunicación?

Producción: VIPE, S. A. 1987.

Distribución: Video Didáctico, S. A.

Preparando el futuro.

Formato: Un videocasete VHS

Duración: 27 min.

Nacionalidad: Española.

Idioma: Castellano.

Características: Imágenes y voces exclusivas para la realización del vídeo, de buena calidad.

La información se estructura por bloques con la ayuda de gráficos y recapitulaciones.

Presentación de los medios de comunicación de masas, con entrevistas a: Iñaki Gabilondo, para la radio; Ramón Pi, para la

prensa, y un publicista que realiza la importancia de la publicidad como medio de comunicación.

Documentación que lo acompaña: Manual con ejercicios.

La Revolución Industrial: "La Agricultura". "La Ciencia"

Autor: Serveis de Cultura Popular.

Producción: Serveis de Cultura Popular.

Distribución: Jara/Parral/Serveis de Cultura Popular. 1986.
C/ Provença, 324. 08037 Barcelona. Tel.: (93) 258 30 04.

Formato: Dos videocassetes VHS

Duración: 20 min. cada una.

Nacionalidad: Española.

Idioma: Castellano.

Características: Imágenes procedentes de la cámara y de películas de la primera época del cine. Fotografía aceptable; sonido algo defectuoso.

La información se estructura por bloques con la ayuda de gráficos y dibujos de buena calidad.

Proporcionan información sobre la revolución demográfica, las innovaciones tecnológicas, las nuevas energías, la revolución agrícola, la segunda revolución industrial, etc.

Documentación que lo acompaña: Guía didáctica.

El mundo feudal

Autores: FERNÁNDEZ BARRAGÁN, M.ª V., y SEGURADO LOZANO, S.

Producción: M. E. C. - P. N. T. I. C. 1989.

Distribución: M. E. C. - P. N. T. I. C. C/ Torrelaguna, 58. 28027 Madrid. Tel.: 408 20 08.

Formato: Un videocasete VHS.

Duración: 19 min.

Nacionalidad: Española.

Idioma: Castellano.

Características: Selección de imágenes procedentes de RTVE y RAI (Serie: "Europa en los siglos oscuros", capítulos "Tiempo de apocalipsis", "La tentación del Imperio" y "Señores y vasallos") para una utilización didáctica.

Se ha respetado el sonido original buscando la máxima sincronización entre las distintas secuencias.

La información se estructura por bloques temáticos: el feudalismo y la organización feudal, el castillo, el monasterio y las relaciones entre señores y vasallos.

Documentación que lo acompaña: Guía didáctica muy adecuada.

La Catedral

Autor: MACANLAY, D. (por Unicorn Projects Inc.), y CAMPUZANO RUIZ, A., y DUEÑAS, N. (por P. N. T. I. C.).

Producción: UNICORN PROYECTS INC. Washington, 1985.

Distribución: M. E. C. PNTIC, C/ Torrelaguna, 58. 28027 Madrid.
Tel.: 408 20 08.

Formato: Un videocasete VHS.

Duración: 55 min.

Nacionalidad: Española.

Idioma: Castellano.

Características: Red de contenidos (Baja Edad Media, el Gótico) y nuevos montajes para conseguir pequeños documentos de menor duración y de temas monográficos a partir del documento original de 55 minutos.

La historia de la construcción de las catedrales góticas francesas, a través de dibujos animados de muy buena calidad y de imágenes reales.

Documentación que lo acompaña: Guía didáctica muy adecuada. Además, puede utilizarse el libro sobre el cual se ha realizado el vídeo original.

Tiempo y clima

Autor: Fundació Serveis de Cultura Popular.

Producción: F. W. U. 1986.

Distribución: Jara/Parral/Serveis de Cultura Popular. Provença, 324.
08037 Barcelona. Tel.: (93) 258 30 04.

Formato: Un videocasete VHS.

Duración: 61 min.

Nacionalidad: Española.

Idioma: Castellano.

Características: Imágenes esquemáticas procedentes de ordenador y algunas de satélite. Ausencia de sonido, excepto el de la voz del narrador.

