



Universidad de Granada

Facultad de Ciencias de la Educación

Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales

**LA ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE CIENCIAS
SOCIALES, EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA, SEGÚN EL MODELO TEÓRICO DE
PRINCIPIOS CIENTÍFICO - DIDÁCTICOS**

Tesis Doctoral presentada por María Pascual Segarra

Director de la Tesis el Profesor Doctor Antonio Luis García Ruiz
Universidad de Granada

Granada, Febrero de 2010

Editor: Editorial de la Universidad de Granada
Autor: María Pascual Segarra
D.L.: GR 2958-2010
ISBN: 978-84-693-2554-4

AGRADECIMIENTOS

Esta tesis doctoral es la culminación de muchos años de dedicación y esfuerzo. Pero este momento nunca hubiera sido posible sin la voluntad y la colaboración de las personas que tengo a mi alrededor.

En primer lugar, agradecer al Profesor Doctor Antonio Luis García Ruiz la dirección de mi tesis. Gracias por su apoyo, comprensión y la confianza que ha depositado en mí.

También agradecer al Profesor Doctor José Antonio Jiménez, al Profesor Doctor Efrén Rodríguez de la Universidad Pedagógica de Venezuela y a todos los miembros del Grupo de Investigación “Meridiano” de la Universidad de Granada su colaboración y entusiasmo en este proyecto.

A mis maestros, por haberme enseñado a volar desde pequeña.

A mi hermano Vicente y a Vanessa por sus ánimos y cariño.

Y por último, y en especial, a mis padres, Vicente y Marga, por su apoyo, entrega, comprensión, aliento, esfuerzo y amor a lo largo de mi vida.

María Pascual Segarra

SUMARIO

INTRODUCCIÓN GENERAL	9
 PRIMERA PARTE: REFERENTE TEÓRICO – LEGISLATIVO	
<i>Capítulo I:</i> HISTORIA RECIENTE DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL.....	
	19
<i>Capítulo II:</i> LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA.....	
	47
<i>Capítulo III:</i> EL MODELO TEÓRICO DE LOS PRINCIPIOS CIENTÍFICO - DÁCTICOS BAJO EL PUNTO DE VISTA PEDAGÓGICO.....	
	71
 SEGUNDA PARTE: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA REALIDAD	
<i>Capítulo IV:</i> EL MARCO CURRICULAR DE LAS CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA, EN 3º Y 4º DE ESO.....	
	111
<i>Capítulo V:</i> LOS LIBROS DE TEXTO COMO HERRAMIENTA PRINCIPAL DE TRABAJO EN EL AULA DE CIENCIAS SOCIALES.....	
	133
<i>Capítulo VI:</i> RESULTADOS INSATISFACTORIOS EN CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA.....	
	185

**TERCERA PARTE: PROPUESTA DE PROGRAMAS DE CIENCIAS
SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA EN 3º Y 4º DE ESO**

Capítulo VII: ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS EN LA GEOGRAFÍA DE 3º DE ESO SEGÚN EL MODELO DE PRINCIPIOS CIENTÍFICO - DIDÁCTICOS	211
Capítulo VIII: ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS EN LA HISTORIA DE 4º DE ESO SEGÚN EL MODELO DE PRINCIPIOS CIENTÍFICO - DIDÁCTICOS	329
CONCLUSIONES	415
FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA	423
ANEXO DOCUMENTAL	441

INTRODUCCIÓN GENERAL

1) JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Nuestra investigación se enmarca dentro de los trabajos realizados por el Grupo de Investigación “**Meridiano**” (Universidad de Granada. Junta de Andalucía. HUM 200), dirigido por el Profesor Doctor Antonio Luis García Ruiz. En dicho Grupo se investiga desde hace ya más de diez años en la idea de la aplicación del modelo teórico de los **Principios Científico - Didácticos** en el campo de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Ilusionados en este proyecto de trabajo, decidimos embarcarnos en esta investigación, titulada “**La Organización de los Contenidos de Ciencias Sociales, en la Educación Secundaria Obligatoria, según el modelo teórico de Principios Científico - Didácticos**”. Ya que, coincidiendo con muchos autores, pensamos que la didáctica de un área específica o disciplina científica debe comprender la teoría pero también la práctica de su enseñanza y aprendizaje. Se entiende que un profesor/a debe de tener un manejo de los contenidos curriculares que han de desarrollarse, los cuales le permitan emplear diferentes estrategias y metodologías con sus alumnos/as, con el fin de obtener los mejores resultados de dicho proceso, en nuestro caso, de enseñanza - aprendizaje de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en 3º y 4º de ESO.

¿Por qué los Principios Científico - Didácticos?

García y Jiménez (2006), en su libro “Los Principios Científico - Didácticos. Nuevo modelo para la enseñanza de la Geografía y de la Historia”, desarrollan el referente teórico de los **PCD**. El referente teórico de este trabajo se encuentra en los **Principios Científico - Didácticos** que se han desarrollado en investigaciones anteriores (espacialidad, temporalidad, conflicto - consenso, actividad - evolución, intencionalidad, interdependencia, causalidad e identidad); estos Principios están en el origen y en la base de la naturaleza científica de nuestras disciplinas; fueron enunciados en el siglo XIX, por los creadores de la Geografía

y de la Historia: Humboldt (1724-1859), Ritter (1779-1895), De la Blanche (1845-1918), Bloch (1886-1944), Febvre (1878-1956), etc., y que hoy en día, siguen estando de plena actualidad.

Consideramos que quien no conozca estos principios, no puede entender, ni comprender la Geografía, la Historia o cualquier otra Ciencia Social. Los **Principios Científicos** de la Geografía y de la Historia constituyen un parte sustantiva y unos elementos esenciales de ambas disciplinas, por lo que resultan fundamentales para conformar su contenido disciplinar o científico, es decir, lo que los/as profesores/as llamamos el “Conocimiento del Contenido”. Pero además, constituyen una de las claves del aprendizaje, por lo que también son instrumentos didácticos; es decir, que forman parte del contenido curricular, semejante al “conocimiento didáctico del contenido”.

Los Principios son herramientas, instrumentos de observación, análisis, reflexión y comprensión. No son conceptos, sino metacategorías de los conceptos. Éstos nos ayudan, no sólo a relacionar objetos y hechos, sino a entender el conjunto de las relaciones humanas y del universo, más allá del área y de la disciplina. Podemos decir que el modelo teórico de **Principios Científico - Didácticos** constituye las líneas y ejes de continuidad, en resumen, son los elementos esenciales y sustantivos del conocimiento de carácter científico. Desde esta perspectiva, la teoría de los **Principios Científico - Didácticos**, tiene un carácter didáctico y constituye una alternativa pedagógica, que mejora el proceso de enseñanza - aprendizaje del área de las Ciencias Sociales.

¿Por qué la organización de los contenidos?

Nos decidimos a poner el título de “La Organización de los Contenidos de Ciencias Sociales, en la Educación Secundaria Obligatoria, según el modelo teórico de los Principios Científico - Didácticos”, puesto que es el reflejo de nuestra investigación.

Existen algunas experiencias con la aplicación del modelo teórico de los **Principios Científico - Didácticos** en los contenidos de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia pero faltaba organizar el currículum en la Educación Secundaria Obligatoria. Nos decidimos por la **aplicación** de los **Principios** en los contenidos de segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, en 3º y 4º de ESO, puesto que es donde se imparte específicamente la Geografía

y la Historia a todo el alumnado, y en Bachillerato nos encontramos con los itinerarios y las pruebas de Selectividad.

2) HIPÓTESIS DEL PROBLEMA PLANTEADO

Durante muchos años y numerosas publicaciones los profesores doctores Antonio Luis García Ruiz y José Antonio Jiménez y han mantenido y desarrollado la teoría del modelo teórico de los **Principios Científico - Didácticos**. Optando decididamente que es en ellos donde está la parte sustantiva, funcional y significativa de cada disciplina y, por tanto, es en ellos donde se encuentra la base de su **Didáctica Específica**. A lo largo de esta investigación veremos que es posible hacer un desarrollo curricular basado en los **Principios Científico - Didácticos**, es más, que se puede realizar un programa con su aplicación, dado la “bondad” de la idea de los **Principios Científicos - Didácticos** y que son aplicables en el segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria.

3) OBJETIVOS PRETENDIDOS

1. Revisión de la legislación reciente sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales.
2. Identificar el perfil del profesorado de esta área.
3. Actualizar el tema del modelo teórico de los Principios Científico - Didácticos.
4. Analizar los programas y la situación general de la enseñanza-aprendizaje de la Geografía y de la Historia de 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria.
5. Evaluar los resultados de los aprendizajes del área.
6. Estudiar los contenidos curriculares de 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria.
7. Realizar un programa en el que se recoja el modelo teórico de los Principios Científico - Didácticos.

4) METODOLOGÍA Y PARTES DE LA INVESTIGACIÓN

Para el desarrollo de la metodología hemos seguido el modelo y las estrategias que plantean los profesores García y Jiménez en su libro “La implementación de los **PCD** en el aprendizaje de la Geografía y de la Historia”. Y es que, la complejidad y las características del trabajo que vamos a presentar en esta investigación, han requerido una cierta complementariedad y un pluralismo metodológico. Aunque tratando siempre el mismo tema, cada parte se ocupa de un ámbito de estudio diferente; por ello, hemos tenido que emplear también una metodología distinta.

En consecuencia, hemos pretendido tanto una adecuación a cada dimensión u objetivo de esta investigación, como una triangulación metodológica, pues como afirma Denzin - citado por Flick (2004: 244)- “la triangulación de método, investigador, teoría y datos sigue siendo la estrategia más sólida en la construcción de teoría” (1989: 286).

Hemos empleado por lo tanto, la opción metodológica que hemos creído más pertinente para describir, analizar, comprender e ilustrar las evidencias y las implicaciones curriculares existentes. Con lo cual, seguimos una orientación metodológica de carácter cuantitativo, cualitativo y crítico - humanístico.

Nuestra investigación está organizada en tres bloques diferentes. La primera parte la hemos titulado “Referente Teórico - Legislativo”. Esta consta de tres capítulos que nos ayudan a centrarnos en nuestro tema y a darnos una visión general del sistema educativo de España en nuestros días. En el capítulo I, realizamos un breve repaso de la historia más reciente del sistema educativo. En el capítulo II, analizamos la formación del profesorado de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, pues ésta nos parece fundamental en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje. Y por último, el capítulo III será una presentación y a la vez, repaso del modelo teórico de los **Principios Científico - didácticos**, bajo el punto de vista psicopedagógico, pues en todo proceso educativo, además de contar con la parte científica de los hechos que estudiamos, no podemos olvidar la parte psicopedagógica.

En esta primera parte de nuestra investigación hemos seguido una metodología de carácter descriptivo - cuantitativo para conocer las evidencias del problema a través de diferentes datos y documentos. Hemos realizado una valoración crítica de los programas de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria.

En la segunda parte, abordamos el análisis e interpretación de la realidad, contando en este apartado con tres capítulos más. El título de este bloque, al igual que el de los otros dos, nos da una idea de lo que van a contener sus respectivos capítulos. En el Capítulo IV realizamos un breve repaso por el marco curricular de una manera concreta, es decir, ya nos centramos en las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, en 3º y 4º de ESO.

En el Capítulo V, los protagonistas son los libros de texto, considerándolos una herramienta esencial para nuestro trabajo en las aulas. Dentro de éste, realizamos un análisis de la organización de los contenidos, actividades, desarrollo de los temas, su correspondencia con la ley, etc. sin olvidar, la posibilidad de aplicación del modelo teórico de los **Principios Científico - Didácticos**. Para finalizar dicho bloque, ya en el Capítulo VI, realizamos un estudio de los resultados que hay hoy en día en las Ciencias Sociales, tanto Geografía e Historia de 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria. Una metodología etnográfico-cualitativa, donde hemos empleado diferentes instrumentos para llevar a cabo esta investigación, como son las encuestas, entrevistas, cuestionarios, tablas analíticas y cuadros comparativos y mapas conceptuales.

El tercer bloque es el más importante de nuestra investigación, en él realizamos una alternativa a los programas de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en 3º y 4º de ESO. Concretamente, en el Capítulo VII, nos ocuparemos de la asignatura de Geografía en 3º de ESO, y en el Capítulo VIII, de la Historia en 4º de ESO.

En ambos capítulos realizamos un programa alternativo de Ciencias Sociales, Geografía e Historia con la aplicación de los **Principios Científico - Didácticos**, con el fin de facilitar el aprendizaje y la comprensión de los contenidos a nuestros/as alumnos/as. Con una metodología propósito-aplicativa: propuesta de Unidades Didácticas. Donde la selección de los contenidos de cada unidad didáctica programada, se ha vinculado a los objetivos educativos propugnados por las propuestas curriculares del MEC y de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

5) FUENTES CONSULTADAS Y BIBLIOGRAFÍA

Este apartado de la tesis lo hemos dividido en dos partes. En la primera, reflejamos todas las fuentes que hemos utilizado para la realización de la misma, dividido en fuentes legislativas, estudios e informes, con el fin de poder hacer un recorrido histórico de las leyes educativas hasta nuestros días, tanto a nivel general del sistema educativo español, como en el ámbito autonómico.

Dentro de los estudios e informes, mencionamos los informes que hemos seguido para analizar e interpretar la realidad de nuestros centros educativos en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria.

En la segunda parte, desarrollamos la bibliografía completa que hemos utilizado a lo largo de todo nuestro trabajo. Este apartado lo hemos dividido en varios subapartados, pues hemos separado la bibliografía específica de Ciencias de la Educación, la de Ciencias Sociales, la referida concretamente a los **Principios Científico - Didácticos** y por último, los textos escolares, es decir, los libros de texto que hemos utilizado para el análisis de los contenidos que se imparten en nuestros días.

6) CRONOGRAMA DE DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

En la tabla nº1 puede observarse con cierta precisión, las diferentes fases del desarrollo de nuestra investigación. En el Grupo de investigación “**Meridiano**” (Universidad de Granada. Junta de Andalucía HUM 200), dirigido por el Profesor Doctor Antonio Luis García Ruiz, se trabaja desde hace más de diez años con la idea de un modelo teórico de **Principios Científico - Didácticos**, con el fin de hacer más práctica y coherente la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Cuando en el 2005 realicé el curso de doctorado “El tratamiento de los contenidos en una enseñanza renovada de la Geografía, la Historia y las Ciencias Sociales” impartido por el Profesor Doctor Antonio Luis García Ruiz, dentro del programa de doctorado “Curriculum, Profesorado e Instituciones Educativas”, este tema me pareció muy interesante y a la vez de gran utilidad. Pasado el tiempo retomamos la materia y nos pareció fundamental aplicar este modelo teórico de **Principios Científico - Didácticos** a los contenidos vigentes de las Ciencias Sociales.

En aquel momento, el Grupo de investigación “**Meridiano**” iba a publicar su primer libro sobre el modelo teórico de Principios Científico - Didácticos, titulado “**Los Principios Científico - Didácticos. Nuevo modelo de enseñanza de la Geografía y de la Historia**”, fruto de un minucioso y cuidado estudio. Fue en aquel momento cuando decidimos embarcarnos en este proyecto tan sugestivo y a la vez tan ambicioso, por todo lo que supone el reorganizar los contenidos de las Ciencias Sociales para poder implantar el modelo hasta ahora teórico de los **Principios Científico - Didácticos**.

Al mismo tiempo y cada vez interesándome más todo el trabajo que estaba llevando a cabo durante todos estos años, comencé a buscar bibliografía sobre el tema, lecturas de libros, etc. Con el fin de realizar una base de datos con todos ellos. Tras varios encuentros,

fuiamos perfilando la idea de realizar mi tesis doctoral sobre la aplicación práctica del modelo teórico de **Principios Científico - Didácticos**, a lo que son los contenidos de las Ciencias Sociales en Educación Secundaria Obligatoria. Es decir, realizar un programa alternativo en el cual poner en práctica la utilización del modelo teórico de los **PCD**.

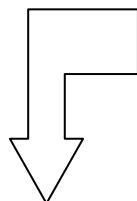
A continuación, ejecutamos el planteamiento definitivo del tema por medio de la formulación de nuestros objetivos, el modo de alcanzarlos, el estilo de trabajo, los tramos de los que constaría nuestra investigación, siempre sin olvidar nuestro punto de partida y con qué recursos e instrumentos podíamos contar.

Nos dispusimos a trabajar de un modo progresivo y ordenado, con lo cual, fuimos detallando el desarrollo de los capítulos, a la vez que seguíamos ampliando información y recogiendo datos de la realidad de los procesos de enseñanza - aprendizaje de las Ciencias Sociales, a través de encuestas, entrevistas y lecturas específicas sobre el tema.

Pasado un tiempo pudimos hacer una pequeña exposición de este estudio piloto en las “I Jornadas de Docencia Universitaria en los ámbitos de la Geografía, la Historia y de las Ciencias Sociales” que se organizaron en Julio de 2009 en la Universidad de Granada, concretamente en la Facultad de Ciencias de la Educación. En estas jornadas realicé un breve resumen en el que está basada mi tesis doctoral, por medio de la ponencia “La elaboración de los programas de Geografía e Historia a partir de los **Principios Científico - Didácticos**”. Estas Jornadas nos dieron un gran impulso para la redacción y culminación de esta tesis, pudiendo comprobar que el trabajo que estábamos llevando a cabo era factible y viable, pues a toda la comunidad universitaria presente en estas Jornadas les pareció muy ventajoso para el aprendizaje de dicha materia. Muy optimistas e ilusionados tanto los profesores doctores Antonio Luis García Ruiz y José Antonio Jiménez (Universidad de Granada), como yo, seguimos reuniéndonos periódicamente con el fin de revisar de un modo conciso y exhaustivo todo el contenido de la investigación, la organización de los contenidos y la aplicación del modelo teórico de Principios Científico - Didácticos, llegando así a la extracción de conclusiones y el formato de presentación.

TABLA N° 1

CRONOGRAMA DEL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN



ANTECEDENTES AÑOS:

2005 - 2006: Curso de doctorado “El Tratamiento de los contenidos en una enseñanza renovada de la Geografía, la Historia y las Ciencias Sociales” impartido por el profesor doctor Antonio Luis García Ruiz, dentro del programa “Currículum, Profesorado e Instituciones Educativas”.

DESARROLLO: CURSOS ACADÉMICOS		
2006 - 2007	A) Lecturas y reuniones iniciales para perfilar el tema-título	
	B) Planteamiento definitivo del tema	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos - Metodología - Partes - Recursos - Instrumentos - Etc
2007 - 2008	C) Ampliación de las lecturas y recogida de datos	
2008 - 2009	D) Elaboración de datos y detención de resultados	
2009 <i>Junio</i>	I Jornadas de Docencia Universitaria en los ámbitos de la Geografía, la Historia y de las Ciencias Sociales	
2009 <i>Octubre – Noviembre</i>	E) Redacción – revisión	
2009 <i>Diciembre</i>	F) Conclusiones	
2010 <i>Enero</i>	G) Presentación	

PRIMERA PARTE:
REFERENTE TEÓRICO - LEGISLATIVO

Capítulo I

HISTORIA RECIENTE DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

1. BREVE RECORRIDO HISTÓRICO DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA

1.1. Historia de la legislación educativa española

En nuestro país, la generalización de la educación básica tuvo lugar bastante tarde, si lo comparamos con otros países. En 1857 se promulgó la obligatoriedad escolar, aunque hasta el 1964 no se extendió desde los seis a los catorce años. Fue en 1985 aproximadamente cuando esta pretensión se llevó a cabo. Más tarde, la Ley General de Educación de 1970, supuso un gran adelanto en el retraso histórico que oprimía a nuestro país.

A finales del siglo XX, 1990, se da un gran aumento de leyes educativas y de sus correspondientes desarrollos reglamentarios, que han ido derogando de manera parcial las anteriores, provocando así un caos en cuanto a las normas aplicables a la organización educativa y al funcionamiento de nuestro sistema.

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, modificó la estructura educativa cuando se puso en funcionamiento. De todas las novedades que supuso esta Ley, nosotros vamos a mencionar concretamente dos. Por una parte, la ampliación de la obligatoriedad en el sistema educativo hasta los 16 años, y por otra parte, la configuración de la Educación Secundaria, estructurada en dos tramos, como son: Educación Secundaria Obligatoria, ESO (12-16 años) y el Bachillerato, BAT (16-18 años). En aquel momento, la escolaridad obligatoria aumentó en dos cursos, por lo tanto, la secundaria adquiere carácter obligatorio.

“[...] la ampliación de la educación básica, llevándola hasta los 16 años, edad mínima legal de incorporación al trabajo, en condiciones de obligatoriedad y gratuidad; con la reordenación del sistema educativo, estableciendo en su régimen general las etapas de educación infantil, educación primaria, educación secundaria...” (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo).

Me parece interesante resaltar los fines del sistema educativo español en la LOGSE, ya que supuso un gran cambio en nuestro país (art. 1):

- a) El pleno desarrollo de la personalidad del alumno.
- b) La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.
- c) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos.
- d) La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.
- e) La formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España.
- f) La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.
- g) La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.

Once son los principios educativos que para la realización de la actividad educativa se tendrán en cuenta la LOGSE (art. 2.3):

- a) La formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales de los alumnos en todos los ámbitos de la vida, personal, familiar, social y profesional.
- b) La participación y colaboración de los padres o tutores para contribuir a la mejor consecución de los objetivos educativos.
- c) La efectiva igualdad entre los sexos, y el rechazo a todo tipo de discriminación, y el respeto a todas las culturas.
- d) El desarrollo de las capacidades creativas y del espíritu crítico.
- e) El fomento de los hábitos de comportamiento democrático.

- f) La autonomía pedagógica de los centros dentro de los límites establecidos por las leyes, así como la actividad investigadora de los profesores a partir de su práctica docente.
- g) La atención psicopedagógica y la orientación educativa y profesional.
- h) La metodología activa que asegure la participación del alumnado en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- i) La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de los centros docentes y de los diversos elementos del sistema.
- j) La relación con el entorno social, económico y cultural.
- k) La formación en el respeto y defensa del medio ambiente.

Después de la LOGSE y todo su correspondiente desarrollo, se creó la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE). No vamos a mencionar ningún artículo de dicha Ley, pues no se llegó a poner en marcha en todas las etapas del sistema educativo. En cualquier caso, dentro del anexo documental, en el documento 1, titulado “Análisis Legislativo”, se encuentra el análisis de dicha Ley, junto con el estudio de la LOGSE y la LOE que hemos realizado.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación es la vigente actualmente (LOE). Esta Ley nace por el compromiso que adquiere España con la Unión Europea en cuanto a la mejora de los niveles educativos de nuestro país. Y es que, la Unión Europea junto con la UNESCO, se propusieron mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y de formación. Esto implica, entre otras cuestiones:

“[...] mejorar la capacitación de los docentes, desarrollar las actitudes necesarias para la sociedad del conocimiento, garantizar el acceso de todos/as a las tecnologías de la información y la comunicación, aumentar la matriculación en los estudios científicos, técnicos y artísticos y aprovechar al máximo los recursos disponible aumentando la inversión en recursos humanos. En segundo lugar, se ha planteado facilitar el acceso generalizado a los sistemas de educación y formación, lo que supone construir un entorno de aprendizaje abierto, hacer el aprendizaje más atractivo y promocionar la ciudadanía social. En tercer lugar, se ha marcado el objetivo de abrir estos sistemas al mundo exterior, lo que exige reforzar los lazos con la vida laboral, con la investigación y con la sociedad en general, desarrollar el espíritu emprendedor, mejorar el aprendizaje de idiomas extranjeros, aumentar la movilidad y los intercambios y reforzar la cooperación europea” (Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación).

Tres son los fundamentos primordiales que presiden la Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

El primero asienta la demanda de proporcionar una educación de calidad a todos/as los ciudadanos de ambos sexos.

“Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesita recibir una educación de calidad adaptada a todas sus necesidades. Al mismo tiempo, se les debe garantizar una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están escolarizados. En suma, se trata de mejorar el nivel educativo de todo el alumnado, conciliando la calidad de la educación con la equidad de su reparto”. (Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación).

El segundo fundamento, radica en la necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa ayuden a alcanzar ese objetivo tan ambicioso mencionado anteriormente.

“[...] sin un esfuerzo personal, fruto de una actitud responsable y comprometida con la propia formación, es muy difícil conseguir el pleno desarrollo de las capacidades individuales. Pero la responsabilidad del éxito escolar de todo el alumnado también recae sobre sus familias, el profesorado, los centros docentes, las Administraciones Educativas, en definitiva, sobre la sociedad en su conjunto”. (Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación).

Por último, el tercer fundamento que inspira esta Ley, consiste en un compromiso profundo con los objetivos educativos propuestos por la Unión Europea para un futuro próximo.

“La pretensión de convertirse en la próxima década en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica, capaz de lograr un crecimiento económico sostenido, acompañado de una mejora cuantitativa y cualitativa del empleo y de una mayor cohesión social”. (Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación).

En su capítulo I (art.1), la LOE, señala como principios educativos generales los siguientes:

- a) La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.

- b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.
- c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.
- d) La concepción de la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida.
- e) La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad.
- f) La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.
- g) El esfuerzo individual y la motivación del alumnado.
- h) El esfuerzo compartido por el alumnado, familias, profesores, centros, administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad.
- i) La autonomía para establecer y adecuar las actuaciones organizativas y curriculares en el marco de las competencias y responsabilidades que corresponden al Estado, a las Comunidades Autónomas, a las corporaciones locales y a los centros educativos.
- j) La participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes.
- k) La educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.
- l) El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.
- m) La consideración de la función docente como factor esencial de la calidad de la educación, al reconocimiento social del profesorado y el apoyo a su tarea.

- n) El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa.
- o) La cooperación entre el Estado y las Comunidades Autónomas en la definición, aplicación y evaluación de las políticas educativas.
- p) La cooperación y colaboración de las Administraciones educativas con las corporaciones locales en la planificación e implementación de la política educativa.

Ya que nos encontramos en la Comunidad Autónoma de Andalucía, no podemos dejar de mencionar a la Ley de Educación de Andalucía (LEA). Según las palabras de Cándida Martínez López dicha Ley nace con el fin de multiplicar las oportunidades para todos/as, en la idea de propugnar una educación ininterrumpida que prosiga a lo largo de la vida.

“En definitiva, hablamos de formar espíritus abiertos y críticos, dotados de las facultades y los conocimientos necesarios para adquirir continuamente nuevos saberes, habilidades, destrezas... y adaptarse a situaciones siempre renovadas” (Consejera de Educación, Cándida Martínez López).

El sistema educativo andaluz, guiado por la Constitución y el Estatuto de Autonomía para Andalucía, aprobado por la Ley Orgánica 2/2007, de 19 de marzo, así como por los principios del sistema educativo español establecidos en el artículo 1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se fundamenta en los siguientes principios:

- a) Formación integral del alumnado en sus dimensiones individual y social que posibilite el ejercicio de la ciudadanía, la comprensión del mundo y de la cultura y la participación en el desarrollo de la sociedad del conocimiento.
- b) Equidad del sistema educativo.
- c) Mejora permanente del sistema educativo, potenciando su innovación y modernización y la evaluación de todos los elementos que lo integran.
- d) Respeto en el trato al alumnado, a su idiosincrasia y a la diversidad de sus capacidades e intereses.
- e) Promoción de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres en los ámbitos y prácticas del sistema educativo.
- f) Convivencia como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado, y respeto a la diversidad mediante

el conocimiento mutuo, garantizándose que no se produzca segregación del alumnado por razón de sus creencias, sexo, orientación sexual, etnia o situación económica y social.

- g)* Reconocimiento del pluralismo y de la diversidad cultural existente en la sociedad actual, como factor de cohesión que puede contribuir al enriquecimiento personal, intelectual y emocional y a la inclusión social.
- h)* Autonomía, participación, responsabilidad y control social e institucional, como elementos determinantes del funcionamiento y la gestión de los centros docentes.

Si bien, los principios citados anteriormente son los generales que sustentan y dan carácter a las leyes a las cuales hemos reseñado, es interesante indicar los objetivos o capacidades que se deben desarrollar en la Educación Secundaria Obligatoria para cada una de éstas, como aterrizaje en la etapa que nos compete a nosotros para la realización de este estudio.

La LOGSE considera que la educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los/as alumnos/as las capacidades siguientes (art. 19):

- a)* Comprender y expresar correctamente en lengua castellana, y en la lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes completos, orales y escritos.
- b)* Comprender una lengua extranjera y expresarse en ella de manera apropiada.
- c)* Utilizar con sentido crítico los distintos contenidos y fuentes de información, y adquirir nuevos conocimientos con su propio esfuerzo.
- d)* Comportarse con espíritu de cooperación, responsabilidad moral, solidaridad y tolerancia, respetando el principio de la no discriminación entre las personas.
- e)* Conocer, valorar y respetar los bienes artísticos y culturales.
- f)* Analizar los principales factores que influyen en los hechos sociales, y conocer las leyes básicas de la naturaleza.
- g)* Entender la dimensión práctica de los conocimientos obtenidos, y adquirir una preparación básica en el campo de la tecnología.
- h)* Conocer las creencias, actitudes y valores básicos de nuestra tradición y patrimonio cultural, valorarlos críticamente y elegir aquellas opciones que mejor favorezcan su desarrollo integral como personas.
- i)* Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo y

el medio ambiente.

j) Conocer el medio social, natural y cultural en que actúan y utilizarlos como instrumento para su formación.

k) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal.

Por su parte, la LOE en su artículo 23, reflexiona sobre la trascendencia de desarrollar en los alumnos y en las alumnas unas capacidades que les faculten para:

a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.

d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.

g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua

cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

- i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
- k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
- l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Volviendo a nuestra autonomía, destacaremos que en la LEA se considera al igual que en la LOGSE tanto la educación primaria, como la educación secundaria obligatoria como básica. Esto es, porque como bien se marcó en la LOGSE, estas etapas son obligatorias y gratuitas para todos los individuos. Además, las “capacidades” que pretendemos que alcancen nuestros/as alumnos/as pasan a ser llamadas “competencias”. Después de esta pequeña observación, pasaremos a citar las competencias básicas que se pretenden alcanzar en las enseñanzas obligatorias según la LEA.

- a) Competencia en comunicación lingüística, referida a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, tanto en lengua española como en lengua extranjera.
- b) Competencia de razonamiento matemático, entendida como la habilidad para utilizar números y operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión del razonamiento matemático para producir e interpretar informaciones y para resolver problemas relacionados con la vida diaria y el mundo laboral.
- c) Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural, que recogerá la habilidad para la comprensión de los sucesos, la predicción de las consecuencias y la actividad sobre el estado de salud de las personas y la sostenibilidad medioambiental.

- d) Competencia digital y tratamiento de la información, entendida como la habilidad para buscar, obtener, procesar y comunicar la información y transformarla en conocimiento, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como un elemento esencial para informarse y comunicarse.
- e) Competencia social y ciudadana, entendida como aquella que permite vivir en sociedad, comprender la realidad social del mundo en que se vive y ejercer la ciudadanía democrática.
- f) Competencia cultural y artística, que supone apreciar, comprender y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de disfrute y enriquecimiento personal y considerarlas como parte del patrimonio cultural de los pueblos.
- g) Competencia y actitudes para seguir aprendiendo de forma autónoma a lo largo de la vida.
- h) Competencia para la autonomía e iniciativa personal, que incluye la posibilidad de optar con criterio propio y espíritu crítico y llevar a cabo las iniciativas necesarias para desarrollar la opción elegida y hacerse responsable de ella. Incluye la capacidad emprendedora para idear, planificar, desarrollar y evaluar un proyecto.

2. CONCEPTO DE “CURRÍCULUM” Y NIVELES DE CONCRECIÓN CURRICULAR

2.1. Concepto de “Currículum”

Hasta la creación de la LOGSE, en España a penas se hablaba del término Currículum Educativo.

“La educación escolar traduce la intención social y socializadora de integrar a los miembros jóvenes de la comunidad a la cultura del grupo al que pertenecen con la finalidad, por una parte, de evitar que se pierda la experiencia acumulada por el mismo a lo largo de la historia y, por otra parte, de conseguir el progreso personal del alumno hasta el punto de que actúe de modo crítico respecto de los saberes culturalmente organizados y contribuya, en la medida de sus posibilidades, a desarrollarlos y elaborar otros nuevos que permitan a la humanidad progresar en la solución de los problemas que tiene planteados” (C.Coll, 1986).

Pero a partir de la redacción y puesta en marcha de dicha Ley, son muchos los autores que estudian y hablan del concepto de Currículum Escolar, aunque muy pocos son los

que se ponen de acuerdo a la hora de formular una definición. Como consecuencia de esta controversia de perspectivas, análisis, propuestas y enfoques desde la teoría, la práctica, y la investigación educativa, el Currículum, se ha convertido en un concepto polisémico (Rodríguez Diéguez, 1985).

Para Gimeno (1988:40) currículum es:

“Un proyecto selectivo de cultura que está cultural, social, política y administrativamente condicionado, que rellena la actividad escolar y que se hace realidad dentro de las condiciones de la escuela tal como se halla configurada”.

Zabalza (1991:14) lo define como:

“El conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desea lograr y los pasos que se dan para alcanzarlas; así como de conocimientos, habilidades, actitudes, etc. que se considera importante trabajar en la escuela curso a curso. Y, la razón de ser de cada una de esas opciones”.

Lorenzo Delgado (1994, 92) apunta que:

“El Currículum constituye la formalización de la teoría y la práctica educativa escolar: Formalizar no debe entenderse aquí como algo referente a los aspectos externos de la realidad educativa, sino en el sentido vital y dinámico de “dar forma”, estructurar reflexivamente, elaborar con creatividad, dar vida propia a una determinada concepción de lo que es la enseñanza, producto de una práctica experienciada conscientemente en el contexto de la escuela y la clase”.

Coll (1987) explica:

“Entendemos por currículo el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen las responsabilidades directa de sus ejecuciones”.

La LOGSE en su art. 4.1, define el currículum como:

“El conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo”.

Por su parte en la LOE, se considera el currículum como (art. 6.1 y 6.2):

“1. A los efectos de lo dispuesto en esta Ley, se entiende por currículum el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente Ley. 2. Con el fin de asegurar una formación común y garantizar la validez de los títulos correspondientes, el Gobierno fijará, en relación con los objetivos, competencias básicas, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículum que constituyen las enseñanzas mínimas”.

Contamos o podemos citar dos tipos de currículum. Por un lado, el currículum explícito o manifiesto, el cual, aparece claramente reflejado en las intenciones que, de una manera directa, indican tanto las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales, como los proyectos educativos de centro y el currículum que cada docente desarrolla en el aula. En otras palabras, decimos que es el que nos viene marcado en la legislación educativa. Por otro lado, el currículum oculto hace referencia a todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje, y en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y centros de enseñanzas. El currículum oculto elude a las experiencias que la escuela ofrece (por ejemplo: la forma de utilizar los materiales por parte del maestro/a, el modo de planificar, los comportamientos que se favorecen, los comportamientos que se reprimen...). De manera volátil me parece interesante resaltar que este fenómeno se produce por los procesos de absorción de conductas que tiene el ser humano.

El currículum lo consideramos de naturaleza compleja y dinámica. Al no ser estático, decimos que es de naturaleza compleja por el gran número de elementos que contiene, y los factores que inciden en él.

Stenhouse (1984) considera que:

“El Currículum establece un puente entre la teoría y la práctica, y viceversa”.

Intervienen un gran número de factores que interactúan en una triple dimensión:

a) Prescriptivo: La enseñanza siempre tiene una intención. El Currículum es la prescripción de lo que se quiere hacer en el centro. César Coll (1989) apunta que:

“El currículum es la forma en que se expresa y materializa la intención de la comunicación didáctica”.

b) Explicativa: El Currículum es la posibilidad permanente de la reflexión educativa.

c) Práctica: La teoría curricular se hace siempre, sobre, desde y para la práctica de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Además, el currículum es abierto. Comparte la responsabilidad de decidir qué, cómo y cuándo enseñar, qué, cómo y cuándo evaluar y el por qué de estas decisiones. Con este hecho se intenta que haya continuidad a lo largo de todo proceso educativo, por lo tanto se deben reconocer los niveles, los ciclos y las adaptaciones individuales.

Ya que hemos mencionado que el currículum es abierto, en la tabla que encontramos expuesta a continuación recojo algunas de las principales características:

TABLA N° 2

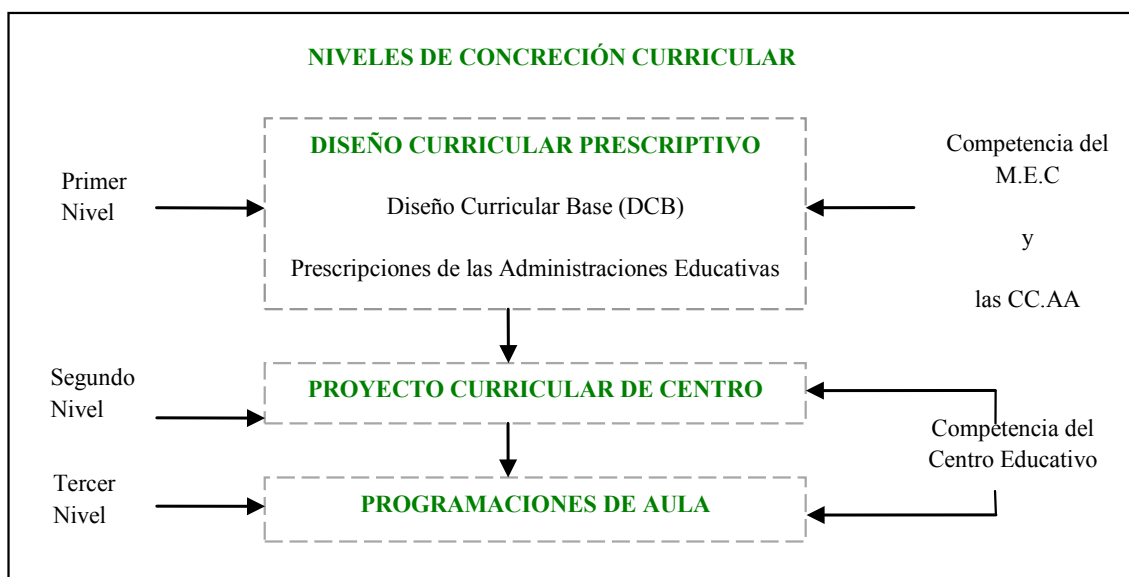
<i>CURRÍCULUM ABIERTO</i>
<ul style="list-style-type: none"> ○ Aplicación del currículum de modo flexible. ○ Permite la creatividad del profesor. ○ Profesor reflexivo y crítico. ○ Subraya la creatividad y el descubrimiento. ○ Renunciar a la postura de unificar y homogeneizar el currículo en beneficio de una mejor educación y un mayor respeto a las características individuales y al contexto educativo, por lo tanto concibe el diseño curricular como algo inseparable del desarrollo del currículo. ○ Revisable en función del contexto. ○ Recreado por los profesores, como prácticos y artistas de la educación. ○ Propuesta de interacción entre el sistema y lo que le rodea. Está sometido a un continuo proceso de revisión y reorganización. ○ Objetivos generales, terminales y expresivos. ○ Centrados en el proceso. ○ Facilitador del aprendizaje significativo. ○ Paradigma cognitivo y ecológico-contextual. ○ Evaluación centrada en la observación del proceso de aprendizaje, con la finalidad de determinar el nivel de comprensión del contenido y la utilización del mismo en situaciones nuevas. Evaluación formativa. ○ Currículo: Instrumento para la programación. ○ Modelo de investigación: Mediacional profesor y alumno. ○ Investigación en el aula y en el contexto ○ Investigación cualitativa y etnográfica.

Fuente: Elaboración propia

2.2. Niveles de Concreción Curricular

Anteriormente a la puesta en marcha de la LOGSE, el currículum estaba a cargo de la Administración Educativa, pero a partir de ésta, el currículum pasa a ser responsabilidad, tanto de la Administración, como de toda la Comunidad Educativa. Esto supone la

TABLA N° 3



Fuente: Elaboración propia

descentralización del sistema educativo, la autonomía de los centros, la profesionalización de los docentes y la importancia que adquiere el desarrollo del currículo a través de sus niveles de concreción. Por este motivo, después de haber examinado el concepto de “currículum”, vamos a explicar sus niveles de concreción, es decir, dónde se pone en marcha y se desarrolla dicho currículum educativo.

Podemos decir que los Niveles de Concreción Curricular son proyectos abiertos y flexibles. Esto hace que su desarrollo sea considerado como un proceso adaptativo y de concreción a la realidad. Esta adaptación se realiza en tres niveles diferentes: a nivel estatal y por comunidades autónomas, de centro y de aula.

El primer nivel de concreción curricular, corresponde al Diseño Curricular Base y los otros niveles especifican la implementación del mismo en las realidades de los diferentes centros escolares, mediante un proceso de toma de decisiones conjuntas por parte de los equipos de profesores. El Diseño Curricular Base reúne tanto la selección de lo que debe ser enseñado o intenciones educativas, como orientaciones sobre cómo enseñar y sobre qué y cómo evaluar.

“Tiene como finalidad determinar las experiencias educativas que la educación obligatoria ha de garantizar a todos los alumnos sin distinción dejando amplio margen de maniobra para las adaptaciones y concreciones que exige una enseñanza individualizada y respetuosa de la diversidad” (Mauri, 1993).

Como cualidades del Diseño Curricular Base, podemos apuntar las siguientes (Kirk, 1986; C. Coll, 1989):

- Explicita las ideas base que lo fundamentan de modo claro y justifica las prescripciones educativas coherentemente con las primeras y con las de su desarrollo.

- Es capaz de actuar como marco general e inspirar la concreción de intenciones educativas de los centros y favorecer la concreción de tareas escolares experiencias y actividades educativas para los/as alumnos/as.

- Realiza las funciones anteriores dejando un amplio margen a la elección y a la opcionalidad por el equipo de profesores.

- Organiza las intenciones educativas concretándolas en formas y ámbitos de conocimiento necesarios y relevantes para comprender la sociedad y sus cambios.

- Lleva a cabo este proceso de organización atendiendo ámbitos de conocimientos más amplios que los tradicionalmente considerados como académicos y que se reconocen como igualmente relevantes.

- Contempla diferentes tipos de capacidades humanas.

- Contempla las diferencias individuales de capacidad, motivación e interés de modo que permite que no se transformen en desigualdades para los/as alumnos/as en la escuela.

- Caracteriza los medios pedagógicos necesarios a los/as alumnos/as para que alcancen unos mínimos de competencia basados en la consecución de determinados aprendizajes básicos.

- Establece prioridades a cerca de lo que debe ser aprendido por todo el alumnado.

- Contribuye al avance y a la formación del profesorado para que pueda organizar autónomamente y con criterio su actividad pedagógica.

- Facilita la experimentación de nuevos intereses, el establecimiento de retos en la renovación pedagógica por parte de los equipos de profesores/as de los centros.

Resumiendo, decimos que este primer nivel de concreción asumirá un carácter normativo para todos los centros, ya que éstos están obligados a seguir las pautas que en él se anuncien. A través del segundo nivel de concreción, le damos continuidad al Diseño Curricular Base, por medio del Proyecto Curricular de Centro.

El Proyecto Curricular de Centro es una propuesta integral para dirigir un proceso de intervención educativa en una institución escolar. Cuando digo que es una propuesta integral, quiero decir que abarca todos los ámbitos de gestión: técnico, didáctico, administrativo, de gobierno y de servicios (Grupo IDE, 1991).

“Como un conjunto de decisiones articuladas que permiten concretar el Diseño Curricular Base y las propuestas de las comunidades autónomas con competencias educativas en proyectos de intervención didáctica, adecuados a un contexto específico” (MEC, 1989).

El PCC, tiene como objetivo básico marcar la línea educativa a seguir en el Centro Escolar, es decir, se centra en el principio de identidad de cada institución educativa. Debe recoger aquellos valores e ideales que, siendo compatibles con nuestro ordenamiento constitucional, van a definir el significado y el sentido que una determinada comunidad educativa considera como los más adecuados para su realidad. Para su elaboración intervienen todos los sectores de la Comunidad Educativa y lo aprueba el Consejo Escolar del Centro. Un PCC, abarca cuestiones estrictamente curriculares, *“debiendo especificar la estructura y el funcionamiento de los diferentes elementos del centro”*. El PCC debe incluir:

- Reglas de convivencia del Centro
- Relaciones con las Asociaciones de Padres
- Relaciones con las Asociaciones de alumnos/as
- Relaciones con otros centros
- Participación en Programas Especiales, Formación Permanente, Innovación, etc.
- Criterios y estrategias curriculares
- Criterios para la evaluación del funcionamiento del centro

El Proyecto de Centro debe considerarse como el plan de acción compartido que surge por la reflexión de la práctica educativa. Por eso, para diseñar el Proyecto de Centro debe tenerse en cuenta fundamentalmente la Comunidad Educativa, la concepción y práctica de los/as profesores/as, la acción diferencial de los grupos de enseñanza - aprendizaje, los intereses, necesidades y experiencias de los/as alumno/as, el entorno socio-económico y cultural del centro, la etapa o las etapas educativas atendidas, el tipo de centro, etc.

Dentro del Proyecto Curricular de Centro es necesario tener en cuenta una serie de documentos dedicados a la planificación tanto a medio/largo plazo, como a corto plazo. Los documentos para la planificación a medio/largo plazo (3 a 5 años) son:

- Finalidades Educativas del Centro (FE)

- Proyecto Educativo de Centro (PEC)
- Reglamento de Organización y Funcionamiento (ROF)

Los documentos para la planificación a corto plazo (1 año):

- Plan Anual de Centro (PAC)
- Memoria Final de Curso (MF)

Por último, y no por ello menos importante, me gustaría señalar que la atención a la diversidad tanto de situaciones personales, como de situaciones sociales que pueda presentar el alumnado y la Comunidad Educativa, es necesario y obligatorio que quede reflejado en el Proyecto Curricular de Centro.

La LOGSE, en su artículo 21.1 dice:

“Con el fin de alcanzar los objetivos de esta etapa, la organización de la docencia atenderá a la pluralidad de necesidades, aptitudes e intereses del alumnado”.

Además, en el preámbulo de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (vigente actualmente), cuando habla de la educación secundaria obligatoria hace alusión al deber de:

“Combinar el principio de una educación común con la atención a la diversidad del alumnado, permitiendo a los centros la adopción de las medidas organizativas y curriculares que resulten más adecuadas a las características de su alumnado, de manera flexible y en uso de su autonomía pedagógica. [...] La atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos. Es decir, se trata de contemplar la diversidad de las alumnas y los alumnos como principio y no como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos”.

Por ello, es necesario y de suma importancia que la orientación educativa y la acción tutorial, queden expresadas a nivel curricular y organizativo dentro del Proyecto Curricular de Centro.