La información se estructura linealmente y, a veces, presenta demasiados contenidos, ayudándose de gráficos. Hace referencia fundamentalmente a: climas de regiones templadas, influencia de las radiaciones solares, las masas de aire y su evolución, la presión y la diferencia entre tiempo y clima.

Documentación que lo acompaña: Guía didáctica realizada por Pilar Tacher.

La Meseta del Duero

Autor: GUTIÉRREZ PAJÉS, LUIS.

Producción: San Pablo Films.

Distribución: San Pablo Video. Plaza Jacinto Benavente, 2. Madrid.
Tel.: 467 54 73 / 54 47.

Formato: Un videocasete VHS.

Duración: 48 min.

Nacionalidad: Española.

Idioma: Castellano.

Características: Imágenes de los años 60 de buena calidad.

La información se estructura por bloques, empleando títulos y subtítulos. La narración, en voz en *off*, es clara y agradable y presenta una buena utilización de los silencios narrativos.

Principales contenidos: clima, hidrografía, vegetación y relieve de la Meseta del Duero; población y economía; arte e historia.

Así es España (Serie: "Vivimos en sociedad")

Autor: Ministerio de Cultura.

Producción: Ministerio de Cultura.

Distribución: Video Didáctico, S. A.

Formato: Un videocasete VHS.

Duración: 17 min.

Nacionalidad: Española.

Idioma: Castellano.

Características: Imágenes y sonido de buena calidad.

La información se estructura por bloques de contenidos: Formación geológica de la Península, Formas de vida y pueblos que la habitan, La España actual (economía, sociedad y política).

Los problemas del medio ambiente

Autor: MOPU. Dirección General del Medio Ambiente.

Producción: Grafismo.

Distribución: MOPU. Paseo de la Castellana, 67. 28071 Madrid.
Tel.: 553 16 00.

Formato: Un videocasete VHS.

Duración: 20 min.

Nacionalidad: Española.

Idioma: Castellano.

Características: Imágenes reales de buena calidad.

La información se estructura linealmente, empleando grafismos, dibujos, textos y música. Contenidos: Población, Sector Servicios, Usos del suelo, Política forestal y agrícola, Incendios, Pastoreo, Urbanización, Equipamientos, Erosión, Contaminación, Los recursos, etc.

Muy adecuado para fomentar actitudes respetuosas frente al entorno y sensibilizar acerca del problema de los recursos.

Otros materiales audiovisuales: diapositivas

Historia del Arte y de la Cultura

Autores: Varios, coordinados por J. M. AZCARÁTE.

Títulos: "Arte prehispánico", "El mundo romano", "El Renacimiento hispánico", "La cultura helénica", "Las culturas de Oriente Medio", y "Egipto".

Producción: La Muralla. 1982.

Formato: Seis series de 60 diapositivas con soporte.

Distribución: Ed. La Muralla, C/ Constanca, 33. 28002 Madrid.
Tels.: 416 13 71 / 415 36 87.

Nacionalidad: Española.

Características: Buena calidad fotográfica.

Información de carácter descriptivo y organizada por bloques de contenidos que incluyen la Historia, el Arte, la Cultura y la Geografía (sólo en el mundo clásico).

Documentación que lo acompaña: Folleto explicativo para cada serie, describiendo cada diapositiva.

Geografía de España

Autor: UTANDA, LUISA.

Título: Geografía de España.

Producción: Mare Nostrum Ediciones. 1989.

Formato: Dos volúmenes de 250 diapositivas con soporte en total.

Distribución: Mare Nostrum Audiovisuales, C/ Augusto Figueroa, 47, 28004 Madrid. Tel.: 522 20 30.

Nacionalidad: Española.

Características: Buena calidad fotográfica.

Información organizada por bloques de contenidos que incluyen mapas, gráficos e imágenes reales y que trata de los diferentes aspectos geográficos interrelacionados.

Documentación que lo acompaña: Guía temática explicativa.

Geografía Universal

Autor: UTANDA, LUISA, y otros.

Título: Geografía Física y Humana del Mundo.

Producción: Mare Nostrum Ediciones. 1991.

Formato: Cuatro volúmenes de 576 diapositivas con soporte en total.

Distribución: Mare Nostrum Audiovisuales, C/ Augusto Figueroa, 47, 28004 Madrid. Tel.: 522 20 30.

Nacionalidad: Española.

Características: Buena calidad fotográfica.

Información organizada por bloques de contenidos que incluyen mapas, gráficos e imágenes reales.

Contenidos:

La Tierra: movimiento, estructura y relieve; los paisajes naturales del globo; la población; la actividad agraria; la industria; los servicios; las ciudades; las desigualdades mundiales.

Documentación que lo acompaña: Guía temática explicativa.

Medios informáticos

Programas de propósito general

Son programas originariamente sin fines pedagógicos, pero que pueden utilizarse como recursos didácticos mediante el diseño de aplicaciones adecuadas.

Paquetes integrados

Son aplicables fundamentalmente los módulos de Procesador de textos y Gestor de ficheros de bases de datos, que favorecen la realización de actividades relativas a la creación y manipulación de textos, así como a la consulta y clasificación de datos. Son aplicables a toda la Secundaria puesto que las actividades son diseñadas por el profesor; sólo hay que tener en cuenta el grado de conocimiento del programa que ello puede implicar.

Se sugieren tres paquetes diferentes: la serie Assistant es quizá la más sencilla, pero la que presenta menos posibilidades u opciones; el paquete Microsoft Works es el que tiene el entorno de trabajo más novedoso y actual y presenta una auténtica integración entre sus módulos, sin añadir dificultad al manejo del programa. Lo mejor de Open Access es la potencia de su gestor de bases de datos relacionales, aunque conlleva cierta complejidad de uso.

IBM Wisepak: Serie Assistant 2.0

Edición: IBM Corp., 1986.

Distribución: IBM España. C/ Santa Hortensia, 26-28. 28002 Madrid. Tel.: 397 60 00.

Descripción: Contiene: Writing Assistant, Filing Assistant, Reporting Assistant - Graphing Assistant, Planning Assistant.

Requerimientos técnicos: IBM PC o compatibles; 256 KB; MS-DOS versión 2.0 o posterior.

Open Access II

Edición: Software Products International, 1986.

Distribución: Software Products International (Ibérica), S. A.
C/ Serrano, 27, 6.º dcha. Madrid.

Requerimientos técnicos: IBM PC o compatibles; MS-DOS (para red local: versión 3.1 del PC DOS). No es imprescindible disco duro, pero es aconsejable.

Características: La mayor parte de las aplicaciones se refieren a la Geografía Humana y Económica: Base de Datos de Geografía de la población que contiene datos poblacionales de los principales países del mundo que requerirían una actualización; Demografía de Cantabria; Base de Datos de la provincia de Burgos; Estudio de un barrio de Madrid; Pirámides de población (aplicación de la Hoja de Cálculo para el estudio de pirámides de población correspondientes a España).

Microsoft Works; 2.0

Edición: Microsoft Ltd., 1989.

Distribución: Microsoft Ibérica. Avenida Colmenar, Sector Foresta 234. Tres Cantos, 28760 Madrid.

Requerimientos técnicos: IBM PC o compatibles; 512 KB; MS-DOS o compatibles; tarjeta gráfica. No es imprescindible disco duro, pero es aconsejable.

Características: Las Bases de Datos hechas en Open Access han sido convertidas a Works.

Otros paquetes

Framework

Edición: Ashton-Tate, 1986.

Distribución: Ashton-Tate, S. A. C/ López de Hoyos, 327. 28043 Madrid.

Requerimientos técnicos: IBM PC o compatibles; 384 KB; MS-DOS versión 2.0 o posterior.

Gestores de bases de datos documentales Knosys (Versión 2.3 en adelante)

Edición: Micronet, S. A., 1987.

Distribución: Micronet, S. A. C/ Santa Engracia, 6, 1.º, 28010 Madrid.

Requerimientos técnicos: IBM PC o compatibles; 460 KB; MS-DOS versión 3.0 o posterior. No es imprescindible disco duro, pero es aconsejable.