Por último, en el artículo 127 de la LEA indica que:

“1. El proyecto educativo de cada centro definirá los objetivos particulares que se propone alcanzar, partiendo de su realidad y tomando como referencia la regulación estatal y autonómica acerca de los principios que orientan la etapa educativa de la que se trate y las correspondientes prescripciones acerca del currículo. En todo caso, el citado proyecto educativo abordará los siguientes aspectos:

- a) Líneas generales de actuación pedagógica.
- b) Coordinación y concreción de los contenidos curriculares, así como el tratamiento transversal en las áreas, materias o módulos de la educación en valores y otras enseñanzas.
- c) Forma de atención a la diversidad del alumnado.
- d) El plan de orientación y acción tutorial.
- e) El plan de convivencia a desarrollar para prevenir la aparición de conductas contrarias a las normas de convivencia y facilitar un adecuado clima escolar. Incluirá, asimismo, las normas de convivencia, tanto generales del centro que favorezcan las relaciones de los distintos sectores de la comunidad educativa, como particulares del aula, y un sistema que detecte el incumplimiento de las normas y las correcciones que, en su caso, se aplicarían.
- f) Objetivos propios para la mejora del rendimiento escolar y la continuidad del alumnado en el sistema educativo.
- g) El plan de formación del profesorado.
- h) Los criterios para organizar y distribuir el tiempo escolar, así como los objetivos y programas de intervención en el tiempo extraescolar.
- i) Los procedimientos de evaluación interna.
- j) Cualesquiera otros que le sean atribuidos por la Administración educativa”.

Para el tercer nivel de concreción nos adentramos en la realidad del aula, en este nivel es donde se contextualizan las programaciones de aula.

Las Programaciones de aula (PA), constituyen los documentos donde se recoge la planificación que los/as profesores/as, individualmente o en grupo, que realizan para el desarrollo de sus clases. Estas programaciones deben ser coherentes con las decisiones tomadas y reflejadas en los documentos anteriores (DCB, PCC). La programación de aula no es sólo una temporalización y una distribución de contenidos y actividades, sino que es un proceso continuo que se preocupa no solamente del lugar hacia dónde ir, sino también de cómo ir hacia él, es decir, a través de qué medios y maneras son las más adecuadas.

“Que los profesores diseñarán de manera más o menos explícita para articular el proceso de enseñanza y aprendizaje de su grupo de alumnos. En estas programaciones, que pueden referirse a una o varias áreas, se establecerá una secuencia ordenada de las unidades didácticas que se vayan a trabajar durante el ciclo que tenga a su vez en cuenta el conjunto de la etapa” (MEC, 1989).

La programación la elaboran los/as profesores/as, coordinadores/as entre sí con los/as profesores/as de igual nivel y ciclo. Se pueden definir como el conjunto de unidades didácticas ordenadas y secuencias para las áreas de cada ciclo educativo. Dentro de éstas, se encuentran las unidades didácticas, donde se precisan, los objetivos, los contenidos, la metodología y evaluación, constituyendo así un proceso de enseñanza - aprendizaje, articulado y completo.

3. FUENTES Y ELEMENTOS CURRICULARES

3.1. Fuentes del currículum

El Diseño Curricular Base considera los fundamentos como:

“Las fuentes, de las cuales recaba el currículo tanto sus contenidos cuanto su legitimación” (MEC, 1989).

Por esta razón, los fundamentos del currículum permiten justificar científicamente las decisiones que se toman a nivel teórico y práctico, y se constituyen como señala Ferrández (1990), en:

“Referentes que se emplean para tomar decisiones durante el proceso de enseñanza-aprendizaje”.

Dependiendo de los autores, movimientos o corrientes en los que nos fijemos, la selección y clasificación de los fundamentos del currículum será de una manera u otra. Nosotros vamos a estudiar de un modo conciso, las cuatro fuentes o fundamentos básicos que apunta Coll (1987), ya que son éstas las que reconoce el Diseño Curricular Base (DCB) de nuestro país (MEC, 1989). Las fuentes del currículum son las siguientes:

3.1.1. Fuente Sociológica

Incorpora al currículum la necesidad de asegurar el proceso de adaptación social de los/as alumnos/as, esto es, el análisis de la función social de la educación que se conoce a partir de las demandas sociales concretas, que en un momento histórico se plantean en la escuela y que se convierten en finalidades de los procesos educativos.

Este análisis sociológico permite, por un lado, desvelar las funciones de profesionalización y reproducción de la estructura social que realiza la escuela, así como de recreación cultural y cambio social que también es posible. Por otra parte, desde una perspectiva sociológica de la educación, se garantiza la incorporación a la escuela de contenidos axiológicos, mayoritariamente compartidos por la actual sociedad española y expresados en la Constitución.

Estos fundamentos explicitan las demandas sociales y culturales que la sociedad tiene y espera del sistema educativo, de los conocimientos, actitudes y valores que considera necesarios para que nuestros alumnos y nuestras alumnas, asimilen su propio patrimonio cultural y puedan introducirse en nuestra sociedad como ciudadanos activos y participativos. Y es que, no debemos olvidar que cada sociedad espera de la escuela la satisfacción de ciertas demandas que, en nuestro caso, se concretan, en preparar para vivir como adultos responsables a los jóvenes actuales, asumiendo los roles sociales adecuados.

Por lo tanto, la educación sirve a fines sociales, y no sólo individuales. La educación transmite conocimientos, técnicas, procedimientos y patrimonio cultural, con esto quiero decir, que se educa para una determinada sociedad. Pero juntamente con ello, transmite también los valores sociales y las ideologías dominantes. A menudo esta transmisión se hace de modo implícito, es decir, a través del currículum oculto mencionado anteriormente, más que explícito.

El currículum también debe permitir la clarificación de las relaciones sociales dominantes y su positiva transformación por parte de los futuros ciudadanos.

En una sociedad pluralista como la nuestra, también las demandas que se le hacen a la escuela son diferentes para los distintos grupos. Por eso la escuela, debe preparar para la tolerancia, la convivencia democrática, la participación ciudadana, la igualdad, la salud, el medio ambiente, etc.

“Ahora la sociedad exige nuevos retos educativos ligados a una educación de mejor calidad para todas las generaciones, con mayor cualificación profesional, con más titulaciones superiores, con más impulso a la educación a lo largo de la vida y con la incorporación de nuevas competencias y saberes” (Ley de Educación Andaluza).

3.1.2. Fuente Epistemológica

Esta fuente, se refiere a la estructura de conocimiento, los lenguajes y métodos propios, así como los avances de cada una de las disciplinas científicas que se abordan en las distintas materias a lo largo de todo nuestro sistema educativo.

El componente de esta fuente es la estructura interna y el estado actual del conocimiento de cada materia. El diseño y desarrollo del currículum debe tener en cuenta de manera especial los contenidos y conocimientos de éstas. En consecuencia decimos, que no hay enseñanza que pueda estar vacía de contenidos.

En este fundamento hay un planteamiento de tipo fenomenológico (construir y compartir significados), constructivista (interacción con experiencias del medio) y abierto y democrático (conocimiento compartido y crítico).

3.1.3. Fuente Psicológica

Ofrece el marco teórico sobre modelos de desarrollo evolutivo y de aprendizaje que determinan una concepción del proceso educativo y que, ahora, tienen hoy un marcado carácter constructivista, de tal forma que se comprende la compleja relación entre alumno/a, profesor/a y conocimiento en base a una teoría del aprendizaje que descansa en los siguientes supuestos (Coll, 1990):

- Sólo el alumno es el responsable último de su proceso de aprendizaje.
- La construcción de conocimiento requiere la realización de una actividad intelectual altamente estructurada y socialmente mediada.
- Esta actividad intelectual del alumno está guiada por el profesor/a, quien ejerce su influencia educativa para ayudar al proceso constructivo.

Un ejemplo de esto podría ser cuando explica las opciones psicológicas elegidas como base del aprendizaje escolar: las teorías constructivistas frente a las teorías conductistas.

3.1.4 Fuente Pedagógica

Declara la importancia de la práctica del aula y de las construcciones que hacen los/as profesores/as a partir de ella, frente a teorías que las silencian o infravaloran. Recoge los enfoques metodológicos que permiten operativizar en el aula los procesos de enseñanza y aprendizaje, sustentados en las experiencias concretas que los centros y los profesores vienen desarrollando en la práctica, como fruto de la racionalización curricular que realizan y la interacción con la realidad social en la que enseñan.

La intervención educativa a partir de este modelo, esto es, la concreción de la fundamentación psicopedagógica, debe atenerse a los principios de intervención educativa que resumo a continuación (MEC, 1989):

a) Necesidad de partir del nivel de desarrollo del alumno/a:

El desarrollo sigue una serie de períodos evolutivos que condicionan las experiencias que la escuela ofrece a los/as niños/as y que deben respetarse y potenciarse mediante la intervención didáctica. Si tenemos en cuenta el nivel de desarrollo del alumno/a atenderemos a:

- Su nivel de competencia cognitiva.
- Los conocimientos que ha construido anteriormente.

b) Necesidad de asegurar aprendizajes significativos:

Aprender es adquirir esquemas y estructuras cada vez más amplias, exactas,

contrastadas y compartidas. Se tiene que dar una relación, un encaje, entre lo que ya se sabe y lo nuevo que se aprende. Posibilitar a los/as alumnos/as la construcción de aprendizajes significativos.

c) Explicitación de los esquemas previos:

- Es el camino imprescindible para construir, mejorar, ampliar o rectificar los esquemas o estructuras cognitivas en que consiste el aprendizaje significativo.
- Se facilita, pues, esa conexión entre concepciones previas y nuevas.
- Pone al alumno en actitud de actividad e investigación, de construcción de su propio saber y de un saber compartido con el grupo de clase.

d) Fomentar la Zona de Desarrollo Potencial

- Propiciar, mostrar contenidos y tareas nuevas, a partir de las concepciones previas.
- Deben presentar una dificultad un tanto superior a lo que el alumno resuelve ya por sí mismo.
- La presentación de contenidos debe ser organizada, coherente, interrelacionada (significatividad lógica).
- Los mapas, tramas, esquemas y redes conceptuales son instrumentos muy idóneos para todo ello.

e) Promover la funcionalidad de lo aprendido

El aprendizaje significativo es funcional: Se aplica, se transfiere a otras situaciones o contenidos distintos de aquél en el que se ha aprendido.

f) Favorecer el aprendizaje autónomo

La intervención didáctica debe tener como objetivo el que los/as alumnos/as realicen aprendizajes significativos por sí solos. Es decir, que aprendan a aprender. Para esto se requiere la adquisición de estrategias cognitivas y el desarrollo de la memorización comprensiva. Utilizando estrategias como las redes conceptuales, los esquemas conceptuales, los mapas conceptuales, etc.

g) La modificación de esquemas previos

Las actividades curriculares buscan la progresiva transformación del “conocimiento cotidiano” que poseen los escolares en “conocimiento científico”. Desde la perspectiva constructivista, el currículo viene a ser el puente entre esos dos universos. (Junta de Andalucía, 1990).

Se trata de provocar desequilibrios cognitivos cuando se le proporciona nueva información y permitir la posterior reequilibración cuando la nueva información se hace comprensible.

h) El principio de actividad del alumno/a.

Favorecer la actividad intelectual del alumno/a. Esto implica la realización de actividades mentales, tales como la observación, la manipulación de información, la reflexión, el establecimiento de relaciones significativas o la expresión de lo aprendido.

El/a alumno/a es el que, construye y modifica sus esquemas y por tanto, sin su actividad no hay aprendizaje, ni repetitivo, ni significativo.

La intervención del profesorado adquiere aquí su sentido, posibilitando que el alumnado llegue a hacer aquellas actividades que no es capaz de hacer solo.

4. ELEMENTOS DEL CURRÍCULUM, ¿DE QUÉ ESTÁ FORMADO?

Resulta importante analizar los elementos de los que consta un currículo o programa, puesto que son los que se consideran necesarios para ayudar al profesor/a a desarrollar su trabajo diario con el alumnado.

El currículum nos ayuda a confeccionar una determinada concepción de la enseñanza y su práctica en función de las peculiaridades de cada contexto concreto, es decir, por medio de sus elementos se nos ayuda a responder una serie de interrogantes básicos

TABLA N° 4

INTERROGANTES	ELEMENTOS DEL CURRÍCULUM
Qué enseñar	1. Objetivos 2. Contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales
Cuándo enseñar	3. Ordenación, secuenciación de objetivos y contenidos, ciclos, cursos,...
Cómo enseñar	4. Actividades 5. Metodología 6. Recursos
Qué, cómo y cuándo evaluar	7. Evaluación: inicial, formativa y sumativa

Fuente: Elaboración propia

como: qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar, qué, cómo y cuándo evaluar, por qué se escogen o eligen esas opciones en el qué, cuándo y cómo enseñar y evaluar. Con lo cual, incluye tanto elementos simbólicos (teorías, formas) como elementos materiales (espacio, tiempo y recursos).

Como hemos apuntado anteriormente el currículum nos sirve de puente entre la teoría y la práctica y viceversa, por este motivo tenemos que darle respuestas a unos interrogantes básicos a los que les corresponde los elementos del currículum. Tanto los interrogantes, como los elementos se encuentran recogidos en la siguiente tabla:

4.1. Objetivos

Como objetivos podemos considerar las capacidades básicas a lograr por los/as alumnos/as.

Los objetivos se consideran como los elementos de un plan de trabajo, relacionados con competencias de alguna naturaleza que deben dominar los estudiantes que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje emprendido. Al formularlos se trata de hacer explícitas, metas que deseamos que nuestros/as alumnos/as alcancen y condiciones en las que deseamos llevar a cabo el proceso de enseñanza - aprendizaje, bien como aspectos informativos y formativos, bien como especificaciones de conocimientos o habilidades que adquirir, dominio de ciertas herramientas de aprendizaje, valores o actitudes relevantes que exhibir, lo que hemos denominado para abreviar conceptos, procedimientos y actitudes.

Podemos hablar de dos tipos de objetivos. Por un lado, los objetivos generales, los cuales responden a un marco inicial de referencia, los fines. Es un logro que se desea alcanzar por considerarlo beneficioso para el sujeto que lo adquiere.

Un ejemplo de objetivo general puede ser, “Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia”.

Por otro lado, contamos con los objetivos específicos que se comunican mejor y con menos ambigüedad a los/as alumnos/as, pues orientan sobre cómo van a ser evaluados, es decir, son guía de evaluación y autoevaluación, indican qué es lo importante y facilitan la conexión con otras áreas o materias.

4.2. Contenidos

Son muchas las definiciones que dan los autores acerca del término “contenidos” y el problema que acarrea su elección y secuenciación. Del Carmen (1993) alude a esta cuestión de la siguiente manera:

“[...] el problema de la elección y secuenciación de los contenidos. Pertinencia en relación a las capacidades de los/as alumnos/as, presentación lógica, adecuación a los conocimientos previos de los alumnos, delimitación de preguntas clave e ideas eje que dan sentido a los contenidos desarrollados; continuidad y progresión en su tratamiento a lo largo de las diferentes etapas, integración y equilibrio entre los distintos tipos de contenidos, etc.”.

Pienso que los contenidos nos marcan el camino para alcanzar los objetivos fijados. Éstos deben promover la diversidad de tareas escolares y los tipos de aprendizaje. Me parece esencial el papel de la persona que programa o planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque es la que tiene las claves fundamentales para decidir la función de los contenidos en relación a los destinatarios y la cultura con la que pretende alcanzar los mejores resultados de la acción educativa o intervención didáctica.

Encontramos diferentes categorizaciones de los contenidos, pero nosotros vamos a centrarnos a clasificarlos de la siguiente manera:

- Factuales: Elementos, fenómenos, acontecimientos, hechos, situaciones, etc.
- Conceptual: Conceptos, términos, atributos, redes conceptuales, ideas, términos, etc.
- Reflexivo: relaciones, procesos, causas, estructuras, leyes, teorías.
- Procedimental: distintas acciones y estrategias para resolver objetivos o alcanzar metas, técnicas, destrezas, aptitudes, etc.
- Actitudinal: Actitudes, comportamientos, ideologías, valores y normas.

Los contenidos curriculares intentan dar respuesta en un momento histórico a una gran cuestión, la de cómo y con qué culturizar a las generaciones más jóvenes.

“Los contenidos son un conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación o apropiación por parte de los/as alumnos/as se considera esencial para su desarrollo y socialización”. (Coll, C., 1992).

4.3. Metodología

En cuanto a la metodología, comentar que son los métodos que se siguen para alcanzar los objetivos marcados que perseguimos. Las orientaciones metodológicas que se establecen tienen un carácter general.

“Los cambios en los contenidos educativos resultan irrelevantes si no se cambia la forma de enseñar” (Apple, 1984).

Aunque la cita anterior sea cierta, no debemos olvidar que la manera de organizar los contenidos, será esencial y fundamental para que nuestro alumnado logre los objetivos que pretendemos. Por ello, trataremos de secuenciar los contenidos de una manera lógica y bajo algunos criterios determinados que el profesorado de modo particular crea conveniente.

En la educación secundaria obligatoria, las orientaciones metodológicas serán: la individualización de la enseñanza, la interrelación de los contenidos, trabajo en grupo, enfoque comunicativo, enfoque socio - ambiental, reflexión metacognitiva y participación del alumno.

La LOGSE en su artículo 20.4 añade que:

“La metodología didáctica en la educación secundaria obligatoria se adaptará a las características de cada alumno, favorecerá su capacidad para aprender por sí mismo y para trabajar en equipo y le iniciará en el conocimiento de la realidad de acuerdo con los principios básicos del método científico”.

4.4. Evaluación

Por último, y de modo escueto y conciso como hemos repasado los demás elementos curriculares, expondremos acerca de la evaluación que, básicamente se trata de conocer de la manera más ajustada posible una situación del proceso de enseñanza - aprendizaje, referida tanto al alumnado, como al profesorado, al programa, al centro o al propio sistema educativo, para valorarla de manera que facilite la toma de decisiones. Siempre buscando cambios y estos cambios a su vez, siempre con intención de mejora.

Artículo 22.1 de la LOGSE dice:

“La evaluación de la educación secundaria obligatoria será continua e integradora. El alumno que no haya conseguido los objetivos del primer ciclo de esta etapa podrá permanecer un año más en él, así como otro más en cualquiera de los cursos del segundo ciclo”.

La evaluación, a través de la elección de criterios que utilicemos para llevarla a cabo,

debe asegurar la valoración del grado de consecución de los objetivos propuestos.

“La evaluación es considerada como un proceso, no como una acción puntual, consistente en determinar hasta qué punto los objetivos han sido alcanzados, tanto por los/as alumnos/as como por el programa desarrollado” (Tyler, 1950).

Y por último, nombrar los tres tipos de evaluación que se dan, si tenemos en cuenta los momentos en los que se realiza:

- a. Inicial: al comienzo de un proceso, para determinar el nivel de entrada del alumnado, ajustar programas, unidades didácticas, etc. Digamos que tiene la función de “diagnóstico”.
- b. Continua: a lo largo del período de enseñanza-aprendizaje se van recogiendo datos sobre el alumnado con el fin de orientar sus aprendizajes y facilitar o descargar la tensión de una evaluación final a la que puede llegar a sustituir.
- c. Final: se realiza con una visión holística y global al finalizar un período o proceso de enseñanza - aprendizaje.

Según Rodríguez Diéguez y Beltrán Tena (1888):

“Nos ayudará a tomar decisiones en el proceso (dificultades de aprendizaje, motivación de los estudiantes, viabilidad de los métodos de enseñanza) y permite, en ocasiones, comparar resultados”.

Si tenemos en cuenta estos tres momentos evaluativos y se realizan de modo correcto, nosotros a través de éstas, podremos determinar hasta dónde se alcanzan nuestros objetivos y propósitos propuestos.

Capítulo II

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA

En una sociedad cada vez más plural y más abierta, no hay valores únicos como en épocas anteriores, donde se inculcaban a través del currículum oculto, detallado en el Capítulo I de esta Tesis, sino que la sociedad actual vive una crisis de valores. Entre otros factores podemos enumerar los siguientes: la globalización, el multiculturalismo, la revolución tecnológica y la incertidumbre de valores, pueden estar entre las principales causas junto con; los cambios de la organización social y familiar, los nuevos estilos de vida, las situaciones de desestructuración e incluso de marginación social. Estos motivos que acabo de citar dificultan como todos nos podemos imaginar, el buen y correcto funcionamiento de las instituciones educativas, la integración a la vida escolar por parte de nuestros/as alumnos/as y el trabajo de los docentes. Por estos motivos, debemos reflexionar acerca del desarrollo profesional del docente.

En palabras de Day (1999):

“El desarrollo profesional incluye todas las experiencias de aprendizaje naturales y aquellas que planificadas y conscientes que intentan directa o indirectamente beneficiar a los individuos, grupos o escuela y que contribuyen, a través de ellas, a la mejora de la calidad de la educación en las aulas. Es el proceso mediante el cual los profesores, solos o con otros, revisan, renuevan y desarrollan su compromiso como agentes de cambio, con los propósitos morales de la enseñanza y mediante los cuales adquieren y desarrollan conocimiento, habilidades e inteligencia emocional, esenciales para un buen pensamiento profesional, la planificación y práctica con los niños, los jóvenes y sus compañeros, a lo largo de cada una de las etapas de su vida como docente”.

1. ACTUAL SITUACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DEL PROFESORADO DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA: NOVELES Y VETERANOS

Empezaré este punto del capítulo, citando una frase muy significativa extraída de la Fundación Rockefeller:

“No hay sistema educativo mejor que sus profesores”.

1.1. Actual situación del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria

Como mencionamos a lo largo de esta investigación, nos encontramos en una sociedad en continuo cambio. Estas variaciones tan vertiginosas hacen que se planteen las Reformas Educativas. Este hecho se realiza normalmente, con la intención o finalidad de que cambie nuestro sistema educativo, el cual incluye un cambio de mentalidad pedagógica. Los políticos y encargados de emprender y realizar estas modificaciones han de contar con la realidad de nuestra sociedad, es decir, ser conscientes de unas necesidades concretas.

Antonio Bolívar nos hace reflexionar acerca de esta cuestión, basándose en las teorías de Eisner (1998):

“Las preguntas clave de la educación son las mismas hoy que en toda la historia de la transmisión cultural: cómo deben ser educadas las personas en esta sociedad, o qué hay que saber y para qué, cómo saberlo, cómo organizar y desarrollar las situaciones educativas y cómo valorar lo que hacemos. [...] Lo que se aborda en este texto es una reflexión sobre la forma de concretar aquellas preguntas por parte de los principales agentes formativos, los profesores; es decir, por parte de los responsables de concretar los procesos formativos”.

Desde la comprensividad de la LOGSE, quizá se hayan agravado ciertos problemas en el sector escolar, sobre todo en los dos últimos niveles de Educación Secundaria Obligatoria que concretamente es el objeto de nuestro estudio. Han brotado nuevos problemas que afectan al alumnado y en consecuencia directa también a los profesores, y viceversa.

Por un lado, los/as alumnos/as se sienten objetores escolares, pues el currículum marcado no es signficante para ellos/as, es decir, no marca sus expectativas. Como consecuencia de este hecho, los/as alumnos/as desequilibran y desestabilizan el funcionamiento de los centros educativos y este hecho, entre otros efectos conlleva a la violencia y absentismo escolar.

Por otro lado, los/as profesores/as se encuentran desorientados, desmotivados y muchos de ellos/as no se encuentran preparados para los cambios citados al principio de esta introducción. Este suceso nos debe preocupar y de hecho nos preocupa, pues ya se habla desde hace bastante tiempo del “Síndrome del profesor quemado”.

Esto lo podremos comprobar en el capítulo VI, en el cual recogemos información y opiniones tanto del profesorado como del alumnado de 3º y 4º de ESO en nuestra materia, Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

Mariano Fernández Enguita en su artículo “¿Es pública la escuela pública?, adopta una visión bastante crítica en lo que se refiere a la profesión docente, señalando diversos problemas, como son:

1. La reducción de horarios, viéndolo como un sistema para beneficiar a los/as alumnos/as.
2. El horario bonificado no consta sólo de las horas en las cuales se imparten las clases, sino que también incluye horas para la preparación de las clases, renovación de los programas, etc. En este punto influyen muchos elementos; el grado de voluntad del profesor en concreto, las motivaciones y la vocación que posea y por último, la autonomía personal. Esto entre otros motivos y acciones, muchas veces se refleja en la falta de proyectos curriculares adaptados a cada contexto determinado de los centros.
3. Habitual resistencia por parte del profesorado a las reformas.
4. Normalmente son muy pocos/as los que quieren ejercer el liderazgo dentro de un colegio.

A su vez, este autor señala tres piezas muy importantes que favorecen el desarrollo de estos problemas en nuestro sistema educativo:

- a) Feminización de la profesionalización. Y es que, la compatibilización de la jornada dentro y fuera de casa, lo considera una tarea ardua y sobrehumana.
- b) La pérdida de vocacionalidad. Esto, muchas veces sucede porque después de realizarse una carrera como la Historia o la Geografía, la única vía de inserción al mercado laboral es la enseñanza. Por eso piensa que “ni están todos los que son, ni son todos los que están”.
- c) Irresponsabilidad de los sindicatos, que reivindican la defensa y la calidad de las instituciones educativas públicas, pero sin embargo, despiertan elementos corporativistas.

1.2. Desarrollo Profesional Docente

Con la implantación de la LOGSE los trabajos realizados sobre el campo de la Formación del Profesorado se vieron afectados. En aquel momento, 1990, surgió la necesidad de difundir nuevos modelos de enseñanza - aprendizaje, ya que ésta trajo consigo modificaciones a lo largo de todos los niveles educativos. El desarrollo del profesor cada vez preocupa más a los teóricos y a los políticos de educación.

Cuando hablamos de desarrollo en este ámbito, nos referimos a un concepto identificado como avance de una etapa a otra, el cuál conlleva a un crecimiento y a un cambio progresivo. En definitiva, decimos que la función docente, en la materia de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, la función docente va evolucionando de una manera progresiva en su desempeño, hacia una situación de mayor profesionalidad caracterizada por la profundidad que adquiere el juicio crítico, por la visión intuitiva, visión global y la anticipación a los cambios que se pueden producir, todo ello para obtener una mejor visión de futuro.

Cuando me refiero al término “profesional”, lo realizo basándome en la Real Academia de la Lengua Española:

“Persona que ejerce su profesión con relevante capacidad y aplicación”.

A raíz de esta definición, podemos deducir que se refiere al dominio de las competencias profesionales que posee todo individuo para la realización de su trabajo.

Si miramos a nuestra realidad educativa, percibimos que el mundo está sufriendo una de las mayores olas de transformación social de nuestra historia. Y por tanto, las instituciones educativas, entre otras, se están viendo más afectadas por dichos cambios. Son muchos los investigadores que hablan de este hecho, pero nosotros nos vamos a quedar con los cinco criterios que establece Shulman, a la hora de valorar los cambios de la actividad profesional en nuestros días:

- 1- Dimensión moral. a educación está al servicio de los ciudadanos. A veces, a la hora de tomar decisiones en nuestra práctica educativa, podemos llegar a dudar entre lo que es moral y lo que no lo es, es decir, saber dónde está el límite, la frontera. Por este motivo, se necesita un código deontológico que ayude a los profesionales a tomar decisiones de una forma más sencilla y adecuada al determinado contexto donde se encuentre.
- 2- Conocimiento establecido. Este tipo de conocimiento está muy ligado a la investigación, en este caso, educativa. Con esto se refiere a la importancia del conocimiento que se transmite a través de las instituciones de educación superior, esto es, las universidades.

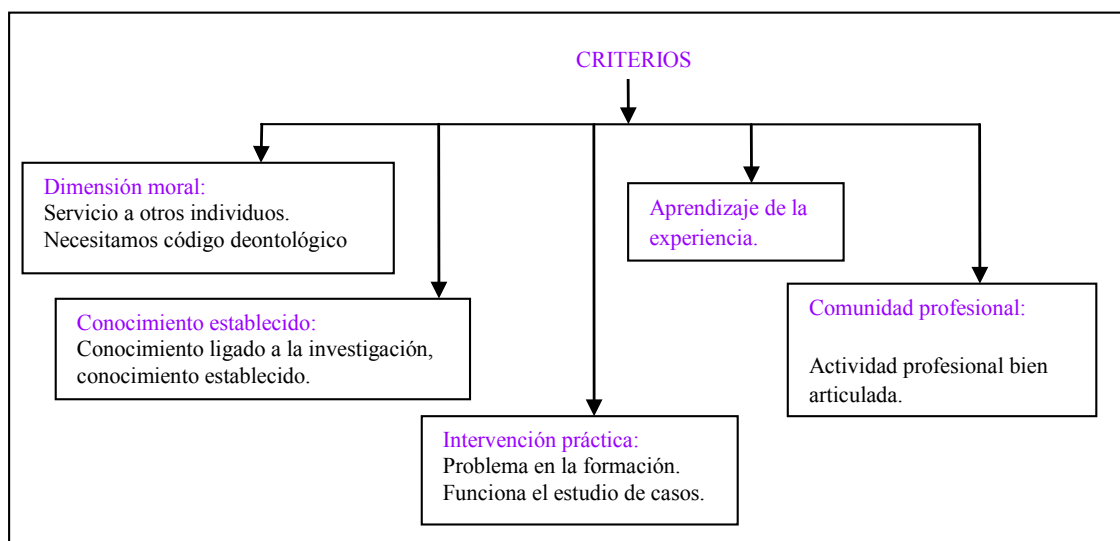
3- Intervención práctica. Nosotros desde el exterior de la práctica educativa, podemos observar la realidad pero para ejercer una verdadera intervención didáctica y tomar decisiones acerca de los problemas que se nos planteen, se necesita que nos encontremos dentro de esa realidad, puesto que de esta manera nos tendremos que enfrentar con la realidad en concreto. Una práctica recomendada para estas situaciones sería la investigación por medio del estudio de casos.

4- Aprendizaje de la experiencia. Este criterio es fundamental, puesto que sin experiencia directa y real no se daría un verdadero aprendizaje. Entre otros motivos, esto sería por la variabilidad de incertidumbres que se dan en la realidad escolar.

5- Comunidad profesional. El conjunto de profesionales, vinculados a una misma actividad profesional, como es en este caso la enseñanza, deben estar bien articulados para regular diferentes aspectos de la profesión.

A continuación, expongo un mapa conceptual con estos cinco criterios de Shulman mencionados anteriormente, con el fin de visualizarlos de una manera clara y concreta:

TABLA N° 5



Fuente: Elaboración propia

Profesional, profesionalidad y profesionalización, son los tres términos fundamentales que debemos distinguir y diferenciar con claridad. Como he citado anteriormente, un profesional decimos que es aquel que domina sus competencias profesionales, que debe poseer para el trabajo que realiza.

Una manera de adquirir estas competencias es a través de la capacidad de aprender de la experiencia. Pero además, no podemos olvidar la motivación, el interés, el gusto por la profesión, el compromiso individual, y como no, en nuestro caso el gusto y deleite por la materia de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

Juan Delval califica como profesional a:

“Una persona capaz de pensar, de tomar decisiones, de buscar la información relevante que necesita, de relacionarse positivamente con los demás y cooperar con ellos, es mucho más polivalente y tiene más posibilidades de adaptaciones que el que sólo posee una formación específica”.

La profesionalidad la catalogamos como un conjunto de características que todos los miembros de una ocupación profesional poseen en común. Esto daría lugar a lo que se puede llamar “identidad profesional”.

En palabras de Holey (1975) y de una manera más explícita lo define como:

“Las actitudes hacia la práctica profesional entre los miembros de una ocupación concreta y el grado de conocimientos y destrezas que aportan”.

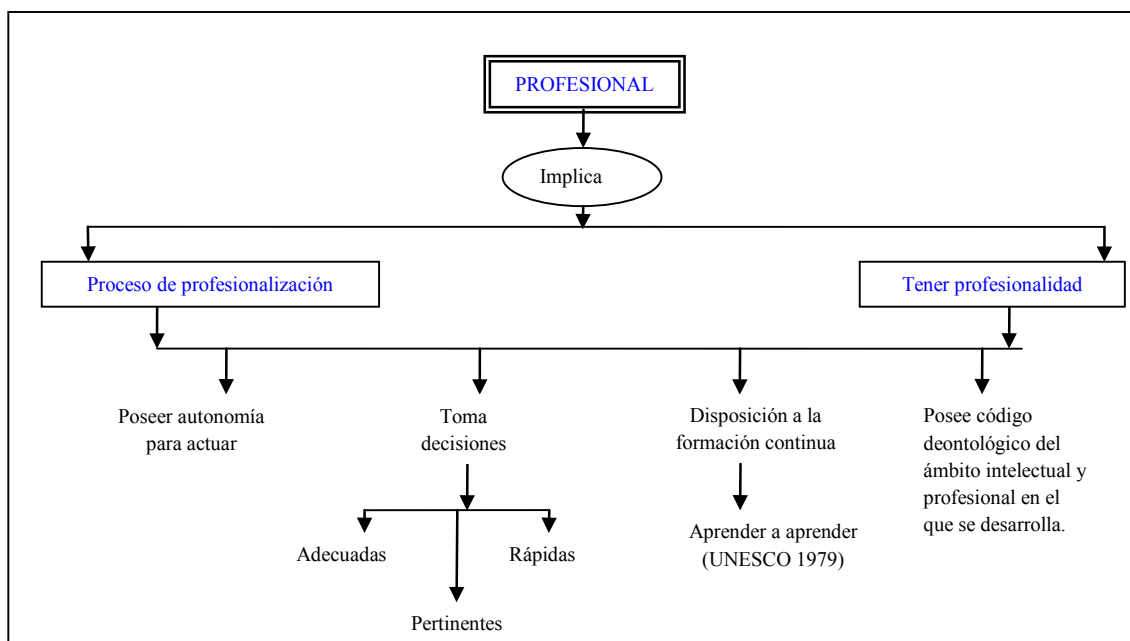
La profesionalidad implica una referencia a unas determinadas características específicas. Son debidas a la formación y experiencia de la persona que ejerce la actividad laboral, que se aplica en una determinada forma, asumida por la organización del trabajo y está expuesta a las demandas del mercado de trabajo. Estas características específicas pueden ser; el dominio de determinadas destrezas, habilidades y decisiones profesionales, que deberemos desarrollar y tomar a diario con nuestros alumnos, etc.

Finalizando este punto, analizaremos brevemente el concepto de “profesionalización”. Lo entendemos como la capacidad, la competencia y cualificación para actuar como profesionales. Trasladando esta definición a nuestro ámbito, diremos que algunas de las competencias profesionales que debe poseer un docente a la hora de ejercer su profesión serían:

- ✓ Compromiso Educativo
- ✓ Dominio de la materia y su enseñanza
- ✓ Capacidad de trabajo en equipo. Es decir, mantener una actitud cooperativa en todo momento
- ✓ Reflexibilidad, con el desarrollo de esta capacidad, aprenderemos de nuestra propia práctica o experiencia educativa

Para finalizar este punto, he plasmado todos los conceptos o términos anteriormente tratados en la siguiente tabla:

TABLA N° 6



Fuente: Elaboración propia

En el documento 2 del anexo documental ampliamos la información del desarrollo profesional docente, por medio de una colección de mapas conceptuales de elaboración propia como el que acabamos de mostrar en la tabla anterior.

1.3. Profesores noveles y veteranos en el campo de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia

El tema de la formación de los profesores noveles y veteranos es esencial a la hora de analizar hechos, realidades escolares, problemas y posibles soluciones. Estando de acuerdo con Michael Fullan (1993), dicho investigador opina que:

“La formación docente tiene el honor de ser, simultáneamente, el peor problema y la mejor solución en educación”.

Continuando la misma línea, Darling-Hammond (2000) afirma que:

“El aprendizaje de los alumnos depende principalmente de lo que los profesores conocen y de lo que pueden hacer”.

Hoy en día, para formar parte de una profesión como la docente, todos nosotros generalmente conocemos que tanto los conocimientos, como el alumnado cambian con gran premura. Por esta razón, para poder participar en los procesos de enseñanza-aprendizaje

que se han de dar en las instituciones educativas, tanto los profesores noveles como los veteranos, deben realizar un esfuerzo por continuar aprendiendo a lo largo de toda su carrera profesional.

Muchos son los informes y estudios internacionales que se han centrado y subrayado el papel que juegan los/as profesores/as en relación con las posibilidades de aprendizaje de nuestros/as alumnos/as. Por mencionar algunos de estos informes, haré referencia al publicado recientemente por la OCDE (2005). Dicho informe se titula “Teachers matter: attracting, developing, and retaining effective teachers” y entre otras cuestiones señala que:

“Existe actualmente un volumen considerable de investigación que indica que la calidad de los profesores y de su enseñanza es el factor más importante para explicar los resultados de los alumnos. Existen también considerables evidencias de que los profesores varían en su eficacia. Las diferencias entre los resultados de los alumnos a veces son mayores dentro de la propia escuela que entre escuelas. La enseñanza es un trabajo exigente, y no es posible para cualquiera ser un profesor eficaz y mantener esta eficacia a lo largo del tiempo”.

Cuando llegan a los centros, los/as maestros/as y profesores/as noveles frecuentemente, centran su atención en subsistir en él, en relacionarse con los padres, en conservar la disciplina, motivar a los estudiantes y también, a valorar sus cometidos y trabajos.

La Fundación SM ha publicado recientemente un informe llamado “La situación de los profesores noveles 2008”. Esta investigación o estudio da a conocer la opinión del profesorado sobre la situación de los docentes noveles y sobre las iniciativas que estiman favorables para mejorar su situación profesional. El informe se encuentra en el nº13 de los cuadernos de la Fundación SM. Dicho estudio está coordinado por Álvaro Marchesi, Secretario General de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), y lo ha elaborado Noelia Álvarez junto al equipo del Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA) que depende de la Fundación SM. Éste realiza evaluaciones externas y autónomas de la calidad y el asesoramiento a los centros educativos en los planes de mejora de la enseñanza.

Para realizar este estudio, Leoncio Fernández, director de la Fundación SM, ha recogido 1.698 cuestionarios a nivel nacional:

TABLA N° 7

Datos de la muestra: Total de profesores: 1.698.		
Distribución de la muestra:		
Años dedicados a la docencia	Menos de 4 años	12,9%
	Entre 4 y 10	19,6%
	Entre 11 y 20	23,3%
	Entre 21 y 30	25,5%
	Más de 30 años	17,1%
Etapa educativa	Infantil	12,0%
	Primaria	34,0%
	Secundaria	43,8%
Titularidad del centro	Pública	62,1%
	Privada-Concertada	37,6%

Tabla extraída del Informe “La situación de los profesores noveles 2008”, por parte de la Fundación SM.

Del desarrollo de este informe extraemos las siguientes conclusiones:

- 1) La mayoría del profesorado considera que los docentes noveles tienen una buena preparación profesional (56,4%).
- 2) Los profesores con más experiencia dudan de la capacidad de los profesores noveles para mantener el orden en la clase (27,5%).
- 3) Los profesores más antiguos valoran menos la renovación que aportan los profesores noveles.
- 4) Al 55,9% no le parece bien el sistema de oposiciones actual, considerando el 62,7% que debería cambiar para tener en cuenta las nuevas funciones que se exigen al profesorado.
- 5) Los profesores consideran necesaria la estabilidad de los equipos docentes (59,4%).
- 6) Los profesores que se encuentran actualmente más satisfechos o al menos igual que cuando se iniciaron en la docencia representan un 67,8%.

- 7) El 65,3% considera que su esfuerzo es el principal motor para progresar y en ningún caso parecen encontrar respaldo en profesores de otros centros o en la Administración educativa.
- 8) A pesar de las dificultades iniciales, el 86% no se planteó dejar la enseñanza ni perdió la ilusión (84%).
- 9) Los docentes valoran positivamente su capacidad de innovación, su entusiasmo y su interés por aprender.
- 10) Más de la mitad de los profesores consideran que los alumnos actuales son peores que los de hace unos años.

Analizando las estadísticas de este informe, destacamos que el profesorado en un 55,5% opina que los alumnos/as son peores hoy en día que los de hace unos años atrás y sólo un 26,3% piensa que son similares.

Los profesores veteranos piensan en un 56,4% que los docentes noveles poseen una buena preparación, y un 58,7% además añaden que aportan ideas novedosas e innovadoras a los centros donde se incorporan. Por último, un 20% mantiene que el profesorado novel no posee la capacidad suficiente como para mantener en orden durante el transcurso de las clases.

A esto hay que añadir que los profesores de secundaria son mucho más críticos con el profesorado novel, sobre todo cuando se trata de valorar su capacidad para mantener el orden, la disciplina en sus clases y sus conocimientos acerca del sistema educativo. Igualmente, me parece significativo señalar que un 40% del profesorado considera que cambiaría la formación inicial que realizan. Y es que, muchas veces los futuros docentes de secundaria se orientan a la enseñanza por diversos motivos, no siempre habiendo sido una ilusión o vocación inicial.

2. FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DEL PROFESORADO DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA

Cómo introducción a este punto, creo interesante citar a Jaume Martínez Bonafé. Este autor, a través de su inquietud por la formación de unos buenos profesionales de la enseñanza educativa, nos revela a través de sus escritos, un decálogo de dilemas y retos que se producen en la educación de nuestros días. Él enumera las actuales funciones sociales que se demandan a lo largo de toda la escolarización obligatoria a nuestro alumnado:

- El primero: una cosa es la escolarización y otra educación.
- El segundo: una cosa es aprender para aprobar y otra cosa es construir conocimiento significativo y relevante.
- El tercero: una cosa es el clientelismo y otra la participación. Una cosa es la representación corporativa y otra la comunidad educativa.
- El cuarto, dentro del aula: una cosa es la autoridad y otra el autoritarismo ¿Somos sujetos u objetos en el proceso de enseñar y aprender?
- El quinto: una cosa es la búsqueda y tratamiento de la información y otra la colonización de la vida en el aula por el libro de texto.
- El sexto: una cosa es el expertismo disciplinar y otra el desarrollo profesional basado en la problematización de la práctica y la colaboración entre iguales.
- El séptimo: una cosa son los tiempos de la escuela y otra los tiempos de la vida.
- El octavo: una cosa es la escuela y otra cosa es la ciudad. ¿Cuándo aprenderán a caminar de la mano?
- El noveno: sobre el saber socialmente necesario y el problema del conocimiento en la escuela.
- El décimo: la educación como relación de maternaje.

Para completar esta breve introducción citaremos el Informe publicado, “Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers” por parte de la OCDE (2005).

Éste afirma:

“Las etapas de formación inicial, inserción y desarrollo profesional deberían de estar mucho más interrelacionadas para crear un aprendizaje coherente y un sistema de desarrollo para los profesores... Una perspectiva de aprendizaje a lo largo de la vida para los profesores implica para la mayoría de los países una atención más destacada a ofrecer apoyo a los profesores en sus primeros años de enseñanza, y en proporcionales incentivos y recursos para su desarrollo profesional continuo. En general, serían más adecuado mejorar la inserción y el desarrollo profesional de los profesores a lo largo de su carrera en lugar de incrementar la duración de la formación inicial”.

Un objetivo esencial en la formación inicial y permanente de los/as profesores/as, es su preparación o capacitación en el campo de la investigación educativa; construyendo de esta forma una clave para la mejora y el fomento del conocimiento práctico del proceso de enseñanza-aprendizaje que de una manera general preocupa tanto a los docentes.

2.1. Formación inicial del profesorado

Para comenzar este punto acerca de la Formación inicial del profesorado, empezaremos analizando y citando lo que dicen las leyes educativas sobre esta cuestión. Ya que es de suma importancia la Formación que poseen los/as profesores/as que va impartir docencia en la Educación Secundaria Obligatoria.

Tanto en el artículo 56.1 de la LOGSE como en el 100.1 de la LOE se dice que:

“La formación inicial del profesorado se ajustará a las necesidades de titulación de cualificación requeridas por la ordenación general del sistema educativo”.

Para profundizar en el tema y estudiarlo más detenidamente recordamos que en la LOGSE (1990) como ya todos sabemos, aumentan en dos cursos la escolaridad obligatoria, con el tramo de 3º y 4º de ESO. Pero, sin embargo, no debemos perder de vista que hasta ahora la formación del profesorado es la misma que la que se realizaba para los planes de estudio anteriores. En el artículo 24.1 y 24.2 de la citada ley se establecen las titulaciones requeridas para impartir la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato:

“1. [...] licenciados, ingenieros y arquitectos o quienes posean titulación equivalente a efectos de docencia [...]. 2. Para impartir las enseñanzas de esta etapa será necesario además estar en posesión de un título profesional de especialización didáctica. Este título se obtendrá mediante la realización de un curso de cualificación pedagógica, con una duración mínima de un año académico, que incluirá, en todo caso, un período de prácticas docentes. El Gobierno regulará las condiciones de acceso a este curso y el carácter y efectos de los correspondientes títulos profesionales, así como las condiciones para su obtención, expedición y homologación”.

Continuando este análisis, vemos como en la LOE (2006) se dicta prácticamente lo mismo. Especifico lo de “prácticamente” porque surgen y se dan ligeras modificaciones. En el artículo 94, llamado “Profesorado de educación secundaria obligatoria y de bachillerato” se apunta que:

“Para impartir las enseñanzas de educación secundaria obligatoria y de bachillerato será necesario tener el título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, o el título de Gra-

do equivalente, además de la formación pedagógica y didáctica de nivel de Postgrado [...] que a efectos de docencia pudiera establecer el Gobierno para determinadas áreas, previa consulta a las Comunidades Autónomas”.

Después de haber leído estos artículos, vemos como ascienden los requisitos en lo que se refiere a las titulaciones académicas, ya que cobra importancia la formación didáctica y psicopedagógica del futuro profesorado, aparte de las licenciaturas específicas que se necesitaban anteriormente para ser docente de estas etapas.

Así en el artículo 100.2, 100.3 y 100.4, la LOE detalla que:

“2. Para ejercer la docencia en las diferentes enseñanzas reguladas en la presente Ley, será necesario estar en posesión de las titulaciones académicas correspondientes y tener la formación pedagógica y didáctica que el Gobierno establezca para cada enseñanza. 3. Corresponde a las Administraciones educativas establecer convenios para [...] realizar lo que se refiere en el apartado anterior. 4. La formación inicial del profesorado de las diferentes enseñanzas reguladas en la presente Ley se adaptará al sistema de grados y postgrados del espacio europeo de educación superior según lo que establezca la correspondiente normativa básica”.

En el artículo 100.4 citado anteriormente, observamos cómo se avecinan cambios en cuanto a lo que se refiere la formación inicial del profesorado. Planificando modificaciones en el curso de especialización didáctica que se ha estado requiriendo hasta ahora, el llamado “Curso de Capacitación Pedagógica” (CAP).

A través de estos cambios, se verá afectado todo el sistema educativo. Y bajo nuestro punto de vista esperamos que más que afectados, salga beneficiado. Creemos que todas las materias impartidas son importantes, pero las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, son dos de las principales que se imparten en la ESO y en muchas ocasiones, no se les da la categoría que merecen, y como tal, en palabras de García Ruiz y Jiménez López (1997:18):

“Los profesores que se encargan de impartirlas, deberán ser profesores reflexivos, autónomos y con sentido crítico, además de poseer un correcto conocimiento de las disciplinas, así como un conocimiento didáctico que les permita enseñar mejor”.