Características: Utiliza un lenguaje de consulta muy asequible para los alumnos y es fácil de manejar. Favorece actividades relacionadas con la búsqueda, selección y tratamiento de información textual (incorpora un editor de textos) en sus dos vertientes: como fuente de información en temas curriculares y como técnicas de trabajo e investigación. En función de la complejidad de las actividades diseñadas puede aplicarse en toda la Secundaria. Con este Gestor se ha hecho la Base de Datos *Descolontización*.

Programas de autoedición

First Publisher

Edición: Software Publishing Corp., 1988.

Distribución: PFS. Idealogic, S. A. C/ Valencia, 85. 08029 Barcelona.

Requerimientos técnicos: IBM PC o compatibles; 512 K; MS DOS 2.0 o posterior. No es imprescindible disco duro, pero es aconsejable.

Características: Programa que permite combinar dibujos y gráficos con textos. Ofrece variadas opciones relativas al diseño del formato (encolumnado, tipos de letra, "filetes"...). Resulta muy útil para la creación de periódicos o publicaciones escolares, carteles, transparencias... y para trabajar lo relativo a la interacción de códigos verbales y no verbales.

Hipertextos/Hipermedia

Linkway, v. 2.1

Edición: IBM Corp., 1991.

Distribución: IBM España. C/ Santa Hortensia, 26-28. 28002 Madrid Tel.: 397 60 00.

Requerimientos técnicos: IBM PC o compatibles; 640 K. Se recomienda encarecidamente el uso de disco duro, aunque podría utilizarse con discos flexibles. Tarjeta gráfica (al menos CGA, si bien el grado de definición de las imágenes aconseja VGA o superiores). Ratón.

Características: Programa que permite generar, presentar y modificar aplicaciones que contienen texto, dibujos, imágenes de vídeo y sonido..., para facilitar el acceso a la información introducida a través de recorridos previamente establecidos, donde las pantallas se conexionan entre sí de diversas maneras y según los criterios establecidos por el usuario. Posibilita una lectura ramificada de la información. Las posibilidades que ofrece son muchas y variadas. Aplicable en toda la Secundaria, aunque con distintos niveles de profundidad, y especialmente en Historia del Arte.

Programas didácticos

"Geomorfología y climatología de España" (C. I. D. E.)

Autoría: YAGÜE ENA, L., y RODRÍGUEZ PUÉRTOLAS, M.

Edición: Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación - M. E. C., 1991.

Distribución: Centro de Publicaciones del M. E. C. Ciudad Universitaria, s/n. 28040 Madrid.

Requerimientos técnicos: IBM PC o compatibles; tarjeta gráfica CGA; 256 KB y dos unidades de disco; MS-DOS versión 3.2 o posteriores.

Características: El medio físico de la Península Ibérica; la España política, y un test cultural.

Es un *soft* de E. A. O., tutorial, de instrucción y ejercitación, con alguna función de aplicación e investigación (simulación). Auto-explicativo y fácil; puede tener una amplia utilización internivelar.

"Geografía Universal" (C. I. D. E.)

Autoría: ARTIGA RUIZ, Matías.

Edición: Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación - M. E. C.

Distribución: Centro de Publicaciones del M. E. C. Ciudad Universitaria, s/n. 28040 Madrid.

Requerimientos técnicos: IBM PC o compatibles; tarjeta gráfica; 256 KB de Memoria RAM; MS-DOS versión 2.1 o posteriores.

Característicos: Este programa hace posible el estudio de los continentes en algunos aspectos descriptivos (países, capitales, localización espacial) y también aporta una Base de Datos poblacionales con la posibilidad añadida de la representación gráfica de algunos de ellos (gráficas de sectores y de barras). La Geografía de la población sería el ámbito propicio para su uso, además de la Geografía descriptiva.

Es un *soft* autoexplicativo, que incluye ayudas y niveles de dificultad, no siendo necesarios conocimientos informáticos para su manejo. Programa tutorial, de instrucción y facilitador de cálculos y datos (gestor de ficheros).

"África I y II" (C. I. D. E.)

Autoría: RODRÍGUEZ PUÉRTOLAS, M., y YAGÜE ENA, L.

Edición: Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación - M. E. C. 1989.

Distribución: Centro de Publicaciones del M. E. C. Ciudad Universitaria, s/n. 28040 Madrid.

Requerimientos técnicos: IBM PC o compatibles; tarjeta gráfica CGA; 256 KB de Memoria RAM; MS-DOS versión 3.0 o posteriores.

Características: Geografía descriptiva del continente africano (países y capitales, aspectos físicos, climatología), Geografía humana y económica (tablas y gráficos de datos demográficos y económicos y de otros índices sociales) e Historia contemporánea (mapas sobre los procesos de colonización y descolonización).

Este programa tutorial, de instrucción interactiva, tiene amplias utilidades y, además, es de E. A. O. fácil y claro, autoexplicativo, posibilitando la autocorrección y autoevaluación y la simulación.

"La Constitución española" (MICRONET)

Edición: Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación - M. E. C. Noviembre de 1986.

Distribución: Centro de Publicaciones del M. E. C. Ciudad Universitaria, s/n. 28040 Madrid.

Requerimientos técnicos: IBM PC o compatibles; 256 Kb.

Características: Este programa permite conocer los artículos de la Constitución española de 1978 que tienen algún aspecto en común. Puede servir para un estudio analítico de la misma en la próxima Educación Secundaria Obligatoria en el bloque "Participación y conflicto político en el mundo actual". Es un programa tutorial de instrucción.

"PC Globe 3.0 y 4.0"

Autoría: DITTER, D.; KESSLER, R., y YOUNGQUIST, E.

Edición: PC GLOBE, INC (TNT Skypak). SFO/PHX/700493/NO1. Apartado 514 F. D. 28080 Madrid.

Requerimientos técnicos: IBM PC/XT/AT/PS2 o compatibles; 512 KB de RAM. Una o dos unidades de disco (5 1/4 ó 3 1/2) o una unidad de disco y un disco fijo (duro). Tarjeta gráfica a color. DOS versión 2.0 o posterior.

Características: Geografía descriptiva, humana y económica. Contiene mapas del mundo, continentes, regiones y países, conformados a los valores que asume de una Base de Datos que contiene los índices físicos, demográficos y económicos más importantes, que, además, pueden verse representados gráficamente en

diagramas de barras, pirámides y climogramas. La actualización de datos se publica anualmente en EE. UU. y es un programa muy difundido y usado en los países occidentales. Este *soft* es de manejo simple con buenas ayudas. Es interactivo y no requiere más que alguna sesión de entrenamiento previa a su manejo.

Programa de E. A. O. con funciones de aplicación e investigación.

Programas y periféricos para alumnos con necesidades educativas especiales

Tablero de conceptos

Distribución: Grupo Montalvo Asesores, S. A. Avenida Gran Capitán, 36. Córdoba. Teléfs.: 47 70 50 y 47 72 09.

Características: Periférico que sustituye al teclado alfanumérico. Se trata de una superficie del tamaño DIN A3 sensible al tacto, dividida en celdillas programables.

El programa Htación, que acompaña a este periférico, permite al profesor adaptar cualquier otro programa para ser manejado desde este dispositivo por los alumnos que debido a problemas motóricos tengan dificultad para manejar el teclado normal.

Programa "Vista"