Así pues contamos con más autores e investigadores, preocupados por la importancia de las Ciencias Sociales, la Geografía y la Historia.

Domínguez Garrido (2004) nos revela la importancia de estas materias en un mundo globalizado y en constante cambio como el que tenemos:

“El aprendizaje del saber ser y convivir socio-geo-histórico, adquiere importancia por los cambios permanentes que se están dando en la sociedad actual”.

Por último, Cardenas y otros (1991), según cita Domínguez Garrido (2004) en su libro de “Didáctica de las Ciencias Sociales” indican que:

“La tarea específica de impartir las Ciencias Sociales, en cuanto diseño didáctico, no es neutral, sino que está influida e impregnada del paradigma científico que se utilice y por los objetivos pedagógicos que pretende conseguir la estructura educativa como componente social”.

Estos autores se refieren a la importancia que dentro del campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales han ido adquiriendo como consecuencia de la evolución que han experimentado los diferentes paradigmas científicos, que caracterizan a cada una de estas ciencias. Es decir, todas las ciencias que estudian las actividades de los seres humanos dentro de nuestra sociedad. Incluyendo dentro de las Ciencias Sociales, la Historia, la Geografía, la Antropología, las Sociología, la Economía, el Derecho y por último las Ciencias Políticas.

2.2. Formación continua o permanente del profesorado

La formación permanente o continua, se califica como formación a lo largo de la vida. Esta formación va adquiriendo importancia a través de las diversas reformas educativas.

Así la LOGSE tanto en su preámbulo como en el artículo 56.2 considera la:

“La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros. Periódicamente, el profesorado deberá realizar actividades de actualización científica, didáctica y profesional en los centros docentes, en instituciones formativas específicas, en las universidades y, en el caso del profesorado de formación profesional, también en las empresas”.

Este interés en la formación permanente se explica porque ésta, se considera como un conjunto de actividades y prácticas que exigen la implicación para incrementar los conocimientos, perfeccionar las habilidades y en último lugar hacer que evolucionen las actitudes profesionales.

En el artículo 56.3 de la LOGSE se dice que:

“Las Administraciones educativas planificarán las actividades necesarias de formación permanente del profesorado y garantizarán una oferta diversificada y gratuita de estas actividades. Se establecerán las medidas oportunas para favorecer la participación de estos programas.

Asimismo, dichas Administraciones programarán planes especiales mediante acuerdos con las universidades para facilitar el acceso de los profesores a titulaciones que permitan la movilidad entre los distintos niveles educativos, incluidos los universitarios”.

Y para finalizar este repaso de la LOGSE, en su artículo 56.4 apunta que:

“Las Administraciones educativas fomentarán:

- a) Los programas de formación permanente del profesorado.*
- b) La creación de centros o institutos para la formación permanente del profesorado.*
- c) La colaboración con las universidades, la Administración local y otras instituciones para la formación del profesorado”.*

Por último, en cuanto se refiere a legislación educativa, abordaremos la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. La LOE en su artículo 102 sobre Formación permanente, amplía a la LOGSE en su punto 2 concretando que:

“Deberán contemplar la educación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas, así como todos aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención educativa a la diversidad y organización, tutoría, atención educativa a la diversidad y organización encaminados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros. Asimismo, deberán incluir formación específica en materia de igualdad en los términos establecidos en el artículo siete de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género”.

Por último, apuntar que en el artículo 103.2 de la LOE titulado la “Formación permanente del profesorado en centros públicos” se habla de:

“El Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con las Comunidades Autónomas, favorecerá la movilidad internacional de los docentes, los intercambios puesto a puesto y las estancias en otros países”.

Esto se debe a que Europa pretende estimular la capacidad de aprendizaje, es decir, seguir adquiriendo continuamente conocimientos y además, ser capaces de aplicarlos a diferentes contextos. El formar ciudadanos con competencias desarrolladas se puede dar de diversas maneras, entre ellas realizando la reformulación de los planes de estudios, concretando contextos de aprendizaje que estimulen sus estudios, a través del diálogo participativo, recuperando protagonismo los estudiantes y con la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

2.3. Socialización e inserción de los docentes de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en los Centros Educativos

Según Van Maanen y Schein (1979) podemos decir que:

“La socialización es el proceso mediante el cual un individuo adquiere el conocimiento y las destrezas sociales necesarias para asumir un rol en la organización a la que pertenece”.

Cuando un docente se incorpora a un determinado centro educativo, adquiere unos comportamientos y valores propios que con el paso del tiempo hacen que se produzca la socialización de dicho docente. Y es que, cuando un profesor/a comienza a trabajar confluyen aprendizajes prácticos, sociales, académicos y los de su propia experiencia que intervienen en él/ella.

“La socialización empieza con la formación y sigue durante los primeros años de enseñanza, donde las condiciones del contexto escolar determinan en gran medida lo que significa ser docente y las limitaciones y posibilidades con las que cuenta” (Staton y Hunt (1992).

Además, las peculiaridades de cada cultura escolar en concreto forman un eje primordial en la socialización de los docentes cuando llegan a los centros. Por eso, consideramos que a la vez que tienen lugar los procesos de inducción, a la carrera como profesor/a de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, se dan los procesos de socialización. Contamos con muchos investigadores y estudiosos a los que les preocupa los procesos de socialización y la cultura profesional latente en la enseñanza por parte de los docentes.

A medida que se van produciendo los procesos de inducción, los/as profesores/as se integran en la cultura de la enseñanza. Lacey (1977) se interesa por los procesos que siguen los profesionales después de incorporarse a su lugar de trabajo, en este caso en concreto, a los institutos donde se imparte la educación secundaria obligatoria. Dicho autor divide en tres, las estrategias de socialización profesional:

1º Ajuste interiorizado. Esta estrategia la suelen utilizar los docentes noveles a la hora de asumir como propios los valores, metas y limitaciones de la institución en la que se encuentran. No tendría lugar ningún tipo de conflicto durante el proceso de socialización, ya que existe “armonía” entre el/a profesor/a y las normas institucionales establecidas. Este profesor/a novel se adapta a los/as compañeros/as, comparte las opiniones con todos los demás, etc.

2º Adaptación estratégica. En un principio, es la misma que la estrategia anterior, el docente se acomoda pero sin despojarse de las expresiones culturales que ya posee. Esto implica, que una vez que forma parte del grupo, deja emerger sus diferentes puntos de vista a la hora de trabajar a diariamente. A pesar de este hecho, los profesionales de la enseñanza siguen manteniendo ciertas reservas personales y privadas.

3º Redefinición colectiva. Siguiendo esta estrategia, el docente se enfrenta desde el principio a la cultura en la que se encuentra. La consecuencia de este suceso es que no llega a formar parte del grupo de profesores/as de la institución educativa, de este modo normalmente generan conflictos.

Lacey (1977), apunta que es la estrategia menos común y significa:

“Conseguir el cambio, causando o capacitando a los que tienen el poder formal para cambiar la interpretación que estos tienen de lo que está sucediendo en una situación”.

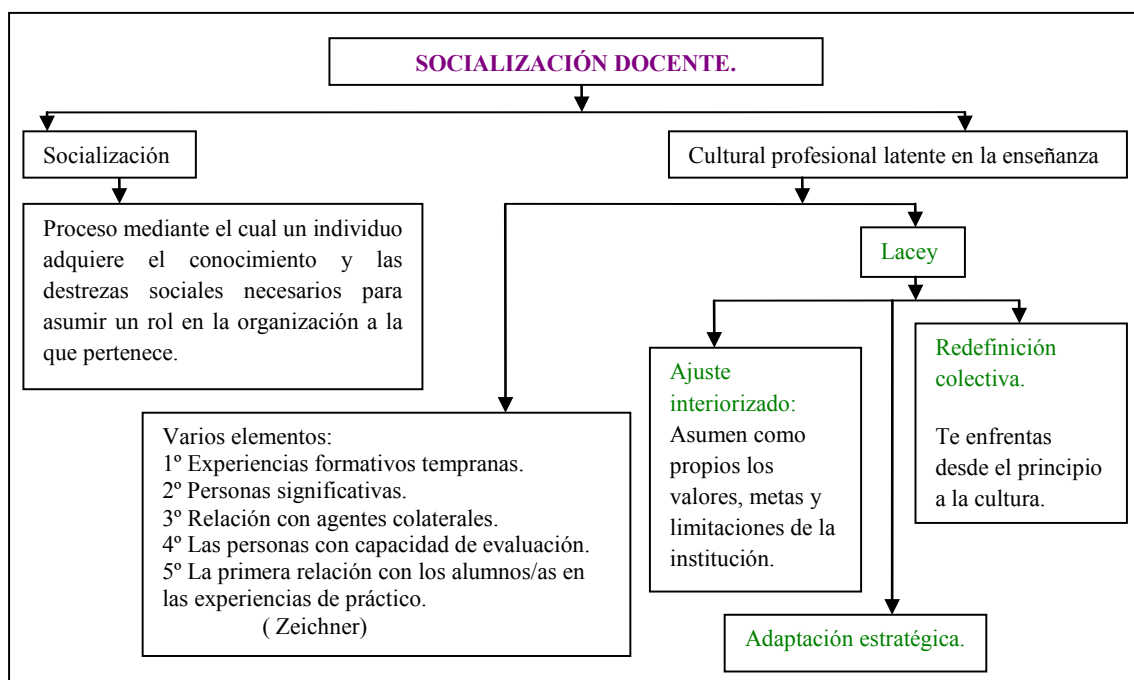
A mi entender, la inducción a la enseñanza se entiende como un proceso de iniciación continuo para el desarrollo profesional del profesor del que hemos hablado anteriormente.

Vonk acerca de la inducción explica que es:

“La transición desde profesor/a en formación hasta llegar a ser un profesional autónomo”.

Terminaremos este punto con un mapa conceptual sobre la socialización docente el cual recoge lo más destacado de la información anterior:

TABLA N° 8



Fuente: Elaboración propia

3. PROPUESTAS DE MEJORA

3.1. Importancia de la Filosofía en la Educación, concretamente entre los docentes de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de Educación Secundaria Obligatoria

De suma importancia es tratar la Filosofía dentro de la Formación de los docentes de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, puesto que la Filosofía es una herramienta que nos permite cuestionarnos todos los hechos que suceden. Como hemos repetido varias veces a lo largo de esta investigación, hoy en día recibimos muchísima información, ya sea por internet, por los medios de comunicación de masas, periódicos, etc. En ocasiones, la gran masa de información que nos llega es cierta o importante, pero muchas otras veces es falsa, irrelevante, la entendemos mal o puede estar infundada. El problema, como vemos, no es recibir información, el problema es pensar y orientar la información de tal manera que sirva para algo, y no simplemente para asfixiarnos dentro de ella.

“Se adiestra a los caballos, a los perros, y también se puede adiestrar a los hombres. Sin embargo, no basta con el adoctrinamiento; lo que importa, sobre todo, es que el niño aprenda a pensar” (Kant).

Siguiendo esta corriente, Blanco Mayor y otros (1993) en su libro “Filosofía y Educación” apuntan que:

“El ritmo acelerado de cambios científico-técnicos, éticos, políticos...), y su profunda incidencia en las sociedades modernas, plantea a los sistemas educativos el reto ineludible de hacer posible que el estudiante afronte de forma lúcida y coherente. Los inventarios de ideas, creencias o doctrinas son claramente insuficientes: se hace preciso que el alumno/a mire, escuche, examine, evalúe..., en definitiva, piense por sí mismo”.

Lo fundamental, no es sólo aprender, sino, sobre todo, entender, es decir, aprehender el significado de cuanto nos rodea, más que transmitir conocimientos, el esfuerzo principal del proceso educacional habrá de dirigirse a garantizar en el alumno un adecuado desarrollo de las habilidades del pensamiento, que le permitan dar sentido a los hechos y situaciones de su vida cotidiana.

Son muchos los filósofos que se preocupan por la educación, así por ejemplo, Aristóteles constantemente manifestó un gran interés por la educación, y así lo deja ver en su libro VIII de la Política donde dijo que:

“Desde luego nadie va a discutir que el legislador debe tratar muy en especial la educación de los jóvenes... Además, en todas las facultades y habilidades hay unos elementos que hay que educar y habituar previamente a sus actividades respectivas, de forma que evidentemente también es preciso para las prácticas de la virtud. Puesto que el fin de toda ciudad es único, es evidente que necesariamente será una y la misma la educación de todos, y que el cuidado por ella ha de ser común y no privado [...]”

Muchos educadores (Bloom, 1987, Pressisen, 1987, Niskett, 1987, Stenberg, 1983, Beyer, 1984), así como varios escritores (Naisbitt, 1982, Toffler, 1980) sugieren que la educación debe enseñar, al menos, a razonar, a hacer análisis críticos y a resolver los problemas que se nos presentan a los ciudadanos de hoy en día. Costa (1987) va más lejos todavía, propone la habilidad de pensar como un prerrequisito básico. Pero hasta ahora, lo que se ha exigido a los estudiantes es que sean buenos receptores, memoricen y repitan la materia a estudiar, en este caso la Historia o la Geografía.

En general se solicita y se insiste en incrementar la “calidad” por parte de nuestro sistema educativo. Un ejemplo de esto, son las diferentes reformas que están teniendo lugar en nuestro país en un tiempo relativamente corto. Pero no debemos perder de vista, y por ello no olvidar que este éxito va a resultar en gran parte del nivel de habilidad y sensibilidad de los docentes, que son, quienes han de llevarlo a su práctica educativa. Para que se pueda producir este hecho, forzosamente se debe conceder cierta preferencia a la formación y a la actualización de los/as profesores/as; preparación científica de la materia que vayan a impartir (Ciencias Sociales, Geografía e Historia), comprensión crítica del proceso de enseñanza - aprendizaje, actitudes... Con este afán, tener en cuen-

ta a la Filosofía, constituye un giro en el modo de entender la educación y la formación del profesorado.

Kant apunta que:

“Los medios han de ser consistentes con los fines”.

Si reflexionamos acerca de sus palabras, veremos como si nuestro objetivo es que nuestros alumnos de Educación Secundaria Obligatoria sean participativos en nuestra sociedad, reflexivos, críticos con lo que pasa a su alrededor, solidarios, etc. los/as profesores/as en su formación inicial deberán utilizar herramientas, medios y procedimientos, con el fin de conseguir que sean críticos, participativos, reflexivos y solidarios.

Lipman puntero e innovador en este campo de la Filosofía aplicada a todas las etapas educativas, indica que:

“Si la educación tiene como meta niños razonables, deben ser chicos que puedan al mismo tiempo pensar y reflexionar sobre las asignaturas de su instrucción [...]” (La filosofía en el aula, op.).

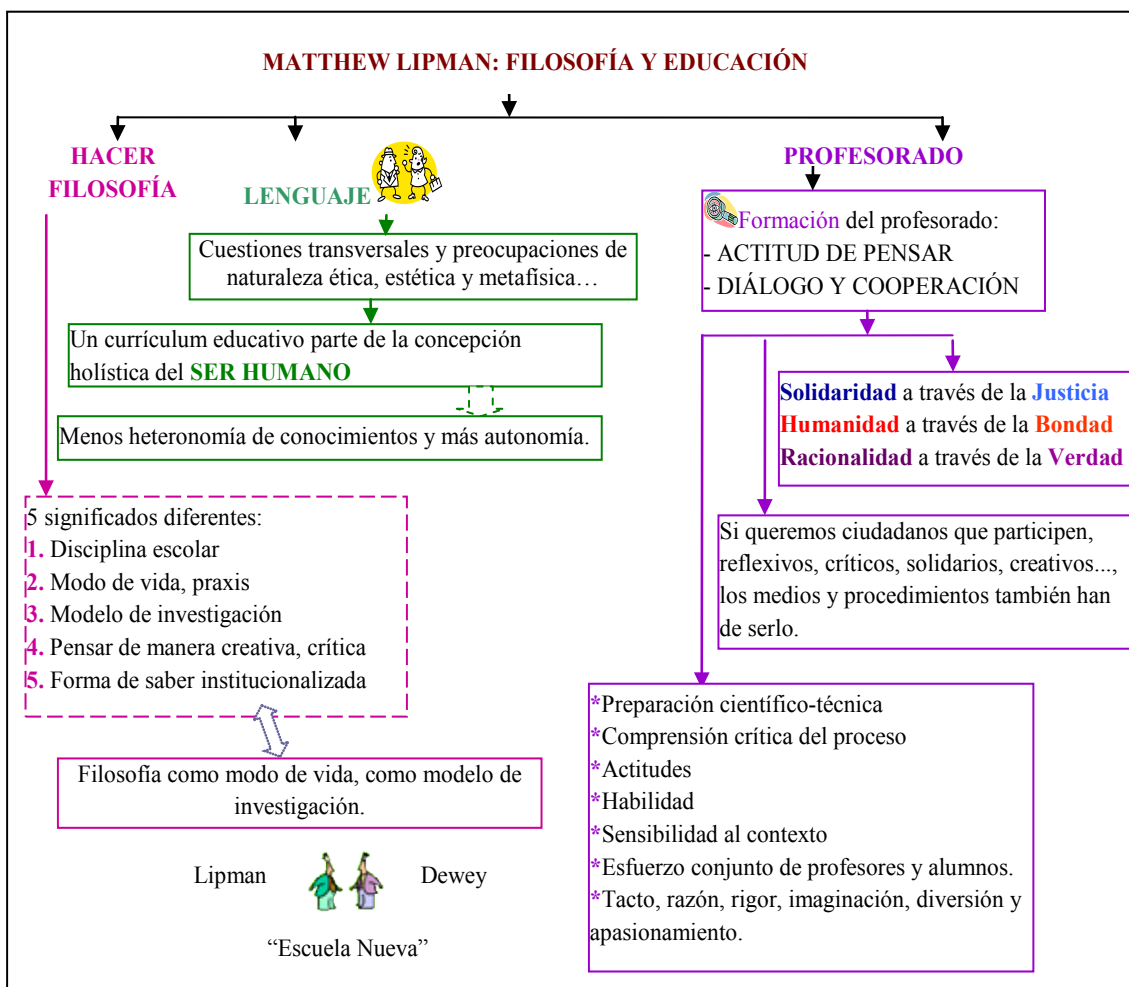
Para finalizar todo este planteamiento al que he hecho referencia de un modo muy abreviado, es importante mencionar que no se basa en “saber”, ni en “saber enseñar”, si no que el/a profesor/a de Ciencias Sociales, Geografía e Historia ha de tener la oportunidad de formarse para poseer un carácter crítico, autocrítico y que se cuestione la realidad que vive en el ámbito educativo. Esta idea de añadir la filosofía en la formación del profesorado, se puede llevar a cabo desde cualquiera de las disciplinas que forman parte de las carreras universitarias de los futuros docentes. Desde esta perspectiva, Ángel Casado en el libro “Matthew Lipman: Filosofía y Educación” afirma la importancia que posee la Filosofía dentro de la Formación de los docentes, obteniendo las siguientes conclusiones:

- a) Concebir la docencia como una tarea abierta al progreso científico dinámico y complejo, de carácter interdisciplinar, que exige una preocupación constante por estar en escucha y receptividad de la puesta al día de otros colegas, en otros niveles y áreas de conocimiento.
- b) Caer en la cuenta de una educación que sepa atender tanto al pensamiento como al sentimiento del alumno.
- c) Plantearse la importancia de la pregunta en el proceso de enseñanza/aprendizaje, que supone la certeza de que es preferible seguir pensando.

d) Asumir que esta y otras tareas – que acentúan la actitud “problematizadora” en la enseñanza, en lugar del acercamiento meramente “instructivo”- se aprenden haciéndolas (Dewey).

En el siguiente mapa conceptual recogemos de manera escueta la relación entre filosofía y educación que realiza Matthew Lipman, una ampliación de éste lo podemos encontrar dentro del anexo documental en el documento n° 2 mencionado anteriormente.

TABLA N° 9



Fuente: Elaboración propia

3.2. Conocimiento de la materia y conocimiento didáctico de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia

Son muchos los investigadores que piensan que un profesor o profesora de Educación Secundaria precisa tener un profundo conocimiento de su materia y del correspon-

diente currículo escolar, de los alumnos y de su desarrollo y aprendizaje, así como un conocimiento de la enseñanza (metodología, gestión del aula, evaluación).

“El problema no es únicamente de actualización. El problema está centrado en la relevancia socio-cultural de los conocimientos, destrezas, valores para los individuos y grupos que forman parte de la comunidad y en los efectos que lo que enseñamos pueda tener en la calidad de vida individual y colectiva” (Coll, C.; 1987).

Coincidiendo con muchos autores, pensamos que la didáctica de un área específica o disciplina específica debe comprender la teoría y la práctica de su enseñanza y aprendizaje. Se supone que un docente debe tener un manejo de los contenidos curriculares que han de desarrollarse, los cuales le permitan emplear diferentes estrategias y metodologías con sus alumnos/as, con el fin de obtener un resultado lo más óptimo posible del proceso de enseñanza - aprendizaje de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

“La Didáctica, por tanto, no es ya sólo una técnica, sino, además, una Ciencia que se apoya, junto al tronco de las ciencias referentes, en las Psicologías, en las Sociologías, en la Didáctica General, y aún en la Semiótica, en las Ciencias de la Información, de la Comunicación y hasta en las técnicas de marketing. Que analiza las diferentes ciencias que componen su área, para estudiar su integración. Que reflexiona ya el qué y el para qué y el cuándo además del cómo enseñar. Que investiga sobre sus problemas desde la óptica de la docencia, desde la perspectiva del centro educativo, desde el marco social, o natural o desde la psicología evolutiva. Y sobre ello a partir de unos criterios científicos” (González, 1991).

P. Benejam afirma que la Didáctica:

“Une el contenido científico y el conocimiento pedagógico en la enseñanza de un determinado tópico o problema. El hecho de enseñar algo a alguien, exige que el profesor tome una serie de decisiones (sobre el contenido, el método, las estrategias de aprendizaje, los materiales, etc. Para ello la Didáctica indaga en el estudio de la teoría y en el contexto práctico donde opera” (Benejam, 1993).

“La didáctica no es una manera de hacer. Es una manera de darse” (Félix E. González Jiménez).

La responsabilidad de enseñar Ciencias Sociales a los jóvenes de hoy en día, nos plantea la necesidad indispensable de detenernos a pensar sobre la relación realidad - ciencia - educación. Los contenidos del área de Ciencias Sociales no se pueden desactualizar, porque pierden utilidad, funcionalidad e interés. Además, el carácter formativo de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia hace que sobresalgan dentro de dicha materia

la principal ambición es la de inculcar en los adolescentes actitudes y valores como son; la tolerancia, solidaridad y responsabilidad en la conservación del medio ambiente, desarrollar la imaginación, estimular la memoria, la comprensión, la capacidad reflexiva, etc.

Para Benejam, un currículum de Ciencias Sociales ha de tener un enfoque radical:

“El contenido del currículum ha de facilitar el aprendizaje de las técnicas, recursos, habilidades y conocimientos instrumentales necesarios para que el alumno aprenda cómo se construye el conocimiento en Ciencias Sociales y pueda fundamentar y ampliar sus conocimientos durante toda su vida para poder dar respuesta adecuada a problemas nuevos” (Benejam, 1989).

“Cuando se habla de didáctica, la totalidad del conocimiento está presente: en su necesidad primera, en la enseñanza, como efecto del conocer practicado a lo largo de la historia; en su inexcusabilidad como acción de conocer; en el aprendizaje” (González, 2004).

No darle importancia a los contenidos es uno de los temas que nos deben de preocupar a la hora de hablar del profesorado.

Calaf deduce:

“Una desvalorización del tema de los contenidos por parte de profesorado de a pie de aula, encaminándose todos sus esfuerzos hacia la búsqueda de soluciones respecto al cómo enseñar” (Calaf, 1994).

Al respecto, Buchmann nos señala que:

“Conocer algo nos permite enseñarlo; y conocer un contenido con profundidad significa estar mentalmente organizado y bien preparado para enseñarlo de una forma general” (1984).

J. Pagès (1994) afirma:

“La principal preocupación de la Didáctica de las Ciencias Sociales es la enseñanza y el aprendizaje de los saberes geográficos, históricos y sociales, la solución para establecer puentes entre el mundo de la teoría y el de la práctica debería venir desde los propios saberes. Los saberes son la razón de ser de las didácticas especiales y el objeto de las relaciones entre el profesorado y el alumnado” (Pàges, 1994).

Esta misma argumentación es defendida por F. Merchán cuando afirma:

“No es posible hablar, todavía, de un cuerpo de conocimientos suficientemente estructurado, más bien, al igual que ocurre con otras materias, la Didáctica de la Historia no deja de ser un conocimiento emergente que apenas empieza a articularse. Digamos que la Didáctica de las Ciencias Sociales en general, y de la Historia en particular, se encuentra en la fase inicial de su posible desarrollo científico, fase que se caracteriza por la delimitación de su objeto de estudio, es decir, por la identificación de los problemas de enseñanza y aprendizaje específicos de la materia” (Merchán, 1994).

Se destaca la necesidad de que los profesores posean un conocimiento pedagógico general, relacionado con la enseñanza, con sus principios generales, con el aprendizaje y los alumnos, así como con el tiempo de aprendizaje académico, el tiempo de espera, la enseñanza en pequeños grupos, la gestión de clase, etc.

Dentro de este conocimiento pedagógico general, el conocimiento didáctico del contenido aparece como un elemento central de los saberes del formador. Representa la combinación adecuada entre el conocimiento de la materia a enseñar y el conocimiento pedagógico y didáctico referido a cómo enseñarla.

Capítulo III

EL MODELO TEÓRICO DE LOS PRINCIPIOS CIENTÍFICO - DIDÁCTICOS BAJO EL PUNTO DE VISTA PEDAGÓGICO

1. PRESENTACIÓN DE LOS PRINCIPIOS CIENTÍFICO-DIDÁCTICOS

1.1. Origen de los PCD

Se pretende la elaboración de un nuevo Modelo Metodológico para la enseñanza de la Geografía y la Historia que, ofreciendo unas bases conceptuales y reflexivas (**Principios**) permita acceder al conocimiento geográfico, histórico y social de forma más motivadora y rigurosa, que incida favorablemente en el cambio de esta situación.

Los profesores/as se quejan del escaso interés de los alumnos por el aprendizaje, del bajo nivel de conocimientos que tienen, del mal comportamiento en determinados centros y de la limitada colaboración de los padres, en esos mismos centros.

Las Ciencias Sociales, concretamente la Geografía y la Historia tienen problemáticas específicas de aprendizaje.

Nuestra investigación se centra en el tratamiento de los contenidos de las citadas materias, bajo una fórmula nueva, una herramienta de trabajo distinta, una propuesta de carácter instrumental, muy válida para el estudio, el análisis y la comprensión de los hechos geográficos e históricos: los **PCD**. En palabras de García Ruiz (2007): “Quien no conozca estos **Principios**, no puede entender, ni comprender la Geografía, la Historia o cualquier Ciencia Social. Los **Principios Científicos** de la Geografía y de la Historia constituyen una parte sustantiva y unos elementos esenciales de ambas disciplinas, por lo que resultan fundamentales para conformar su contenido disciplinar o científico, lo que es para los profesores el “conocimiento del contenido”. Pero, además de ello, constituyen una de las claves de su aprendizaje, por lo que también

son instrumentos didácticos; es decir, que forman parte del contenido curricular, semejante al conocimiento didáctico del contenido”.

Los **PCD** fueron enunciados en el siglo XIX, por los creadores o padres de la Geografía o de la Historia: Humboldt (1724-1859), Ritter (1779-1859), De la Bache (1845-1918), Bloch (1886-1944), Febrre (1879-1956), etc. y que hoy día siguen estando de plena actualidad.

Los **Principios** son herramientas, instrumentos de observación, análisis, reflexión y comprensión. Éstos forman parte de la naturaleza intrínseca de los fenómenos, hechos y acontecimientos. La nueva teoría o marco teórico que hemos propuesto, sostiene que los PC de la Geografía y de la Historia, tiene también un carácter didáctico y constituye una alternativa pedagógica, que mejora el aprendizaje y la enseñanza de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

TABLA N° 10

MODELO DE PRINCIPIOS CIENTÍFICO-DIDÁCTICOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA Y DE LA HISTORIA.



Fuente: GARCÍA RUIZ, A. y JIMÉNEZ, J.A. (2007): *La implementación de los Principios Científico-Didácticos (PCD) en el aprendizaje de la Geografía y de la Historia*. Granada: EUG.

En el área de Didáctica de los Ciencias Sociales, Geografía e Historia se viene planteando desde hace mucho tiempo una disyuntiva y que Bolívar, (1993) cuestiona: *“si la didáctica es un conjunto de principios genéricos aplicables a cualquier disciplina (Wilson, Shulman y Rickert, 1989), no hay identidad epistemológica de las didácticas específicas... pero, sí hay un conocimiento de cada disciplina específicamente pedagógico, es aquí donde se sitúa el estatus propio y la justificación de una didáctica específica”*. Con nuestra teoría de los **PCD** optamos decididamente por esta segunda opción, y sostenemos, además, que es en ellos donde está la parte sustantiva, funcional y significativa de cada disciplina y, por tanto, es en ellos donde se encuentra la base de su Didáctica Específica.

1.2. Principios Científico - Didácticos

En muchas ocasiones la metodología didáctica se distancia de la metodología científica y de la metodología específica de cada ciencia. De lo que se trata es de llegar al saber, llegar al conocimiento, pero en definitiva de disfrutar y conocer la ciencia. Alcanzar esta meta no es nada fácil; las realidades escolares las conocemos, las describimos y las analizamos, pero resultan difíciles de transformar. Hay que encontrar la forma de conseguirlo, el camino y el método.

Las preocupaciones y los tratados sobre la metodología didáctica constituyen una preocupación constante de la ciencia y de la filosofía. Desde Sócrates, Platón, Aristóteles, Descartes, etc., hasta pensadores actuales como Edgar Morín, se debate y se investiga esta cuestión.

Pero nuestro modelo no es sólo método, sino que es también meta. Pretendemos que constituya una meta y un método a la vez; un modelo nuevo y completo de recalcar en la Geografía, la Historia y las Ciencias Sociales; de comprender el mundo a través de los Principios y de enriquecerse y disfrutar con sus conocimientos.

“...es crucial encontrar el equilibrio entre comprensión y memorización, ... aunque es importante que los/as alumnos/as 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 coyuntural. Los primeros requieren ser memorizados y recordados, mientras que los segundos pueden olvidarse después de utilizados” (MEC, 1992)

Para ello habría que desbrozar el camino, reconciliar el sentido epistemológico de las disciplinas, con el sentido formativo de las mismas, transformar el contenido científico en curricular y, en definitiva, “trasplantar el conocimiento”, es decir, sacarlo del vivero de la ciencia y plantarlo en la tierra fértil, constituida por la mente de los estudiantes.

En esta línea, nos puede servir como base los “siete saberes necesarios para la educación de futuro”, propuestos por E. Morin (2002).

1. Reconocer las cegueras del conocimiento, sus errores e ilusiones.
2. Asumir los Principios de un conocimiento pertinente.
3. Conocer la condición humana.
4. Enseñar la identidad planetaria.
5. Enfrentarse a las incertidumbres.
6. Comprender como medio y fin de la condición humana.
7. Alcanzar una ética del género humano, que considere al individuo y a la sociedad.

Se trata de darle un sentido nuevo a las disciplinas sociales y a su forma de enseñarlas, y todo ello en aras de futuro, para evitar que desaparezcan o no se reconozca su misión, sobre todo en los ámbitos escolares de la educación formal. Igualmente ha de estar basado en las situaciones y en el pensamiento de los estudiantes y de los jóvenes en estos albores del siglo XXI y en las sociedades tecnológicamente avanzadas, en las que vivimos o mejor dicho, nos ha tocado vivir.

F. Hernández, (1995) realiza la siguiente afirmación acerca de la importancia de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia:

“En estos momentos, la Historia y la Geografía son una necesidad objetiva en la construcción de nuestras sociedades... Una sociedad analfabeta en Historia y Geografía puede resultar altamente inestable, manipulable y en consecuencia peligrosa” (Hernández, 1995).

Nuestra meta es conocer hechos históricos y geográficos en su integridad y en su esencialidad, así como en sus principales manifestaciones y concreciones. Pero todo ello desde un pronunciamiento sencillo, claro, alcanzable por los alumnos/as, y, al mismo tiempo, riguroso. Se trata de responder, contestar, reflexionar siempre, en todos los temas que se impartan, sobre las mismas cuestiones, sobre las mismas preguntas, en definitiva, sobre los mismos **Principios**. El dominio de este método, por parte de los estudiantes, es muy sencillo de alcanzar, esto se ha podido comprobar en diversas investigaciones.

Son muchos los **Principios** que se pueden aplicar o que resultan importantes para la enseñanza de la Geografía y de la Historia. Estas ciencias poseen una enorme extensión y complejidad de los campos científicos. Los **Principios** que podemos apelar son muchos. Además, es que hay varios **Principios** que poseen significados muy similares: conexión-relación-interdependencia, etc.

Hasta ahora, los **Principios Científico - Didácticos** para la enseñanza de la geografía y la historia son los siguientes:

- 1) **ESPACIALIDAD:** ¿dónde ocurre o ha ocurrido?
- 2) **TEMPORALIDAD:** ¿cuándo ocurre o ha ocurrido?
- 3) **CONFLICTO-CONSENSO (MODALIDAD):** ¿cómo ocurre o ha ocurrido?
- 4) **ACTIVIDAD, EVOLUCIÓN, CAMBIO Y CONTINUIDAD:** ¿cómo ha evolucionado o evoluciona?
- 5) **INTENCIONALIDAD:** ¿qué pensaban, qué pretendían?
- 6) **INTERDEPENDENCIA:** ¿qué o quienes intervienen o han intervenido?
- 7) **CAUSALIDAD:** ¿por qué ocurre o ha ocurrido?
- 8) **IDENTIDAD:** ¿cuáles son o fueron sus rasgos o características esenciales?

Por lo que respecta a las fases y al lugar que debe ocupar cada **Principio** en el proceso de desarrollo de una unidad didáctica o de un tema, evidentemente hemos seguido un criterio más didáctico que científico, puesto que de lo que se trata es de exponer como deben estudiarse los contenidos con esta nueva metodología que estamos planteando. Se ha comprobado que el proceso de estudio didáctico coincide, en líneas generales, con el proceso de estudio científico, ya que los dos responden a la lógica de la disciplina, que es defendida tanto por científicos como por didactas y psicólogos (constructivismo y aprendizaje significativo). La metodología indagativa, responde a las mismas premisas de la investigación científica. Este ha sido el criterio que se ha empleado para seleccionar y secuenciar los **Principios Científico-Didácticos** que exponemos: el proceso de estudio lógico, científico y didáctico del tema.

Para establecer las fases del proceso y el orden de cada **Principio**, seguimos una metodología interrogativa, a través de preguntas a las que deben responder los Principios, pues compartimos la idea expresada por Delgado de Carvalho (1975) “Todos saben que una pregunta inteligente puede constituir una revelación; la ciencia en gran parte, está formada con las respuestas a todas esas preguntas”.

Para realizar un estudio de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, nuestro alumnado han de responder a las preguntas anteriormente citadas de cada uno de los **Principios**. Ahora hablaremos de los **Principios Científico-Didácticos** de una manera más extensa:

- 1) **ESPACIALIDAD:** ¿dónde ocurre o ha ocurrido?

Cuando queremos conocer cualquier fenómeno o hecho en concreto, ésta es la primera pregunta que tenemos que hacernos. Da igual el carácter que tenga, ya sea histórico,

artístico, social, cultural o geográfico. Este Principio se ocupa de la contextualización espacial. Por lo que un mismo acontecimiento deberá tener diferentes lecturas, dependiendo del lugar donde ocurra.

2) TEMPORALIDAD: ¿cuándo ocurre o ha ocurrido?

El tiempo junto con el espacio son dos grandes coordenadas que mueven a la Tierra y a la humanidad. Si con la espacialidad queríamos conocer la contextualización espacial, con ésta nos preocuparemos de conocer el contexto temporal o histórico, las circunstancias globales de la época y además, las específicas del lugar. Uno de los grandes problemas o equivocaciones que se producen en la interpretación de la Historia, es que se valoren los acontecimientos históricos fuera del contexto donde se han tenido lugar.

3) CONFLICTO-CONSENSO (MODALIDAD): ¿cómo ocurre o ha ocurrido?

Aquí el término conflicto lo entendemos en un sentido amplio y no limitado. No sólo entrarían enfrentamientos, sino también apuros, rivalidades, etc. Y en definitiva, formas de producirse los fenómenos, en los que entrarían también los de orden físico y natural. A través de este Principio, se trata de describir y conocer la forma y el modo en que ocurre o ha ocurrido un hecho.

4) ACTIVIDAD, EVOLUCIÓN, CAMBIO Y CONTINUIDAD: ¿cómo ha evolucionado o evoluciona? El cambio y la continuidad son dos constantes que están presentes en toda evolución. Por medio de este Principio se trata de conocer las fases por las que discurre o ha discurrido un fenómeno geográfico, histórico o artístico. Los/as alumnos/as sabrán y habrán de distinguir lo que cambia y lo que permanece en cada caso; pero lo más importante es que nuestros/as alumnos/as adquieran y comprendan el sentido de la evolución y del cambio, la actividad de los fenómenos y el dinamismo de los procesos, aplicables a todos los hechos.

5) INTENCIONALIDAD: ¿qué pensaban, qué pretendían?

Se trata de conocer el pensamiento y la ideología de los protagonistas de un hecho, en los que evidentemente entran necesidades, intereses, motivaciones, creencias, etc. Por ello conocer la Intencionalidad, resulta imprescindible para comprender cualquier acontecimiento histórico, social o cultural; igualmente tienen gran interés para analizarlo e interpretarlo. No podemos valorar o juzgar un hecho del pasado, con las intenciones y los pensamientos del presente. Este Principio de Intencionalidad no tiene cabida en el ámbito físico, sólo tiene cabida en el humano.

6) INTERDEPENDENCIA: ¿qué o quienes intervienen o han intervenido?

Los/as estudiantes deben tener claro que ningún hecho se produce de manera aislada o desconectada de otros, sino que existe una permanente relación, conexión e interdependencia entre los distintos fenómenos físicos y humanos de la Tierra. Saber identificar estas relaciones, significa comprender los procesos y acontecimientos.

7) CAUSALIDAD: ¿por qué ocurre o ha ocurrido?

Los/as alumnos/as deben saber que todos los fenómenos tienen unas causas (Multicausalidad) y que hasta que no conocemos estas causas, no podemos explicar dichos fenómenos. Consideramos que la Causalidad es otro de los Principios fundamentales de la Geografía y de la Historia. Sin conocer y entender las causas, no podemos comprender los hechos, y menos juzgarlos.

8) IDENTIDAD: ¿cuáles son o fueron sus rasgos o características esenciales?

Nuestro alumnado ha de saber que para llegar a la comprensión plena y significativa de un acontecimiento, de un lugar o de un hecho determinado, hay que conocer unas características principales, es decir, sus rasgos propios que lo identifican y al mismo tiempo, lo diferencian de los demás. Todo esto abarca el entender la igualdad y la diversidad como características esenciales del ecosistema terrestre y de los habitantes que sobre él permanecemos. Hasta ahora se ha pensando que cuando los/as alumnos/as llegan a comprender las características esenciales o la identidad del tema estudiado, podemos dar por finalizado el proceso de estudio del mismo, pero nosotros vamos a añadir un último Principio para finalizar este proceso significativo y funcional de enseñanza-aprendizaje. Éste es el Principio de Relatividad que explicaremos en el siguiente punto.

2. PSICOLOGÍA Y CARACTERÍSTICAS DE LOS ADOLESCENTES

2.1. Principales términos psicológicos

Hemos de estudiar la psicología del desarrollo puesto que como dice Rodríguez Lestegás (2000):

“no es posible una reflexión didáctica que no vaya acompañada de una referencia a la psicología educativa y a la psicología evolutiva”.

Si hablamos del concepto de desarrollo en sí, decimos que el desarrollo son un conjunto de cambios adaptativos por los que pasamos de manera ordenada desde nuestra concepción hasta nuestra muerte. Según la Real Academia Española, desarrollar es

“dar incremento a algo de orden físico, intelectual o moral”. De esto deducimos que el desarrollo humano se divide en desarrollo físico, cambios del cuerpo; desarrollo personal, cambios en la personalidad del sujeto; desarrollo social, cambios en la manera en que el sujeto se relaciona con los demás, y desarrollo cognoscitivo, cambios en el pensamiento.

Al hablar de desarrollo debemos hacer referencia a tres principios generales que se encuentran implicados en él. Éstos son los siguientes:

1. Cada individuo se desarrolla a ritmos diferentes. Dentro de una misma aula, como profesores/as, nos encontraremos con diferentes ritmos de desarrollo.
2. El desarrollo es relativamente ordenado. Es decir, las personas desarrollamos algunas habilidades antes que otras.
3. El desarrollo es gradual. Ya que los cambios no ocurren de un día para otro, todos los cambios necesitan tiempo.

Además, me gustaría añadir que el desarrollo humano posee una continuidad, con lo cual no podemos decir que es una etapa que llega de repente, sino que se va formando. En cualquier edad vamos desempeñando el moldeado y formando nuestro propio desarrollo.

Muchas son las teorías y las observaciones que realizan los investigadores de la psicología educativa. Si seguimos la teoría de Wittrock, (1992) la psicología educativa tiene como objetivo la comprensión y el mejoramiento de la educación. Con esto el autor quiere decir, que:

“Es importante el estudio psicológico de los problemas cotidianos de la educación. De dichos estudios derivan principios, modelos, teorías, procedimientos de enseñanza y métodos prácticos de instrucción y evaluación. Así como métodos de investigación, análisis estadísticos y procedimientos de medición y valoración para el estudio de los procesos afectivos y de pensamiento de los estudiantes y los complejos procesos sociales y culturales de las escuelas”.

Durante estos últimos años se están reformulando las relaciones entre la didáctica y la psicología. Por eso, todo proceso de enseñanza-aprendizaje requiere por parte de los profesores/as un conocimiento acerca de los modos de aprender y estilos de aprendizaje.

Pozo, Carretero y Asensio alegan que en el campo de la didáctica no se debe tener en cuenta al sujeto como un adolescente, sino como alumno, es decir, un adolescente en

situación de aprender en un aula. Ellos reclaman la importancia de la tarea de enseñar, a la vez que reconocen la necesidad de tener en cuenta las estructuras de pensamiento de los/as alumnos/as con los que estemos trabajando. Los estilos cognoscitivos y los estilos de aprendizaje son dos factores fundamentales que se deben tener en cuenta a lo largo de todo el sistema educativo. No debemos pues, olvidarlos a la hora de nuestra intervención en el aula:

2.1.1. Estilos cognoscitivos

La noción de estilos cognoscitivos nace a raíz de las investigaciones sobre la forma en la que las personas percibimos y organizamos la información del mundo que nos rodea. Estas investigaciones realizadas recientemente demuestran que los seres humanos nos enfrentamos a las tareas de diferentes formas. El investigador Messick, (1994) considera los estilos cognoscitivos como:

“Modos característicos de percibir, recordar, pensar, resolver problemas y tomar decisiones que reflejan las regularidades en el procesamiento de información estructuradas [...] alrededor de las tendencias de personalidad”.

Se considera que dependiendo del estilo cognitivo que tengamos y de sus aspectos, obtendremos diferentes maneras o formas para enfrentarnos a nuestros propios problemas o a los problemas que nos plateen.

2.1.2. Estilos de aprendizaje

Podemos considerar los estilos de aprendizaje como características que poseen los sujetos al enfrentarse al aprendizaje y al estudio. Normalmente, a la hora de adquirir o de enfrentar nuevos aprendizajes, se incluye un procesamiento profundo de información. Las personas que poseen una aproximación de procesamiento profundo, ven los materiales y las actividades como herramientas o medios para entender conceptos o significados profundos. Además, se esfuerzan por comprender las materias que se les plantean. Estos sujetos no ponen interés en lo que es la evaluación en sí, sino en aprender por el gusto de hacerlo, esto es lo que hace que estén más motivados. Si por el contrario, se posee un procesamiento de información superficial, es decir, carece de un procesamiento de información profundo, estas personas pondrán gran empeño a la hora de memorizar. Dichos sujetos, se motivan si saben que van a obtener recompensas, calificaciones positivas o se van a sentir valorados por los/as demás compañeros/as o profesores/as. En la siguiente tabla enumeramos las diferentes características que posee cada enfoque según Entwistle (1988):

TABLA N° 11

Enfoque profundo	Enfoque superficial
<ul style="list-style-type: none"> ○ intención de comprender ○ fuerte interacción con el contenido ○ relación de nuevas ideas con el conocimiento anterior ○ relación de conceptos con la experiencia cotidiana ○ examen de la lógica en los argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> ○ memoriza información para el examen ○ tarea como imposición externa ○ ausencia de reflexión ○ no distingue principios a partir de los ejemplos

Fuente: ENTWISTLEN, N (1988): La comprensión del aprendizaje en el aula. Barcelona: Paidós.

2.2. Características evolutivas de los adolescentes

Nosotros nos vamos a centrar en las características evolutivas de los/as alumnos/as de 3° y 4° de ESO, de los 14 a los 16 años aproximadamente. Esta etapa abarcaría una parte de la adolescencia, ya que la mayoría de los autores consideran la adolescencia desde los 14 a los 16 años. Muchos son los investigadores que hablan de la etapa de la adolescencia y la clasifican en, temprana, media y avanzada. Los adolescentes se enfrentan a cambios esenciales en todos los aspectos de sus vidas. Hoy en día, esto es diferente porque el estadio de la adolescencia se ha alargado o prolongado bastante.

Es importante hacer hincapié en que la adolescencia es una etapa de cambios, quizá como todas las anteriores, pero ésta, bajo mi punto de vista es de cambios más importantes, pues el adolescente busca su propia identidad separada de las tradiciones sociales o de sus padres. Cuando la búsqueda de la identidad fracasa, trae consigo confusión y desorientación en creencias, ideas, sexualidad y vocación.