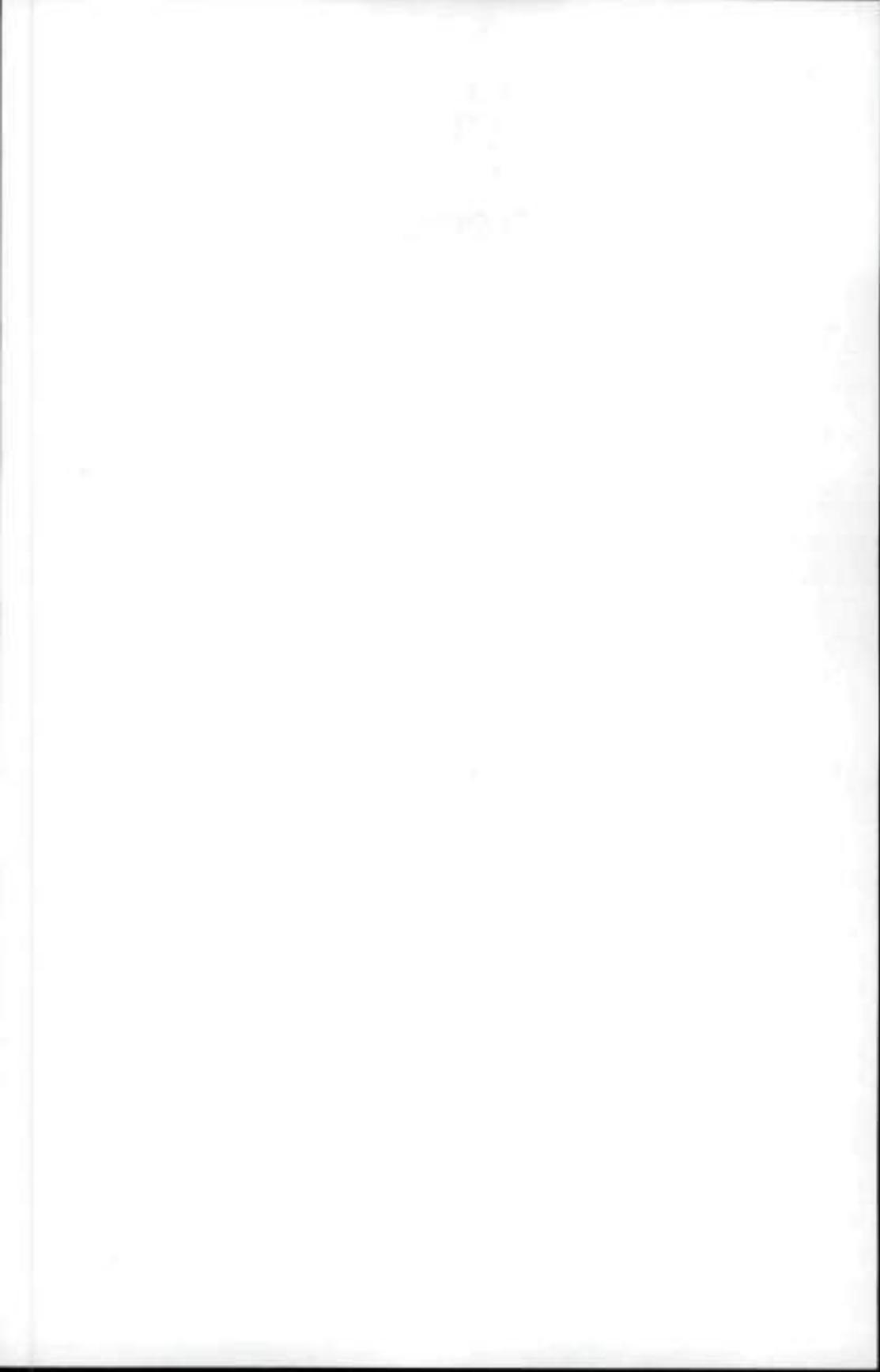
Distribución: Dirección General de la ONCE. Contactar con don Jesús Arroyo, coordinador de Nuevas Tecnologías.