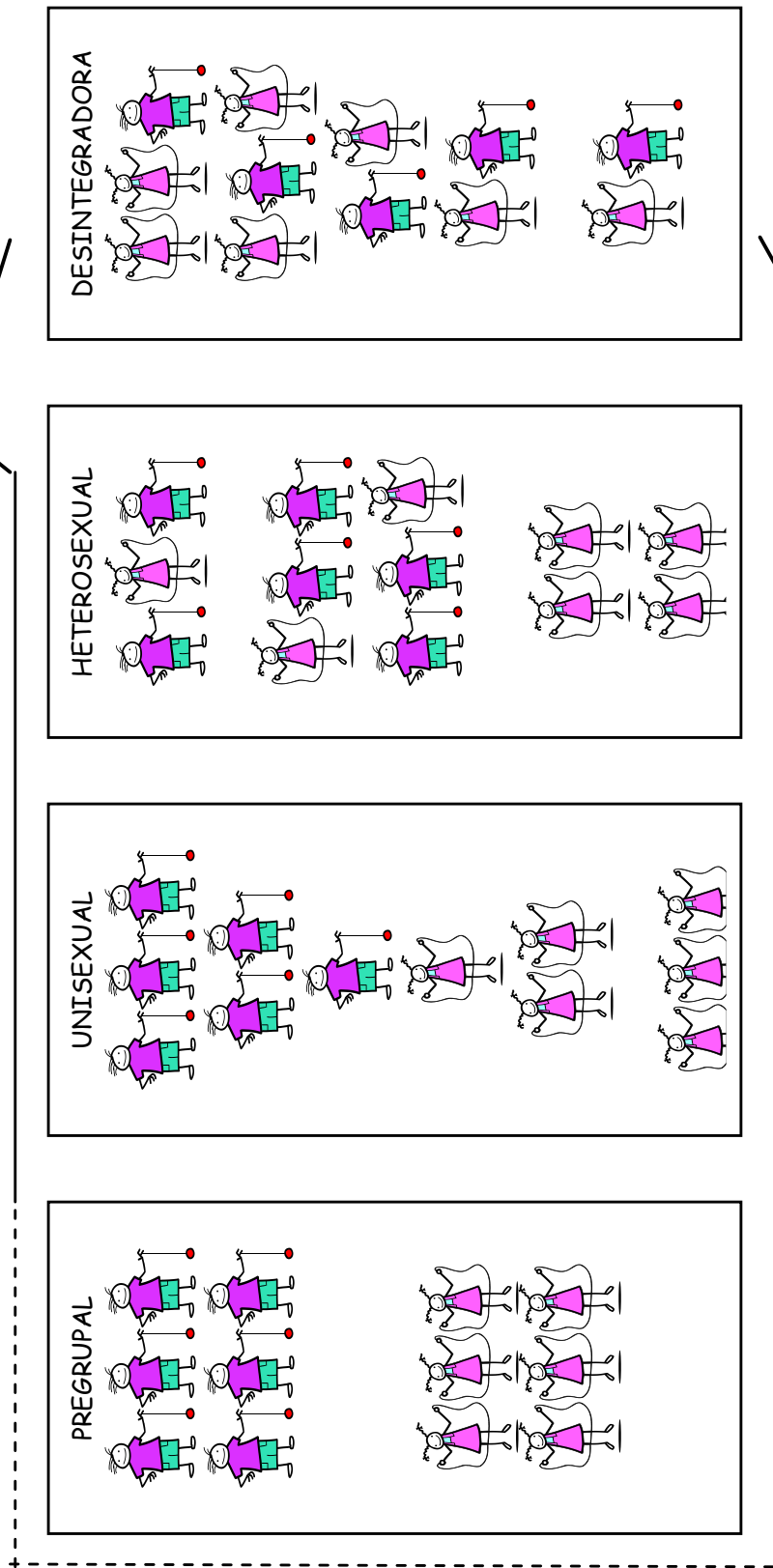
Antes de comenzar con el desarrollo cognitivo o cognoscitivo de los/as chicos/as, me gustaría apuntar de manera muy resumida algunas características y etapas que no podemos olvidar a la hora de hablar del desarrollo adolescente.

Si nos fijamos en las características, aunque no debemos estereotipar a los adolescentes, es cierto que podemos observar unos rasgos generales a estas edades, como pueden ser:

- Idealismo. El adolescente tiende a fijarse en ideales, los considera de suma importancia.
- Cuestionamiento de la autoridad. El adolescente desea ser independiente y realiza un distanciamiento en su comportamiento.

TABLA N° 12

En este punto podemos incluir las etapas del desarrollo grupal:



En la preadolescencia prevalece la espontaneidad en las relaciones con el mismo sexo y no hay grupo de liderazgo definido. Según transcurre la adolescencia, el grupo y la jerarquía se afirman, se abren al otro sexo y finalmente se desintegran al aparecer las relaciones de pareja.

Fuente: *Elaboración propia*

- Desconfía del mundo adulto. Deposita su confianza en su grupo de amigos y amigas. Los padres, profesores/as, etc. le resultan sospechosos.
- Creatividad y alegría. El adolescente puede producir ideas o productos llenos de novedad. Rebosa de buen humor.
- Energía. Posee pocos filtros mentales, con lo cual les es muy fácil de aprender tanto lo constructivo, como lo pernicioso.
- Conformidad con el grupo. Aunque no se conforme con la sociedad, se adapta a él.
- Sensibilidad a la autoestima. La tendencia general es la de desarrollar una autoestima débil con las correspondientes consecuencias en la conducta.
- Inseguridad y necesidad de apoyo. Es consciente de sus limitaciones, pues a menudo se siente confuso e inseguro.

Si seguimos las teorías de Ericsson, 1968, el autor señala cuatro etapas o estados en la formación de la identidad, sus características y las consecuencias que éstas acarrearán. De manera resumida lo expongo en la siguiente tabla:

TABLA N° 13

	Definición	Características	Consecuencias
Estado difuso	No establece ningún tipo de compromiso	Impredecible, evita relaciones íntimas, reticente a actuar, carece de propósito personal	Baja autoestima, menos autocontrol
Estado de prestado	Creencias vitales útiles o modelados por otros, sin consideraciones alternativas	Conducta adecuada a su género, satisfecho con su yo, valores conservadores, afectuoso, compasivo, productivo	Importan convencionalismos, dependencia e inseguridad
Estado de moratoria	Incertidumbre activa, experimentación con roles diferentes, se aplazan decisiones, valoración de alternativas	Valora su independencia, preocupado por razones filosóficas, rebelde e inconformista	Alta autoestima, persona reflexiva y más insegura
Logro de identidad	Compromisos estables	Valora su independencia, personalidad clara y consistente, conducta éticamente consistente	Madurez, alta capacidad de decisión, autoestima alta. Lograr la formación de la identidad implica establecer compromisos estables con los valores y creencias, objetivos profesionales y educativos y la orientación de género. Podemos hablar de tres factores importantes: <ul style="list-style-type: none"> - Factores intrapersonales: capacidades innatas del sujeto - Factores interpersonales: identificación con otros, seguir ejemplo - Factores culturales: valores sociales

Citado por: CASE, R. (1989): El desarrollo intelectual. Del nacimiento a la edad madura. Barcelona: Paidós.

2.2.1. Piaget

Para explicar el desarrollo cognoscitivo o cognitivo de los adolescentes, nos vamos a fijar principalmente en las teorías de Piaget y Vygostky. De manera muy destacada, Piaget ha participado en varias investigaciones del desarrollo, acerca del pensamiento en la adolescencia. Jean Piaget, psicólogo suizo, ideó hacia la última mitad del siglo XIX un modelo que explica la forma en que los seres humanos confieren un sentido a su mundo cuando obtienen y organizan la información. Sin profundizar en el tema, me gustaría señalar que Piaget identificó cuatro factores que intervienen en los cambios del pensamiento: maduración biológica, actividad, experiencias sociales y equilibrio. Me ha parecido interesante citar a Piaget ya que a través de sus teorías, nos proporciona una nueva imagen de cómo el sujeto constituye sus estructuras intelectuales. Él ha sido una de las personas que más ha contribuido al conocimiento del desarrollo psicológico en los/as niños/as, estudiando las etapas de la construcción de la inteligencia. Si nos fijamos en la teoría de dicho autor, considera que durante la pubertad se debe esperar un cambio cualitativo en la naturaleza de la capacidad mental, más que un simple aumento de la destreza cognitiva. Y él, es quien sostuvo que en este punto del desarrollo es cuando el pensamiento operacional formal finalmente se hace posible (Inhelder y Piaget, 1958).

En la formación de las estructuras mentales dicho autor habla de tres influencias principales, como son:

- 1) La maduración del sistema nervioso.
- 2) La experiencia adquirida mediante la interacción con el medio físico.
- 3) La influencia del medio social, aquí incluye el lenguaje usado por una sociedad, las creencias y valores mantenidos por una sociedad, las formas de razonamiento que una sociedad acepta como válidas, las clases de relaciones entre los miembros de una sociedad, etc.

El desarrollo cognoscitivo o desarrollo mental según este autor se describe mediante una secuencia ordenada de estadios o etapas. Cada estadio, es un período de tiempo caracterizado por el funcionamiento externo y visible, que corresponde a una estructura mental claramente diferenciada. Piaget dividió el desarrollo de la inteligencia en tres grandes etapas o estadios. Las tres etapas del desarrollo de la inteligencia que propone Piaget son:

- I- Etapa Sensoriomotora (0 – 2 años)
- II-Etapa de las operaciones concretas (2 – 12 años)

A- Etapa preoperacional (2 – 7 años)

B- Etapa operacional o concreta (7 – 12 años)

III- Etapa de las operaciones formales (12 – 17 años)

Nosotros nos centraremos en la última etapa, la etapa de las operaciones formales, ya que es el período donde se encuentra el alumnado, 3º y 4º de la ESO, de los que trata esta investigación. Pero antes, señalamos cuatro características fundamentales para todos los estadios o etapas según Piaget:

- El orden de adquisición de los estadios es constante. Por ejemplo, los logros sensoriomotores (de 0 a 2 años) deben aparecer antes en el desarrollo que los concretos.
- El orden de sucesión de los estadios es universal, aparece de la misma forma en todos los individuos.
- El orden de aparición es jerárquico, es decir, las estructuras que definen las etapas anteriores se integran o incorporan en las etapas posteriores.
- La transición de los estadios es gradual, por ello, se realiza poco a poco. El paso de una etapa a otra se realiza de una forma gradual.

Según Piaget los/as niños/as entran en la etapa de las operaciones formales al inicio de la adolescencia, pero al igual que en las demás etapas del desarrollo cognoscitivo, las capacidades plenas no surgen de manera repentina y de golpe, sino de manera gradual, por medio de una combinación de maduración física y experiencias ambientales (ecología humana o contexto del desarrollo humano). Así que muchos investigadores, de acuerdo con Piaget, piensan que los/as adolescentes pueden llegar a tener los 15 años para alcanzar la etapa de las operaciones formales. Es fundamental añadir que el alumnado de estas edades tiene varias capacidades importantes, como son; capacidades para construir proposiciones “contrarias a los hechos”. Además, el pensamiento del adolescente pasa de lo “real” a lo “posible” y facilita un enfoque hipotético-deductivo para la resolución de problemas y para la comprensión de la lógica proposicional. Ésto les permite pensar en los constructos mentales como objetos que se pueden manipular, y aceptar las nociones tanto de probabilidad como de creencia. El adolescente muestra el razonamiento hipotético - deductivo, es decir, puede considerar una situación hipotética y razonar deductivamente. Durante la etapa de las operaciones formales (12 - 16 años), los adolescentes construyen sus propios esquemas. Nuestro alumnado desarrolla la habilidad de pensar de manera abstracta y razonan sobre proposiciones verbales que no tienen referente en situaciones concretas. Piaget apuntó que se alcanza al inicio de la adolescencia, es decir, a los 12 años más o menos. Al aplicar los principios de la lógica

a los problemas a los que se enfrentan nuestros/as alumnos/as. Ellos/as los consideran en términos abstractos y no en términos concretos. Son capaces de poner a prueba su comprensión realizando de manera sistemática experimentos rudimentarios, sobre los problemas, situaciones concretas, y observando lo que provocan sus “intervenciones” experimentales.

Los/as adolescentes utilizan el razonamiento formal, lo cual hace que normalmente empiecen con una teoría general acerca de qué produce un resultado particular, y luego deducen explicaciones para situaciones específicas en las que ellos/as ven ese resultado particular.

Quizá, lo que distingue este tipo de pensamientos formales de las anteriores etapas cognoscitivas o cognitivas, es la habilidad de empezar con varias posibilidades abstractas y avanzar hacia lo concreto. En las etapas anteriores, los/as niños/as están atados al aquí y ahora concreto. Los/as adolescentes también son capaces y pueden emplear el pensamiento lógico durante esta etapa. El pensamiento de silogismos (argumento que consta de tres proposiciones, la última de las cuales se deduce necesariamente de las otras dos) es el razonamiento que usa la lógica abstracta en ausencia de ejemplos concretos. Por ejemplo, este pensamiento permite a los adolescentes entender que si ciertas premisas son verdades, entonces la conclusión también debe serlo. En la siguiente tabla recojo algunos patrones:

TABLA N° 15

Los planetas son redondos [premisa]
La Tierra es un planeta [premisa]
Por tanto, la Tierra es redonda [conclusión]
Los/as niños/as de estas edades consideran que si las dos premisas son verdaderas, entonces también lo es la conclusión. Además, usan un razonamiento similar cuando las premisas y las conclusiones se plantean en término abstractos:
Todas las * son + [premisa]
& es una * [premisa]
Entonces, & es una + [conclusión]

Fuente: Elaboración propia

Piaget con esta teoría fue muy optimista, pues cree que todos los jóvenes de estas edades alcanzan este estado de desarrollo cognitivo. Existe un cierto consenso de que hasta los 16 años de edad sólo una minoría alcanza el nivel más avanzado del pensamiento formal.

En el siguiente esquema citamos de una manera breve y resumida las características que según Piaget poseen los adolescentes de 12 a 17 años aproximadamente:

TABLA N° 14

Etapa de operaciones formales, pubertad, período de sistematización. De los 12 a los 14 años aproximadamente.

- ✓ Aparece el pensamiento hipotético-deductivo.
- ✓ Organización
- ✓ Entiende lo abstracto
- ✓ Memoria mecánica reemplazada por la lógica – discursiva
- ✓ Importancia de la fantasía
- ✓ Deseo de nuevas experiencias, aventuras.
- ✓ Noción rudimentaria de la cronología. Es capaz de ordenar acontecimientos sucesivos. Inicial comprensión del tiempo histórico.
- ✓ Controla el espacio inmediato y lejano.
- ✓ Sensible a los estímulos sociales. Nace la conciencia personal.
- ✓ Descubrimiento del yo al final de esta etapa
- ✓ Cambios fisiológicos importantes. Falta de control – disconformidad- ante estos cambios.
- ✓ Fase de excitación emocional. Alteraciones.
- ✓ Diferenciación sexual. Interés. Necesaria una información.
- ✓ Independencia y libertad.
- ✓ Creciente emancipación de la familia.
- ✓ Amistad.
- ✓ Grupo básico de referencia: banda, más móvil y enérgica que la pandilla.

Fuente: Elaboración propia

TABLA N° 15

Etapa de operaciones formales, adolescencia. Período de profundización y especialización. 15 a 17 años

- ✓ Cristaliza el pensamiento racional
- ✓ Actitud reflexiva y crítica.
- ✓ Estructura mental adulta
- ✓ Subjetivismo como consecuencia de la introversión. Sobreestimación del yo que le lleva a la soledad y aislamiento.
- ✓ Autoafirmación y afán de manifestarse y que le valoren.
- ✓ Noción clara de la ley.
- ✓ Exaltación y excitabilidad de los sentimientos.
- ✓ Creciente adaptación hetero-sexual.
- ✓ Al final de esta etapa se va equilibrando la relación pensar-sentir:
 - realismo crítico
 - imagen unitaria del mundo
 - objetivación
 - maduración social
 - relación auténtica con el tú
 - maduración psico-sexual
 - mayor estabilidad anímica

Fuente: Elaboración propia

No debemos olvidar que existen otras teorías que desplazan las teorías de Piaget, como por ejemplo, las que adoptan un enfoque más contextual, o las que se centran en los componentes de procesamiento de información en la adolescencia.

“El aprendizaje está fuertemente contextualizado, dado que existen razones evidentes para efectuarlo: el maestro produce bienes de demostrado valor, o servicios que tienen demanda social y es una fuente real de sustento que exige que las realizaciones sean eficientes”. (Huerta y Matamala, 1994)

A diferencia de la visión de Piaget, la perspectiva del procesamiento de la información ve los cambios en las habilidades cognoscitivas de los adolescentes, como evidencia de transformaciones graduales en la capacidad de asimilar, usar y almacenar información. Para muchos investigadores ocurren una serie de cambios progresivos en la manera en que se organiza su pensamiento acerca del mundo, desarrollan estrategias para enfrentar nuevas situaciones, clasifican hechos y logran avances en la capacidad de memoria y las habilidades perceptuales (Wellman y Gelman, 1992; Pressley y Schneider, 1997; Wyer, 2004).

De acuerdo con las explicaciones del procesamiento de la información sobre el desarrollo cognoscitivo durante la adolescencia, una de las razones más importantes para los avances en las habilidades mentales es el desarrollo de la metacognición, el conocimiento que tiene la persona de sus procesos mentales y de su habilidad para supervisar su cognición.

Por otro lado, MURRAY (1990) resumió cinco criterios o principios para el razonamiento operacional formal:

1. Duración: El pensamiento operacional continuará en el tiempo, de manera que se obtendrá el mismo resultado no importando cuánto tiempo haya transcurrido desde que el problema se presentó por primera vez.
2. Resistencia a las contrapuestas: La persuasión o los argumentos que ofrecen explicaciones alternativas, no influirán en los/as alumnos/as con pensamiento operacional.
3. Transferencia específica: La capacidad original de resolución de problemas no se verá afectada, incluso cuando se presenten materiales distintos o situaciones diferentes.
4. Transferencia no específica: Los jóvenes mostrarán una comprensión de los principios que están detrás de la resolución de problemas, y podrán aplicar el aprendizaje obtenido en un dominio a cualquier otra situación.

5. Necesidad: Esta noción se refiere a la idea de continuidad en los objetos y los materiales físicos. Así, no importan en qué forma se presenten, manteniéndose necesariamente igual a pesar de su apariencia. Los/as alumnos/as que piensan en términos operacionales comprenden este principio.

Piaget defiende la idea de que los individuos construyen su propia comprensión, es decir, que el aprendizaje es un proceso constructivo. Lo más probable sea que los profesores/as quieran que en cada nivel del desarrollo cognoscitivo sus alumnos/as participen activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, sean protagonistas de sus propios aprendizajes.

“En los momentos anteriores a la escuela, el niño/a es un aprendiz natural que poco a poco domina el mundo; no solamente por el conocimiento que adquiere del universo social o de los objetos físicos y naturales que lo rodean, sino por la forma en que lo consigue, aparentemente sin intencionalidad ninguna, llevando a cabo un comportamiento espontáneo, eso sí, en constante interacción con los adultos. De él o ella mismos surge el motor del interés inagotable de la exploración, del juego simbólico, de la asimilación del lenguaje y de su utilización para categorizar y dominar su entorno circundante. En este momento el niño/a actúa como primera figura de su aprendizaje porque decide que le interesa aprender, durante cuánto tiempo se dedicará a ello y libremente determina dónde y cuándo utilizarlo; creando, a medida que se desarrolla, su propio papel en la obra” (Huerta Fernández y Matamala Barbacil, 1994).

Se considera que deben de ser capaces de incorporar a sus propios esquemas la información que nosotros/as les presentamos, para lo cual deben de actuar de alguna manera sobre los datos. La vida académica ha de proporcionarles la oportunidad de experimentar el mundo que les rodea. Esta experiencia activa, incluso en los primeros niveles escolares, no se limita a la manipulación física de los objetos, sino que también ha de incluir manipulaciones mentales de las ideas que surgen de los trabajos y experiencias en grupo.

Para Piaget, los estudiantes necesitan relacionarse con los/as maestros/as y su grupo de iguales para poner a prueba su pensamiento, sentirse estimulados, recibir retroalimentación y ver cómo resuelven los demás los problemas que se les plantean. A menudo el desequilibrio se pone en marcha de manera muy natural, cuando el profesor/a o un compañero/a proponen otra forma diferente de pensar o resolver problemas que se le planteen.

2.2.2. Vygostky

Vygotsky a lo largo de sus trabajos da una alternativa a muchas de las ideas de Jean Piaget. Él propuso que el desarrollo cognoscitivo depende en gran medida de las relaciones con la gente que está presente en el mundo del niño/a, es decir, de la familia, el entorno geográfico, histórico, social y político, y las herramientas que la cultura le da para apoyar el pensamiento. Según este autor los seres humanos adquirimos conocimientos, ideas, actitudes y valores a partir del trato con los demás. A raíz de este contacto con los demás aprendemos las formas de actuar y pensar que nos ofrece nuestra cultura. Esto hace, que en la teoría de Vygotsky, el lenguaje sea el sistema simbólico más importante que apoya el aprendizaje. Vygotsky creía que el desarrollo cognoscitivo sucede a partir de las conversaciones e intercambios que el/a niño/a sostiene con miembros más conocedores de la cultura, adultos o amigos/as.

“En el proceso enseñanza-aprendizaje, se puede observar que, en la medida en que el alumno/a adquiera y utilice el lenguaje en relaciones cada vez más complejas de conceptos, tanto cotidianos como científicos, estará en la posibilidad de comprender y aprender ...” (García Cejudo, 2002).

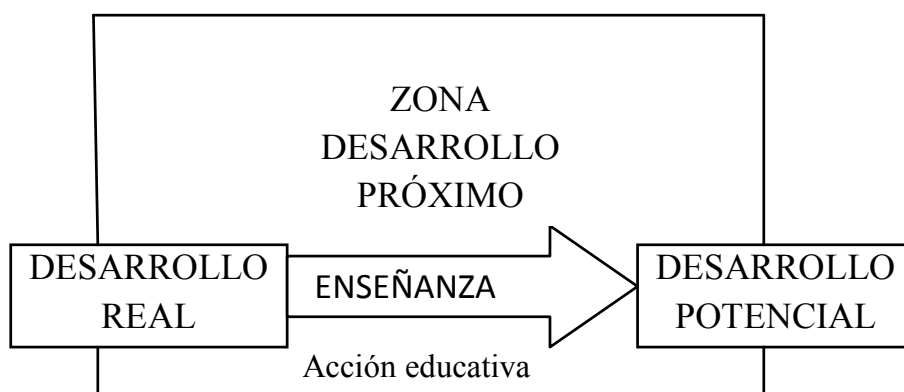
Las herramientas culturales pueden pasar de un individuo a otro por tres formas diferentes que son: el aprendizaje imitativo (por el que una persona trata de imitar a otra), aprendizaje instruido (por el que quienes aprenden internalizan las instrucciones del maestro y las utilizan para autorregularse), y aprendizaje colaborativo (por el que un grupo de compañeros se esfuerza por comprenderse y en dicho proceso ocurre el aprendizaje). Vygotsky estaba muy interesado en el aprendizaje instruido mediante la enseñanza directa de las experiencias que apoyan el aprendizaje de otro, pero su teoría también respalda las otras formas de aprendizaje cultural. Por este motivo, considero que las aportaciones de Vygotsky son de gran importancia para la tarea de los educadores, ya que además de enseñar de manera directa, éstos son los encargados de crear ambientes de aprendizaje. Y es que, en cualquier situación y en cualquier nivel, el aprendizaje asistido o participación guiada es una herramienta muy importante para desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje satisfactorio. Mantener un buen ambiente para el aprendizaje, favorecerá la participación de nuestros/as estudiantes. Quizá uno de los problemas que se den en la educación secundaria obligatoria hoy en día, es que nuestro alumnado posee muchas tareas y a su vez, el profesorado tiene una gran cantidad de estudiantes.

Muchos son los investigadores que de acuerdo con Vygotsky dicen que en cualquier punto del desarrollo hay problemas que el/a niño/a puede resolver, y para lograrlo sólo necesita cierta estructura, claves, recordatorios y apoyo para seguir esforzándose. Por supuesto, hay que contar con los problemas que se escapan de las capacidades del niño/a, aunque les expliquemos de una manera clara y precisa cada paso que deben seguir.

Un concepto esencial dentro de la teoría de Vygotsky es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) considerada como el espacio de interacción entre el niño y el adulto a cargo de su enseñanza, así como otras personas del entorno social. Podemos definirla como el área en la que el niño/a no puede resolver por sí mismo un problema, pero que sí lo puede hacer si éste recibe la orientación de un adulto o la ayuda de algún compañero/a de clase. Nuestros/as alumnos/as pueden resolver una tarea si recibe las ayudas y herramientas necesarias.

“La zona de desarrollo próximo no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (Vygotsky, 1979).

TABLA N° 17



Fuente: COLL, C. (1987): Psicología y Currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar. Barcelona: Laia.

3. FUNCIONES DIDÁCTICAS DE LOS PRINCIPIOS CIENTÍFICO - DIDÁCTICOS

La función psicológica y pedagógica que los **PCD** pueden ejercer, la consideramos básica y fundamental, porque en ella se encuentra el origen de una nueva metodología que favorece el estudio más riguroso de la Geografía y de la Historia, al mismo tiempo que más asequible y fácil para nuestros/as alumnos/as. Además, a través de ellos se pretende conseguir un aprendizaje más significativo y funcional (se transfiere a otras situaciones o contenidos distintos de aquél en el que se ha aprendido), basado en el constructivismo psicológico y en la flexibilidad pedagógica.

3.1. Importancia de la secuenciación de contenidos teniendo en cuenta los PCD

Si nos fijamos en el número de horas lectivas que cada materia tiene asignada en la Enseñanza Secundaria Obligatoria, vemos como los planes de estudio que posee cada asignatura son muy densos. Por eso, es de gran importancia elegir una coherente y básica secuenciación de los contenidos que queremos alcanzar, junto con una serie de estrategias y metodologías adecuadas por parte de los profesores/as, con el fin de lograr un óptimo desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje. En el campo de las Ciencias Sociales nosotros/as nos vamos a centrar en el modelo teórico de los **Principios Científico-Didácticos**. Este modelo (**PCD**) tiene en cuenta un conjunto de aportaciones teóricas que, a mi parecer son muy importantes para mejorar las condiciones de nuestro alumnado.

El aprendizaje de los **Principios**, permite darle vida y realidad a los elementos o componentes físicos y espirituales de los sucesos y de los hechos. Como indica Bergson, citado por Rubio (2003), lo posible, aunque sea actual, para hacerse realidad requiere un proceso en tiempo y en espacio.

“No importan tanto los objetos sino las relaciones, las conexiones, sean locales y no locales, que conforman un campo relacional... Todas las partes de un sistema complejo se afectan mutuamente a pesar de que no tengan conexión directa”.

Lo que ocurre es que en la conectividad se basa la realidad y, muy particularmente, la geografía, histórica y artística; por tanto, si no comprendemos la conectividad, tampoco podremos entender la realidad.

Este es un problema fundamental, ya que la conectividad existe en todos los elementos de la naturaleza y de las relaciones humanas, pero no en la mente del alumno/a. Los conceptos, aunque estén bien adquiridos, se quedan atrofiados por el desuso y necesitan

de unos a otros para recobrar vida y ejercer la función que le corresponde a cada uno; como las piezas de un motor que aisladas no sirven de nada, así han de ejercitarse conjuntamente, es decir, a través de la reflexión y la aplicación.

Los Principios Científico - Didácticos no son los ejes, ni los bloques organizadores de los contenidos o programas de la materia. Evidentemente los programas hay que seguir diseñándolos y organizándolos en torno a los grandes bloques o temas referidos a los hechos y fenómenos; es decir, son los contenidos factuales los que, en un primer nivel, deciden la organización y secuenciación de los contenidos de un programa. El resto de los contenidos (conceptuales, procedimentales, reflexivos y actitudinales) del currículum se programan vinculados con los primeros, si bien, por ejemplo, en determinados casos pueden desarrollarse temas en torno a procedimientos o actitudes.

3.2. Función psicopedagógica de los PCD

3.2.1. Funciones psicológicas de los PCD

Si hablamos de aprendizaje significativo es necesario saber que no se trata de adquirir datos, conceptos o hechos aislados. Es un proceso mucho más complejo donde modificamos nuestros esquemas previos de un conocimiento anteriormente adquirido.

“Aprender significativamente supone modificar los esquemas de conocimiento que el/a alumno/a posee []. Durante el proceso de aprendizaje el alumno debería recibir una información que entre en alguna contradicción con los conocimientos que hasta ese momento posee... Si la tarea o la información que se le propone está excesivamente alejada de su capacidad, no conseguirá conectar con los conocimientos previos; por lo tanto, no supondrá ninguna modificación de los esquemas de conocimiento. Si la tarea o información que se le plantea, es por el contrario, excesivamente familiar para el alumno/as, este la resolverá de una manera automática, sin que le suponga un nuevo aprendizaje. Esta fase inicial de desequilibrio debe ir seguida de una nueva reequilibración, la cual depende, en gran medida, de la intervención educativa, es decir, del grado y tipo de ayuda pedagógica que el/a alumno/a reciba” (MEC, 1989)

Las actividades curriculares buscan la progresiva transformación del “conocimiento cotidiano” que poseen nuestros/as alumnos/as en “conocimiento científico”. Las características de ambos conocimientos las he reflejado en la siguiente tabla (Junta de Andalucía, 1990):

TABLA N° 18

CONOCIMIENTO COTIDIANO	CONOCIMIENTO CIENTÍFICO
Centrado en problemas significativos para cada sujeto concreto. El saber sirve para resolver problemas cotidianos. Perspectiva antropocéntrica: el ser humano como “distinto” al medio y “dueño” de éste.	Centrado en la investigación rigurosa, sistemática y distanciada de la realidad. Se intenta una descripción y explicación de la misma. Perspectiva no antropocéntrica: lo humano se integra en el conjunto de la biosfera.
Perspectiva localista en la visión de la realidad. Planteamientos individualistas y previsión a corto plazo.	Perspectiva, a la vez, sintética y analítica. Planteamientos colectivistas y previsión a más largo plazo. Solidaridad planetaria.
Actividad intelectual, común y poco organizada. Coherencia psicológica del saber. Tratamiento anecdótico y narrativo de los contenidos: superficialidad, predominio de los intereses (uso del medio) y de lo emotivo (consecuencias del uso) sobre lo reflexivo.	Actividad organizada y sistemática. “Saber” organizado en cuerpos de conocimiento, más ligado a la reflexión. Necesidad de superar las contradicciones y de llegar a un consenso entre los científicos. Se busca una coherencia lógica del saber. Visión compleja y profunda de lo ambiental.
Conceptos ambiguos y poco definidos Se asumen unas concepciones prototípicas, propias de nuestra sociedad: el medio como “decorado”; como “mercancía”; como “aventura”, etc. Las relaciones se entienden desde una causalidad lineal.	Conceptos claramente definidos que responden al acuerdo existente, en cada momento concreto, dentro de la comunidad científica. Conceptos organizados en estructuras jerárquicas (teoría). Las relaciones se entienden desde una causalidad interactiva (independencia e interacción).
Los métodos y estrategias de conocimientos responden a procesos cognitivos comunes a todos los individuos. No existe una comprobación sistemática de las creencias; se admiten las contradicciones internas y la diversidad de opiniones sin más.	Procedimientos acordados por cada comunidad científica (métodos científicos). Se intenta que las creencias puedan ser verificables y verificadas.

Fuente: Elaboración propia

Se basa en lograr esquemas y estructuras cada vez más amplias, exactas, contrastadas y compartidas. Para modificar estos esquemas previos, necesitamos, por un lado, partir de las concepciones o estructuras previas que posee en ese momento el alumno/a sobre el tema a trabajar; y por otro lado, crear, y ésta es una función básica de la enseñanza y del profesor/, un conflicto cognitivo entre esos conocimientos previos y los nuevos que les presentamos. Ese “desequilibrio” debe conducir a un nuevo “equilibrio”, es decir, a la posesión de un esquema más amplio, rico y completo, que integre los conocimientos válidos anteriormente poseídos. Se puede ver que éste es un planteamiento cognitivo-constructivista del aprendizaje.

“El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe.

Averigüese esto y enséñese en consecuencia” (Ausubel, 1978).

Los planteamientos constructivistas aportaron la idea de que nuestros/as alumnos/as solamente podrían construir sus propios aprendizajes, transformando y mejorando las ideas que poseen.

Piaget, Vygotsky, Gestalt, Bartlett, Bruner y Dewey, entre otros, lo consideran como una doctrina que destaca la actividad del individuo en la comprensión y en darle sentido a la información que se nos plantea.

“La actividad constructiva del alumno/a es el factor decisivo en la realización de los aprendizajes escolares. Es el/a alumno/a el quien en último término, modifica y reelabora sus esquemas de conocimiento, construyendo su propio aprendizaje. En este proceso el profesor actúa como guía y mediador para facilitar la construcción de aprendizajes significativos que permiten establecer relaciones entre los conocimientos y experiencias previas y los nuevos contenidos” (MEC, 1991b).

La atención se concentra preferentemente en la elaboración de significados y en la construcción del conocimiento, no simplemente en la memorización de la información.

“...hasta hace poco tiempo existió una concepción de la memorización como un proceso meramente mecánico y repetitivo. Ahora sabemos que todo aprendizaje significativo supone memorización comprensiva” (MEC, 1989).

La actividad mental constructiva del alumno/a debe de ser promovida por el profesorado, responsable de que cada sujeto consiga ser una persona única e irrepetible. Wilson (1992) apunta que como profesionales de la enseñanza debemos de planificar, proporcionar y evaluar el currículum para que cada uno/a de nuestros/as alumnos/as. Por ello, es de mera importancia que se realicen preguntas como: ¿por qué aprenden?, ¿cuándo aprenden?, ¿por qué a veces no consiguen avanzar?, ¿aprender es repetir?, ¿qué es construir conocimiento?, ¿cómo aprenden sus alumnos/as?, etc.

Trasladando estos planteamientos al campo de las Ciencias Sociales, decimos que los/as adolescentes construyen una serie de ideas explicativas que les permiten pensar en el mundo en el que viven. Este hecho, junto con las Ciencias Sociales hacen que comprendan mejor las diferentes realidades que les rodean.

3.2.2. Funciones pedagógicas de los PCD

Son muchas las funciones didácticas que los **PCD** pueden desempeñar. Nosotros, siguiendo a García Ruiz y Jiménez en su libro sobre la implementación de los **Principios Científico - Didácticos** en el aprendizaje de la Geografía y de la Historia, vamos a destacar las siguientes:

a) Motivar a los/as alumnos/as y adaptar la enseñanza de la Geografía y de la Historia a las características y necesidades de los mismos.

El tema del interés o motivación por el aprendizaje, se encuentra actualmente entre los problemas y preocupaciones prioritarios de profesores/as e investigadores/as. Se muestra un particular interés en la Geografía, la Historia y las Ciencias Sociales, donde los niveles de motivación son más bajos. F. Hernández (1989) entiende que:

“La motivación es la condición emocional que despierta y mantiene el aprendizaje, por tanto, se hace imprescindible en toda consideración metodológica”.

La motivación la podemos definir como un estado que incita, dirige y mantiene la conducta del individuo. Son muchos los factores que influyen en la motivación. Y son diversas las teorías que realizan los autores acerca de ésta. De todos modos, lo que sí parece estar claro, y en eso coinciden la mayoría de los/as autores/as, es en los dos tipos de motivación que existen. En primer lugar, la motivación intrínseca, que surge de factores como los intereses o la curiosidad, es decir, de la tendencia natural a buscar y superar desafíos cuando se trata de intereses personales y de ejercer las capacidades. En otras palabras, la actividad funciona en sí misma como elemento de refuerzo (necesidades, intereses, curiosidad, disfrute, etc.). En segundo lugar, la motivación extrínseca es, cuando hacemos algo por contentar a los/as profesores/as, padres, para obtener una calificación o para evitar un castigo (factores ambientales como recompensas, presión social, castigos).

A los/as chicos/as de las edades con las que estamos trabajando, les resulta muy difícil considerar el valor de una actividad vinculada con una meta distante. Y es que, poseen un centro de atención inmediato y concreto, no son conscientes de la importancia que sus aprendizajes y conocimientos tendrán a largo plazo. Teniendo en cuenta estos factores, debemos de utilizar estrategias tanto de motivación intrínseca, como de motivación extrínseca, con el fin de ayudar a nuestros/as alumnos/as a apreciar el valor de la tarea del aprendizaje.

En el modelo metodológico de los **Principios Científico - Didácticos**, la motivación es mucho mayor, porque exige la participación del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje que, además, se inicia por parte del alumno/a, y no por parte del profesorado.

- En los siguientes puntos recogemos las estrategias que gran parte de los autores, entre ellos Brophy (1988), defienden como método para aumentar la motivación y el aprendizaje reflexivo, vinculados las tareas de aprendizaje con las necesidades de los adolescentes:
- Empezar a trabajar al nivel del alumnado y avanzar en pequeños pasos. El ritmo ha de ser ligero, pero no tanto que los/as estudiantes tengan que avanzar al siguiente punto antes de haber entendido el anterior. Esto puede exigir que se asignen diferentes tareas a estudiantes distintos.

- Asegurarnos de que las metas de aprendizaje son claras y concretas, y que es posible alcanzarlas en el futuro cercano. Cuando se planean aprendizajes a largo plazo, dividiremos el trabajo en objetivos parciales y ayudaremos a los/as estudiantes a sentir que progresan hacia la meta a largo plazo.
- Insistir en que se comparen con ellos mismos y no con los otros. Ayudando a los/as alumnos/as a percibir sus avances, a través de la retroalimentación y correcciones específicas. Debemos insistir permanentemente en lo mucho que van mejorando.
- No resaltaremos solamente los trabajos perfectos. Les comunicaremos que la habilidad académica puede mejorarse.
- Dar diferentes posibilidades para solucionar los problemas que se plantean. Es decir, dar a los/as alumnos/as diversas oportunidades para responder las actividades.
- Vincular las actividades que vamos a realizar en clase con los intereses de nuestros/as alumnos/as. Esto es, vincular las actividades que realicemos a cualquier rasgo que sea significativo y funcional para sus vidas. Por eso, una buena estrategia es que cuando sea posible, el alumnado elija los temas de trabajo, actividades, lecturas, etc. con el fin de que puedan seguir sus propios intereses.
- Despertar la curiosidad del alumnado, a través de actividades introductorias, preguntas, debates de clase, discusiones, etc.
- Muchos objetivos se pueden alcanzar mediante juegos, trabajos cooperativos y competitivos, etc. Esto nos ayudará a hacer las tareas más participativas, activas y divertidas.
- El valor de las recompensas por aprender y la importancia de ofrecer incentivos con el mismo fin.
- Transmitirles nuestro interés por los temas que desarrollamos en nuestra materia, en este caso las Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

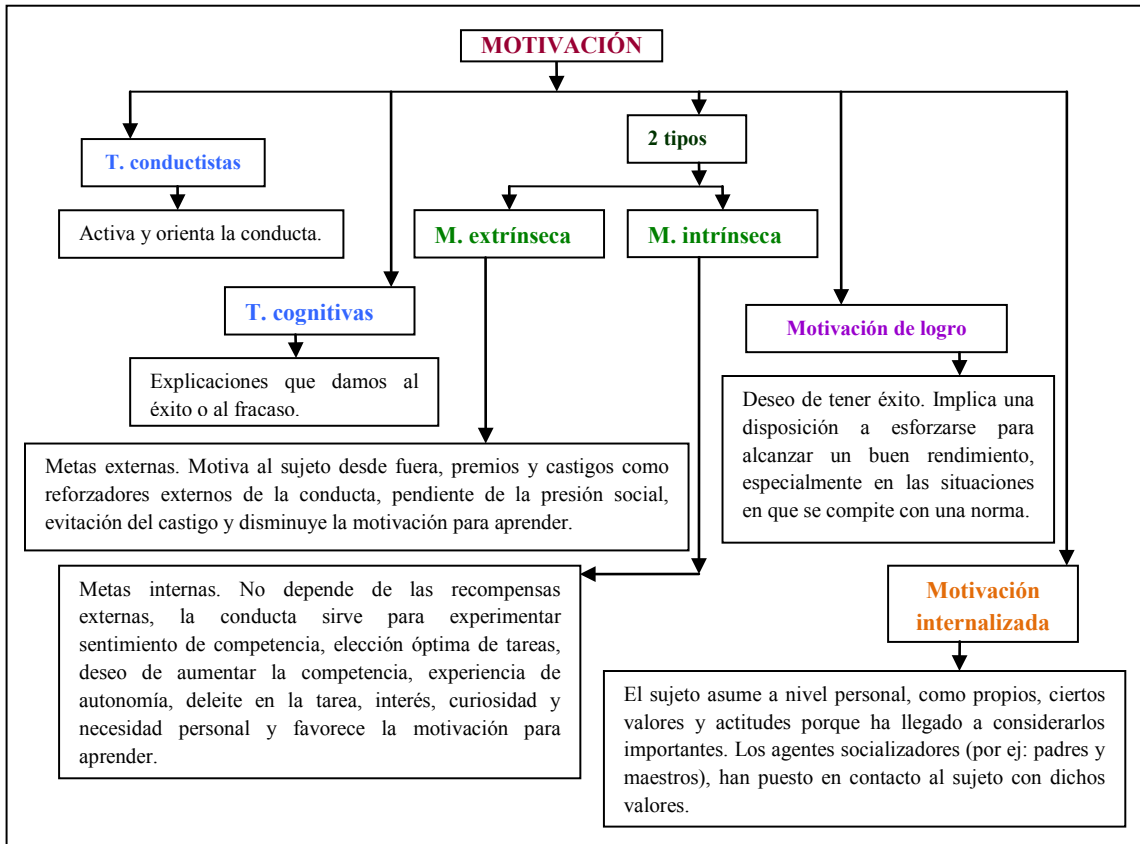
- No deberemos aumentar la presión insistiendo en las calificaciones y en las competencias entre ellos/as, a no ser que trabajen en pequeños grupos de manera cooperativa y a la vez trabajemos estos dos aspectos. Conviertiéndose en una competitividad “sana”.
- Ya que debemos de actuar como guías y orientadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, deberemos de dar la oportunidad de mejorar y revisar los trabajos que realizan, ofrecer apoyo, tiempo, recursos, ayuda, etc.

Y por último, señalar la importancia de enseñar técnicas y tácticas de aprendizaje, evitando las estrategias de aprender de manera mecánica. Desarrollando la capacidad de aprender a aprender.

Si tenemos en cuenta las estrategias citadas anteriormente, podemos comprobar cómo cuando los/as estudiantes conocen los ocho **Principios**, en las primeras semanas del curso, la metodología adquiere un carácter más indagativo y con mayor protagonismo por su parte. Los temas se presentan a los/as alumnos/as y ellos/as tienen que abordar su estudio a partir de estos **Principios**. De la misma manera, permiten una mayor y mejor adaptación a las características, niveles y necesidades de los/as alumnos/as, en tanto en cuanto, tienen que iniciar y desarrollar el estudio de los temas desde su propia óptica. Ellos/as mismos han de investigar y acomodar la información que se les presenta a sus niveles y conocimientos propios. Podrán llegar a mayores o menores niveles de profundidad, pero siempre el nivel alcanzado, se corresponderá con el/la alumno/a que logra los objetivos pretendidos. El/la profesor/a se encargará de que todos/as consigan ese básico y mínimo nivel, que les permita superar el curso. Pero, al mismo tiempo, favorecen la diversificación y ampliación de conocimientos por parte de los/as alumnos/as con más posibilidades o ganas de trabajar.

Para finalizar este punto, realizo un mapa conceptual que nos ayuda a aclarar algunos de los aspectos que acabamos de desarrollar acerca de la motivación:

TABLA N° 19



Fuente: Elaboración propia

b) Hacer más fácil, comprensible y riguroso el aprendizaje de la Geografía y de la Historia

El facilitar el aprendizaje de los alumnos/as, ha constituido una de las cruzadas profesionales y científicas que tanto han dado y siguen dando que hablar. El problema se encuentra sobretodo en los niveles que se deben alcanzar al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria. En el caso de organizar el currículum a partir de los **PCD** dicho problema, no se plantea ya que en el modelo que proponemos, el aprendizaje de los/as alumnos/as, se hace más fácil y, al mismo tiempo más riguroso. La calidad de los contenidos seleccionados potencia o dificulta la posibilidad de que los/as profesores/as generen situaciones de conflicto cognitivo para que se construya el conocimiento. Una didáctica o metodología concreta, debe tener en cuenta, como hemos mencionado anteriormente, el conocimiento de las ideas y de los mecanismos de construcción de éstas. Nosotros/as debemos conocer algunos de los esquemas previos desde las cuales los/as alumnos/as van a vincularse con el contenido presentado, este hecho, nos permite un mayor conocimiento del tipo de interacción que se está produciendo en los estudiantes. Este modo es más sencillo y práctico para el alumnado porque va a trabajar con los mismos **Principios** a lo

largo de todo el curso escolar. Las estrategias o metodología a utilizar es casi siempre la misma, solo cambia la información, los datos y el tema en concreto que se va a trabajar. Es decir, sobre la mera descripción, narración y memorización de los hechos, adquiere importancia el proceso, la técnica y la reflexión; se adquieren capacidades o mejor dicho, competencias, como marca la última Ley Orgánica de Educación (LOE, 3 de mayo de 2006).

Todo ello implica, al mismo tiempo, mayor rigor científico, más calidad de aprendizaje: aprenderán conceptos y hechos, pero, además y sobre todo, aprenderán ciencia; estrategias de análisis, relaciones, procesos, causas, etc. En consecuencia el nivel de conocimientos que adquirirán nuestros/as alumnos/as podrá ser mayor o menor, pero desde luego será mejor.

“Tres cuartas partes, y aún es poco de lo que llega a saber un hombre culto, no lo aprende en los libros, sino viendo las cosas, quiero decir, sabiendo verlas” (Manuel B. Cossío, citado por A. Molero, 1985)

A continuación, recojo las competencias básicas que marca la LOE en el área de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, por su carácter integrador (Documento 1 del anexo documental: Ley orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación).

COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA

- Todo el currículo contribuye a la adquisición de esta competencia, ya que la comprensión de la realidad social, actual e histórica es el propio objeto de aprendizaje.
- Contribuye a entender los rasgos de las sociedades actuales, su pluralidad, los elementos e intereses comunes de la sociedad en que se vive, creando sentimientos comunes que favorecen la convivencia.
- Ayuda a la adquisición de habilidades sociales. La comprensión de las acciones humanas del pasado o del presente. Esta comprensión posibilita la valoración y el diálogo como vía para la solución de problemas. Además favorece el desarrollo de la capacidad de ponerse en el lugar del otro, la empatía.
- El acercamiento a diferentes realidades sociales, actuales o históricas, o la valoración de las aportaciones de diferentes culturas ayuda, indirectamente, al desarrollo de las habilidades de tipo social.

COMPETENCIA CONOCIMIENTO Y LA INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO

- Percepción y conocimiento del espacio físico en que se desarrolla la actividad humana. Se posibilita desde el conocimiento de la interacción hombre-medio y la organización del territorio resultante.
- La materia proporciona abundantes ocasiones para analizar la acción del hombre en la utilización del espacio y de sus recursos. Buscan asegurar la protección y el cuidado del medio ambiente.

COMPETENCIA EXPRESIÓN CULTURAL Y ARTÍSTICA

- Conocer y valorar las manifestaciones del hecho artístico. Se facilita la selección de obras de arte relevantes.
- Se favorece la apreciación de las obras de arte, se adquieren habilidades perceptivas y de sensibilización, se desarrolla la capacidad de emocionarse con ellas, además ayuda a valorar y respetar el patrimonio cultural.

COMPETENCIA EN EL TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL

- Por la importancia que tiene en la comprensión de los fenómenos sociales e históricos contar con destrezas relativas a la obtención y comprensión de información. Imprescindible para los aprendizajes de la materia.
- Selección de información
- Relación y comparación de fuentes
- Análisis de la información.

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

- Además comunicación en el proceso de E - A.
- Facilita lograr habilidades para utilizar variantes del discurso: la descripción, la narración, la disertación, la argumentación y colabora en la adquisición de vocabulario.

COMPETENCIA MATEMÁTICA

- Aspectos cuantitativos y aspectos espaciales de la realidad permiten colaborar en su adquisición.

- La materia incorpora: operaciones sencillas, magnitudes, porcentajes, proporciones, nociones de estadística básica, uso de escalas numéricas y gráficas, sistemas de referencia o reconocimiento de formas geométricas, criterios de medición, codificación numérica de informaciones y su representación gráfica.

COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER

- Supone tener herramientas que faciliten el aprendizaje.
- Aplicar razonamientos de distinto tipo.
- Buscar explicaciones multicausales.
- Predicción de efectos de los fenómenos sociales.
- Proporciona conocimientos de las fuentes de información y de su utilización mediante la recogida y clasificación de la información obtenida por diversos medios.
- Desarrollo de estrategias para pensar, para organizar, memorizar y recuperar información, tales como resúmenes, esquemas o mapas conceptuales.

COMPETENCIA DE AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL

- Favorecer el desarrollo de iniciativas de planificación y ejecución.
- Procesos de toma de decisiones, presentes en la realización de debates, de trabajos individuales o en grupo ya que implica idear, analizar, planificar, actuar, revisar lo hecho, comparar los objetos previstos con los alcanzados y extraer conclusiones.

c) Estructurar las Unidades Didácticas y los temas en orden lógico, científico y pedagógico.

No pretendemos una didáctica que desprestigie o que quite importancia a la información, sino que intente que nuestros/as alumnos/as avancen sobre la información y que favorezca procesos de construcción de conocimientos.

La unidad y coherencia interna es el primer requisito que ha de tener un diseño curricular, un programa o una unidad didáctica cualquiera. Sin ello, podemos incurrir de entrada en dos errores: uno de carácter científico debido a la inconsistencia del contenido y otro de carácter pedagógico, al ser más difícil de entender por los/as alumnos/as. Después habrá que considerar otras dos cuestiones esenciales que no siempre podemos encontrar en la realidad de los programas. Nos referimos a las dimensiones teóricas y prácticas,

que responda a un paradigma con elementos idealistas y pragmáticos; es decir, realidad y deseo deben estar siempre en el fondo del debate y de la reflexión en Geografía y en Historia.

d) Establecer relaciones entre los distintos temas y bloques temáticos de los programas.

Desde siempre se producen discusiones sobre los contenidos de la enseñanza y es un debate abierto que aún está por resolver. Podemos decir que se desarrolla en cuatro niveles:

- 1- Científico:** entre los/as especialistas de cada disciplina.
- 2- Académico:** entre los didácticos y profesores de cada materia.
- 3- Escolar:** entre los/as alumnos/as y profesores/as, a la hora de negociar el programa.
- 4- Comunidad Educativa:** el que se desarrolla en la calle. Básicamente entre los padres que, en la mayoría de los casos, consideran el nivel de contenidos, como único índice de calidad de la enseñanza de un centro determinado.

En estos cuatro niveles, el problema se centra principalmente en la selección de contenidos, una cuestión tan difícil de resolver como necesaria de plantear. La Geografía y la Historia, siempre han sido materias extensas en contenidos curriculares; los avances científicos y la ampliación de su campo las hacen más extensas todavía y, finalmente, la incorporación de nuevas materias al currículum general que se está dando últimamente, obliga a reducir la presencia curricular de estas materias y por tanto sus horas lectivas.

Nosotros nos vamos a centrar en la importancia que tiene este tema en la Geografía, Historia y Ciencias Sociales en el segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria (3º y 4º ESO). De todos modos, me gustaría añadir que la problemática de los contenidos no queda resuelta con su selección, sino que plantea otras muchas dificultades más. Una de ellas estriba en establecer conexiones y relaciones sustantivas, y no sólo factuales, entre unos temas y otros, entre unos bloques y otros, porque ni los fenómenos geográficos, ni los hechos históricos pueden entenderse sin comprender la interdependencia entre unos y otros. En el modelo de enseñanza tradicional, que todavía tienen una fuerte presencia en la escuela, la materia se queda en el dato, en la información, acompañada de conceptos más o menos elementales, sin llegar a profundizar y entender los acontecimientos, los procesos y los factores que lo condicionan. Como indica Entwistle (1988):

“la memorización en la escuela apela a la memoria a corto plazo y a la repetición o ensayo de unos pocos datos de información. Lo que retiene la memoria por este método no

exige ninguna interpretación, ni tiene significado personal” y añade: “en casi todas las asignaturas se evalúa el conocimiento de los datos, más que la comprensión de conceptos y Principios”.

El establecer relaciones y entre los distintos hechos, a través de la enseñanza reflexiva y del método comparativo, no sólo nos permite comprenderlos mejor, sino que también adquieran un significado personal, una mayor funcionabilidad y un menor olvido. Los procesos de conceptualización y comprensión del tiempo histórico y del espacio geográfico, la utilización de informaciones divergentes, la adquisición de ciertos valores y actitudes, etc. Exigen una continua revisión e interrelación de los temas estudiados.

Los **PCD** responden a la interrogante que el Diseño Curricular Base (MEC, 1989) de Geografía, Historia y Ciencias Sociales planteaba y que dejaba sin resolver, cuál era el de encontrar fórmulas didácticas que permitieran entrelazar o conectar entre sí los distintos bloques de contenidos del área. Dicho enlace se produce al emplear su mismo método de estudio, basado en el análisis y en la comparación de unos hechos con otros, lo que exige la continua revisión o referencia en todos los temas del programa.

En las distintas sesiones realizadas para esta investigación, quedó bastante claro. Por una parte, había unanimidad en la necesidad de relacionar unos contenidos con otros, para alcanzar la formación histórica y geográfica del alumno/a, y, por otra parte, se planteó el problema de que al hacer evaluación continua, sin revisión y relación entre los temas, los/as alumnos/as olvidan con mucha facilidad: “aprenden y olvidan”; es decir, estudian un tema se examinan de él y lo olvidan a la semana siguiente. Sería demasiado extenso exponer aquí el debate que originamos en torno a esta información, pero en alguna medida, los demás profesores/as, admitieron esa realidad.

En nuestra opinión, lo que ocurre es que se produce una cierta incoherencia metodológica, pues, se puede mezclar una metodología actual, evaluación continua, con otra tradicional, como es el examen. Es decir, en la enseñanza tradicional, no había evaluación continua, sino que los exámenes se realizaban entre ellos, en el aprendizaje del alumno/a. En la enseñanza actual, la evaluación continua tiene sentido cuando la programación de aula está organizada en unidades didácticas y estas se estudian con una metodología relacional, es decir, estableciendo conexiones y relaciones entre unos temas y otros. De no hacerlo así, la evaluación continua pierde su sentido y resulta poco eficiente para el aprendizaje del alumno/a. A lo largo de nuestras diferentes sesiones hubo divergencias entre realizar un examen por cada tema o uno sólo por cada evaluación, pero sí hubo acuerdo en que la metodología que planteamos en los **PCD**, sería la solución; la duda surgía de su propia preparación o capacidad para llevarla a cabo, por parte del profesorado.

e) Potenciar el desarrollo del juicio, del razonamiento y del aprendizaje reflexivo.

La enseñanza reflexiva, crítica y constructiva, constituye hoy uno de los pilares fundamentales del pensamiento pedagógico y didáctico. Es también una de las mayores críticas que se le hace a la enseñanza tradicional. Junto con ello, existe otra razón de peso para potenciarla en las aulas: en la sociedad actual, la reflexión crítica brilla por su ausencia, y el aula es un fiel reflejo de ello. La reflexión permite comprender los hechos, entender su sentido, ubicarlos en sus correspondientes contextos, relacionamos con otros, interpretarlos, sentirlos y vivirlos; sin reflexión no hay aprendizaje completo, no hay formación integral de la persona, no se puede entender, ni transformar y mejorar el mundo, que son fines básicos de toda educación.

“La enseñanza tradicional sigue centrándose todavía casi con exclusividad en que los/as adolescentes realicen un aprendizaje memorístico-rutinario, de simple retención de hechos, sin dedicar apenas tiempo a la necesaria comprensión y a la reflexión. Es posible memorizar una serie de hechos sin significado; sin embargo cuánto menos significativo sea el material que hay que aprender más difícil será retenerlo y menos tiempo será recordado. La habilidad para memorizar, sin más, unos materiales tiene escasa relación con la capacidad para actuar de forma inteligente. No debería juzgarse el potencial intelectual y de aprendizaje de un/a niño/a o adolescente basándose en su destreza para recordar una serie de datos memorizados de cara a un examen. Posiblemente ese niño o niña nos sorprendería, negativa o positivamente, si les proporcionásemos situaciones suficientes de aprendizaje comprensivo o reflexivo” (Huerta y Matamala, 1994).

En el Diseño Curricular Base del MEC se da mucha importancia a la reflexión que, en referencia a nuestras materias, decía: “la Geografía permite el conocimiento y la reflexión sobre los fenómenos y los procesos que tienen lugar en el territorio como consecuencia de las actividades y las relaciones entre los seres humanos, al tiempo que potencia el desarrollo de habilidades, destrezas y sensibilidades relacionadas con la conceptualización, percepción y representación del espacio. Las contribuciones más relevantes de la Historia para la formación de los alumnos se sitúan en torno a estos ámbitos: el análisis de los procesos de cambio y evolución de la sociedad humana en el tiempo, la posibilidad de conocer distintas forma de vida y organización social en el transcurso de esta evolución, la reflexión sobre la actividad humana como un proceso con continuidad histórica y, por último, el dominio de los procedimientos relacionados con la consulta de fuentes informativas de muy distinta naturaleza y carácter” (1989).

Nos encontramos ante unas intencionalidades educativas del área, expresadas y explicitadas por escrito, que tienen como meta la consecución de un modelo reflexivo para

la enseñanza de las Ciencias Sociales. Un modelo reflexivo por parte del profesorado, de los/as alumnos/as, de la materia y enseñanza. Nuestra investigación se ha realizado desde el punto de vista de la materia. Además, este modelo requiere un profesor reflexivo “con capacidad de reflexionar sobre la práctica (Villar, 1991); un alumnado que reflexionen sobre los contenidos, unas materias reflexivas: “la Geografía es saber pensar el espacio” (Lacoste), la Historia es reflexión: “la verdadera objetividad consiste en investigar de manera profunda entre las relaciones del hombre y las cosas” (Tuñón de Lara, 1981:51) y finalmente una enseñanza reflexiva: “la reflexión debería estar vinculada a los objetivos y a los contenidos de la enseñanza” (Peters, 1987).

f) Interconectar los tres tipos de razonamiento: analítico, creativo y práctico.

Las teorías de Sternberg, distinguen tres tipos de razonamiento: “El razonamiento analítico implica analizar, jugar, evaluar, comprar, contrastar y examinar. El razonamiento creativo implica crear, descubrir, producir, imaginar y suponer. El razonamiento práctico implica practicar, utilizar, aplicar y realizar. Los tres tipos de razonamiento juntos se convierten en unas potentes herramientas para los/as alumnos/as, tanto en el aula como fuera de ella” (Sternberg y Spear-Swerling, 1999).

El modelo reflexivo de los **PCD** es individualmente analítico, pero en su desarrollo, en su estudio en el aula, ha de inferir tanto en la creatividad, como en la aplicación práctica de los problemas.

g) Contrarrestar el riesgo de superficialidad de los aprendizajes escolares.

El objetivo general que se pretende alcanzar al finalizar la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, es principalmente que nuestros/as alumnos/as estén preparados para la vida, es decir, que puedan integrarse en nuestra sociedad con total normalidad. Esto implica algo más que meros conocimientos, como pueden ser los idiomas, las nuevas tecnologías o saberes matemáticos. Supone tener alguna respuesta para las diferentes preguntas que se nos plantean diariamente en nuestras vidas. Por ejemplo: para qué hacer las cosas, cómo realizarlas, qué expectativas tenemos de nuestras vidas, etc. Queremos contestarnos y encontrar una solución rápida a todo, esto sin llegar a comprender, valorar, elaborar, razonar, asociar, crear, planificar, ejecutar, corregir, mejorar y conservar.

“No hemos de preguntarnos qué necesita saber y conocer el hombre para mantener el orden social establecido; sino que ¿qué potencial hay en el hombre y qué puede desarrollarse en él? Así será posible aportar al orden social nuevas fuerzas procedentes de las jóvenes generaciones. De esta manera, siempre pervivirá en el orden social lo que hagan de él los hombres integrales que se incorporan al mismo en vez de hacer de la

nueva generación lo que el orden social establecido quiere hacer de ella” (R.Steiner).

La superficialidad de los aprendizajes escolares, se comienza a palpar, cada día más, en las aulas y centros educativos. Marchesi (2006) lo considera como uno de los riesgos principales de la enseñanza en España.

Acostumbrados, desde muy pequeños, a aprender por imágenes (televisión, video, consola, ordenador, etc.) cuando llegan a la escuela e incluso al instituto, no acaban de aceptar otros métodos de aprendizaje. La visualización rápida de imágenes hace que estas pierdan en valor didáctico y ganen en superficialidad. Los **PCD** son un modelo para detenerse, observar, analizar y estudiar los temas en profundidad.

h) Capacitar a los/as alumnos/as para analizar hechos, comprender situaciones y responder los problemas del mundo real.

Debemos conseguir una verdadera interacción entre el alumno/a y la disciplina, en este caso la Geografía y la Historia, entre su realidad personal y la realidad viva que recogen nuestras materias. Aprenden a tomar información, discernir sobre ella, relacionarla entre sí y comprenderla; ya no es una información almacenada, aislada, abandonada u olvidada, sino que es una información más funcional, más viva, más aplicable y más empleada.

“La transmisión intelectual de un saber no asegura una preparación eficaz para la vida. La cultura general es un aspecto importante de la formación, pero aporta menos de la mitad de lo que necesita un ser humano para convivir en armonía. Los aspectos afectivos inconscientes, importantes para la convivencia y comportamiento en grupos, son descuidados, con los que el educando carece de herramientas para analizar su manera de sentir frente a otras personas, su modo de relacionarse con otros individuos en un marco existencial de “yo estoy bien, los otros están bien...”. Cada vez que los objetivos contemplan sólo los aspectos técnico-científicos, algo precioso se está perdiendo, algo importante no se está haciendo. En estos casos, se imparte una educación tradicional, igual que en los siglos pasados: se desarrolla únicamente la tecnología, para que los hombres y mujeres se peleen y maten con rayos láser o misiles, en lugar de piedras y palos. Lo que necesitamos los humanos es convivir en igualdad y en paz, pero en esto no hemos sido entrenados” (Andrés Senlle, 1988).

Un objetivo esencial de esta metodología es ampliar conocimientos, potenciar información, aclarar conceptos, reflexionar a partir de lo que se sabe y “acercarse a los hechos y fenómenos con espíritu de curiosidad y comprensión” (García Ruiz, 2003).

Ello introduce en el proceso de enseñanza-aprendizaje una importante dimensión de lo vivido por el alumno/a, del conocimiento de la calle, del conocimiento del mundo real,

que lo utilizará como referente en todos sus análisis y reflexiones. En consecuencia se enlazan escuela y vida, ciencia y realidad.

i) Favorecer el respeto y el aprecio del alumno/a por el medio ambiente y por el patrimonio histórico, artístico y cultural.

Los conceptos de realidad, reflexión y crítica, podemos decir que construyen los tres pilares del modelo que proponemos. Realidad significa hacer más realista la enseñanza, tanto desde el punto de vista de las características de la persona, como desde el punto de vista de los hechos estudiados. Hay que partir de la observación de la realidad, indagar sobre ella y reflexionar críticamente sobre la misma.

La realidad, objeto de estudio de la Geografía y de la Historia, es tremendamente compleja, pues en un sentido amplio, está constituida por todo cuanto nos rodea, si bien, en sentido restringido, está formada por el paisaje y por el patrimonio histórico, artístico y cultural. El conjunto de todo ello podríamos incluir en el concepto de medio ambiente, que abarca desde los monumentos artísticos hasta las especies animales, desde los núcleos urbanos hasta las nieves polares, desde la actividad económica a la narrativa literaria, desde la industria a la educación.

La reflexión sobre el medio ambiente, posee una dimensión informativa y otra teórica o procedimental, pero para dar respuesta a los graves problemas ambientales del mundo actual, hay que hacerlo desde el punto de vista filosófico, ético y social. Ello nos conduce a cambiar las concepciones y pensamientos sobre los que se ha asentado el deterioro ambiental. En síntesis una nueva visión ética que sustituya, el homocentrismo actual, por un nuevo “biocentrismo” en el que se incluye lo histórico, lo artístico, lo social y lo cultural.

SEGUNDA PARTE:
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA REALIDAD

Capítulo IV

MARCO CURRICULAR DE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA

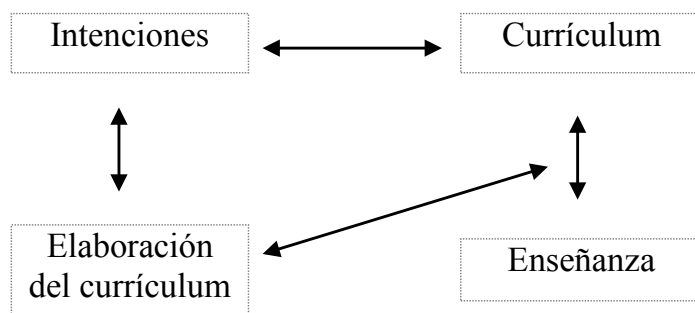
Es interesante estudiar los elementos del currículum de una manera más profunda, puesto que forman y son la base de los programas que el profesorado imparte a sus alumnos/as, ya que ayudan al profesor/a a desarrollar su trabajo diario a la hora de impartir las Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

“Así, los currícula se han ocupado tradicionalmente de concretar las intenciones educativas, es decir; lo que los alumnos deben aprender; han organizado los saberes que deben ser enseñados aunque en distintas formas entre las que podemos diferenciar por su significado las listas de contenidos o temarios y las áreas educativas; han dado indicaciones, aunque no siempre, de cómo enseñar; formulando un listado de actividades, unos ejemplos de unidades didácticas o unos criterios a tener en cuenta en la selección y elaboración de las mismas; y finalmente, han brindado indicaciones sobre qué y cómo evaluar” (Teresa Mauri, 1993).

Eisner (1979) señala que el proceso de educación escolar en el siguiente esquema:

Mager (1962) piensa que:

TABLA N° 21



Fuente: Eisner (1979, p. 176). Proceso de educ. escolar

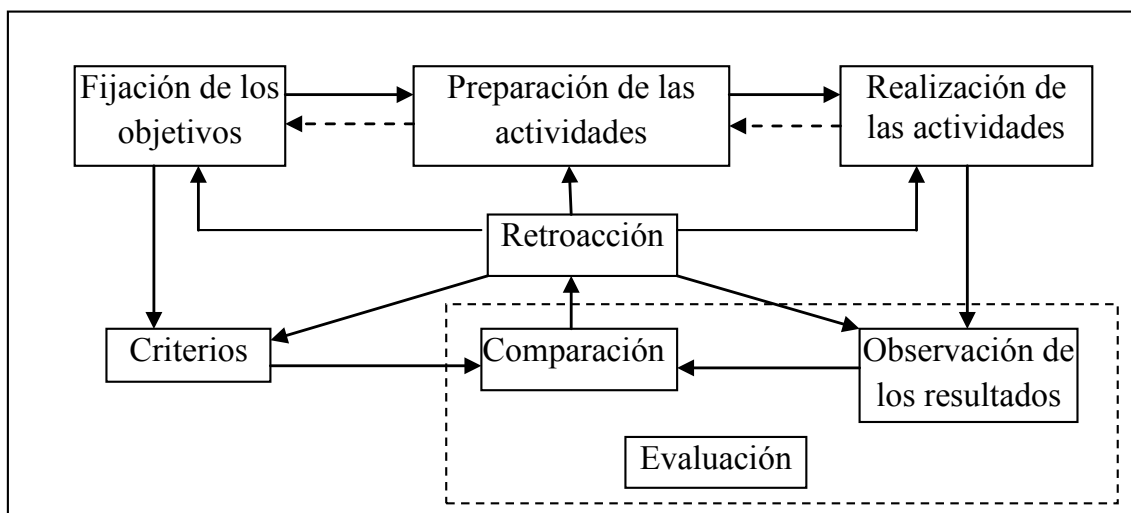
“Si no se sabe adónde se va, se corre el riesgo de encontrarse en otra parte”.

Es decir, para saber adónde queremos dirigir nuestra acción educativa, tendremos que tener una buena y completa programación que abarque y recoja nuestras metas pedagógicas, es decir, consiste en haber enunciado de una manera clara los objetivos que se pretenden alcanzar, en este caso, a través de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Sin olvidar, el actuar de una manera organizada, quiero decir, que deberemos de haber elaborado un plan y progresión sin que ni lo uno ni lo otro sean rígidos, sino al contrario, que puedan adaptarse a las situaciones para ajustarse mejor a los objetivos. Además, de elegir sin prejuicios los medios y los métodos de acción más adecuados a los objetivos o metas que perseguimos.

Una acción consciente y organizada que presento mediante la siguiente tabla:

A lo largo de este capítulo haremos un detenido análisis de las Ciencias Sociales,

TABLA N° 22



Fuente: D' HAINAUT, L. (1985): Objetivos didácticos y programación. Análisis y construcción de currículum, programas de educación, objetivos operativos y situaciones didácticas. Oikos-tau: Barcelona.

Geografía e Historia para 3º y 4º de ESO. Para ellos, revisaremos la consideración de los elementos del currículum (Objetivos, Contenidos, Metodología y Evaluación) tanto en el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación secundaria obligatoria (vigente hasta el 6 de enero de 2007), como en el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Y por último, y ya centrándonos en la Comunidad Autónoma de Andalucía, repasaremos la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículum correspondiente a la

Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

En el anexo documental, concretamente en el documento 3 “Análisis legislativo de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de la Educación Secundaria Obligatoria”, se pueden ampliar y completar la información expuesta a lo largo de este capítulo.

1. Objetivos de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 3º y 4º de ESO

La Geografía y la Historia ejercen una función vertebradora dentro del ámbito de las humanidades, al instaurar los ejes de espacio y de tiempo en las que se implanta cualquier realidad o proceso social.

En este punto hablaremos de los objetivos que se pretenden alcanzar en la Geografía de 3º de ESO y en la Historia de 4º de ESO. De modo introductorio, apuntar que los objetivos de la Geografía en 3º de ESO, pretenden asegurar en su concreción espacial una percepción y una sensibilidad de los aspectos ambientales y el conocimiento de las grandes unidades geográficas, preferentemente de Europa, Iberoamérica y de los aspectos comunes y la variedad de paisajes de España y de las Comunidades Autónomas. Por otro lado, los objetivos de la Historia en 4º de ESO, pretende que los alumnos adquieran el concepto de evolución y memoria histórica, las nociones de cambio y permanencia, comprendan la interrelación de los factores multicausales que explican tales transformaciones, identifiquen y localicen en el tiempo y en el espacio los procesos y los acontecimientos relevantes, asegurando en todo caso la percepción de lo común y lo plural en la Historia de España con sus nacionalidades y regiones como parte de su patrimonio y su riqueza. (Introducción de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación secundaria obligatoria).

1.1. Objetivos Generales de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia para la Educación Secundaria Obligatoria

En el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, se apuntan como objetivos generales de las Ciencias Sociales los siguientes:

- 1- Conocer los procesos y mecanismos básicos que rigen los hechos sociales y utilizar este conocimiento para comprender el pasado y la organización de las sociedades.
- 2- Adquirir y emplear con precisión y rigor el vocabulario específico del área. Seleccionar información con los métodos y las técnicas propios de la Geografía

y de la Historia, para explicar las causas y consecuencias de los problemas y para comprender el pasado histórico y el espacio geográfico.

- 3- Utilizar las imágenes y las representaciones cartográficas para identificar y localizar objetos y hechos geográficos y explicar su distribución a distintas escalas con especial atención al territorio español. Utilizar, así mismo, otras fuentes geográficas de información: textos escritos, series estadísticas, gráficos e imágenes, y elaborar croquis y gráficos sencillos.
- 4- Identificar los elementos del medio físico y describir y caracterizar los principales medios naturales y su distribución. Analizar la utilización de los recursos por los grupos sociales y valorar las consecuencias ambientales.
- 5- Describir un espacio geográfico y señalar sus características. Identificar sus espacios rurales, industriales, de servicios y urbanos.
- 6- Conocer la diversidad geográfica del mundo, sus rasgos básicos físicos y humanos y distinguir las grandes áreas socioeconómicas, culturales y políticas. Comprender los rasgos físicos y humanos de España y la diversidad de su geografía y sus culturas.
- 7- Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y los acontecimientos relevantes, con el fin de adquirir una perspectiva global de la evolución histórica de la Humanidad, dentro de un marco cronológico preciso y de un esquema de fechas clave, distinguiendo dentro de la evolución histórica las nociones de cambio y permanencia.
- 8- Comprender la interrelación de los factores multicausales que explican la evolución de las sociedades humanas, así como el papel desempeñado en dicho proceso por colectividades y grandes personalidades, evitando una visión reduccionista de la Historia.
- 9- Adquirir una memoria histórica que permita elaborar una interpretación personal del mundo, a través de unos conocimientos básicos tanto de Historia Universal, como de Historia de España, respetando y valorando los aspectos comunes y los de carácter diverso, con el fin de facilitar la comprensión de la posible pertenencia simultánea a más de una identidad colectiva.
- 10- Valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, lingüístico, cultural y artístico, asumiendo las responsabilidades que supone su conservación y mejora.
- 11- Comprender y analizar de modo crítico los principales problemas morales de nuestro tiempo.

12- Entender el valor objetivo de los principales conceptos éticos en cuanto fundamento de los comportamientos y juicios morales.

13- Comprender y valorar la democracia, los valores que representa y su significado moral como ámbito en el que son posibles distintos proyectos éticos.

Después de citar los objetivos generales que marca el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, para las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, debemos añadir que para alcanzar dichos objetivos, se han de respetar tanto la edad mental de nuestro alumnado, como el desarrollo psicológico de los mismos. Por este motivo, se debe de ir aumentando de manera progresiva el nivel de conceptualización y de abstracción, sin olvidar nunca el objetivo principal que se persigue, iniciar a los/as alumnos/as de la enseñanza secundaria obligatoria en el estudio de la Geografía e Historia.

Si seguimos este análisis con el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, que deroga a la anterior, señalaremos como objetivos generales de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia de la educación secundaria obligatoria los siguientes:

1- Identificar los procesos y mecanismos que rigen los hechos sociales y las interrelaciones entre hechos políticos, económicos y culturales. Utilizar este conocimiento para comprender la pluralidad de causas que explican la evolución de las sociedades actuales, el papel que hombres y mujeres desempeñan en ellas y sus problemas más relevantes.

2- Identificar, localizar y analizar, a diferentes escalas los elementos básicos que caracterizan el medio físico, las interacciones que se dan entre ellos y las que los grupos humanos establecen en la utilización del espacio y de sus recursos, valorando las consecuencias de tipo económico, social, cultural, político y medioambiental.

3- Comprender el territorio como el resultado de la interacción de las sociedades sobre el medio en que se desenvuelven y al que organizan.

4- Identificar, localizar y comprender las características básicas de la diversidad geográfica del mundo y de las grandes áreas geoeconómicas, así como los rasgos físicos de Europa y España.

5- Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y los acontecimientos históricos relevantes de la historia del mundo, de Europa y de España para adquirir una perspectiva global de la evolución de la Humanidad y elaborar una interpretación de la misma que facilite la comprensión de la pluralidad de comunidades sociales a las que se pertenece.

- 6- Valorar la diversidad cultural manifestando actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas y hacia opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio sobre ellas.
- 7- Comprender los elementos técnicos básicos que caracterizan las manifestaciones artísticas en su realidad social y cultural para valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, cultural y artístico, asumiendo la responsabilidad que supone su conservación y apreciándolo como recurso para el enriquecimiento individual y colectivo.
- 8- Adquirir y emplear el vocabulario específico que aportan las ciencias sociales para que su incorporación al vocabulario habitual aumente la precisión en el uso del lenguaje y mejore la comunicación.
- 9- Buscar, seleccionar, comprender y relacionar información verbal, gráfica, icónica, estadística y cartográfica, procedente de fuentes diversas, incluida la que proporciona el entorno físico y social, los medios de comunicación y las tecnologías de la información, tratarla de acuerdo con el fin perseguido y comunicarla a los demás de manera organizada e inteligible.
- 10- Realizar tareas en grupo y participar en debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente las opiniones y valorando el diálogo como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales.
- 11- Conocer el funcionamiento de las sociedades democráticas, apreciando sus valores y bases fundamentales, así como los derechos y libertades como un logro irrenunciable y una condición necesaria para la paz, denunciando actitudes discriminatorios e injustas y mostrándose solidario con los pueblos, grupos sociales y personas privados de sus derechos o de los recursos económicos necesarios.

Por último, y centrándonos en la Comunidad Autónoma de Andalucía, la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria, señala que la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria obligatoria nos ofrece un marco adecuado para trabajar sobre temáticas y problemas sociales relevantes. Según indica esta Orden, durante esta etapa educativa los/as adolescentes han de irse aproximando a los problemas de la sociedad en la que viven de una forma más sistemática que en etapas anteriores.

Siguiendo con el análisis de dicha Orden, no citaremos los objetivos que marca pues son los mismos que en el Real Decreto, 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria

Obligatoria, mencionados anteriormente.

Es conveniente señalar que en su artículo 2.2 especifica que:

“2. Los objetivos, contenidos y criterios de evaluación para cada una de las materias de la educación secundaria obligatoria, son los establecidos en el Anexo II del Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre y en el Anexo I de la presente Orden en el que se establecen las enseñanzas que son propias de la Comunidad Autónoma”.

2. CONTENIDOS DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA, 3º Y 4º DE ESO

Los contenidos son un componente esencial de los procesos de enseñanza-aprendizaje que en un momento de la historia de la Didáctica ocuparon su centro de interés, en forma de transmisión de saberes.

En la Educación Secundaria Obligatoria, la primera selección de contenidos se realiza al ordenarlos por materias, y éstas a su vez en bloques de contenidos articulados en las mismas, estructura funcional de la que se hablará a continuación.

Como veremos a lo largo de este punto, los criterios básicos de selección de contenidos son:

- De orden epistemológico, con importantes matizaciones y referidos a la actualidad, representatividad, significatividad, transferibilidad, durabilidad y otros así que plantean, por ejemplo, Rodríguez Diéguez o Zabalza.
- La coherencia educativa del docente (dónde trabajo y para qué trabajo).
- La adecuación de la enseñanza practicada al contexto (los estudiantes y el territorio).

Los contenidos en la enseñanza de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, deben de considerarse como:

“[...] aquellos que están destinados a formar el pensamiento social, geográfico e histórico del alumno, a fin de que puede comprender, analizar e interpretar la realidad y actuar sobre ella con conocimiento de causa [...] emanan de la estructura sintáctica de cada una de las disciplinas que forman el área, es decir, de los métodos y procedimientos utilizados por los científicos para investigar y crear conocimiento [...] han de adecuarse a unos principios psicopedagógicos para hacerlos accesibles a unos alumnos de determinadas edades [...] han de relacionarse e interrelacionarse con hechos, conceptos y teorías previamente seleccionados, que darán lugar a unas actividades concretas de enseñanza y aprendizaje, desarrolladas a través de unos métodos y con el soporte de unos

medios y unos recursos pensados para tal fin” (Pagès, 1989 p.11).

2.1. Contenidos de Geografía, de 3º ESO

Los contenidos que marca el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación secundaria obligatoria (vigente hasta el 6 de enero de 2007), establece como contenidos mínimos obligatorios para Geografía en 3º de la ESO los siguientes:

Los espacios geográficos

1. Las actuaciones de la sociedad sobre los medios naturales. Espacios geográficos y actividades económicas. Las relaciones entre naturaleza y sociedad. La formación de los espacios geográficos. Las actividades agrarias. Tipos principales. La actividad pesquera. Los paisajes agrarios y su reparto geográfico. Las fuentes de energía, las materias primas y la industria. Su distribución geográfica. Los espacios industriales. Los servicios. El comercio, los transportes y las comunicaciones. El turismo. Los espacios comerciales. Las redes de transporte y comunicaciones en el mundo. Los espacios de ocio. Los problemas derivados de la sobreexplotación del medio natural. Las consecuencias medioambientales de las actividades humanas. Las crisis medioambientales.
2. La ciudad como espacio geográfico. El poblamiento humano. Poblamiento rural y poblamiento urbano. La rururbanización. La ciudad. Las actividades urbanas. El espacio interior de las ciudades. La diversidad de las estructuras urbanas. El crecimiento espacial de las ciudades. Conurbaciones y megalópolis. La urbanización del territorio. Los problemas urbanos.
3. El espacio geográfico español. Las grandes unidades físicas. Las regiones naturales. Los problemas ambientales en España. La población española. Las actividades económicas. La modernización de las actividades agrarias y la reestructuración de la industria. El desarrollo de los servicios. Las ciudades españolas y proceso de urbanización. La organización territorial del Estado en la Constitución de 1978. La organización autonómica del Estado. El papel de los recursos físicos y humanos, de la evolución histórica y del desarrollo económico contemporáneo en la articulación del territorio. La diversidad geográfica de España: estudio geográfico de las Comunidades Autónomas.
4. El espacio mundo y sus problemas. Un mundo progresivamente interrelacionado. Los efectos de la mundialización. La formación de un espacio geográfico mundial. Los problemas del mundo actual vistos desde una perspectiva geográfica.

El crecimiento de la población y la evolución de los recursos. Las desigualdades socioeconómicas y ambientales. Las relaciones Norte Sur. Los conflictos políticos en el mundo actual. La diversidad geográfica del mundo. Estudios de grandes conjuntos regionales y de algunos Estados, con especial atención a Europa e Iberoamérica.

En Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria señala que la materia de Geografía en 3º de ESO, deben desarrollarse los siguientes contenidos:

Bloque I. Contenidos comunes.

- Obtención y procesamiento de información, a partir de la percepción de los paisajes geográficos del entorno, de imágenes, de fuentes orales y de documentos visuales, cartográficos y estadísticos.
- Realización de debates, análisis de casos o resolución de problemas sobre alguna cuestión de actualidad sirviéndose, entre otras, de las fuentes de información que proporcionan los medios de comunicación.
- Realización de trabajos de síntesis o de indagación, utilizando información de fuentes variadas y presentación correcta de los mismos, combinando diferentes formas de expresión, incluidas las posibilidades que proporcionan las tecnologías de la información y la comunicación.

Bloque II. Actividad económica y espacio geográfico.

- La actividad económica. Necesidades humanas y recursos económicos.
- Las actividades agrarias y las transformaciones en el mundo rural. La actividad pesquera y la utilización del mar. La actividad y espacios industriales. Toma de conciencia del carácter agotable de los recursos.
- Localización y caracterización de las principales zonas y focos de actividad económica, con especial referencia al territorio español y europeo. Observación e identificación de los paisajes geográficos resultantes.

Bloque III. Organización política y espacio geográfico.

- La organización política de las sociedades.
- La organización política y administrativa de España. La diversidad geográfica. Desequilibrios regionales.
- El espacio geográfico europeo. Organización política y administrativa de la Unión Europea. Funcionamiento de las instituciones.
- Localización y caracterización de los grandes ámbitos geopolíticos, económicos y

culturales del mundo.

Bloque IV. Transformaciones y desequilibrios en el mundo actual.

- Interdependencia y globalización.
- Desarrollo humano desigual. Actitud crítica frente al desigual reparto del desarrollo y rechazo de las desigualdades entre las personas y los pueblos del mundo. Políticas de cooperación.
- Tendencias y consecuencias de los desplazamientos de población en el mundo actual. Análisis de la situación en España y en Europa.
- Riesgos y problemas medioambientales. Políticas de sostenibilidad. Racionalizar el consumo.

En la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía se formulan núcleos temáticos a la hora de impartir la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia a lo largo de toda la educación secundaria obligatoria:

1. La construcción histórica, social y cultural de Andalucía.
2. El patrimonio cultural andaluz
3. Igualdad, convivencia e interculturalidad
4. Progreso tecnológico y modelos de desarrollo
5. El uso responsable de los recursos.
6. Tradición y modernización en el medio rural andaluz.
7. La industrialización y sus problemas en Andalucía.
8. Los procesos de urbanización en el territorio andaluz.
9. Ocio y turismo en Andalucía
10. Participación social y política.

La formulación de los núcleos temáticos hacen una labor más compleja en esta materia, comparado con otras materias desarrolladas en la educación secundaria obligatoria, poniendo en ella una extraordinaria acentuación en la perspectiva social. Además, dicha Orden indica que se debe complementar esta materia con las Ciencias de la Naturaleza,

Educación para la Ciudadanía, los Derechos Humanos, la Educación Ético-Cívica o la Educación Artística.

2.2. Contenidos de Historia, de 4º ESO

Los contenidos que marca el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación secundaria obligatoria (vigente hasta el 6 de enero de 2007), establece como contenidos mínimos obligatorios para Historia en 4º de ESO los siguientes:

La Edad Moderna

- 1- El nacimiento del Estado moderno. Los Reyes Católicos. La expansión europea: las Islas Canarias y el Descubrimiento de América.
- 2- Renacimiento y Reforma. Humanismo y crisis religiosa. La Europa de Carlos V y la Monarquía Hispánica de Felipe II.
- 3- La Europa del Barroco. Transformaciones políticas y económicas. La Europa de Westfalia. El Siglo de Oro español.
- 4- El Siglo de las Luces. El despotismo ilustrado y el parlamentarismo inglés. El reformismo borbónico en España y América.

La Edad Contemporánea

- 5- Crisis del Antiguo régimen. El liberalismo. La Revolución francesa. Restauración y revoluciones liberales. La independencia de los EE.UU. y de la América española.
- 6- La Revolución industrial. Las transformaciones económicas y sociales: el auge de la burguesía. El movimiento obrero.
- 7- España en el siglo XIX. Crisis del Antiguo régimen: guerra y revolución. La construcción del Estado liberal. La Restauración. Arte y cultura del siglo XIX.
- 8- La época del imperialismo. Nacionalismo y expansión colonial. La Primera Guerra Mundial. La Paz de París. La cultura europea del siglo XX.
- 9- El periodo de Entreguerras. La Revolución rusa. La Gran Depresión y el ascenso de los totalitarismos. Arte y cultura en el siglo XX.
- 10- España en el primer tercio del siglo XX. Reinado de Alfonso XIII. La II República. La Guerra Civil.

El Mundo Actual

- 11- La Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias. El nuevo orden internacional. La ONU. La Guerra Fría y la descolonización.
- 12- El mundo occidental. La hegemonía de los EE.UU. La construcción de la unidad europea.
- 13- El mundo comunista. La URSS y las democracias populares. Situación actual de la Europa del Este. China: del maoísmo a la actualidad.
- 14- España durante el franquismo. El régimen político y las relaciones internacionales. Evolución económica y social. La oposición política y sindical.
- 15- La España democrática. La transición. La Constitución de 1978 y el Estado de las Autonomías. Los gobiernos democráticos y la integración en Europa.

La Vida Moral y la Reflexión Ética

- 1- Problemas morales de nuestro tiempo. Problemas derivados de factores científico tecnológicos.
- 2- La racionalidad y la estructura de la vida moral. El hombre, estructuralmente moral. El bien y el mal moral. Valores y virtudes morales. Teorías éticas.
- 3- La democracia como ámbito de los proyectos éticos contemporáneos. Los Derechos Humanos. Los valores de la libertad, justicia, ciudadanía y pluralismo político. Otros proyectos éticos.

“[...] debe ofrecerse a los/as alumnos/as una visión del proceso histórico, que, arrancando desde el más remoto pasado y desembocado en nuestros días, permita vislumbrar la sucesión de los grandes períodos” (Valdeón, 1993 p.17).

En Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria señala que la materia de Geografía en 3º de ESO, deben desarrollarse los siguientes contenidos:

Bloque I. Contenidos comunes.

- Localización en el tiempo y en el espacio de los acontecimientos y procesos históricos más relevantes. Identificación de los factores que intervienen en los procesos de cambio histórico, diferenciación de causas y consecuencias y valoración del papel de los hombres y mujeres.
- Identificación de los componentes económicos, sociales, políticos y culturales que intervienen en los procesos históricos y comprensión de las interrelaciones que se dan entre ellos.

- Búsqueda, selección y obtención de información de fuentes documentales, obtenida según criterios de objetividad y pertinencia, diferenciando los hechos de las opiniones y las fuentes primarias de las secundarias.
- Análisis de hechos o situaciones relevantes de la actualidad con indagación de sus antecedentes históricos y de las circunstancias que los condicionan.
- Valoración de los derechos humanos y rechazo de cualquier forma de justicia o discriminación.
- Reconocimiento de los elementos básicos que configuran los principales estilos o artistas relevantes de la época contemporánea, contextualizándolos en su época e interpretación de obras artísticas significativas. Aplicación de este conocimiento al análisis de algunas obras relevantes.

Bloque II. Bases históricas de la sociedad actual.

- Transformaciones políticas y económicas en la Europa del Antiguo Régimen. El Estado absoluto. Ilustración. Reformismo borbónico en España.
- Transformaciones políticas y socioeconómicas en el siglo XIX. Revolución industrial. Revoluciones políticas y cambios sociales. Formas de vida en la ciudad industrial.
- Crisis del Antiguo Régimen y construcción del Estado liberal en la España del siglo XIX.
- Grandes cambios y conflictos en la primera mitad del XX. Imperialismo, guerra y revolución social.
- Transformaciones en la España del siglo XX: crisis del Estado liberal; la II República; Guerra civil; Franquismo.
- Arte y cultura en la época contemporánea.

Bloque III. El mundo actual

- El orden político y económico mundial en la segunda mitad del siglo XX: bloques de poder y modelos socioeconómicos. El papel de los organismos internacionales.
- Transición política y configuración del Estado democrático en España.
- Proceso de construcción de la Unión Europea. España y la Unión Europea hoy.
- Cambios en las sociedades actuales. Los nuevos movimientos sociales y culturales. Los medios de comunicación y su influencia.
- Globalización y nuevos centros de poder.
- Focos de tensión y perspectivas en el mundo actual.

Como ya hemos citado en el punto anterior, no debemos olvidar que en la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación

Secundaria Obligatoria en Andalucía se formulan núcleos temáticos a la hora de impartir la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia a lo largo de toda la educación secundaria obligatoria.

3. METODOLOGÍA DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA, 3º Y 4º ESO

A lo largo de la Educación Secundaria hemos visto a lo largo de las leyes que cambia poco sus modos de enseñar. Lo más habitual es que los/as alumnos/as comprendan sólo para la superación de los exámenes. Pero la sociedad precisa de algo más que de “conocedores”. Necesita jóvenes con una formación diferente que les lleva a ser, a la vez, personas competentes y maduras, que sepan autodisciplinarse, razonar, dialogar, organizarse, cooperar, imaginar, comprometerse, autorregularse, etc. Un origen de esta posibilidad tiene algo que ver con la metodología de enseñar.

“La enseñanza es una actividad que implica a profesores y alumnos trabajando conjuntamente, siendo lo esencial la interrelación de profesores y alumnos como miembros de grupo, clase, escuela y ámbito en el que participan” (Shulman, 1986).

“Cada vez que aumentamos la capacidad de situar nuestras acciones en las coordenadas de tiempo y espacio nuestras acciones ganan en profundidad y significación” (Dewey, 1985).

La metodología que reseña el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (vigente hasta el 6 de enero de 2007), establece orientaciones metodológicas para la Geografía en 3º de la ESO. Como rasgos fundamentales y característicos nos parece interesante resaltar que debemos tener en cuenta los intereses, motivación y actitudes que se diferencian a lo largo de esta etapa. Por otro lado, es interesante especificar que en este Real Decreto se marcan las directrices a seguir para permitir y facilitar itinerarios educativos distintos, permitiéndose así el desarrollo de la comprensividad en esta etapa. Y por último, el currículum se podrá diversificar para el alumnado mayor de 16 años.

Para finalizar este repaso acerca de las orientaciones metodológicas en las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, indicaremos que en la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículum correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía se enumeran las instrucciones metodológicas siguientes:

- Papel importante de los debates.
- Actividades interesantes como las visitas, viajes e itinerarios a lugares relevantes en relación con la construcción histórica, social y cultural de Andalucía.

- Actividades como juegos de simulación, juegos informáticos, por ejemplo, para ayudar a la valoración de otras culturas.
- Información sistemática y de fuentes diversas: datos, informes de distintas instituciones, prensa, etc.
- Actividades vinculadas al contexto del aula, del centro escolar y de su entorno.
- Trabajar la empatía y favorecer la construcción de opiniones propias sobre asuntos tratados.
- Utilización de recursos tecnológicos.
- Tomar de referencia situaciones conocidas por el alumnado y de relevancia social.
- Análisis crítico de hechos, situaciones, etc.
- Partir de las propias ideas de los adolescentes (por ej. Mapas, fotografías, etc.).

4. EVALUACIÓN DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA, 3º Y 4º ESO

A lo largo de las reformas educativas se proponen formas de entender la evaluación que no se limitan a la valoración de los resultados obtenidos por los alumnos/as. Por este motivo, es posible encontrar varias definiciones de evaluación muy diferentes.

Entre los/as profesores/as, en este caso, de Ciencias Sociales, Geografía e Historia ha existido siempre muchos modos de ver la evaluación. Alguno de ellos consideran la evaluación como un recurso para saber todo lo que los alumnos/as no conocen o no estudian y por otro lado, están los que consideran que la evaluación es una instancia de nerviosismo y ansiedad que no aporta ningún beneficio al proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero si hay algo que destacar, es que la mayoría del profesorado hoy en día considera que la evaluación es un aspecto esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que afecta a su calidad.

“[...] 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 este ha de alcanzarse” (MEC, 1992).