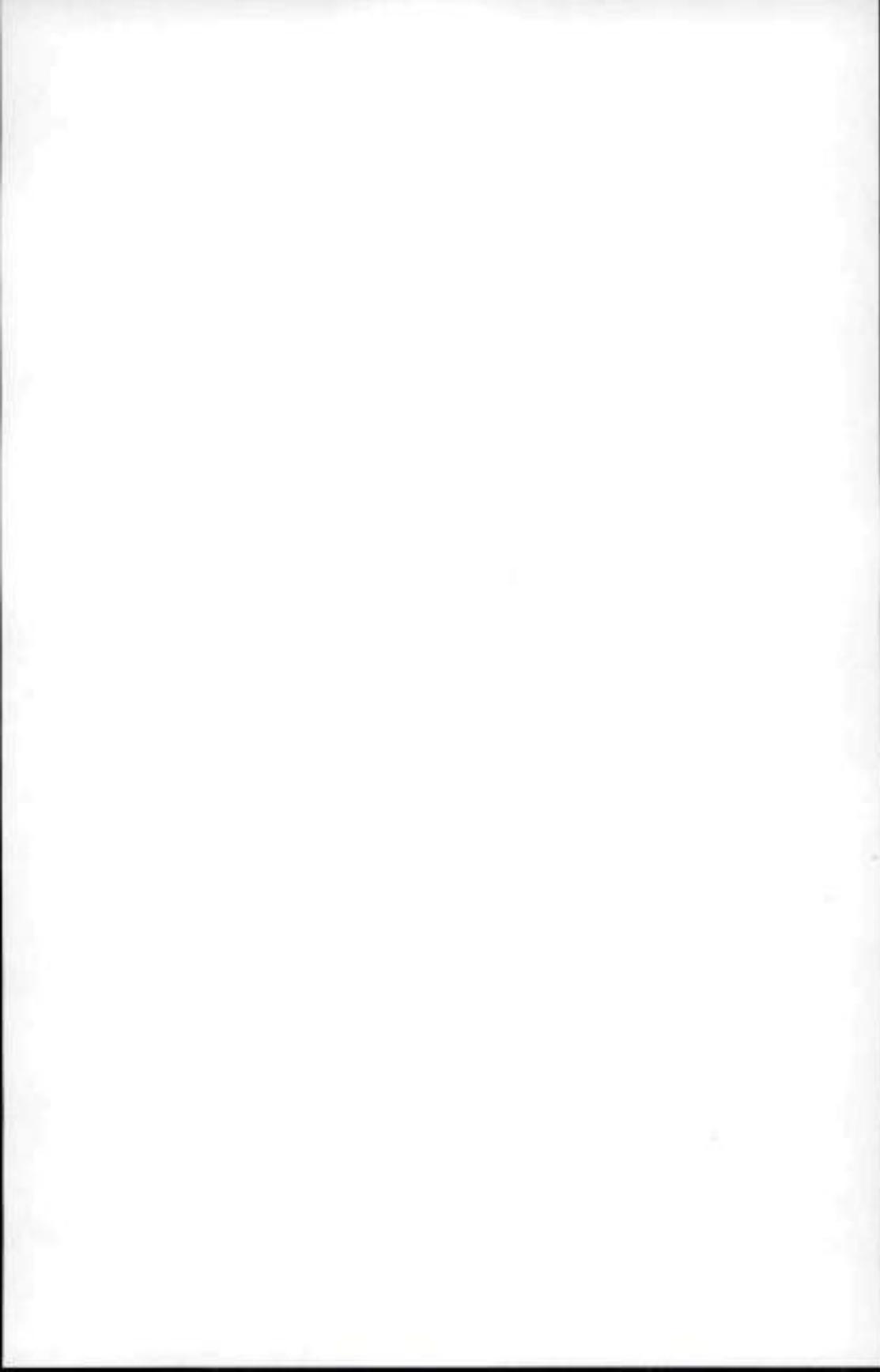
Características: Programa residente que aumenta los caracteres y dibujos de cualquier programa para facilitar su manejo a los alumnos con problemas visuales.

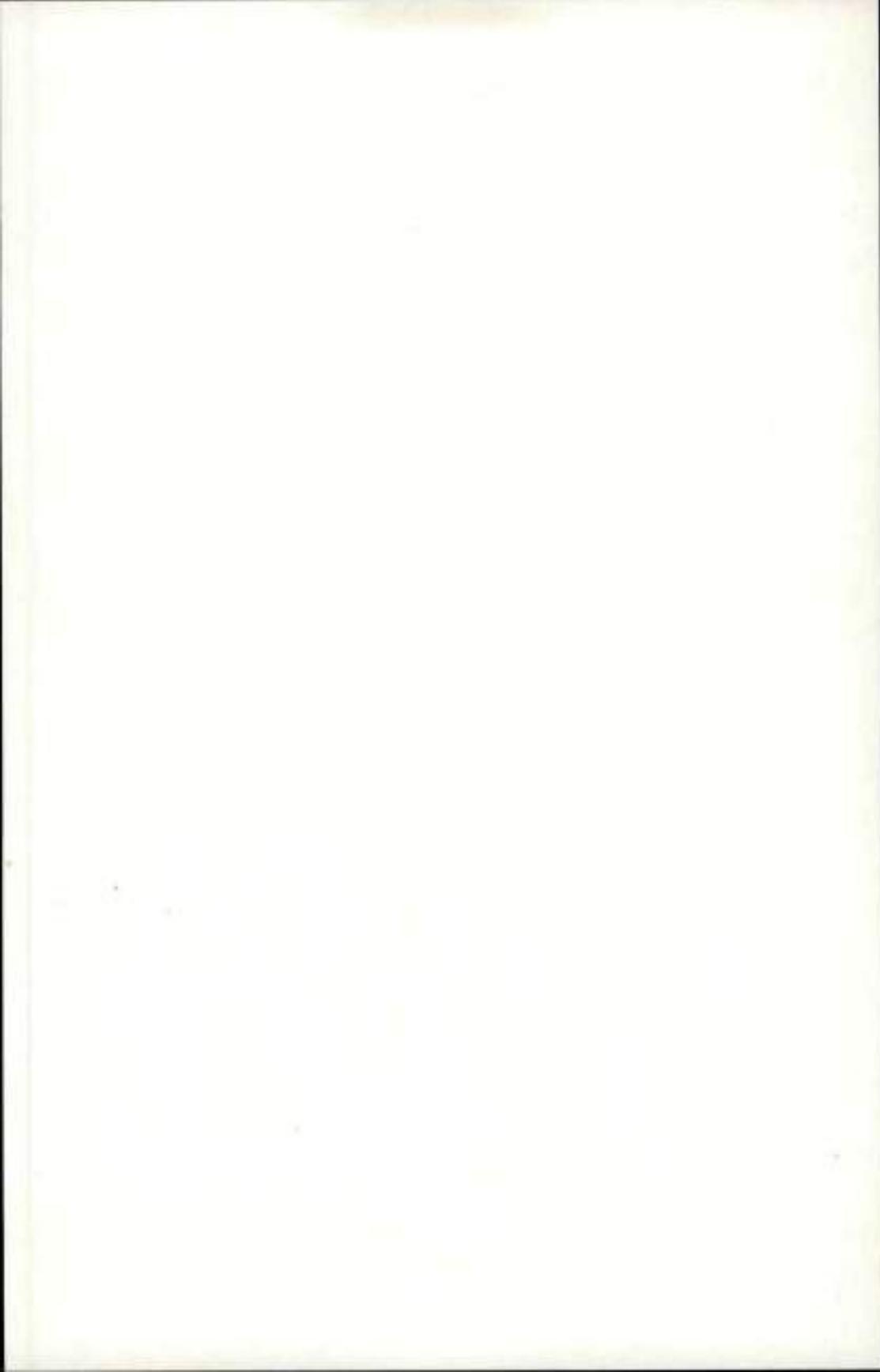
Simulador de teclado

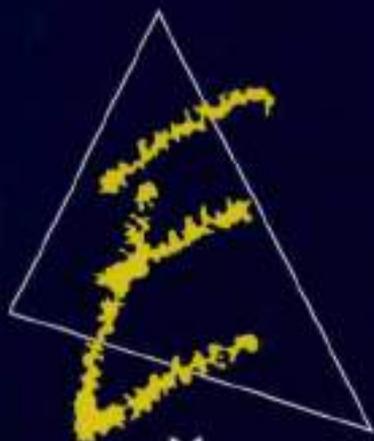
Distribución: Programa de Nuevas Tecnologías.

Características: Es un programa residente que emula el funcionamiento del teclado y que deja un espacio en memoria para cargar un segundo programa. Constituye una alternativa para el acceso al ordenador a estudiantes con discapacidad motórica.









Ministerio de Educación y Ciencia