Por este motivo, será necesario estudiar e incluir en este capítulo los criterios de evaluación que se han de seguir para evaluar la Geografía y la Historia, en 3º y 4º de ESO. Para ello, analizaremos el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (vigente hasta el 6 de enero de 2007), el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria

Obligatoria y la Orden, de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

4.1. Evaluación de Geografía, de 3º ESO

Los criterios de evaluación que marca el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (vigente hasta el 6 de enero de 2007), establece como criterios de evaluación para Geografía en 3º de ESO los siguientes:

1. Obtener y utilizar informaciones relevantes sobre temas geográficos de fuentes variadas pero simples y progresivamente más complejas. Relacionar las informaciones, valorarlas y combinarlas para explicar hechos sociales. Adquirir autonomía para tomar notas, consultar fuentes escritas y acceder a bases de datos sencillas aprovechando las posibilidades de las tecnologías de la información.
2. Elaborar individualmente o en grupo trabajos sencillos y exposiciones orales sobre temas del área, utilizando el vocabulario pertinente y la corrección formal adecuada.
3. Manejar, interpretar y elaborar correctamente distintos tipos de mapas, croquis, gráficos y tablas estadísticas, utilizándolos como fuentes de información y medios de análisis y síntesis.
4. Conocer, identificar y valorar los aspectos geográficos del entorno, como resultado de las interacciones entre el medio natural y la actividad humana.
5. Explicar las interacciones que se producen entre las sociedades y el medio en la génesis y organización de los espacios geográficos. Diferenciar sus distintos tipos, según el grado y la naturaleza de la intervención humana y valorar sus consecuencias ambientales.
6. Distinguir los principales tipos de recursos naturales y su distribución en el mundo. Valorar su importancia social y comprender la necesidad de explotarlos racionalmente. Percibir y describir los efectos medioambientales de las actividades humanas, particularmente en Europa y en España. Conocer los planteamientos en defensa del medio ambiente y manifestar interés y respeto por el medio.
7. Conocer los espacios rurales, industriales, comerciales y turísticos y su distribución. Localizar los principales ejes de transporte y comunicaciones y los flujos de intercambio.

8. Explicar la estructura de la ciudad. Conocer cómo las ciudades articulan el territorio. Valorar las ventajas y los problemas de la vida urbana.
9. Comparar los rasgos geográficos comunes y diversos que caracterizan España. Identificar y explicar la organización político administrativa del Estado español. Caracterizar y valorar la estructura autonómica del Estado y la diversidad de las Comunidades Autónomas. Analizar los desequilibrios territoriales.
10. Identificar y localizar las áreas geopolíticas, económicas y culturales del mundo. Analizar los caracteres geográficos de algunos Estados representativos. Conocer los caracteres geográficos de la Unión Europea y su diversidad. Analizar los efectos de la integración de España en la Unión Europea. Explicar la situación de España en el sistema mundo.
11. Identificar y analizar geográficamente los principales problemas del mundo actual.

En Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria señala que la materia de Geografía en 3º de ESO, deben de tenerse en cuenta los siguientes criterios de evaluación:

1. Evaluar si se conoce el funcionamiento básico de la economía a través del papel que cumplen los distintos agentes e instituciones económicas y si disponen de las claves imprescindibles para analizar algunos de los hechos y problemas económicos que les afectan directamente a ellos o a sus familias (inflación, coste de la vida, mercado laboral, consumo, etc.) o que caracterizan la actual globalización de la economía.
2. Evaluar si los/as alumnos/as saben reconocer los rasgos de los principales sistemas agrarios y las nuevas técnicas industriales aplicadas a la agricultura actual y en particular de la agricultura.
3. Evaluar que se conocen los principales tipos de industrias, se identifican las actuales formas de producción y los nuevos paisajes industriales y localizan las zonas productoras de energía y bienes industriales más destacados, reconociendo las corrientes de intercambio que genera la producción y el consumo.
4. Evaluar que se conoce el progresivo desarrollo y predominio de las actividades de servicios en la economía actual, así como el papel que tienen los transportes y las comunicaciones, utilizando este conocimiento para explicar el aumento de la población urbana y el crecimiento de las ciudades.

5. Evaluar la localización de las comunidades autónomas españolas, los estados europeos y los grandes países y áreas geoeconómicas del mundo.
6. Evaluar que se reconocen los rasgos físicos y humanos básicos del territorio español y se tiene una representación clara de los centros económicos y la red principal de comunicaciones y si sabe explicar que en esa organización hay regiones y áreas territoriales diferenciadas.
7. Evaluar que se sabe extraer y comprender la información proporcionada por datos numéricos exponiendo sus conclusiones.
8. Evaluar que se sabe utilizar los conocimientos sobre las tendencias del crecimiento demográfico y de desarrollo económico para explicar tendencias migratorias predominantes en el mundo actual, en particular el carácter de la inmigración como un fenómeno estructural de las sociedades europeas y española.
9. Comprobar que toman conciencia de los problemas que la ocupación y la explotación del espacio pueden generar al medio ambiente y colaboran en la búsqueda de un desarrollo sostenible.
10. Evaluar el manejo correcto de los instrumentos gráficos y cartográficos, así como la lectura e interpretación de gráficos y mapas temáticos.
11. Evaluar el uso del lenguaje oral y de la argumentación, así como la aceptación de las normas que rigen el diálogo y la intervención en grupo.
12. Comprobar la sensibilidad ante problemas del mundo actual (existencia de colectivos desfavorecidos, situaciones de discriminación, deterioro ambiental, mercado de trabajo, pautas de consumo, etc.)

En la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía se formulan además, unos criterios de evaluación comunes a la hora de llevar a cabo los diferentes procesos de evaluación, en nuestro caso, dentro de la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia a lo largo de la educación secundaria obligatoria:

1. Asumir una concepción más compleja y crítica de lo que significa ser andaluz/a en el contexto multicultural de nuestra sociedad, con la adquisición de ciertos compromisos vinculados al comportamiento como ciudadanos.
2. El aprendizaje de los/as alumnos/as debería ir progresando desde la percepción y descripción de aspectos diversos relativos al patrimonio en distintos ámbitos, hacia el análisis de las relaciones, la génesis histórica y la problemática social de

su conservación, adquiriendo progresivamente sensibilización respecto a dicha problemática y compromiso cívico respecto a su conservación y gestión.

3. Desarrollo de actitudes y comportamientos personales que favorecieran la convivencia en diversos ámbitos sociales. Un bagaje de conocimientos cada vez más específicos y complejos, que permitan comprender y analizar adecuadamente las situaciones de conflicto social.
4. En 3º y 4º de ESO podrá avanzar en la comprensión de las causas de los fenómenos relativos al desarrollo y en la valoración crítica de las consecuencias. Al final de la etapa se debería haber construido una idea global acerca del modelo de desarrollo dominante en nuestra sociedad.
5. Los/as alumnos/as deberían tender hacia una comprensión del modelo de consumo que subyace en el uso habitual de los recursos en nuestra sociedad, así como hacia la asunción de responsabilidades personales al respecto en el marco social en el que se vive.
6. Analizar y valorar los cambios que se están produciendo en el mundo rural, entendiendo de una forma crítica y con criterios propios el sentido de esa evolución y poniendo en juego ciertas proyecciones e hipótesis de futuro.
7. Comprender y valorar el funcionamiento del sistema económico con cierta perspectiva histórica.
8. El aprendizaje puede madurar al incorporar la comparación entre situaciones y procesos diferentes en distintos espacios del mundo y en distintas etapas históricas. La comprensión de esta problemática debe aproximarse al modelo de desarrollo que subyace en el expansionismo urbano actual.
9. Los progresos en el aprendizaje deberían permitir mejorar la capacidad de análisis.
10. El progreso en el aprendizaje del alumnado tendría que valorarse por la mayor capacidad de participación y por el mayor compromiso con los asuntos ciudadanos en diversos ámbitos, partiendo del propio centro escolar. Profundizar en el conocimiento de las características de la democracia para poder entender sus ventajas y sus limitaciones. Madurar el funcionamiento democrático en una sociedad, al tiempo que se refuerza el compromiso de participación como ciudadano/a.

4.2. Evaluación de Historia, 4º de ESO

Los criterios de evaluación que marca el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación secundaria

obligatoria (vigente hasta el 6 de enero de 2007), establece como criterios de evaluación para la Historia en 4º de ESO son los siguientes:

1. Analizar los cambios de mentalidades que caracterizan la Modernidad y, en concreto, describir los rasgos básicos del Renacimiento y la Reforma.
2. Distinguir los principales momentos en la formación y evolución del Estado moderno, y destacar los hechos más relevantes de la Monarquía hispánica.
3. Valorar la importancia de la ampliación del mundo conocido, subrayando el protagonismo de los pueblos ibéricos.
4. Enumerar las transformaciones del siglo XVIII, incidiendo en las propias del reformismo borbónico en España y América.
5. Distinguir los cambios políticos que conducen a la crisis del Antiguo régimen y a las revoluciones liberales, así como su repercusión en España.
6. Comprender las transformaciones socioeconómicas que acompañan la Revolución industrial, así como los acontecimientos más relevantes que explican el protagonismo de Europa durante la época del Imperialismo, sus consecuencias y su declive.
7. Señalar las conexiones entre los conflictos de la primera mitad del siglo XX, relacionándolos con la historia de nuestro país.
8. Caracterizar los profundos cambios y los acontecimientos más significativos posteriores a la II Guerra Mundial, y de manera específica los que afectan a España.
9. Subrayar la trascendencia de la construcción europea y la participación de España en este proceso.
10. Valorar los principios y las instrucciones básicas de los sistemas democráticos y reconocerlos en la vigente Constitución Española. Situar la Constitución de 1978 dentro del proceso de la transición democrática, destacando su proyección en la vida pública en la articulación territorial del Estado.
11. Identificar, valorar y debatir, de modo crítico, los principales problemas morales del mundo actual, así como su relación con la conducta moral.
12. Valorar racionalmente el relativismo o universalidad de los conceptos éticos fundamentales, así como su relación con la conducta moral.
13. Exponer de modo correcto y razonado la noción de sistema democrático y del

Estado social de derecho como forma de organización política en España y en todo el mundo.

En Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria señala que la materia de Historia en 4º de ESO, deben de tenerse en cuenta los siguientes criterios de evaluación:

1. Evaluar que se conocen las principales etapas y períodos cronológicos y se es capaz de comprender las nociones de simultaneidad y cambio y los momentos y procesos que caracterizan el tránsito de unas etapas a otras, aplicando estas nociones a la evolución histórica desde el siglo XVIII hasta el mundo actual.
2. Comprobar que se es capaz de explicar los factores que influyen en un hecho histórico significativo reconociendo la naturaleza, jerarquización e interrelación de las causas así como sus consecuencias a corto y largo plazo.
3. Comprobar que se reconocen los cambios que se producen en el siglo XVIII, describiendo el carácter centralizador y reformista propio del despotismo ilustrado en España.
4. Evaluar que se reconocen los cambios que la revolución industrial introdujo en la producción y los diferentes ritmos de implantación en el territorio europeo, así como las transformaciones sociales que de ella se derivan.
5. Comprobar si se conocen las bases políticas de las revoluciones liberales burguesas y si se identifican y sabe explicarse los rasgos propios de esos procesos en España.
6. Evaluar que se conocen los acontecimientos más relevantes que explican el protagonismo de Europa durante la época del Imperialismo, pero también las consecuencias de esta expansión colonial en el ámbito de las relaciones internacionales y en los propios países.
7. Evaluar si se reconoce la crisis de la monarquía parlamentaria, las políticas reformistas emprendidas durante la Segunda República, el Franquismo, el desarrollo económico y la transición política hasta la Constitución de 1978 y la consolidación del Estado democrático, en el marco de la pertenencia de España a la Unión Europea.
8. Valorar que se identifican los principales acontecimientos en el panorama internacional del siglo XX.
9. Comprobar la capacidad de analizar algunos problemas internaciones actuales.

10. Evaluar la capacidad del alumno para abordar el estudio de una situación del mundo en que vive, buscando antecedentes y causas que la originan y aplicando sus conocimientos para plantear con lógica sus posibles consecuencias.
11. Comprobar la iniciativa para planificar el trabajo, acceder con cierta autonomía a diversas fuentes de información, analizar y organizar ésta y presentar las conclusiones de manera clara utilizando para ello, las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación.

Recordar que basándose en el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, en la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía se formulan los criterios de evaluación comunes a la hora de llevar a cabo los diferentes procesos de evaluación, en nuestro caso, dentro de la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia a lo largo de toda la ESO, señalados en el punto anterior.

Capítulo V

LOS LIBROS DE TEXTO COMO HERRAMIENTA PRINCIPAL DE TRABAJO EN EL AULA DE CIENCIAS SOCIALES

1. ¿POR QUÉ SU UTILIZACIÓN?

Para comenzar este capítulo, nos remontaremos al siglo XIX, donde se dieron las primeras ediciones de los libros de texto, esencialmente escolares. A partir de entonces, los libros escolares han estado presentes en todas las aulas de nuestro país. Sin embargo, con la entrada en vigor de la LOGSE se pretende acabar con la dependencia didáctica que estos conllevan. Este hecho se produce porque una gran parte de los profesionales de la enseñanza consideran que los libros de texto no facilitan el crecimiento o la ampliación de conocimientos, y además, no activan el tratamiento de aspectos metodológicos. Con la LOGSE se produjo un importante cambio en todos los procesos de enseñanza-aprendizaje. Dicho cambio consiste en hacer más hincapié en los métodos, es decir, en la metodología empleada por el profesorado y darle menos importancia al contenido. Por lo tanto, se produjo un cambio en la concepción del libro de texto en sí. De tal manera, que se empezó a medir el material didáctico de acuerdo a la capacidad funcional que tuviera, quiero decir con esto, midiendo el aprendizaje participativo de alumno, concibiéndolo como un aprendizaje por descubrimientos.

Nos parece importante hablar de los libros de texto en esta investigación, pues como señalan diversos autores, hoy en día los libros de texto desempeñan un papel muy importante en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, sintetizan una cultura seleccionada, conforman identidades colectivas y, por último, son expresión de un conflicto de intereses. Por estos cuatro aspectos, entre otros, deben formar una pieza importante dentro de la investigación educativa.

La oferta de los libros de texto con la que contamos en nuestros días es muy amplia y diversa. Normalmente, realizada por profesores de educación secundaria junto a docentes de grado universitario, en España, actualmente los libros de texto del área de Ciencias

Sociales, Geografía e Historia que son los que nos atañen concretamente a nosotros para nuestra investigación, es tan heterogéneo que resulta muy difícil realizar un análisis del conjunto existente. Sin olvidar que hemos escogido los específicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía, por un lado, para la Geografía de 3º de ESO, hemos contado con la editorial ECIR, Oxford, Santillana, Anaya, Vicens Vives y SM. Y por otro, para la Historia de 4º de ESO, las editoriales examinadas han sido, Oxford, Anaya, Santillana, ECIR y SM.

En todos ellos, hemos observado que la evolución sufrida ha sido extraordinaria, tanto por el contenido como por la presentación. Haciendo hincapié en la presentación, vamos a destacar la enorme importancia que se le da a lo visual, es decir, a las fotografías, tan poco utilizada en tiempos anteriores. Hoy en día están repletos de esquemas, mapas conceptuales, grandes fotografías, diagramas, mapas, cuadros, tablas, etc. todos ellos son instrumentos que se emplean como materiales didácticos, eliminando por completo esos libros en blanco y negro y sin imágenes. Además, no suelen faltar actividades para nuestro alumnado. Por lo que hemos visto en los libros de texto con los que hemos trabajado, da la sensación que en la mayoría de los casos predomina la imagen sobre la parte escrita. Esto se puede ver como que deja de lado la información o que da pie a incentivar la curiosidad e investigación del propio alumnado.

No podemos olvidar, ni dejar de señalar, el libro de texto como ayuda al profesorado y como producto comercial. Como ayuda al profesorado, los libros de texto nos facilitan enormemente el trabajo a los docentes. Por un lado, estructuran los contenidos que deben ser impartidos, pues el libro de texto funciona como un programa de contenidos, y por otro lado, estructuran la actividad de la clase, designando la asignación de tareas y el tiempo dedicado a su realización. Se considera como un soporte y apoyo curricular a través del cual se dirige el conocimiento académico que las instituciones educativas han de transmitir. Si observamos cualquier libro de texto, vemos como éste, en nuestro caso, se convierte en el programa de Geografía o Historia. Además, como acabamos de mencionar, nos dejan estructurar la actividad de nuestras clases de una manera ordenada y sencilla. Por ello, inducen a la planificación del tiempo dedicado a cada tarea. Por último, si consideramos a los libros de texto como producto comercial, después de haber estudiado la diferente documentación escrita, podemos afirmar que, los principales objetivos de la publicación comercial son la facilidad de venta y la rentabilidad de las editoriales, la edición escolar constituye un subsector lucrativo y destinado a un público específico dentro de un mercado amplio. Y para finalizar, después de haber investigado sobre las seis editoriales mencionadas al principio de este apartado, parece que por lo general, todos los libros de texto tienden a desarrollarse en la misma línea, libros que desarrollan un interés comercial y a la vez un interés pedagógico, con la finalidad de satisfacer tanto a los alumnos como al profesorado, teniendo una buena acogida en el mercado.

2. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS PROGRAMAS

Como ya hemos dicho en el apartado anterior, en los libros de texto de Ciencias Sociales, Geografía e Historia para 3º y 4º de ESO dentro de nuestras seis editoriales analizadas, vemos como los libros van acompañados de mapas, ejercicios para los alumnos, gráficos, cuadros, textos históricos e incluso, cuadernillos complementarios a modo de atlas, muy útiles para nuestro alumnado y facilitando así el modo de recoger información complementaria y esencial para su aprendizaje. Esto puede pasar con gran facilidad de ser un aspecto positivo a un aspecto, que por el contrario haga cómodos a nuestro alumnado, anulándoles la capacidad de investigación y curiosidad que debe propiciar todo aprendizaje. Me parece importante resaltar la importancia concedida a la presentación o estética del material didáctico, se supone que se trata de mejorar las capacidades de entendimiento y motivación, pero, tanta exageración de imágenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y resúmenes lleva al alumnado a una situación poco recomendable porque estamos animando a la idea de que todo es fácil y se obtiene sin rendimiento ni esfuerzo.

Considero que el interés y la motivación de nuestro alumnado no es simplemente el resultado de un determinado material didáctico, sino de la exposición que se haga de los contenidos, la manera de despertar la curiosidad del alumnado, el deseo que posea por aprender y el buen uso de recursos metodológicos complementarios que ayuden a la comprensión y estimulen el aprendizaje. Los libros de texto no pueden mejorar por sí mismos la calidad de la educación.

Por otro lado, no debemos olvidar lo que significa la finalización de la Educación Secundaria Obligatoria. Debemos de procurar que nuestros/as alumnos/as cuando terminen esta etapa tengan una visión global y completa tanto de Geografía como de Historia para entender el mundo en el que viven y poder vivir en sociedad plenamente. Y más, si tenemos en cuenta los últimos datos publicados por la OCDE, los cuales indican que todavía hay un gran porcentaje de jóvenes que abandonan las aulas al terminar dicha etapa. Por este motivo me gustaría señalar como en los libros de historia se puede ver un vacío o un corte dentro de los contenidos, pasando por alto por ejemplo, el Imperio Romano. Estas omisiones, a nuestro parecer no se pueden justificar porque en muchas ocasiones se rompe la cuerda conductora y explicativa del proceso histórico.

Hemos realizado unas tablas acerca de los libros de texto analizados con el fin de recoger la información de un modo más sistemático y ordenado. Empezaremos con la tabla resumen de 3º de ESO en Ciencias Sociales, Geografía.

TABLA N° 22

3º ESO CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA. ANDALUCÍA											
ANAYA		ECIR		OXFORD		SANTILLANA		SM		VICENS-VIVES	
1	El medio físico de la Tierra			1	El planeta Tierra		La Geografía y el trabajo del geógrafo	1	Sociedad y Naturaleza : Una mirada geográfica	1	El relieve: marco físico de las actividades humanas
2	El medio físico de Europa, España y Andalucía	1	Los espacios bioclimáticos	2	El medio físico de España	1	El espacio físico, el medio natural	2	Organización política y actividad económica	2	Los paisajes de la tierra
3	Actividad económica .			3	La población	3	El medio físico de Europa, España y Andalucía	3	Los recursos naturales y las actividades agrarias	3	Organización económica de las sociedades
4	La economía de mercado	2	La actividad económica	4	El poblamiento	4	La actividad económica	4	Actividades y espacios industriales en transformación	4	La agricultura, la ganadería y la pesca
5	Las actividades agrarias y la pesca	3	El espacio rural	5	La actividad económica	5	Los Estados del mundo	5	La industria y la energía	5	La industria y la energía
6	Las actividades agrarias y la pesca en Europa, España y Andalucía	4	Las actividades industriales	6	Las actividades del sector primario	6	La UE, España y Andalucía	6	La nueva geografía de los servicios	6	Los servicios. El desarrollo del turismo
7	Las actividades industriales	5	Las actividades del sector terciario	7	La industria	7	La UE, España y Andalucía	7	La población del mundo y las formas de poblamiento	7	El comercio y los transportes
8	Las actividades industriales en Europa, España y Andalucía	6	Medio ambiente y ser humano de las sociedades	8	Las actividades del sector terciario	8	La población mundial	8	La economía Española	8	La economía Española
9	Las actividades terciarias	7	La organización política de las sociedades	9	La economía en España	9	La importancia de las migraciones	9	Organización política de las sociedades	9	Organización política de las sociedades
10	Las actividades terciarias en Europa, España y Andalucía	8	Los países desarrollados Rusia y los nuevos países industriales(NPI)	10	La organización política del Estado	10	La población en la UE, España y Andalucía	10	Hacia un mundo de ciudades	10	La Unión Europea
11	Consecuencias medioambientales de la actividad económica	9	Las áreas subdesarrolladas	11	La diversidad de España	11	La actividad económica	11	El proceso de globalización y el mundo de las redes	11	Organización política y territorial de España
12	La organización política de las sociedades	10	Globalización y desigualdades en el mundo actual	12	Europa y la Unión Europea	12	Una economía globalizada	12	El reto del desarrollo sostenible	12	La globalización: hacia un sistema mundial
13	Interdependencia y globalización. El desarrollo desigual	11	La Unión Europea	13	Los conjuntos geográficos	13	La actividad agrícola	13	Geografía de Europa. La Unión Europea	13	La globalización: la organización del espacio
14	Los grandes ámbitos geoeconómicos. Las potencias mundiales y regionales	12	Actividades económicas en España	14	El mundo global	14	Otras actividades del sector primario	14	El medio natural en España. El paisaje andaluz	14	La globalización: los fenómenos migratorios
	Los grandes ámbitos geoeconómicos. Las áreas dependientes	13	El espacio económico andaluz		INDICE ANALITICO	15	El sector primario en la UE. España y Andalucía	15	Las actividades económicas en España .	15	Naturaleza y sociedad: Armonías, crisis e impactos
	VOCABULARIO	14	Organización territorial y administrativa de España y Andalucía		ANEXO CARTOGRAFICO	16	Materias primas, energía y agua	16	La economía Andaluza		ATLAS DE ESPAÑA, DE LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS Y DEL MUNDO
	ATLAS DE NUESTRAS COMUNIDADES Y CIUDADES AUTÓNOMAS		Las comunidades autónomas			17	Los recursos en la UE, España y Andalucía	17	La población y el poblamiento en España .		
			Los países del mundo			18	La actividad industrial: deslocalización y globalización	18	La población Andaluza		
						19	La actividad industrial: deslocalización y globalización	19	Las áreas urbanas en España. Las ciudades de Andalucía		
						20	La industria en la UE, España y Andalucía	20	La organización territorial de España. La comunidad Autónoma Andaluza		
							¿Cómo son los servicios?		ANEXO CARTOGRAFICO		
							El sector terciario en la UE, España y Andalucía				
							El reto del desarrollo y el bienestar				
							El reto medioambiental				

Fuente: Elaboración propia

Y por último, mostramos la tabla resumen de nuestro análisis de los libros de texto de 4º de ESO en Ciencias Sociales, Historia, Andalucía.

TABLA N° 23

ANAYA		ECIR		OXFORD		SANTILLANA		SM		
I. LAS MONARQUÍAS ABSOLUTAS	1	Estado moderno, hegemonía española y reforma	1	El nacimiento del mundo moderno	1	DE LA PREHISTORIA A LA EDAD MEDIA	1	REPASO DE LA PREHISTORIA AL SIGLO XV	1	El siglo de las Luces
	2	El descubrimiento de América y sus consecuencias	2	Renacimiento	2	El mundo moderno	2	La génesis del mundo moderno	2	Las revoluciones burguesas (1789-1848)
II. LAS MONARQUÍAS ABSOLUTAS	3	Humanismo y Renacimiento	3	La Europa del Barroco y el fin de la hegemonía española	3	Renacimiento y Reforma	3	La época del Renacimiento	3	La Revolución Industrial
	4	El siglo XVII.	4	El Siglo de las Luces	4	La Europa de barroco	4	El siglo XVII: el siglo de la crisis	4	España, la construcción del Estado Liberal (1808-1874)
III. LA ÉPOCA DE LAS REVOLUCIONES	5	La revolución científica.	5	El Siglo de las Luces	5	La crisis del Antiguo Régimen	5	La crisis del Antiguo Régimen	5	Nacionalismo e Imperialismo (1848-1900)
	6	El Barroco	6	El reformismo borbónico en España y América	6	La Revolución Industrial	6	Liberalismo y nacionalismo	6	Los inicios del siglo XX
IV. EL MUNDO ACTUAL	7	La crisis del Antiguo Régimen	7	Las revoluciones liberales y burguesas	7	La Revolución Industrial	7	La revolución industrial: el cambio económico	7	El período de entreguerras y la Segunda Guerra Mundial (1921-1945)
	8	La revolución Industrial	8	La revolución industrial y el movimiento obrero	8	Imperialismo y guerra	8	La revolución industrial: el cambio social	8	España, de la Restauración a la Guerra Civil (1875-1939)
V. EL MUNDO ACTUAL	9	La crisis del Antiguo Régimen	9	La revolución liberal en España	9	El período de entreguerra	9	La revolución industrial: el cambio social	9	La Guerra Fría (1945-1991)
	10	La expansión Europea.	10	La expansión imperialista y la Primera Guerra Mundial	10	España: primer tercio del siglo XX	10	España: 1808-1902	10	La construcción de la Unión Europea
VI. EL MUNDO ACTUAL	11	El mundo entreguerras y la Segunda Guerra Mundial	11	La Revolución Rusa	11	El mundo en guerra	11	Imperialismo y Primera Guerra Mundial	11	Descolonización y Tercer Mundo
	12	España, de la Restauración a la Guerra Civil	12	La España de la Restauración	12	El mundo Occidental	12	La época de entreguerras	12	España durante el franquismo
VII. EL MUNDO ACTUAL	14	El fin de la Guerra Fría.	13	Andalucía durante el Antiguo Régimen	13	El mundo comunista	13	España 1902-1939	13	España, desde la transición hasta nuestros días
	15	El mundo actual	14	Andalucía durante el siglo XIX	14	España: de la dictadura a la democracia	14	De la Segunda Guerra Mundial a nuestros días	14	Los conflictos políticos en el mundo actual
VIII. ANDALUCÍA DURANTE EL SIGLO XX Y LA ACTUALIDAD	15	España, del Franquismo a la Democracia	15	La expansión de los "felices años 20" y el crack de 1929	15	El mundo comunista	15	El mundo occidental	15	Sociedad, Economía y Cultura en el mundo actual
			16	El período de entreguerras.	16		16	El mundo comunista	16	
IX. EL MUNDO ACTUAL			17	La Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias	17		17	España: del franquismo a la democracia	17	
			18	España en el mundo de entreguerras	18		18		18	
X. EL MUNDO ACTUAL			19	El nuevo orden mundial.	19		19		19	
			20	La Guerra Fría y la descolonización	20		20		20	
XI. EL MUNDO ACTUAL			21	El mundo occidental después de 1945	21		21		21	
			22	El mundo comunista después de 1945	22		22		22	
XII. EL MUNDO ACTUAL			23	España durante el franquismo	23		23		23	
			24	El nuevo orden mundial tras el final de la Guerra Fría	24		24		24	
XIII. EL MUNDO ACTUAL			25	Problemas y conflictos en un mundo globalizado	25		25		25	
			26	La España democrática	26		26		26	
XIV. EL MUNDO ACTUAL				Andalucía en el primer tercio de siglo XX						
				De la dictadura a la democracia						
ANEXO DOCUMENTAL										

Fuente: Elaboración propia

Para concluir este punto, nos gustaría añadir que esto es un análisis y estudio superficial de los libros de texto. Podemos ver como cada editorial intenta innovar y añadir novedades en sus libros de texto con el fin de que éste sea más atractivo tanto para el alumnado como para los profesores. Que un libro sea muy extenso y posea gran cantidad de información, no significa que sea mejor que otro que sea más concreto o más sencillo. La extensión no es sinónimo de calidad en ningún caso. Por eso, como profesionales de la enseñanza de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en 3º y 4º de ESO debemos de tener muy claros los contenidos que queremos transmitir en esta etapa y a continuación tratarlos de un modo didáctico para facilitar el aprendizaje de nuestros/as alumnos/as.

Benejam apunta:

“El contenido del currículum ha de facilitar el aprendizaje de las técnicas, recursos, habilidades y conocimientos instrumentales necesarios para que el alumno aprenda cómo se construye el conocimiento en Ciencias Sociales y pueda fundamentar y ampliar sus conocimientos durante toda su vida para poder dar respuesta adecuada a problemas nuevos” (Benejam, 1989).

Coincido con las opiniones que defienden que los libros de texto que se utilizan en las escuelas e institutos hoy en día son de gran utilidad tanto para el alumnado como para el profesorado. Pero también es verdad, después de estudiarlos con detenimiento, que no sé si tanta imagen, recuadro y vocabulario es bueno para desarrollar las competencias que se marcan a día de hoy en la LOE. Sin querer, estamos masticando los contenidos, realizando esquemas que deben de realizar los propios alumnos/as como técnicas de estudio, estamos plasmándoles fotografías de todos los contenidos sin dejar lugar a la imaginación a la creatividad y sobre todo, a la investigación que debe realizar el propio alumno/a en una sociedad tecnológica donde la gran cantidad de información nos sobrepasa. No me gustaría finalizar este punto sin mencionar la importancia de los diccionarios y su utilización. Considero que todos los estudiantes de cualquier nivel y etapa deben saber utilizar el diccionario como una herramienta de trabajo esencial, si en los libros de texto por cada palabra “nueva” se pone al lado lo que significa, estamos anulando esa curiosidad que desde pequeños debemos fomentar y tanto nos preocupa como maestros y profesores.

La educación en general tiene que “equipar” a los estudiantes de la Educación Secundaria Obligatoria de las herramientas necesarias para poder acometer una formación académica más profunda, si ésta es su pretensión, pero también debe tener como objetivo esencial el conseguir que los adultos de mañana puedan ser capaces de comprender conceptos científicos y aplicar una perspectiva científica a los problemas que se vayan encontrando a lo largo de sus vidas.

3. EN QUÉ MEDIDA SE RECOGEN LOS PRINCIPIOS CIENTÍFICO - DIDÁCTICO EN LOS LIBROS DE TEXTO

Empezaré citando en un cuadro los **Principios Científico - Didácticos** que nos preocupan en nuestra investigación:

TABLA N°24

1. Espacialidad	¿Dónde ocurre o ha ocurrido?
2. Temporalidad	¿Cuándo ocurre o ha ocurrido?
3. Conflicto-consenso	¿Cómo ocurre o ha ocurrido?
4. Actividad- evolución	¿Cómo ha evolucionado o evoluciona?
5. Intencionalidad	¿Qué pensaban o que pretendían?
6. Interdependencia	¿Qué o quienes intervienen o han intervenido?
7. Causalidad	¿Por qué ocurre o ha ocurrido?
8. Identidad	¿Cuáles son o fueron sus rasgos o características esenciales?

Fuente: GARCÍA, A.L. y JIMÉNEZ, J.A. (2006): *Los Principios Científico-Didácticos: nuevo modelo para la enseñanza de la Geografía y la Historia*. Granada. EUG.

En los libros de texto estudiados vemos como no se ponen en práctica ni se indica el modelo teórico de los **Principios Científico - Didácticos**. Por eso, para poder realizar nuestro trabajo, hemos aplicado el modelo teórico de Principios Científico - Didácticos a todo el temario de los libros de texto examinados para la realización de nuestra investigación.

A continuación, voy a exponer dos temas de Ciencias Sociales, por un lado, el de Geografía y por otro, un tema de historia. Hemos escogido solamente estos dos temas de ejemplo entre todos los analizados, con el fin de no extendernos demasiado.

Dentro de la **Geografía** de 3º de Educación Secundaria Obligatoria, nos centraremos en el tema 6 del temario, titulado:

“**LA ECONOMÍA: NECESIDADES Y RECURSOS**”, constará de los siguientes puntos:

- 1. La importancia de la actividad económica.**
- 2. Los sistemas económicos: La economía de mercado.**
- 3. La actividad económica, población y recursos.**
- 4. El funcionamiento de la economía.**
- 5. Los sectores económicos.**

1. Importancia de la actividad económica

¿Qué es la actividad económica?

Las personas tenemos muchas necesidades: alimento, vestido, vivienda, atención médica... Llamamos actividad económica a cualquier proceso mediante el cual obtenemos los productos y los servicios que cubren dichas necesidades.

Las actividades económicas abarcan tres fases: la producción de aquello que necesitamos, su distribución y su consumo.

Las necesidades y deseos de las personas son infinitos, pero los medios que empleamos para satisfacerlos (materias primas, trabajo, dinero...) son limitados. Por eso, es preciso elegir qué bienes y servicios producir, en qué cantidad, con qué medios, cómo distribuir los productos, qué porcentaje de los beneficios se destinará a la inversión, etc. La economía es la ciencia que estudia todos estos aspectos.

Como la producción depende del consumo, la economía también analiza el comportamiento de los consumidores: qué productos necesitan, cuánto gastan, etc. Así pues, el campo de estudio de la economía es muy amplio.

¿Quiénes intervienen en la actividad económica?

Las actividades económicas no serían posibles sin la intervención de tres grandes agentes: las familias, las empresas y el Estado.

Las familias

Las familias pueden estar formadas por una o varias personas. El papel económico que desempeñan es doble. Por un lado, participan en la producción, aportando a las empresas y al Estado su trabajo y su capital. Por otro lado, consumen los bienes y servicios que se producen, y este consumo es el que impulsa la actividad económica.

Las empresas

Las empresas se dedican a la producción de bienes y servicios con el fin de obtener un beneficio económico. Para desarrollar su actividad necesitan el trabajo de las familias, a cambio del cual pagan un salario, y compran productos y servicios a otras empresas (máquinas, por ejemplo). Hay empresas de distinto tipo:

- Según la propiedad, las empresas pueden ser públicas, si son propiedad del

Estado, o privadas, si pertenecen a personas o entidades particulares.

- También podemos clasificar a las empresas por su tamaño, que se establece en función de uno de estos criterios: el número de trabajadores que emplean o su facturación. En la Unión Europea, una microempresa es aquella que tiene menos de 10 trabajadores o que factura hasta 2 millones de euros anuales. Una empresa pequeña es la que emplea a menos de 50 trabajadores o factura entre 2 y 10 millones de euros. Una empresa mediana tiene hasta 250 trabajadores o factura hasta 50 millones de euros anuales. Cuando se superan estas cifras, se define como una gran empresa.
- Hay empresas que son individuales, es decir, que pertenecen a una sola persona, y otras que tienen varios propietarios. En estos casos, los propietarios se suelen constituir en sociedades. Existen muchos tipos de sociedades. Las más corrientes son las Sociedades Limitadas (SL) y las Sociedades Anónimas (SA)

El Estado

- El Estado cumple funciones económicas fundamentales:
- Elabora las normas que regulan la actividad económica del país.
- Incentiva la actividad del sector privado mediante subvenciones y otras ayudas.
- Crea empresas en sectores estratégicos (defensa, aeronáutica...) y en sectores en dificultades.
- Presta servicios públicos (educación, sanidad, correos...) y, para ello, adquiere numerosos bienes y servicios.
- Genera muchos empleos, pues necesita trabajadores que presten los servicios públicos (profesores, médicos, jueces, policías...).

Para financiar estas actuaciones, el Estado recauda **impuestos**.

Vocabulario:

Impuestos: un impuesto es un pago que los individuos y empresas deben hacer a un organismo público (el Estado, la Comunidad Autónoma o el municipio).

Unos impuestos son directos, es decir, que gravan directamente las rentas (beneficios empresariales, ingresos por salarios de los trabajadores, intereses bancarios...) y el patrimonio (viviendas, tierras, vehículos...) de las personas y de las empresas.

En España, el impuesto directo más importante es el Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas (IRPF). En este caso, la cuantía del impuesto depende de los ingresos anuales de las personas. A mayores ingresos, mayor impuesto.

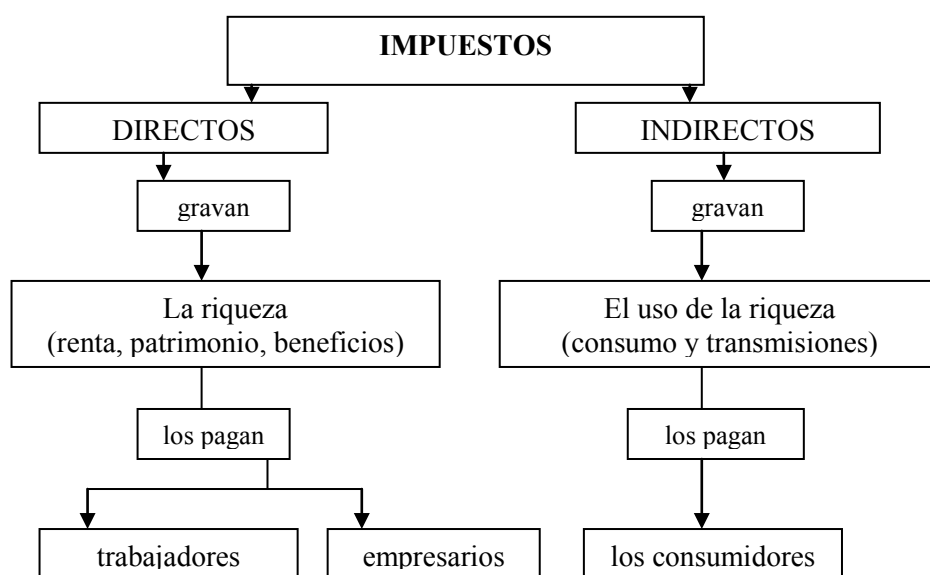
Otros impuestos son indirectos. Son los que se pagan al adquirir bienes y servicios. Por tanto, todas las personas pagan la misma cantidad en concepto de impuesto al realizar una misma compra.

En España, el impuesto indirecto más importante es el Impuesto sobre el Valor Añadido (IVA), que grava casi todos los bienes y servicios que consumimos.

Algunos bienes están gravados con un impuesto especial. Este es el caso de los hidrocarburos, las bebidas alcohólicas y el tabaco.

Los impuestos que recauda el Estado son básicos para la economía de un país y el bienestar de su población. Con estos ingresos el Estado mantiene su actividad (crea empresas, proporciona servicios sociales, realiza infraestructuras...) Pero además trata de lograr una redistribución más equitativa de la riqueza entre su población, ya que las personas más ricas pagan más y los más pobres reciben más ayudas y servicios.

TABLA N°26



Los factores productivos

Para producir bienes y servicios necesitamos el trabajo de unas personas, unos recursos naturales, capital y un conjunto de tecnologías y conocimientos. Estos elementos son los factores productivos.

El trabajo

El trabajo es la actividad humana, tanto física como intelectual, necesaria para producir bienes y servicios.

La mayoría de los trabajadores desarrollan su trabajo por cuenta ajena, es decir, los emplea una empresa o el Estado a cambio de un salario. Pero también hay trabajadores que son autónomos, es decir, que trabajan de manera independiente, estableciendo su propia organización y haciendo suyo el fruto de su trabajo.

En cada país existen unas leyes que regulan la actividad laboral. Por ejemplo, en España no se puede contratar a menores de 16 años, hay un salario mínimo por debajo del cual no se puede trabajar y la jornada laboral máxima es de 40 horas semanales.

El empresario y el empleado negocian las condiciones concretas de trabajo dentro de ese marco legal. Normalmente, estas condiciones se formalizan en un contrato de trabajo, en el que se especifican aspectos tales como el período de prueba, la duración del contrato (indefinido o temporal), el puesto y la categoría, las vacaciones y el salario.

A menudo, los intereses de empresarios y empleados difieren. Por ejemplo, los primeros pueden querer que sea fácil y barato despedir a los trabajadores, mientras los empleados demandan contratos indefinidos y que sea muy difícil y costoso su despido.

Por eso, en muchos países desarrollados, especialmente europeos, las leyes que rigen la actividad laboral se establecen en complejas negociaciones entre el Estado, los empresarios y los empleados. En estas negociaciones, los empresarios están representados por la patronal y los empleados por los sindicatos.

Vocabulario:

Contrato indefinido: es que aquel no tiene una duración limitada. Si el empresario decide despedir al trabajador, deberá pagarle una indemnización económica como compensación. Por el contrato temporal tiene una duración determinada y, al finalizar, el trabajador no tiene derecho a recibir indemnización.

Patronal y sindicatos: son grandes asociaciones creadas para defender los intereses de los empresarios y de los trabajadores, respectivamente.

2. Los sistemas económicos: La economía de mercado

Los sistemas económicos

Los sistemas económicos son la forma en que los agentes económicos organizan la actividad económica para dar respuesta al problema de qué bienes producir y cómo distribuirlos. Los principales son el socialista, o de economía planificada, y el capitalista, o de economía de mercado.

En el sistema socialista, la actividad económica está organizada por el Estado. Este es el propietario de los medios de producción (capital, tierra, maquinaria, etc.) y de las empresas, de modo que la propiedad privada es muy reducida. Además, el Estado decide qué hay que producir, controla la distribución de los bienes y fija los precios de los productos y los salarios de los trabajadores. Por ello, se conoce también como economía planificada o centralizada.

En la actualidad, este sistema solo subsiste en China, Cuba, Vietnam y Corea del Norte. En las últimas décadas, estos países han favorecido la iniciativa privada.

En el sistema capitalista, la actividad económica está regulada por el mercado, en el que participan libremente las empresas y los consumidores. La propiedad de los medios de producción y de las empresas es privada, y es el mercado el que decide qué hay que producir, el que controla la distribución de los bienes y el que fija los precios de los productos y los salarios. Este sistema se conoce también como economía de mercado. En la actualidad, la mayoría de los países han adoptado el sistema capitalista de mercado.

La economía de mercado

El mercado es el conjunto de operaciones de compraventa de un bien o un servicio y también el lugar donde se realizan. La forma de la compraventa puede ser el trueque, o intercambio directo de un producto por otro, o el dinero, es decir, monedas y billetes, letras de pago, metales preciosos, etc.

El funcionamiento del mercado en el sistema capitalista

En teoría, el mercado capitalista se regula de forma libre, a través de la relación que se establece entre la oferta y la demanda.

La oferta es la cantidad de productos y servicios disponibles para ser consumidos, y depende de las empresas o productores. Estos ofertan en el mercado los bienes que fabrican y compiten entre ellos para ofrecerlos al mejor precio.

La demanda es la cantidad de bienes y servicios que la población tienen intención de consumir, y depende básicamente de las familias o consumidores. Estos demandan en el mercado los bienes que necesitan y deciden el precio que están dispuestos a pagar por ellos.

En una situación de competencia ideal, si la demanda de un bien es mayor que la oferta, los precios suben hasta que se alcanza el equilibrio; en el caso contrario, bajan. Por tanto, el sistema se regularía solo, sin necesidad de ninguna intervención externa.

Los fallos del sistema y la intervención del Estado

El funcionamiento real del sistema capitalista presenta algunos fallos, económicos y sociales.

Desde el punto de vista económico, la competencia es muchas veces imperfecta. Esto sucede cuando una sola empresa, o unas pocas, controlan la oferta, la calidad y el precio del producto, dando lugar a situaciones de monopolio u oligopolio respectivamente. Con ello, dejan de regir las leyes de la oferta y la demanda, en perjuicio de los consumidores.

Desde el punto de vista social, el sistema no invierte en necesidades sociales que no reportan beneficios, lo que perjudica a los más desfavorecidos.

Estos fallos del sistema justifican la intervención del Estado en la economía en la mayoría de los países del mundo. Esta intervención se realiza a través de múltiples mecanismos: leyes y ayudas sociales, medidas de protección a los desempleados, creación de empresas públicas, subvención de productos, etc.

La inflación

La inflación es un crecimiento continuo y generalizado de los precios de los bienes y servicios de una economía. Implica una reducción del valor del dinero, pues para adquirir un bien o servicio hay que pagar cada vez más.

Las causas son un crecimiento de la demanda por encima de la oferta, o un aumento de los costes de producción de las empresas, por ejemplo, por subidas salariales o energéticas. Las empresas trasladan el incremento al consumidor, aumentando el precio de los productos.

3. La actividad económica, población y recursos

La actividad económica

La actividad económica es el conjunto de actuaciones de los seres humanos destinadas a organizar la producción, la distribución y el consumo de bienes con los que atender sus necesidades.

Las necesidades pueden ser básicas, como el alimento, el vestido, la vivienda o la energía para calentarse; o no básicas, como un automóvil o un ordenador.

Los bienes, o productos destinados a cubrir esas necesidades, pueden ser materiales, como alimentos, manufacturas, carreteras y edificios; o inmateriales o servicios, como la educación y la sanidad.

Los recursos

Los recursos son el conjunto de sustancias y materiales procedentes de la naturaleza que permiten producir bienes para satisfacer las necesidades materiales humanas. Estos bienes proceden de la tierra, de la atmósfera, de las aguas y del subsuelo.

Estos recursos son muy variados:

La tierra proporciona recursos orgánicos vegetales y animales. Su aprovechamiento es el origen de actividades económicas básicas, como la agricultura, la ganadería, la explotación forestal y algunos tipos de industrias que los emplean como materias primas para la elaboración de bienes.

La atmósfera aporta recursos energéticos, como el viento, el sol o el agua procedente de las precipitaciones.

Las aguas proporcionan alimentos a través de la actividad pesquera, y recursos energéticos a partir de las centrales hidroeléctricas.

El subsuelo suministra minerales energéticos (carbón, petróleo, gas natural, uranio), empleados para producir energía, y minerales no energéticos (hierro, cobre, bauxita), que son extraídos por la actividad minera y utilizados por la industria como materias primas para producir otros bienes.

La utilización de estos recursos depende de factores como el crecimiento de la población, el nivel de desarrollo tecnológico y la organización económica y social de los grupos humanos.

En general, el incremento demográfico, la progresiva complejidad y tecnificación de la actividad económica y el aumento del bienestar social han dado lugar a un consumo creciente de recursos naturales.

No obstante, existen grandes diferencias entre países y poblaciones. Por ejemplo, se calcula que el 20% de la población mundial consume casi el 75% de la energía y el 60% de los alimentos producidos en la Tierra.

Población: Los agentes económicos

Las necesidades humanas son ilimitadas, pero los recursos naturales son escasos. Por tanto, es necesario organizar la producción de bienes y su distribución decidiendo qué, cómo y para quién producir.

Estas decisiones las toman los agentes económicos, que son las empresas o unidades de producción; las familias o unidades de consumo; y el Estado, que es, a la vez, unidad de producción y de consumo. Las relaciones entre estos agentes se establecen por medio del mercado, o lugar donde se compran y se venden bienes y servicios.

La forma en que estos agentes organizan la actividad económica da lugar a diferentes sistemas económicos.

Las empresas o unidades de producción

Las empresas son las unidades básicas de producción de bienes económicos. Se encuentran bajo la dirección de un empresario, que asume el control de la producción y la gestión de la empresa.

Su función es producir, distribuir y vender bienes materiales y servicios a los consumidores. El objetivo que persiguen con ello es la obtención de beneficios, en el caso de las empresas privadas; o el interés social, en el caso de las empresas públicas.

Para llevar a cabo su actividad, las empresas utilizan los factores de producción: recursos naturales; recursos humanos, es decir, trabajadores, que pueden ser cualificados o no cualificados; capital o conjunto de bienes, instalaciones, maquinaria y dinero; y tecnología o conjunto de conocimientos y métodos usados para producir.

Las familias o unidades de consumo

Las familias son las unidades básicas de consumo. Pueden estar formadas por una o varias personas, y su función es gastar en la adquisición de bienes y servicios con el objetivo de satisfacer sus necesidades básicas o no básicas.

Los factores que intervienen en el consumo de las familias son muy variados; la renta disponible, es decir, los ingresos netos de que disponen; la riqueza real, o conjunto de todos sus bienes; el precio de los productos; los impuestos que pagan, los tipos de interés, etc.

Existen varios indicadores para medir el consumo de las familias. El más utilizado es la Encuesta de Presupuestos Familiares, que mide el gasto familiar en una selección de productos básicos, que suele denominarse “cesta de la compra”.

El Estado o sector público

El Estado es, desde el punto de vista económico, una unidad de producción y de consumo.

Sus funciones son producir, a través de sus empresas, bienes materiales y servicios públicos necesarios para toda la sociedad, y consumir bienes y servicios de las empresas privadas. El objetivo es conseguir el bienestar social.

Para lograr este objetivo, el Estado interviene en la actividad económica mediante la elaboración de políticas económicas. Estas determinan los objetivos a conseguir y los medios necesarios para alcanzarlos.

Entre estas políticas destacan el establecimiento de leyes reguladoras de la economía; la política monetaria, que consiste en controlar los tipos de interés; y los Presupuestos Generales del Estado, un documento que recoge anualmente las previsiones de ingresos y gastos públicos anuales.

Las asociaciones de consumidores

Las asociaciones de consumidores son organizadores que tienen como fin defender los derechos de los consumidores. Son entidades civiles, sin ánimo de lucro, y no están sometidas a grupos de presión.

Entre los servicios que ofrecen a sus miembros figuran la información y el asesoramiento; la defensa jurídica, individual y colectiva, y la publicación de estudios especializados.

Para formar parte de una asociación de consumidores hay que inscribirse en ella y pagar una cuota. En España, la Constitución reconoce, en su artículo 51, a las asociaciones de consumidores en lo que concierne a la representación de sus derechos.

4. El funcionamiento de la economía

Producción, comercialización y consumo

Producción

La producción de bienes consiste en combinar los recursos naturales, la técnica y el trabajo a fin de obtener bienes o servicios destinados a ser consumidos por las personas.

Los bienes producidos pueden ser de dos tipos:

Bienes de consumo o finales: satisfacen directamente las necesidades de los consumidores (ropa, muebles, zapatos, etc.)

Bienes de producción o intermedios: son las máquinas, herramientas, etc., que se emplean para la producción de bienes de consumo.

La producción de servicios, como por ejemplo, la sanidad, los transportes públicos o la información supone la creación y la organización, en este caso, de hospitales, redes de transporte o cadenas de televisión.

Comercialización

Tras la producción tiene lugar la comercialización, o sea la distribución y venta de los bienes y servicios. La comercialización incluye las fases de almacenaje, transporte y venta, todas ellas necesarias para acercar a las personas los bienes y servicios.

En las economías más complejas ese proceso de comercialización se realiza a través de dos etapas: la venta al por mayor y la venta al por menor.

La venta al por mayor es la que realizan los mayoristas, que compran grandes cantidades de productos y los venden a otros comerciantes o empresas.

La venta al por menor la realizan los minoristas, que compran pequeñas cantidades a los mayoristas y las venden al público en las tiendas.

Consumo

La compra de bienes y servicios permite a las personas satisfacer sus necesidades. Es decir, pueden consumir el producto o utilizar el bien o servicios.

Consumimos la comida, las bebidas, etc., o usamos la televisión, la cama, la ropa... que previamente hemos comprado.

5. Los sectores económicos

EL SECTOR PRIMARIO

El sector primario es el conjunto de las actividades que las personas realizan para obtener recursos de la naturaleza: agricultura, ganadería, explotación forestal, pesca y minería.

La denominación de primario se debe a que las actividades englobadas en este sector constituyen la fuente básica para la supervivencia de las sociedades, al proporcionarles alimentos y constituir la base de los otros sectores económicos.

Desde el Paleolítico, el ser humano ha aprovechado los recursos de los bosques, tanto la madera, para calentarse y elaborar diversos utensilios, como los frutos de árboles y plantas, que recolectaba para alimentarse. Por tanto, la explotación forestal se remonta a esta época. También el origen de la pesca y de la caza se sitúa en el Paleolítico.

El descubrimiento de la agricultura dio lugar a la Revolución neolítica. Los primeros pueblos nómadas de cazadores-recolectores aprendieron a cultivar la tierra y cambiaron su modo de vida: se hicieron sedentarios y empezaron a producir sus alimentos.

Paralelamente al descubrimiento de la agricultura, surgió la ganadería. Las personas comenzaron a domesticar y criar determinadas especies animales. La ganadería hizo posible la obtención de alimentos (carne, leche, huevos, grasa...) y pieles. También se usó el ganado como animales de tiro para las faenas agrícolas y el transporte.

El espacio agrario surge cuando el ser humano modifica el espacio natural para dedicarlo a actividades agrícolas, ganaderas y forestales. En la configuración de un espacio agrario influyen factores físicos y humanos.

EL SECTOR SECUNDARIO

El sector secundario está integrado por dos actividades: la construcción y la industria. La construcción es una actividad económica, dedicada a crear edificios e infraestructuras (carreteras, puentes, aeropuertos...).

La industria es el principal componente del sector secundario. Abarca las actividades relacionadas con la transformación de las materias primas en productos manufacturados, bien para ser consumidos directamente, bien para ser utilizados, a su vez, como materias primas en otras industrias (productos semielaborados).

Los antecedentes de la industria hay que buscarlos en la producción artesanal. En la artesanía, el producto lo realizaba de forma manual una persona que se encargaba del proceso completo de elaboración. El producto se destinaba al autoconsumo o a un mercado limitado y la productividad era baja. La industria surgió a finales del siglo XVIII y se desarrolló a lo largo del siglo XIX (Revolución industrial). El proceso industrial tiene las siguientes características:

Se utilizan máquinas movidas por una fuente de energía.

Los trabajadores realizan su labor en un espacio concreto, denominado fábrica.

Se impone la división del trabajo: cada trabajador se especializa en una fase de la producción.

La industria constituye uno de los indicadores básicos para medir el grado de desarrollo de un país. Es común identificar país industrializado con país desarrollado y país no industrializado con país subdesarrollado.

En todo proceso de producción industrial intervienen los siguientes factores: materias primas, fuentes de energía, recursos humanos y capital.

EL SECTOR TERCIARIO

El sector terciario o sector servicios agrupa las actividades que no se dedican a la producción de bienes, sino a la prestación de servicios: el transporte, el comercio, el turismo, la sanidad, la educación, la administración, los servicios culturales...

En los últimos años se ha propuesto un nuevo sector, denominado cuaternario, que incluye algunas actividades consideradas tradicionalmente terciarias: servicios financieros, informáticos, de comunicación, de investigación, etcétera. En los países más desarrollados, con un nivel de vida elevado, el sector terciario se encuentra en continuo crecimiento, ya que la población demanda cada vez más servicios y de mayor calidad. En los países menos desarrollados los servicios son escasos y de peor calidad. En los países desarrollados las actividades del sector terciario son las que más trabajadores emplean y mayor aportación realizan al Producto Interior Bruto (PIB).

Resumen del punto:

Los sectores económicos

Las actividades económicas son muy variadas, pero podemos agruparlas en tres grandes sectores de actividad: primario, secundario y terciario.

El sector primario comprende las actividades destinadas a obtener alimentos y materias primas del medio natural: la agricultura, la ganadería, la pesca y la explotación forestal.

El sector secundario engloba las actividades económicas que transforman las materias primas extraídas de la naturaleza en productos elaborados: la industria, la construcción, la minería y la explotación de las fuentes de energía (agua, petróleo, gas...)

El sector terciario agrupa una gran diversidad de actividades que, a diferencia de los sectores primario y secundario, no producen un bien material, sino que prestan un servicio a la sociedad. Son, por ejemplo, el comercio, el transporte, la sanidad, la educación...

En general, cuando más avanzada o desarrollada es una economía, más peso tiene el sector terciario y menos el sector primario.

Dentro de la **Historia** de 4º de Educación Secundaria Obligatoria, nos centraremos en el tema 4 del temario, titulado:

“EL RENACIMIENTO Y EL COMIENZO DE LA EDAD MODERNA”, constará de los siguientes puntos:

- 1. Renacimiento, Humanismo y surgimiento de los Estados.**
- 2. El Arte del Renacimiento. Italia, España y Europa.**
- 3. El Descubrimiento de América.**
- 4. El Imperio Español: Carlos V y Felipe II.**
- 5. La Reforma en Europa. La crisis Religiosa y los Conflictos en Europa.**

6. Renacimiento, Humanismo y surgimiento de los Estados

Una nueva mentalidad

El humanismo

El humanismo fue un movimiento intelectual que, desde Italia, se extendió por el resto de Europa. Sus raíces se asentaban en los principios filosóficos y en la literatura de la Antigüedad clásica. Los humanistas sostenían que “solo la formación intelectual hace a los hombres verdaderamente humanos”. La confianza en el ser humano junto con el espíritu crítico de los humanistas influyeron en el nuevo método científico, basado en la experimentación, y en la reforma religiosa.

La invención de la imprenta en Europa hizo posible la rápida propagación de las nuevas ideas a través de los libros, a lo que también contribuyeron las universidades.

Erasmus de Rotterdam fue el humanista de mayor prestigio de su tiempo. Su pensamiento giraba en torno a la necesidad de una reforma moral. En su obra más importante, *Elogio de la locura* (1511), realizó una crítica mordaz de los males de la sociedad de su tiempo (la guerra, la codicia, la intolerancia y la incultura). Advirtió de las deficiencias de la Iglesia católica y propuso una reforma paulatina y pacífica de la misma, aunque sin atreverse a romper con Roma. Precedió, así, al reformismo protestante, si bien Erasmo no se adhirió a este movimiento.

El humanismo inglés tuvo sus principales focos en las universidades de Oxford y Cambridge. Entre sus teóricos destacó Tomás Moro, cuyo pensamiento se basaba en la moral cristiana. En su obra *Utopía* (1516) realizó una crítica de los monarcas despóticos, el materialismo, la propiedad privada y los privilegios. Describió una sociedad ideal – Utopía-, en la que imperaban la igualdad, la propiedad común, el orden, el gobierno democrático y una religión simple y ligada a una moral cívica.

En Italia, el humanismo fue impulsado por los mecenas, nobles y burgueses que se erigieron en protectores de intelectuales y artistas. Destacó la ciudad de Florencia, gobernada por los Médici, donde se fundó la Academia Platónica (1440), que reunía a la élite intelectual del momento. Una de las figuras más importantes fue Nicolás Maquiavelo, cuyo pensamiento realista se apartaba de los principios morales. En su obra *El príncipe* (1513) expuso sus ideas sobre la autoridad y la forma de gobernar. Según Maquiavelo, para ejercer el poder se pueden emplear la astucia y la hipocresía y se puede inspirar temor; incluso es posible recurrir al crimen y a la violencia si se considera necesario (“el fin justifica los medios”). Se apartaba con estas ideas de la concepción del poder legítimo.

En España, uno de los humanistas más importantes fue Antonio de Nebrija, que redactó la primera gramática en lengua castellana (1492). También destacó el valenciano Juan Luis Vives, discípulo y amigo de Erasmo, que representó el humanismo cristiano. Filósofo y pedagogo, propuso una reforma de la educación en la que elogiaba el método experimental. En su obra principal, *De tradentis disciplinis* (1531), realizó un perfil perfecto humanista. Un gran promotor de la cultura en esta época fue el cardenal Cisneros, fundador de la Universidad de Alcalá de Henares, que orientó y costeó la publicación de la Biblia políglota, escrita en griego, hebreo, arameo y latín.

Vocabulario:

Médici: familia de ricos banqueros que gobernó Florencia desde mediados del siglo XV.

Importante: La invención de la imprenta

En el año 1440, Johannes Gutenberg, un impresor de Maguncia (Alemania), inventó en Europa la imprenta de caracteres móviles que, en poco más de cincuenta años, se difundió por todo el continente.

La Reforma

La Reforma fue un movimiento religioso que surgió en la primera mitad del siglo XVI. Supuso la división (cisma) de la Iglesia y la aparición de la Iglesia protestante, con la consiguiente ruptura de la unidad cristiana en Europa. En esta época, dentro de la propia Iglesia se había denunciado la relajación de las costumbres y la corrupción del clero, la compra de cargos eclesiásticos y, sobre todo, la venta de indulgencias para perdonar las penas debidas a los pecados. En este ambiente influyó el humanismo, que abogaba por una religión individual más sencilla y espiritual.

El iniciador de la Reforma fue el monje alemán Martín Lutero. En 1517 expuso en la iglesia del castillo de Wittenberg sus 95 tesis contra las indulgencias, con las que dio comienzo la Reforma protestante. El luteranismo se extendió rápidamente por Alemania, Holanda y los países nórdicos.

Además de Lutero hubo otros reformadores:

- Ulrich Zwinglio (1484-1531). Sacerdote suizo seguidor de Erasmo que, en la ciudad de Zurich, propugnó una reforma de la Iglesia que suprimiera las imágenes religiosas, los conventos y el celibato de los eclesiásticos.

- Enrique VIII de Inglaterra (1491-1547). Se separó de Roma al negarle al papa Clemente VII la anulación de su matrimonio con Catalina de Aragón. Esta ruptura se consumó cuando en 1534 se promulgó el Acta de Supremacía, que convirtió al soberano en la máxima autoridad de la Iglesia anglicana y estipuló la secularización de los bienes eclesiásticos.
- Juan Calvino (1509-1564). Sacerdote francés que difundió en su país la doctrina de Lutero y reformó la Iglesia en Ginebra. Su doctrina se basaba en la predestinación, según la cual todos los seres humanos tenían prefijado su destino (la salvación o la condena) por Dios. Los signos de que alguien estaba predestinado para salvarse serían la fe, junto con una vida devota y austera. El calvinismo se extendió por el oeste de Alemania, Escocia, Países Bajos y Francia.

La Contrarreforma

La Iglesia católica reaccionó ante la crisis religiosa y el avance del protestantismo con el desarrollo de un movimiento renovador denominado Contrarreforma. El Concilio de Trento (1545-1563) fue convocado por el papa Paulo III para solucionar el problema protestante. En él se adoptaron las siguientes decisiones:

- Se definieron los dogmas de fe. Se ratificó el valor de las buenas obras para obtener la salvación, así como la importancia de los sacramentos y del culto a la Virgen y a los santos. Se determinó que la verdadera fuente de revelación era la traducción de la Biblia realizada por san Jerónimo, más conocida como Vulgata.
- Se consolidó la autoridad del papa frente a los concilios, lo que supuso la centralización de la organización de la Iglesia.
- En cuanto a la disciplina eclesiástica, se obligaba a los obispos a residir en sus diócesis, se prohibió la acumulación de cargos y se crearon seminarios para formar adecuadamente a los nuevos sacerdotes.

La Contrarreforma tuvo su principal representante en Ignacio de Loyola, fundador de la Compañía de Jesús (1540). Los jesuitas fueron los principales propagadores de la doctrina del Concilio de Trento a través de la predicación y de la creación de instituciones dedicadas a la enseñanza. La rígida disciplina jesuita y la cuidadosa preparación de los miembros de esta orden religiosa la convirtieron en uno de los instrumentos más adecuados para la defensa del catolicismo frente al protestantismo. La influencia política y religiosa de los jesuitas llegó a ser enorme.

El Renacimiento

El Renacimiento fue un estilo artístico desarrollado principalmente en Italia durante los siglos XV (Quattocento) y XVI (Cinquecento). Desde allí, se difundió al resto de Europa. Sus principales rasgos son los siguientes:

La desvinculación del arte del monopolio cultural de la Iglesia. Los mecenas serán ahora los protectores y los clientes de los artistas.

El arte se inspira en el legado artístico grecorromano, al que hace “renacer”, de ahí el nombre de Renacimiento.

El antropocentrismo. Las obras artísticas toman como referencia al ser humano. El canon de belleza se ajusta a la proporción humana.

1. Humanismo y avances científicos

Humanismo y Renacimiento

Durante toda la Edad Media, la cultura dominante fue la eclesiástica. Dios y la religión se convirtieron en el centro de la vida (teocentrismo); sin embargo, en la Edad Moderna se consideró que existían otras facetas que justificaban la existencia, y cobró importancia el ser humano y sus necesidades (antropocentrismo).

El movimiento cultural que valoró la importancia del ser humano se denominó Humanismo, y se desarrolló en Europa durante los siglos XV y XVI. Los humanistas o intelectuales tenían un profundo conocimiento de la lengua, la literatura y la filosofía latina y griega, y rechazaban el llamado “derecho de autoridad”. Ellos fueron los impulsores del Renacimiento, un movimiento social, artístico y cultural que significó el renacer de la cultura y del pensamiento clásico de la antigüedad griega y romana.

Los humanistas europeos más conocidos fueron el italiano Lorenzo Valla, el holandés Erasmo de Rotterdam, y el inglés Tomás Moro. En España, los más prestigiosos fueron Antonio de Nebrija y Luis Vives.

Los avances científicos

En los siglos XV y XVI, como consecuencia del interés de los humanistas por el conocimiento, se produjeron grandes avances científicos que sirvieron de base para el posterior desarrollo de la ciencia moderna.

En medicina, Paracelso mantuvo que los procesos de la vida tenían un fundamento químico, defendiendo la aplicación de productos químicos, como el azufre o el hierro, para la curación de muchas enfermedades.

Mayor influencia sobre la historia de la medicina tuvo Vesalio, médico de Carlos I y Felipe II. Gracias a sus estudios anatómicos y a sus publicaciones fue posible la renovación de las viejas prácticas médicas, recogidas en los tratados antiguos y medievales.

En astronomía, Copérnico planteó una nueva visión del cosmos y enunció la teoría heliocéntrica, según la cual el Sol era el centro del universo, y no la Tierra, refutando la antigua visión de Tolomeo.

La difusión del humanismo. Las academias y la imprenta.

El Humanismo obtuvo el apoyo entusiasta de muchos príncipes italianos, y en general de la burguesía, que impulsaron la creación de grandes bibliotecas y nuevos centros culturales distintos a las universidades. Uno de los centros culturales que alcanzó más importancia fue la academia platónica, fundada en Florencia durante la segunda mitad del siglo XV, bajo el patrocinio de Lorenzo de Médici. En ella enseñaron notables humanistas de la época, como Marsilio Fisino y Pico della Mirándola, y estudiaron renombrados artistas como Botticelli.

El modelo florentino fue imitado en muchas otras repúblicas italianas, interesadas por la cultura clásica y el estudio de los escritores antiguos, creándose así una red de academias.

Las ideas humanistas se difundieron por Europa principalmente mediante los viajes, la educación y, sobre todo, gracias a la invención de la imprenta de tipos móviles, realizada por Gutenberg a mediados del siglo XV, lo que permitió reproducir un mismo libro en varios centenares de ejemplares y reducir el coste de estos. De este modo, se consiguió divulgar los textos clásicos en todos los países, y las ideas humanistas pudieron llegar a un mayor número de personas.

2. El Arte del Renacimiento. Italia, España y Europa.

Arquitectura

Las principales características arquitectónicas se resumen en estos aspectos:

- Los elementos sustentantes son muros de sillares regulares y columnas inspiradas en los modelos clásicos (toscano, dórico, jónico y corintio)
- Se utiliza la planta central (circular o cuadrada) y de cruz latina.
- Los elementos sustentados predominantes son el arco de medio punto (semicircular) y la cubierta adintelada (plana). También son frecuentes las cúpulas (cubierta semiesférica).
- La decoración consiste en frontones (remates con forma triangular), medallones y hornacinas. Las fachadas de muchos edificios tenían forma de arco de triunfo.

Arquitectos del Quattrocento

- Filippo Brunelleschi. Su principal obra, de elegantes proporciones, es la cúpula de la catedral de Florencia. También en Florencia realizó la Basílica de San Lorenzo y el Palacio Pitti.
- Leon Battista Alberti. Autor del Palacio Rucellai y de la fachada de la iglesia de Santa María Novella, ambas en Florencia.

Arquitectos del Cinquecento

- Donato Bramante. Suestilo es austero y solemne. Entre sus obras destacan el templo de San Pietro in Montorio y los primeros trabajos de la basílica de San Pedro del Vaticano.
- Miguel Ángel. Continuó las obras de San Pedro del Vaticano donde construyó la cúpula, y realizó otros trabajos, como la plaza del Capitolio (Roma)
- Andrea Palladio. Es conocido por la construcción de villas campestres, como la Villa Rotonda (Vicenza)

Escultura

Las características principales de la escultura se sintetizan en:

- Se busca la belleza ideal en el cuerpo humano.

- Se desarrollan el retrato (imagen de un ser humano individual) y los desnudos.
- Aunque se siguen realizando relieves, adquieren importancia las esculturas de bulto redondo (exentas).
- Los materiales más empleados son el mármol y el bronce.
- Un ejemplo característico de la escultura renacentista es el David de Miguel Ángel, una colosal obra de 4,10 m de altura que fue colocada ante la puerta de entrada del palacio de la Signoria de Florencia, y que se encuentra hoy en la Galería de la Academia (Florencia).

Escultores del Quattrocento

- Lorenzo Ghiberti. Realizó los relieves de las puertas del baptisterio de la catedral de Florencia.
- Donatello. Destacó por su maestría para representar la figura humana: David, Condotiero Gattamelata.
- Verrocchio. Maestro de Leonardo da Vinci, sus obras constituían verdaderos retratos psicológicos porque expresaban los sentimientos de los personajes retratados: David, Condotiero Colleoni.

Escultores del Cinquecento

- Miguel Ángel. Este artista se consideraba fundamentalmente escultor. Su obra evolucionó desde del clasicismo (Piedad del Vaticano) hacia la libre expresión de los gestos o terribilità (David, Moisés) y los sentimientos (Piedad Rondaninni)

Pintura

Las principales características de la pintura renacentista se resumen en:

- Representación del espacio tridimensional (profundidad) mediante la perspectiva geométrica (líneas que convergen en un punto).
- Empleo de la pintura al óleo (colores disueltos en aceite) y de la pintura al fresco (los colores se aplican sobre el muro húmedo).
- La pintura evoluciona hacia un mayor naturalismo.
- Se realizan desnudos y retratos.

- Figuras humanas proporcionadas (sin respetar una estatura jerárquica).
- El volumen se consigue por medio de la pintura tonal (distintos tonos).

Pintores del Quattrocento

- Fran Angélico. Autor de transición al Renacimiento, en su obra se aprecia el interés por la perspectiva: Anunciación (Museo del Prado, Madrid) y frescos del convento de San Marcos (Florencia).
- Sandro Botticelli. Creó personajes de aspecto dulce y melancólico en escenas alegóricas, mitológicas y religiosas (La primavera y El nacimiento de Venus).

Pintores del Cinquecento

- Leonardo da Vinci. Es el artista que mejor representó el espíritu del Renacimiento; preocupado por el saber universal se interesó por el estudio del cuerpo humano (muscultura, movimiento) y de la luz, creando el difuminado (sfumato) o tenue transición de la luz a la sombra: Sagrada Cena, Gioconda.
- Rafael Sanzio. Buscaba la proporción y la belleza ideal. Sus Madonnas o vírgenes con el Niño son obras elegantes y llenas de ternura. En Roma decoró las estancias vaticanas (La escuela de Atenas).
- Miguel Ángel. En sus pinturas se observa la influencia de la escultura en el predominio del dibujo y un marcado interés por el volumen. Sus obras más importantes son los frescos de la Capilla Sixtina (La creación, El juicio final), donde destacan los desnudos corpulentos y las composiciones dinámicas.
- Tiziano. Fue el máximo representante de la escuela veneciana, preocupada por el color: Carlos V en la batalla de Mühlberg, Venus de Urbino.

Te interesa saber:

Entre el gótico y el Renacimiento se encuentra el pintor flamenco Jan van Eyck. Sus obras se caracterizan por el colorido, el realismo, el detallismo y el empleo al óleo: Políptico de la adoración del cordero místico y El MATRIMONIO Arnolfini. Otros pintores destacados fueron el también flamenco Peter Brueghel, el Viejo (Los cazadores en la nieve), y el alemán Alberto Dürero (autorretratos, Adán y Eva).

El arte del Renacimiento en España

Arquitectura

Se distinguen los siguientes estilos:

- Plateresco (primer tercio del siglo XVI). Se caracteriza por las fachadas – retablo y una rica decoración que imita el trabajo de los plateros (medallones, pilastras, columnas, balaustradas...): fachada de la universidad de Salamanca; hospital de San Marcos de León; ayuntamiento de Sevilla (Diego de Riaño) y Casa del Pópulo de Baeza.
- Purismo (segundo tercio del siglo XVI). Su rasgo principal es la limpieza decorativa y el empleo de los mismos elementos formales que en Italia: palacio de Carlos V en Granada (Pedro de Machuca); catedral de Granada (Diego de Siloé); iglesia de El Salvador, palacio de la Vela de los Cobos y palacio Vázquez de Molina (todos en Úbeda), iglesia de San Francisco, en Baeza, y catedral de Jaén (Andrés de Vandelvira).
- Herreriano (tercer tercio del siglo XVI). El estilo es austero y se elimina la decoración: monasterio de San Lorenzo de El Escorial (Juan Bautista de Toledo y Juan de Herrera), y Lonja o Archivo de Indias, en Sevilla (Juan de Herrera).

Escultura

Se caracteriza por el predominio de los temas religiosos y el empleo de la madera policromada. Los autores principales son Alonso Berruguete y Juan de Juni, en cuyas esculturas destaca el movimiento y la expresividad, a veces dramática.

Pintura

Sobre sale la figura de Doménikos Theotokópulos, llamado el Greco, con un estilo inconfundible de figuras alargadas llenas de espiritualidad, rico colorido y gusto por el dibujo: El expolio, El entierro del señor de Orgaz.

En Andalucía destacan Luis de Vargas, en el que se observa una gran influencia de Rafael, y Pedro de Machuca, cuyas pinturas presentan fuertes contrastes lumínicos.

Vocabulario:

Fachada-retablo: fachada cubierta de abundante decoración, que se antepone al muro y oculta la estructura del edificio.

EL RENACIMIENTO EN ITALIA. ARQUITECTURA Y ESCULTURA

Los mecenas y el renacimiento

El arte fue la actividad que mejor reflejó el paso de la Edad Media a la Edad Moderna. Desde principios del siglo XV, muchos artistas convirtieron al ser humano en el centro de sus representaciones y buscaron su inspiración en la antigüedad clásica, especialmente en Italia. A este resurgir del arte clásico se le conoce con el nombre de Renacimiento.

Los escultores y arquitectos italianos no solo imitaron las formas del arte antiguo, sino también sus materiales. Para ello, contaron con el apoyo de los mecenas, instituciones y personas que patrocinaban o costeaban sus obras. Los mecenas más conocidos fueron los Médici en Florencia durante el Quattrocento (siglo XV), y los papas en Roma durante el Cinquecento (siglo XVI). Ellos contribuyeron a que los modelos italianos se difundieran rápidamente por otros países europeos.

La nueva arquitectura

Los arquitectos renacentistas edificaron iglesias y distintas obras civiles. Para ello, tomaron como referencia los modelos clásicos, abandonando la verticalidad del gótico.

En Italia, la cuna del nuevo estilo fue la ciudad de Florencia. En ella, Filippo Brunelleschi, en la primera mitad del Quattrocento, realizó la enorme cúpula de la catedral gótica de Santa María de las Flores, primera obra de la arquitectura renacentista. En ella utilizó nuevos materiales (ladrillos huecos) e ideó nueva maquinaria (montacargas), para salvar las dificultades que planteaba una cúpula de dimensiones colosales. Muy pronto construyó iglesias y palacios que seguían los modelos clásicos: arcos de medio punto, órdenes clásicos (dórico, jónico y corintio), puertas y ventanas coronadas por frontones y una decoración que imitaba los temas vegetales romanos. Entre sus obras destacan las iglesias basilicales de San Lorenzo y del Espíritu Santo, y el palacio Pitti, en el que creó el modelo del palacio renacentista.

El otro gran centro de la arquitectura italiana fue la ciudad de Roma. Allí, los papas impulsaron, durante el Cinquecento, un gran número de construcciones. La más importante fue la basílica de San Pedro del Vaticano, proyectada por Bramante bajo encargo del papa Julio II y concluida por otros arquitectos, entre ellos Miguel Ángel.

Otras obras importantes del período son la capilla de San Pietto in Montorio, de Bramante; Santa María Novella, de Alberti; la Villa Capra, de Palladio, y el palacio Farnesio, de Sangallo.

La evolución de la escultura

Los cambios artísticos se manifestaron muy pronto en la escultura, que, al igual que la arquitectura, se inspiró en la antigüedad. En los primeros años del Quattrocento, Lorenzo Ghiberti realizó la transición desde la escultura gótica a la renacentista, al dotar de armonía y proporción a las figuras y emplear materiales como el mármol y el bronce. Su obra más importante fue las Puertas del Paraíso del baptisterio de la catedral de Florencia.

Uno de los artistas más fecundos del siglo XV fue Donatello, que, alejándose del modelo medieval, representó la figura humana con gran realismo. Entre sus obras más importantes se encuentra el David, primer desnudo en bronce desde la antigüedad, el San Jorge, y el Condottiero Gattamelata, en el que recuperó el modelo clásico de estatua ecuestre.

En el Cinquecento sobresalió la figura e Miguel Ángel, que ejerció la arquitectura, la escultura y la pintura. Como escultor trabajó el mármol, transmitiendo a sus obras una gran energía y vitalidad. Destacan el David, varias piedadades, el Moisés y las tumbas de los Médici, en las que demuestra su perfecto conocimiento de la anatomía humana.

El Renacimiento en Italia. La pintura.

Recursos expresivos y nuevos temas

Durante el Renacimiento, la pintura experimentó profundas transformaciones. La técnica de la pintura al óleo (que utilizaba aceite de origen animal o vegetal para disolver los colores), descubierta en los Países Bajos, fue aplicada ahora por los artistas italianos. También incorporaron a sus obras las leyes de la perspectiva lineal, un método que representaba la tercera dimensión, la profundidad, en una superficie plana de dos dimensiones, mediante una serie de líneas que convergen en un punto, llamado punto de fuga.

Los artistas, además, se preocuparon por el estudio de la luz, la composición y el movimiento. Y la actitud naturalista y racional del Renacimiento condujo a la aparición de nuevos temas pictóricos, como los paisajes, los retratos y las escenas mitológicas y de la vida cotidiana, que se unieron a los ya tradicionales temas religiosos.

Las escuelas pictóricas. Florencia y Venecia.

Durante esta época, en Italia surgieron varias escuelas pictóricas. Dos de las más importantes fueron la florentina y la veneciana.

En el Quattrocento, la escuela de Florencia se caracterizó por la importancia concedida al dibujo. Los pintores más importantes fueron Masaccio, autor de los frescos de la Capilla Brancacci, y Sandro Botticelli, autor de obras mitológicas como La Primavera y el Nacimiento de Venus.

La escuela veneciana se distinguió por la riqueza de colorido y la importancia concedida al paisaje y al desnudo femenino. Sus figuras más destacadas, ya en el siglo XVI, fueron Giorgione, Tintoretto, Veronés y, sobre todo, Tiziano es autor de retratos, como Carlos V vencedor en Mühlberg, y de cuadros mitológicos, como Dánae recibiendo la lluvia de oro.

Los grandes maestros

La otra gran escuela de la pintura italiana del Cinquecento fue Roma, ciudad a la que acudieron durante estos años grandes artistas atraídos por el mecenazgo de los papas y la decoración de la nueva basílica de San Pedro. Las figuras más importantes de la escuela fueron Miguel Ángel Buonarrotti y Rafael Sanzio, considerados, junto con Leonardo da Vinci, los grandes maestros de la pintura italiana del Cinquecento.

- Leonardo da Vinci fue un artista polifacético, que cultivó la arquitectura, la escultura, la pintura, la filosofía y la ingeniería. Representaba, pues, el prototipo de artista universal del Renacimiento, interesado siempre por la investigación y la técnica. En su pintura, los contornos de las figuras se funden suavemente con la atmósfera que las rodea. Es la llamada técnica del difuminado o sfumato. Sus obras más famosas son La Santa Cena, La Gioconda, La Virgen de las Rocas, y Santa Ana, la Virgen y el Niño.
- Miguel Ángel Buonarrotti cultivó la arquitectura, la pintura y, sobre todo, la escultura. Como pintor, su obra más importante fue la decoración del techo y la pared del altar de la Capilla Sixtina en el Vaticano. Sus pinturas reflejan un profundo estudio del cuerpo humano, y sus figuras, de gran fuerza y dramatismo, realizan todo tipo de movimientos y posturas.

- Rafael Sanzio decoró con pinturas al fresco varias estancias papales del Vaticano, con obras como La escuela de Atenas y El Parnaso. Destacó también por la perfección de sus retratos y los cuadros de vírgenes y madonas, como La Virgen del Jilguero y la Bella Jardinera. Aunque murió con 37 años, fue considerado como un pintor excepcional por sus contemporáneos.

El Renacimiento en el resto de Europa

Los países bajos. Los primitivos flamencos

Los Países Bajos se convirtieron en uno de los centros más activos del arte renacentista europeo, gracias a la poderosa burguesía y al florecimiento de las ciudades. La arquitectura tuvo un marcado carácter ciudadano, siendo los edificios más representativos los ayuntamientos y las plazas públicas. La pintura fue una actividad artística de gran originalidad. Aquí se empezó a utilizar la técnica del óleo, y la burguesía, convertida en el principal cliente de una escuela de artistas conocidos hoy como primitivos flamencos, impulsó géneros como el retrato, el paisaje y las escenas de la vida cotidiana.

Los pintores más destacados fueron los hermanos Van Eyck, iniciadores del estilo y autores del tríptico del Cordero Místico. Jan Van Eyck fue el gran retratista de la época. Suyas son la Virgen del canciller Rollín y el retrato del Matrimonio Arnolfini. Roger van der Weyden introdujo la preocupación por los sentimientos, con grandes composiciones. Una de sus obras maestras es el Desendimiento. El más original es El Bosco, cuyas formas crean un mundo imaginario, de sueños fantásticos. Realizó, entre otras, el tríptico de El jardín de las Delicias y El carro del heno.

El Renacimiento en Francia y Alemania

En Francia, el Renacimiento llegó gracias a los contactos entre los artistas franceses y otros extranjeros, seguidores del nuevo estilo. El rey Francisco I impulsó el nuevo estilo arquitectónico con la construcción de numerosos castillos-palacios, situados a lo largo del valle del Loira. Uno de los más importantes es el de Chambord, iniciado en 1519.

En Alemania, la arquitectura conservó fuertes influencias del gótico medieval. La principal figura del renacimiento alemán fue Alberto Durero, extraordinario grabador y dibujante. Entre sus obras más importantes destacan sus autorretratos, la Adoración de los Reyes, Adán y Eva, y el Apocalipsis, colección de grabados muy difundida en la época.

La singularidad española

La evolución de la arquitectura

La arquitectura española del Renacimiento, aunque se inspiró en los modelos italianos, presenta unos rasgos característicos que la diferencian de estos. Las nuevas formas se irán imponiendo lentamente, fusionándose con elementos góticos y distinguiéndose en su evolución tres fases o estilos: plateresco, purista y herreriano.

- El plateresco se desarrolló durante el primer tercio del siglo XVI. El término procede de su abundante decoración, menuda y vegetal (grutescos), que recordaba la labor minuciosa de los plateros. En los edificios platerescos se aprecia también una combinación de elementos góticos y renacentistas, como muestran la Casa de las Conchas y la fachada de la Universidad de Salamanca. Los arquitectos más notables fueron Juan Guas y Enrique Egas.
- Hacia 1530, los motivos decorativos de los edificios platerescos se redujeron en cantidad y ganaron en tamaño. Se inicia así el estilo purista, en el que destacan obras como la Capilla Mayor de la catedral y el palacio de Carlos V en Granada; el palacio de Monterrey en Salamanca, o la fachada de la Universidad de Alcalá de Henares, de Gil de Hontañón.
- El estilo herreriano se desarrolló durante la segunda mitad del siglo XVI. Se caracteriza por su geometría y por su ausencia casi total de decoración. Su nombre procede de Juan de Herrera, su principal arquitecto, y autor de la obra más representativa, el Monasterio de El Escorial, en San Lorenzo de El Escorial (Madrid), mandado construir por Felipe II en 1563 para conmemorar la victoria sobre los franceses en la batalla de San Quintín.

La originalidad de la escultura

La escultura española de la época es predominantemente religiosa y, aunque están presentes las influencias italianas, presenta rasgos peculiares que la diferencian del resto de Europa. Así, mientras los escultores europeos utilizaron como materiales predominantes el mármol y el bronce, los escultores españoles trabajaron sobre todo la madera policromada, realizando numerosos retablos.

Los primeros escultores que introdujeron el nuevo estilo en España fueron los italianos Torrigiani y los hermanos Leoni. Entre los escultores renacentistas españoles destacan Alonso de Berruguete y Bartolomé Ordóñez, autores del coro de la catedral de Toledo y del sepulcro de Felipe el Hermoso y Juana la Loca, respectivamente.

La pintura. El greco.

La pintura española, al igual que el resto de manifestaciones artísticas estuvo influida por los modelos italianos, y muchos pintores de este país vinieron a España atraídos por Felipe II y la decoración de El Escorial.

Los primeros pintores renacentistas fueron Pedro Berruguete, Juan de Juanes y Luis de Morales. Pero ninguno es hoy tan apreciado como Doménico Theotocopoulus, más conocido con el nombre de El Greco.

El Greco fue un artista singular, que terminó afincándose en Toledo en 1580 después de ver rechazados sus servicios por Felipe II. Los rasgos más llamativos de su pintura son el alargamiento de las figuras, los fondos irreales y la riqueza del colorido. Realizó numerosos retratos, como El caballero de la mano en el pecho, y cuadros religiosos, como El expolio, siendo El entierro del conde de Orgaz su cuadro más famoso.

El Renacimiento en Andalucía

La Arquitectura andaluza

Andalucía fue la primera región española que recibió las formas del nuevo estilo artístico procedente de Italia. La abundancia de recursos económicos y las necesidades religiosas, surgidas tras la conquista de Granada, hicieron posible la construcción de iglesias, monasterios y palacios urbanos.

- Granada fue uno de los principales centros de la arquitectura renacentista. Los edificios más representativos son el palacio de Carlos V, diseñado por Pedro de Machuca, y la catedral, de Diego de Siloé.
- En Jaén, los centros más relevantes fueron las ciudades de Jaén, Úbeda y Baeza, siendo el arquitecto principal Andrés de Vandelvira. Él trazó las catedrales de Jaén y Baeza, así como la iglesia del Salvador den Úbeda, construida por Vandelvira pero diseñada por Siloé. En esta última ciudad destaca la construcción de palacios, como el de las Cadenas y el de los Cobos.
- En Sevilla se construyeron lujosos edificios, destacando la fachada del ayuntamiento y la sacristía mayor de la catedral, ambas obras de Diego de Riaño. Otros edificios singulares son la casa de Pilatos y el palacio de las Dueñas; en ellos se combinaron los azulejos y artesonados (techo de madera al descubierto y con forma de artesa, es decir, de pirámide truncada), de tradición musulmana, con los elementos renacentistas de estilo clásico.

La escultura y la pintura andaluzas

La prosperidad económica de Andalucía atrajo a numerosos escultores europeos, que introdujeron los modelos renacentistas italianos. Las obras escultóricas más destacadas son los sepulcros en mármol de los Reyes Católicos, de Fancelli; y el de Felipe el Hermoso y Juana la Loca, de Bartolomé Ordóñez, ubicados en la Capilla Real de la catedral de Granada.

Los pintores andaluces más destacados fueron: Alejo Fernández, con su obra más conocida, la Virgen de los Navegantes; Pedro de Campaña, autor del Descendimiento, y Pedro de Machuca, con la Virgen del Sufragio. Estos pintores desarrollan su actividad en Sevilla o Granada.

Vocabulario:

Artesonado: techo de madera al descubierto y con forma de artesa, es decir, de pirámide truncada.

3. El Descubrimiento de América. ¿Cómo se desarrolló la conquista de América?

Finalizada la etapa de descubrimiento, en aproximadamente medio siglo España conquistó, organizó y explotó un territorio inmenso en América.

La rápida conquista de un continente

A principios del siglo XVI sólo las islas del mar Caribe pertenecían al imperio español. Éstas habían perdido gran parte de su población y la escasez de mano de obra había provocado una disminución en la producción de oro.

Por otra parte, los españoles se adaptaban con dificultad al clima tropical y la inmensa mayoría de los productos había que traerlos de España, ya que los cultivos europeos no arraigaban en las nuevas tierras descubiertas. Por todo ello, los españoles abordaron el continente para explorarlo.

El afán descubridor se potenció en la primera mitad del siglo XVI gracias al mito de El Dorado, según el cual los conquistadores se adentraban en territorios desconocidos en busca de inmensas riquezas de oro y plata.

Los españoles se interesaron fundamentalmente por las zonas más habitadas, con mayor cantidad de recursos y con un clima y una vegetación benignos. Por ello quedaron amplias regiones del interior del continente americano sin conquistar.

Los instrumentos de la conquista

Las expediciones estaban organizadas por particulares, que recibían del rey una capitulación de conquista, es decir, la autorización para reclutar un ejército y conquistar un territorio determinado.

Los gastos de la expedición corrían a cargo del conquistador. Una vez conquistado el territorio, éste pasaba al monarca. A cambio, el rey concedía a los conquistadores el título de gobernador o capitán y una extensa parte de las tierras y del botín.

Los españoles eran muy inferiores en número a los pueblos conquistados, pero los indígenas se vieron sorprendidos por los caballos, desconocidos para ellos, que montaban los conquistadores y por el humo y el ruido de las armas de fuego que portaban.

En la rapidez de la conquista intervinieron también las antiguas creencias y tradiciones, que hablaban de la llegada de los dioses desde el océano. Los pueblos indígenas creyeron verlos en los españoles que desembarcaban en sus costas.

La ruta de la conquista

La conquista de México

Hernán Cortés, un hidalgo extremeño establecido en Cuba, zarpó hacia México en 1519 con unos 400 hombres. Arribó a Veracruz y aprovechó hábilmente la confusión que produjo su llegada y el descontento de los pueblos sometidos por los aztecas, que se convirtieron en sus aliados.

Cortés marchó contra la capital, Tenochtitlan, que tomó en 1521, y capturó al emperador Moctezuma.

En los años siguientes se completó la conquista del territorio azteca. Desde la meseta mexicana los conquistadores llegaron por el norte a la zona minera de Zacatecas y por el sur a Yucatán y Guatemala, donde pervivían los restos de la cultura maya.

La conquista de Perú

Francisco Pizarro, también extremeño, organizó la expedición de conquista del imperio inca. Igual que Cortés, supo aprovechar los problemas internos del imperio, gobernado en aquel momento por Atahualpa.

En 1532, Pizarro y sus hombres, que no pasaban de 200, llegaban a Cajamarca, en el corazón del imperio. Apresaron a Atahualpa, que tuvo que pagar un fabuloso rescate en oro, y que, finalmente, fue ejecutado. En 1533 los conquistadores tomaron Cuzco, la capital inca. El dominio completo del territorio fue más difícil que en México debido a la resistencia de los incas en las montañas.

Desde Perú, Almagro inició la conquista del actual Chile. Este territorio fue conquistado por Pedro de Valdivia con gran dificultad, especialmente su parte norte, constituida por un gran desierto.

Por el este, se internaron en la selva, donde murió la mayor parte de la expedición. Sin embargo, la navegación de Orellana por el Amazonas constituyó un logro científico importante.

¿Cómo se colonizó América?

La organización de las colonias

Los territorios españoles en América se regían por las mismas leyes que Castilla.

Para administrar los nuevos dominios se crearon dos instituciones específicas:

- El Consejo Real y Supremo de Indias, fundado en 1524, se encargaba del gobierno de las colonias americanas.
- La Casa de Contratación regulaba y administraba el tráfico comercial. Se creó en Sevilla en 1503 y en el siglo XVIII se trasladó a Cádiz.

El territorio conquistado se dividió en dos virreinos: el Virreinato de Nueva España al norte y el Virreinato de Perú al sur. Los virreyes se elegían entre la aristocracia castellana y disfrutaban de extensos poderes. Cada virreinato comprendía un número de gobernaciones. En las zonas fronterizas, de carácter más peligroso, se instalaron capitanías.

En las principales ciudades americanas se instalaron las audiencias, que se ocupaban de aplicar las leyes y de impartir la justicia.

La explotación de las Indias

Los españoles encontraron tanto en México como en Perú los metales preciosos que buscaban: oro y, sobre todo, plata. Las primeras minas que se explotaron fueron las de Zacatecas, en el norte de México, pero en la segunda mitad del siglo XVI se halló la fabulosa mina de Potosí, en la actual Bolivia.

Junto a la minería, se desarrollaron también las explotaciones agrícolas.

- En las islas se establecieron explotaciones ganaderas y plantaciones azucareras, que eran trabajadas por esclavos negros traídos de África.
- En el continente se explotaron grandes haciendas agrícolas y estancias ganaderas. En muchas ocasiones eran trabajadas por mano de obra indígena.

La corona estableció el sistema de encomienda. Las encomiendas eran lotes de tierra que otorgaban a cada colono español, y que incluían a los indígenas que vivían en ellos. El encomendero podía exigir un tributo a los indios a cambio de protegerlos y educarlos. Este tributo se entregaba en metal precioso, cosecha o trabajo. Las Leyes Nuevas promulgadas por Carlos V en 1542 abolieron las encomiendas, aunque perduraron hasta el siglo XVIII.

El comercio con América era un monopolio real, privilegio que posee la peor situación, ya que no existían leyes que los protegiesen. Eran traídos de África para realizar las labores más duras. América importaba manufacturas y productos agrarios que todavía

no se habían desarrollado en el Nuevo Mundo, como el trigo o el vino. A cambio, exportaba a España metales preciosos, cueros y azúcar.

Para proteger la navegación de los ataques piratas y de potencias enemigas, se organizaron las flotas de Indias, que zarpaban anualmente.

La sociedad americana

Los españoles organizaron en las Indias una sociedad desigual, basándose en criterios raciales.

- Los españoles ocupaban la posición superior en la sociedad colonial. Controlaban el comercio, las tierras y los cargos de gobierno.
- Los mestizos o hijos de español e india ocupaban un lugar intermedio entre la minoría blanca y la mayoría indígena.
- Los indios realizaban los trabajos manuales, principalmente agrícolas. Sufrieron muchos abusos, a pesar de que las Leyes de Indias los protegían.
 - A principios de la colonización fueron incluidos como parte de las encomiendas y soportaron una situación de servidumbre
 - En la segunda mitad del siglo XVI, los indios fueron obligados a realizar la mita, que suponía el trabajo forzoso durante parte del año en las minas de playa o en obras públicas.
- Los esclavos negros sufrían la peor situación, ya que no existían leyes que los protegiesen. Eran traídos de África para realizar las labores más duras.

Vocabulario:

Monopolio: privilegio que posee la peor situación, ya que no existían leyes que los protegiesen. Eran traídos de África para realizar las labores más duras.

4. El Imperio Español: Carlos V y Felipe II

¿Cómo se organizó el imperio de Carlos V?

Un imperio formado por varios reinos

Carlos V heredó de sus abuelos una inmensa proporción de Europa: Castilla, la Corona de Aragón, diversas posesiones en Italia, los Países Bajos y el Sacro Imperio Romano Germánico. Durante su reinado (1516-1556) añadió el Milanesado y todos los territorios que se fueron conquistando en América, el Pacífico y el Mediterráneo.

El imperio estaba constituido por varios territorios con sus propias leyes, gobierno y costumbres. Su principal punto en común era el rey, que gobernaba todos los territorios y se ocupaba de la política exterior, el ejército, la justicia, la recaudación de impuestos y la administración de los recursos.

Para cobrar nuevos impuestos y, en algunos casos, para aprobar leyes, el rey necesitaba el acuerdo de los Parlamentos de cada territorio de la monarquía.

En algunos territorios existían tribunales encargados de controlar que el monarca no vulnerase las leyes propias. Es el caso del Justicia de Aragón, que mantuvo numerosos pleitos con el gobierno real.

Castilla fue el reino más importante de la Monarquía Hispánica (conjunto de posesiones bajo soberanía de la rama española de la dinastía Habsburgo) durante el siglo XVI. De ahí procedían la mayoría de los recursos y de los soldados. La Corona de Aragón pagaba menos impuestos y no contribuía al ejército real.

El gobierno del imperio

Carlos V tuvo una corte itinerante, ya que fue un monarca viajero que acudía personalmente a las zonas conflictivas.

Al principio, muchos de los consejeros de Carlos V eran flamencos. Este hecho provocó en 1520 la revuelta de las Comunidades en Castilla. La sublevación fue derrotada, pero posteriormente el rey sustituyó los consejeros flamencos por castellanos.

En cada territorio había un virrey o gobernador, como el virrey de Aragón o el gobernador de los Países Bajos, que gobernaba en nombre del rey.

Las audiencias eran los tribunales de justicia que juzgaban, en nombre del rey, los asuntos de mayor importancia.

El rey era auxiliado en su gobierno por una serie de consejos. Algunos de ellos se ocupaban de cuestiones concretas, como el Consejo de Hacienda, mientras que otros trataban temas relacionados con un territorio, como el Consejo de Indias. Sólo el Consejo de Estado, especializado en cuestiones internacionales y en sus asuntos internos de especial trascendencia, tenía validez en todo el imperio.

Las finanzas

Gran parte de los recursos del rey procedían de los impuestos que se recaudaban. Carlos V creó el Consejo de Hacienda para administrar las finanzas de Castilla.

Estos ingresos, sin embargo, no fueron suficientes para sufragar los gastos de un imperio de tan vastas dimensiones. La corona tuvo que recurrir a los préstamos con particulares y banqueros, entre los que destacaron los Fugger y los Welser, y se fue endeudando progresivamente.

Las oposiciones al imperio

Carlos V pretendía unificar la cristiandad en un imperio liderado por él. Esta idea provocó la oposición de otros reyes europeos, principalmente la de Francisco I de Francia (1515-1547).

Carlos V se enfrentó a tres problemas externos:

- Las permanentes guerras con Francia por lograr la hegemonía en Europa.
- La lucha contra los luteranos en Alemania. Muchos príncipes alemanes abrazaron la fe luterana y Carlos V trató de frenar el luteranismo en su imperio. Aunque logró la victoria en muchas batallas, al final tuvo que aceptar la división religiosa.
- La lucha contra los turcos otomanos, que habían conquistado gran parte oriental y del Próximo Oriental.

Como resultado de estas guerras, Carlos V fracasó en intención de crear un imperio europeo.

Vocabulario:

Monarquía Hispánica: Conjunto de posesiones bajo soberanía de la rama española de la dinastía Habsburgo.

¿Qué ocurrió en la época de Felipe II?

La Monarquía Hispánica de Felipe II

Carlos V dividió sus posesiones entre su hermano Fernando, al otorgó el Sacro Imperio, y su hijo Felipe, que recibió los territorios españoles, borgoñones e italianos, así como las posesiones castellanas en Asia y América.

Hijo de una infanta portuguesa, en 1580 Felipe II heredó también la Corona de Portugal, tras la muerte de su rey sin descendencia legítima. Portugal continuó siendo un reino independiente de Castilla. Para su gobierno se creó el Consejo de Portugal.

Las posesiones de Felipe II (1556-1598) eran extensas y se encontraban diseminadas por todo el planeta, pero el monarca se centró fundamentalmente en los problemas españoles y fijó la capital en Madrid.

Los problemas internos

A principios del XVI, en la época de Carlos V, se vivió un periodo de crecimiento de la producción agraria, la artesanía y el comercio. Las ferias, como la de Medina del Campo, concretaron a gran número de comerciantes europeos. Sin embargo, durante el reinado de Felipe II esta situación cambió negativamente, junto con la actitud ante la minoría morisca:

- El declive de la economía. En la segunda mitad del siglo, la llegada de gran cantidad de oro y plata de América provocó una elevación de los precios y la economía entró en una grave crisis.
- La sublevación de los moriscos. Los moriscos eran musulmanes que habían sido obligados a convertirse al cristianismo, siendo especialmente numerosos en el antiguo Reino de Granada. En 1525, Carlos V les concedió un plazo de 40 años para adaptarse a las costumbres castellanas. En 1567 Felipe II dictó una orden similar.

En 1568, los moriscos se levantaron dirigidos por Hernando de Córdoba (Aben Humeya), regidor de Granada. La sublevación fracasó en Granada, pero trinfó en las Alpujarras durante dos años. Finalmente fue aplastada por don Juan de Austria, y los moriscos que sobrevivieron fueron esclavizados o deportados.

Entre las causas de la sublevación están: la presión fiscal, las confiscaciones de sus tierras y la persecución de la Inquisición.

Los conflictos militares

En el reinado de Felipe II, la hegemonía española alcanzó su máximo. Se derrotó a Francia, se anuló la amenaza turca y se incorporó Portugal y todo su imperio. La situación empeoró a partir de 1580 debido a la acumulación de conflictos bélicos.

La guerra contra los turcos

Durante el reinado del sultán Solimán el Magnífico, los turcos realizaron frecuentes incursiones en todo el Mediterráneo, dificultando el comercio español e italiano. En la década de 1570 conquistaron Malta, Túnez y Chipre. España, Venecia y el Papado firmaron una alianza para frenar a los turcos. La armada aliada, al mando de don Juan de Austria, los derrotó en la batalla de Lepanto, en 1571. Este hecho marcó el fin del dominio turco en el Mediterráneo.

Las guerras de religión en Francia

La reforma calvinista se había extendido por Francia. La nobleza francesa estaba dividida entre católicos y hugonotes (calvinistas). Entre 1562 y 1594, ambas facciones se enfrentaron en las guerras de religión. Felipe II intervino en ellas a favor de los católicos.

La revuelta de los Países Bajos

El calvinismo se extendió también en los Países Bajos, especialmente en el norte. La política antiprotestante de Felipe II provocó una fuerte oposición.

En 1566, los Países Bajos, dirigidos por Guillermo de Orange, se sublevaron contra el dominio español. En 1579, España logró someter el sur, pero el norte se separó. La independencia de este territorio no fue reconocida por España hasta 1648.

La revuelta de los Países Bajos provocó el enfrentamiento entre España e Inglaterra. La reina Isabel I apoyaba a los protestantes, por lo que Felipe II envió contra Inglaterra la Armada Invencible, una poderosa flota que fue derrotada en 1588.

5. La Reforma en Europa. La crisis Religiosa y los Conflictos en Europa (qué generó la crisis)

La crisis demográfica

El crecimiento demográfico que se dio en Europa desde el siglo XV se frenó en el siglo XVII. La población del continente, sin contar Rusia, pasó de algo menos de 71 millones de personas en 1600 a 75 millones de 1700. Sin embargo, este proceso no fue general ni uniforme.

En Europa central y oriental y en el área mediterránea se produjo el mayor descenso de población. En Francia la crisis comenzó en 1680 y sus efectos se prolongaron hasta mediados del siglo XVIII. En el norte y noreste de Europa de Europa, sin embargo, el crecimiento de la población continuó con tasas altas.

La crisis económica

El siglo XVII también fue un período de estancamiento económico para Europa. Sin embargo, la crisis no afectó por igual a todas las zonas del continente.

La agricultura

En el siglo XVII la producción agrícola descendió. Los métodos de cultivo eran muy deficientes y agotaron la capacidad de regeneración de los suelos. A esto se unió la baja de los precios agrícolas y el aumento de los costes de producción.

Solamente los Países Bajos e Inglaterra consiguieron mantener el crecimiento de la producción agrícola, gracias a la introducción de métodos nuevos de cultivo que favorecían la fertilidad de los suelos.

La industria

Desde la Edad Media la industria se basaba en los gremios. Los gremios eran asociaciones de artesanos de las ciudades que regulaban todo el proceso industrial, desde la compra de materias primas hasta el precio de las mercancías.

En el siglo XVII el sistema gremial entró en crisis en toda Europa porque surgieron otras formas más baratas de producir manufacturas. Estas nuevas formas de producción no se dieron en todos los países:

La crisis de los gremios hundió la industria de Italia y de España, que perdieron parte de sus tradicionales mercados de exportación.

En Inglaterra, Países Bajos y zonas de Francia y Alemania, la industria se trasladó al campo y se generalizó el trabajo a domicilio, con lo que la producción industrial alcanzó nuevo desarrollo.

El comercio

En el siglo XVII, las antiguas potencias comerciales (España, Portugal, Italia y la Hansa) entraron en crisis y la hegemonía en el comercio mundial pasó primero a las Provincias Unidas y luego a Inglaterra.

España y Portugal fueron incapaces de hacer respetar el monopolio comercial con sus imperios coloniales. Las Provincias Unidas, Francia e Inglaterra aprovecharon esta situación para crear sus propios imperios comerciales y para introducir sus mercancías en los imperios español y portugués.

Las respuestas nacionales a la crisis

Los Estados europeos aplicaron diferentes políticas económicas:

España optó por exportar materias primas e importar manufacturas y, con ello, renunció a su desarrollo industrial. Con la plata americana se financió el déficit (deuda que se produce cuando un país gasta más de lo que ingresa) que este sistema suponía, de manera que este dinero fue a Europa sin crear riqueza en España.

Las Provincias Unidas y, más tarde, Inglaterra modernizaron su agricultura, su industria y su comercio, optando por dar preferencia a las empresas privadas en lugar de favorecer los monopolios estatales. Fueron los países con mayor éxito económico, ya que consiguieron fabricar manufacturas baratas y sus compañías comerciales se extendieron por todo el mundo.

Francia no modernizó su agricultura, se centró en crear monopolios estatales para el comercio y la industria e impedir la importación de productos extranjeros. Esta política no dio resultados positivos.

Vocabulario:

Déficit: Deuda que se produce cuando un país gasta más de lo que ingresa.

Monopolio estatal: Empresa pública que posee en exclusiva la fabricación o comercialización de un producto.

¿Por qué hubo tantos conflictos sociales?

La ofensiva de los poderosos

Los grupos sociales más poderosos también se vieron afectados por la crisis económica del siglo XVII y buscaron medios para poder afrontar una época de gastos crecientes.

La nobleza reforzó los derechos feudales sobre sus tierras, exigiendo mayores rentas y obligaciones a los campesinos que trabajaban en ellos.

Los sectores más ricos de la burguesía y la nueva nobleza de toga se afanaron por acumular tierras. Con ello conseguían un medio seguro de obtención de rentos y, en muchos casos, lograban ennoblecerse y, por tanto, escapar al pago de impuestos.

El empobrecimiento del campo

Durante el siglo XVII los campesinos sufrieron un proceso de empobrecimiento por varios motivos:

- Los impuestos aumentaron de forma continua, debido a las necesidades de los Estados para financiar las guerras exteriores, los gastos de la administración y el lujoso estilo de vida de las cortes reales.
- Los precios de los productos agrícolas bajaron, mientras que los precios de los demás productos subieron.
- Las rentas exigidas por los señores feudales se incrementaron.

- Las guerras destruyeron muchos cultivos.

Esta situación provocó una fuerte división en la sociedad rural. El pequeño y el medio campesinado se empobreció, y muchos campesinos propietarios tuvieron que vender sus tierras para pagar sus deudas. Mientras, los grandes propietarios aumentaron sus posesiones y su riqueza.

El empobrecimiento de las ciudades

La crisis del artesanado empobreció o dejó sin trabajo a muchos trabajadores de los gremios. Además acudieron a las ciudades gran cantidad de campesinos arruinados que deseaban huir de la pobreza extrema de la vida rural.

Por otro lado, gran parte de los grandes propietarios rurales se trasladaron a las ciudades, por lo que las diferencias entre ricos y pobres aumentaron con más fuerza en las ciudades que en el campo.

El aumento del número de pobres en las ciudades fue tan grande que las autoridades municipales adoptaron medidas nuevas. Por un lado, se incrementó el reparto gratuito de alimentos por instituciones de caridad públicas y privadas. Por otro lado, se incrementó la represión y se publicaron leyes de pobres que impusieron el trabajo obligatorio e, incluso, el encarcelamiento de los mendigos.

Un siglo de revueltas

En el siglo XVII se repitieron continuas revueltas en toda Europa, sobre todo desde 1640. Algunas se convirtieron en auténticas revoluciones, como sucedió con la revolución inglesa, con la Fronda en Francia y las revueltas de Cataluña, Nápoles y Sicilia en el imperio español.

Las revueltas se produjeron tanto en las ciudades como en el campo, aunque ambas coincidieron en la mayoría de las ocasiones. Las revueltas urbanas estaban motivadas por el hambre y los impuestos excesivos. Las revueltas campesinas fueron la respuesta al endurecimiento del régimen señorial y al aumento de los impuestos.

En casi todos los casos las revueltas comenzaban con un incidente mínimo que, debido a la situación de tensión, derivaba en una rebelión popular que se dirigía contra los recaudadores de impuestos o contra alguno de los personajes poderosos de la región. Al final, la llegada del ejército ponía fin a la revuelta de manera sangrienta.

4. CONTRASTACIÓN DE LOS ELEMENTOS METODOLÓGICOS

Hemos realizado unas tablas acerca de los libros de texto analizados con el fin de recoger la información de un modo más sistemático y ordenado. Empezaremos con la tabla resumen de 3º de ESO en Ciencias Sociales, Geografía.

TABLA N°26

ELEMENTOS METODOLÓGICOS EN LOS LIBROS DE TEXTO DE 3º DE ESO POR EDITORIALES

Editoriales	OXFORD	ECIR	SANTILLANA	ANAYA	VICENS VIVES	SM
Nº Páginas del ejemplar	334	296	303	255	287	319
Unidades	14	14	20 más 1 unidad introductoria	14	15	15
Páginas Unidad	Media de 14 páginas que son 28 caras	Media de 10 páginas que son 20 caras	Media de 8 páginas que son 16 caras	Media de 9 páginas que son 18 caras.	Media de 9 páginas que son 18 caras.	Media de 9 páginas que son 18 caras.
Actividades Unidad	28 aprox.	37 aprox.	25 aprox.	45 aprox.	42 aprox.	40 aprox.
Fotografías Unidad	Una media de dos por cada cara	Una media de dos por cada cara	Una media de dos por cada cara e incluso a veces fotografías ocupando páginas completas.	Se da prácticamente la misma cantidad de fotografías que de texto escrito.	Abundantes imágenes, el texto a veces aparece en pequeños cuadros.	De todos los analizados este quizá es el que posee menos fotografías y cuenta con más texto.
Cuadros Sinópticos	Sí	No	No	No	Sí, además, lo debe completar el alumnado	Sí
Cuadernillo complementario	Sí	No	No	Sí	Sí	No
Observaciones	Hay información de gran importancia en cuadros pequeños que parecen complementarios y sin importancia.	Por lo general las actividades son cortas, lo que hace que el alumno pueda trabajar el contenido a diario y construir su propio aprendizaje.	Las actividades son largas, de reflexión y algunas incitan a la investigación por parte de nuestro alumnado.	Dentro de cada unidad tenemos actividades de trabajo individual, trabajo en equipo y actividades específicas para el desarrollo de competencias.	Esta editorial también cuenta con las actividades específicas para el desarrollo de competencias en nuestro alumnado.	Las mapas sinópticos de esta editorial recogen la mayoría de la información que posee el tema, lo que desde mi punto de vista no da lugar a que nuestro alumnado cree sus propios resúmenes aplicando técnicas de estudio que debe poseer a nivel interdisciplinar.

Y por último, mostramos la tabla resumen de nuestro análisis de los libros de texto de 4º de ESO en Ciencias Sociales, Historia.

TABLA N°27

**ELEMENTOS METODOLÓGICOS EN LOS LIBROS DE TEXTO
DE 4º DE ESO POR EDITORIALES**

Editoriales	OXFORD	ECIR	SANTILLANA	ANAYA	SM
Nº Páginas totales	286	391	307	294	303
Unidades	14	Esta editorial plantea 8 Unidades didácticas, divididas a su vez en 26 temas.	18, organizados en 3 bloques.	15, organizados en 5 bloques.	15
Páginas Unidad	8 páginas que son 16 caras aprox.	12 páginas que son 24 caras aproximadamente.	9 páginas que son 18 caras aproximadamente.	11 páginas que son unas 22 caras aproximadamente	9 páginas que son 18 caras aprox.
Actividades Unidad	22 aprox.	17 aprox.	44 aprox.	41 aprox.	35 aprox.
Fotografías Unidad	2 aprox.	2 aprox.	Combina las caras de texto con las caras de fotografías de recuadros explicativos.	Predomina el texto a la imagen de una manera generalizada.	En esta editorial predomina el texto a las imágenes.
Cuadros Sinópticos	No	Sí	Sí, pero debe de completarlos el alumnado	No	Sí.
Cuadernillo complementario	No	No	No	No	No
Observaciones	Cuenta con textos históricos a lo largo de las unidades como herramienta de trabajo para los alumnos.	Las mapas sinópticos de esta editorial recogen la mayoría de la información que posee el tema, lo que desde mi punto de vista no da lugar a que nuestro alumnado cree sus propios resúmenes aplicando técnicas de estudio que debe poseer a nivel interdisciplinar.	Cada lección posee recomendaciones de libros, películas y enlaces de internet para poder buscar más información y ampliar las unidades.	Sus actividades son variadas, las encontramos de realizar búsquedas, completar, reflexionar, analizar, investigar, etc.	Las mapas sinópticos de esta editorial recogen la mayoría de la información que posee el tema, lo que desde mi punto de vista no da lugar a que nuestro alumnado cree sus propios resúmenes aplicando técnicas de estudio que debe poseer a nivel interdisciplinar.

Como podemos observar en las tablas anteriores vemos que todas las editoriales prácticamente siguen la misma estructura a la hora de desarrollar el programa amparándose siempre en el currículum oficial vigente. El número de páginas vacías, no tanto por el contenido como por la cantidad de imágenes que estos poseen.

Por lo general, las actividades que plantea son cortas, lo que hace que bajo mi punto de vista el alumnado pueda trabajar los contenidos de manera diaria y construir su propio aprendizaje, es decir, ser el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, también cuentan con actividades específicas para el desarrollo de competencias de nuestro alumnado. En Ciencias Sociales, tanto en los libros de Geografía de 3º de ESO como en el de Historia de 4º de ESO, sus actividades suelen ser variadas, por ejemplo, de realizar búsquedas, completar, reflexionar, analizar, investigar, etc.

En realidad, todos los libros poseen prácticamente la misma cantidad de páginas, pero sí es verdad que si alguno posee menos es porque viene con un cuadernillo complementario.

No debemos olvidar los mapas sinópticos que muchas de las editoriales nos facilitan. Pues recogen la mayoría de la información que posee el tema, lo que desde mi punto de vista no da lugar a que nuestro alumnado cree sus propios resúmenes aplicando técnicas de estudio que debe poseer a nivel interdisciplinar.

Capítulo VI

RESULTADOS INSATISFACTORIOS EN CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA

1. EL PROBLEMA DEL FRACASO ESCOLAR

Aunque existe una preocupación social por el Fracaso Escolar, en ocasiones los centros educativos solo ofrecen y facilitan datos para elaborar estadísticas. Hoy en día, el fracaso escolar se produce, desde mi punto de vista, entre otros motivos, por la falta de interés que muestra nuestra sociedad hacia el aprendizaje. Y es que, el fracaso escolar o lo que es lo mismo, el bajo rendimiento de nuestro alumnado es un fenómeno epidémico, cada vez más habitual en los sistemas educativos actuales a pesar de que nuestros responsables políticos pretenden esconderlo.

El Fracaso Escolar es un fenómeno endémico en los actuales sistemas educativos de los modernos países industrializados, a pesar del intento de la mayoría de los gobiernos de esos países, que o bien intentan ocultarlo suprimiendo dicha terminología de sus respectivas legislaciones, o bien intentan enmascararlo midiéndolo a través de criterios que ocultan la realidad del problema.

Por lo general, el conjunto de la sociedad no conoce lo suficiente, cual es la relación que puede haber o darse entre las dificultades de aprendizaje y adaptación de los niño/as y adolescentes en las escuelas e institutos, y los posteriores problemas de comportamiento y delictivos que estos acarrear. Son muchos los efectos o consecuencias que genera el problema del fracaso escolar. Numerosas son las investigaciones y los estudios que indican que las conductas delictivas y el fracaso escolar van unidos. Además, no debemos olvidar que el alumnado que abandona los estudios obligatorios también abandona el programa alternativo de garantía social.

No nos sonará extraño escuchar a un adolescente, que todavía no ha terminado la Educación Secundaria Obligatoria, que no obtiene resultados positivos, que no le gusta

estudiar, que es un “rollo”, etc. llegando a la conclusión de que están perdiendo el tiempo. Distintas son las razones que llevan a un alumno/a preguntarse “para qué estudia”. Los centros docentes influyen sobre los efectos y los resultados que obtiene su alumnado. Factores como, el currículo real impartido, el clima escolar, el ambiente de estudio, el origen social del conjunto de los/as alumnos/as matriculados en el centro, etc. marcan el estilo propio de cada centro educativo.

El tema del Fracaso Escolar no afecta sólo al alumnado, sino al propio sistema educativo y a la sociedad en general. Sin descalificar los libros que nos proponen soluciones en forma de recetas, pienso que lo nos presentan no siempre tiene porque ser eficaz, puesto que el rendimiento escolar posee una gran complejidad, puesto que trabajamos con personas. Lo que sí se pueden dar, son diferentes reflexiones teóricas muy razonadas y siguiendo estrictas investigaciones.

Todos/as queremos una escuela como instrumento compensador de desigualdades sociales e individuales, en donde a los alumnos y alumnas se les eduque en la comprensión del mundo que les rodea, en donde se les ayude a desarrollar su personalidad y aptitudes, donde se desarrollen todas sus potencialidades psico-físicas, en definitiva, una escuela orientadora e integradora.

En España, tradicionalmente e históricamente, se han dedicado muy pocos recursos a la educación. A pesar del impulso económico y de calidad que se ha dado desde que se instauró la democracia, todavía estamos lejos de conseguir el objetivo de los países de nuestro entorno socio-cultural. Esto afecta al desarrollo del nuevo Sistema y de una nueva escuela. Pero no es el único factor para conseguir una educación de calidad. Hay otros que depende exclusivamente de las actitudes ante el hecho educativo que tengamos los adultos; profesorado, padres y madres y las administraciones relacionadas con la educación, la infancia y la adolescencia.

De gran importancia son los sistemas de evaluación, cuyo pronóstico decide el rendimiento o el fracaso escolar. Los sistemas de evaluación son determinantes en el rendimiento escolar, y por tanto, debemos prestarles mucha atención. Los propios alumnos/as dan alternativas a este tema indicando que la observación diaria y la evaluación de trabajos y actitudes son los más convenientes, ya que un 45% del alumnado estima que el actual sistema de evaluación no es justo, ni objetivo.

El papel y la formación del profesorado, mencionado anteriormente en el capítulo II, titulado “Formación del profesorado de Ciencias Sociales, Geografía e Historia” sin ser exclusivo es fundamental. El sistema educativo no necesita “supermaestros” o “superprofesores”. El propio alumnado les da una nota global de aprobado. En diferentes

estudios realizados, el 75% del alumnado nos comentan que están bien preparados. Pero la mitad del alumnado dice que sus profesores no les ayudan a madurar como personas, ni les enseñan a estudiar. Y esto lo dice un alto porcentaje de jóvenes que tienen un buen rendimiento escolar y que tienen buenas expectativas ante los estudios.

Por ello, el rendimiento escolar del alumnado depende en gran medida de nosotros mismos, como profesionales de la educación. Nuestra conducta en clase, la capacidad para crear un clima adecuado y distendido, escuchar a nuestro alumnado por igual creando un buen ambiente, la capacidad comunicativa, nuestra metodología y didáctica que apliquemos, la efectividad hacia todos y todas por igual, evitar las expectativas previas y preconcebidas de nuestro alumnado que pueden determinar un pronóstico equivocado y la capacidad de liderazgo en el grupo (alumnos-profesor), va a ser determinante en el éxito o fracaso de muchos alumnos y alumnas.

Si el Éxito o el Fracaso lo reducimos al ambiente escolar su relatividad es menor y el grado de medición de los mismos mucho mayor. Esto se debe, a que la escuela, lo que hace de una manera directa y fundamental es enseñar. El corazón de la actuación escolar es el binomio enseñanza-aprendizaje y ambos procesos son medibles o, al menos, evaluables. Por ello, siempre habla y escribe de éxito y fracaso escolar y nunca o casi nunca educativo. Una de las conclusiones a las que llega el INCE en su diagnóstico del sistema educativo español de 1997 es que:

“Por mucho que venga hablándose del fracaso escolar en las últimas décadas, no es en realidad un viejo problema, sino un problema bastante reciente, surgido en torno a la generalización de la escolaridad [...] el “fracaso escolar” es en realidad un fenómeno [...] tan típico de los países educacionalmente desarrollados que todos ellos lo padecen en mayor o menor grado”.

Derivado de todos los factores anteriores, se encuentra la importancia que la escuela otorgue al entorno, al medio en el que habitualmente se mueven los/as alumnos: barrio, comarca, situación socio-económica, ambiente cultural y lingüístico, medios de comunicación, elementos para el disfrute del tiempo libre, etc. La escuela en sus proyectos y planificación tendrá que tener en cuenta todo ello si quiere “conectar” con sus alumnos/as. Si no, éstos “desconectarán” de la escuela. Y a algunos les conducirá al fracaso, e incluso puede conducir a violencia escolar, como he mencionado anteriormente.

En nuestros días, está más que demostrado que la personalidad, las aptitudes y el autoconcepto, es decir, algunos de los factores personales que influyen en el rendimiento y/o fracaso escolar, no son innatos a la persona, sino que son susceptibles de desarrollarse en la escuela, en la familia y a través del entorno. Por lo tanto, esto hay que tenerlo muy

en cuenta a la hora de valorar estos factores. De ahí que profundicemos en ellos.

El entorno es muy importante. Los medios de comunicación, los espacios y actividades para un uso del tiempo libre creativo y socializador (deporte, arte, conocimiento de gentes y pueblos, etc.) y la pandilla de amigos, influyen positiva y negativamente.

La familia influye y su papel es trascendental, además, está muy demostrada la influencia que la situación socioeconómica ejerce en el rendimiento escolar. Pero hay otros aspectos familiares que influyen, como son: el clima y la organización familiar, la mayor o menor importancia que damos a los temas culturales y saludables, el espacio que les proporcionamos para el estudio, cómo orientamos las horas de descanso, la alimentación y el uso del tiempo libre, los conceptos positivos o negativos hacia el profesorado y la escuela, además de nuestro concepto de sociedad y sus valores.

Hay algo que les condiciona fuertemente y depende de las circunstancias personales de cada alumno/a, es la actitud de la familia ante las notas, ante el rendimiento. Esa actitud puede presionar de una manera positiva o negativa interfiriendo en el futuro de nuestro alumnado.

El INCE, en su Informe acerca de la Familia y la Escuela indica:

“Parece que las familias están hoy en disposición de ofrecer a sus hijos un ambiente familiar sin demasiadas estrecheces de cara a la realización de sus estudios. La preocupación de los padres y de las madres se centra en la realidad directa de sus hijos, y, más concretamente, en que no tengan problemas en el centro. La preocupación por la gestión del centro o por planteamientos educativos es minoritaria. Los padres, en general, no se sienten responsables de esa labor; y es una actitud extendida, con pocas diferencias entre grupos sociales. La relación se basa fundamentalmente en entrevistas, y la imagen del centro, salvo en el caso de que los problemas de los hijos lleven a una mayor exigencia, parece derivada de ellas”.

A pesar de esto, el citado Informe no disimula unos datos que ofrecen una relación completamente diferente de la familia con la escuela. El Informe “Familia y Escuela” menciona que los padres tienen una visión muy “positiva” sobre los estudios de sus hijos e hijas, y cita un estudio de la Fundación Santa María que explica:

“La valoración de la marcha de los hijos y de las hijas en los estudios en relación con los otros es alta: la cuarta parte la juzgan “muy buena”, casi la mitad “buena”, algo menos de la cuarta parte “regular” y sólo un 6% “mala”. Sin embargo, casi la mitad de los jóvenes españoles de 15 a 20 años reconocen que uno de los motivos de broncas y conflictos más frecuentes en casa es el tema o la cuestión de los estudios, lo que sugiere

que aproximadamente la mitad de los padres y madres españoles con hijos en esas edades tienen motivos para no estar satisfechos con la marcha de los mismos”.

Esta visión tan positiva y relajante, no coincide para nada con las cifras reales de fracaso escolar que se dan en nuestro país. Así que podemos pensar que los padres y las madres a la hora de contestar las encuestas mintieron o quisieron engañarse a sí mismos. Por este motivo el Informe puntualiza que:

“Habrá que profundizar consecuentemente, en este contraste, debido quizás en parte a que muchos padres consideran la escolarización como un bien en sí y tienden a sobreestimar resultados mediocres; o debido quizás a que la información que les llega desde la escuela es poca o defectuosa”.

El alumnado que fracasa en el sistema educativo son víctimas académicas innecesarias. Se trata, en su mayoría, de alumnos/as complejos por naturaleza y que hacen sentirse frustrados a todos los que les rodean: padres, profesores y principalmente a ellos mismos. Suelen tener, por término medio, capacidades superiores, pero, por una serie de razones, les resulta difícil tener éxito en la escuela. Su miedo al fracaso puede ser abrumador y tomar distintas formas representadas a menudo por comportamientos que nada tienen que ver con sus verdaderas potencialidades o con sus antecedentes.

Así como no hay dos personas que reaccionen del mismo modo ante una experiencia, tampoco hay dos alumnos o alumnas que reaccionen de la misma forma ante el fracaso escolar. Cada uno de nuestros/as alumnos/as tienen distinta forma de aprender, así como tienen distinta forma de mirar, y cada uno experimenta la frustración y el miedo al fracaso en diferentes grados.

En el aspecto social, el alumnado que no rinde o que fracasa, puede parecer descontentos con la escuela o con el hogar, tener sentimientos negativos hacia sí mismos o ser indiferentes al mundo en general. En ocasiones no para disfrutar de las actividades aparentemente agradables. Puede que les falte curiosidad o la capacidad de reír, e incluso prefieran estar solos.

En cuanto al comportamiento, el alumnado que no rinde escolarmente muestra síntomas de un gran desorden y caos en las tareas escolares y otras actividades. Unos son incapaces de concentrarse; otros parece que no oyen bien, y otros se encuentran deprimidos o de mal humor.

La mayoría de los investigadores admiten que para poder afirmar que un determinado alumno/a fracasa escolarmente es necesario que existan estas dos constataciones de forma clara y precisa: que tenga suficiente capacidad intelectual para alcanzar los objetivos

mínimos fijados en el currículum oficial y que, sin embargo, no alcance dichos objetivos, bien por falta de motivación, bien porque existe una divergencia entre la cultura escolar y la cultura familiar, bien porque el sistema escolar no permite que cierto tipo de alumnos/as progresen adecuadamente según sus capacidades, bien por la falta de motivación social y profesional de una parte del profesorado.

La situación española del Fracaso Escolar en la Enseñanza Secundaria Obligatoria es muy superior a la de la media de los países europeos. Además, el último informe de la OCDE, llamado “Panorama de la Educación 2009” indica que se da más abandono escolar después de la ESO.

Una característica muy importante del fracaso escolar es que es acumulativo, es decir, que la recuperación de los alumnos/as no se produce en la práctica y que esa tendencia se mantiene al margen de las reformas impuestas por las políticas educativas a lo largo del tiempo, lo cual permite sospechar que la raíz del problema es mucho más estructural y profunda de lo que aparentemente pueden reflejar las cifras que se nos ofrecen y manejamos.

Evidentemente, la culpa del Fracaso Escolar o del bajo rendimiento académico no se la podemos dar a un solo sector de la sociedad, son muchas las personas que intervienen de modo directo e indirecto en nuestros sistemas educativos (gobiernos, legisladores, diseñadores del currículum oficial, etc.), pero no podemos dudar de que alguna relación existiría entre la formación psicopedagógica del profesorado de la enseñanza secundaria, sus creencias y actitudes acerca de lo que debe ser la enseñanza en dicho nivel, e incluso su frustración y esos resultados tan negativos.

Podemos afirmar que la elección de un determinado modelo didáctico es fundamental para el éxito o el fracaso en una determinada materia. En nuestro caso la aplicación del modelo teórico de los Principios Científico - Didácticos en los programas de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria. Este modelo didáctico no puede ser considerado original, ya que para su desarrollo se ha tenido en cuenta un conjunto de aportaciones teóricas que son fundamentales para mejorar las condiciones del alumnado al que está referido.

“Transformación del conocimiento de la materia en formas y procesos que sean comprensibles para los alumnos, es el principal problema de la enseñanza a nivel secundario” (Bolívar, 1993).

Fuerstein ha sido uno de los investigadores que más ha profundizado en las condiciones que deben darse para que la experiencia de aprendizaje sea exitosa. Dicho autor menciona condiciones como la intencionalidad, reciprocidad, trascendencia,

significado, competencia, regulación de la conducta, participación activa, expectativas compartidas, individualización, diferenciación psicológica, planificación y control de la transferencia y de la generabilidad.

La realidad de que en nuestro país hayan alumnos/as con dificultades para superar con éxito las exigencias de nuestro sistema educativo implica, no solamente factores individuales, sino educativos, sociales y culturales.

Si revisamos los datos procedentes de los estudios cuyos resultados se basan en los informes oficiales de los gobiernos, son una síntesis de las calificaciones otorgadas por el profesorado: número de suspensos, repetición de curso, o porcentaje de alumnos/as que terminan el período de la enseñanza obligatoria sin haber obtenido la correspondiente titulación.

En España, el Fracaso Escolar se interpretaba e interpreta en numerosas ocasiones como las dificultades particulares de cada alumno para alcanzar los objetivos generales fijados por la Educación Básica. El indicador utilizado era, sobre todo, el porcentaje de fracaso en los exámenes y la repetición de cursos al finalizar un ciclo.

Haciendo un análisis sobre el mismo, y por lo tanto, haciendo referencia a las dificultades de las Ciencias Sociales, no podemos pasar por alto la importancia de la didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Esta importante relación entre la Didáctica de las Ciencias Sociales y las dificultades de aprendizaje de dicha materia las indica Liceras Ruiz (1996) dentro del libro “El saber en el espacio didáctico”:

“Desde esta perspectiva, entre los núcleos de interés de la didáctica de las Ciencias Sociales han de figurar aquellos condicionamientos que derivan en dificultades para su aprendizaje. Y entre éstos, la falta de motivación e interés de los alumnos por los conocimientos y contenidos sociales se configura en nuestro tiempo como una de las rémoras más extendidas para el desarrollo de un proceso de enseñanza y de aprendizaje eficaz, placentero, significativo y funcional”.

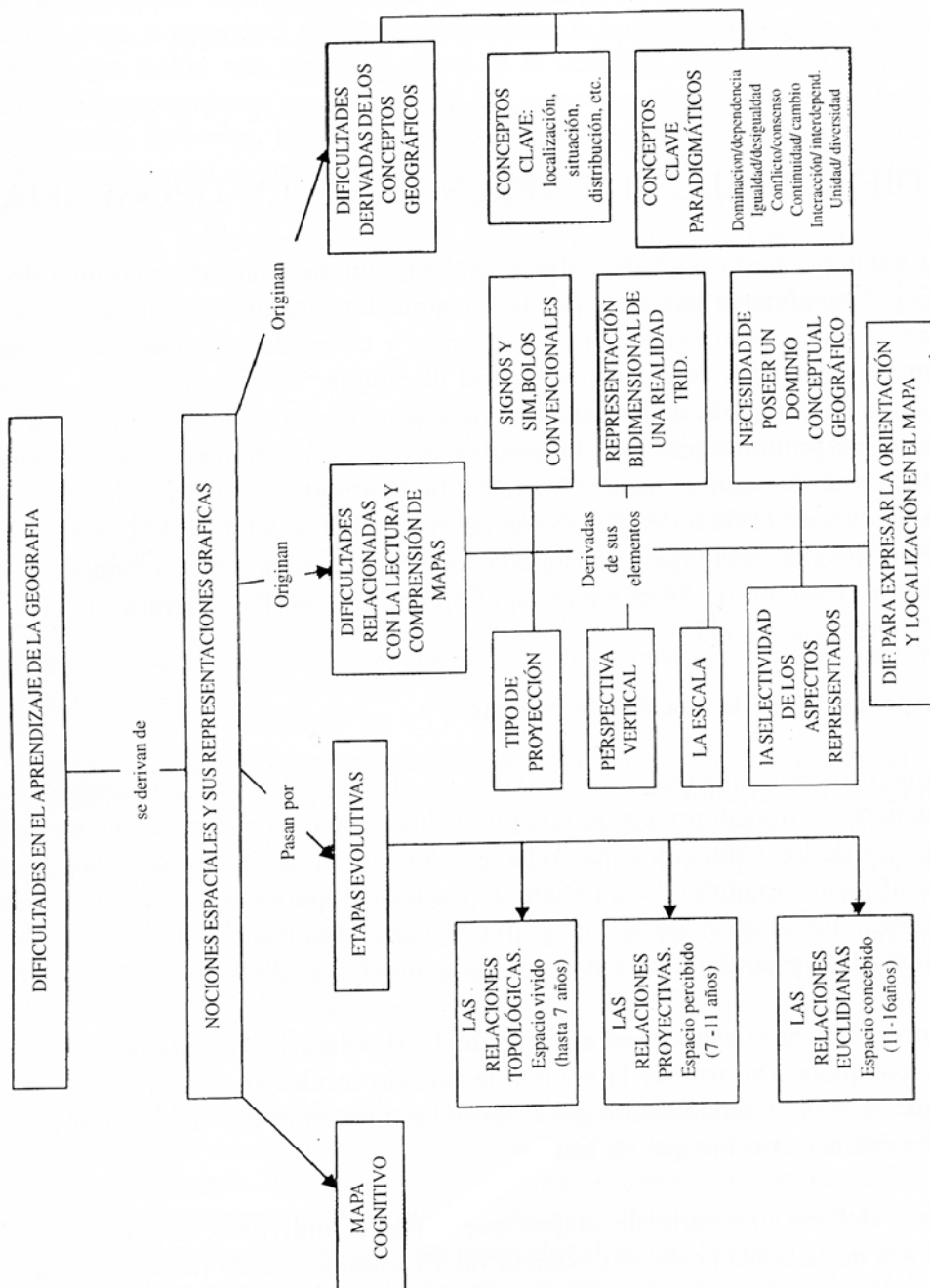
Si consideramos las dificultades de aprendizaje de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en nuestro caso en 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria es muy sencillo comprobar los bajos resultados y por lo tanto bajo rendimiento de nuestros/as alumnos y alumnas en dichas materias.

“Dentro del currículum escolar las asignaturas de Ciencias Sociales no eran consideradas como las más duras por los alumnos, y los índices de fracaso escolar se situaban por debajo de otras materias. En los últimos años estas asignaturas han aumentado considerablemente sus índices de fracaso escolar, superando en muchos

casos a las materias consideradas tradicionalmente como más duras del currículum". (Carretero y Asencio, 1988).

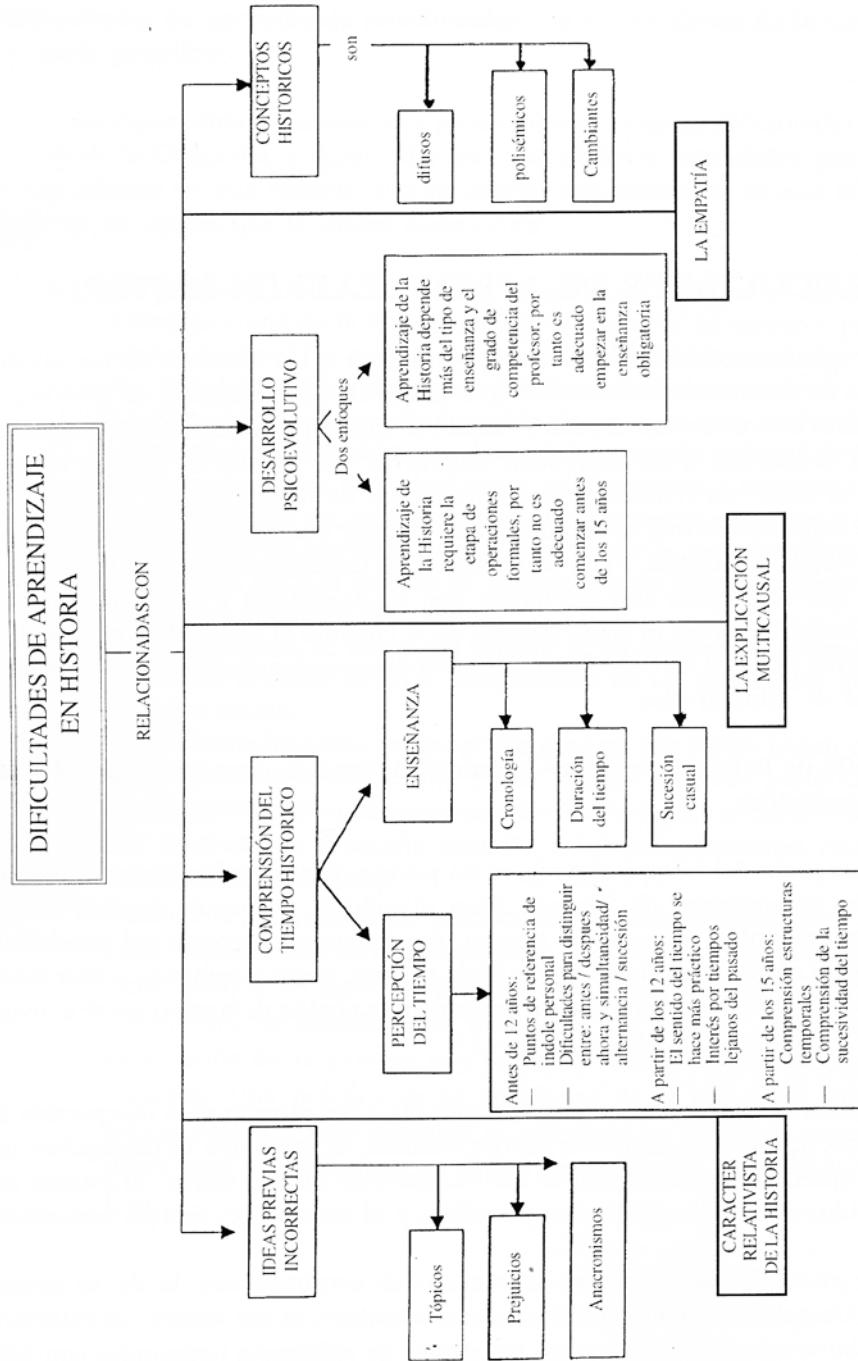
Puesto que estamos tratando el Fracaso Escolar en general, y el bajo rendimiento en Ciencias Sociales, Geografía e Historia en particular, veo conveniente reseñar algunas de las dificultades que se pueden encontrar nuestros alumnos y alumnas en el aprendizaje de la Geografía y de la Historia. Para ello voy a utilizar dos tablas realizadas por Ángel Liceras en su libro "Tratamiento de las dificultades de aprendizaje en Ciencias Sociales":

TABLA N° 28



Fuente: LICERAS, A. (2000): *Tratamiento de las dificultades de aprendizaje en Ciencias Sociales*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

TABLA N° 29



Fuente: LICERAS, A. (2000): *Tratamiento de las dificultades de aprendizaje en Ciencias Sociales*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Para finalizar me gustaría señalar que la clave del proceso de enseñanza-aprendizaje no es otra que la comunicación de un maestro/a que quiere enseñar con un alumno/a que quiere aprender. Con esto quiero decir que, no es suficiente con que haya un maestro y un alumno, ambos deben trabajar por relacionarse y comunicarse. Si la relación existente es ineficaz, compleja y negativa, el proceso de enseñanza-aprendizaje no se producirá de un modo correcto. Si desglosamos lo que acabo de apuntar, en todo proceso de enseñanza – aprendizaje necesitamos un profesor con voluntad de enseñar, como bien señala Ramo en su libro “Éxito y fracaso escolar” cuando dice:

“El maestro y maestra ideal es el que sabe, quiere enseñar y conoce cómo hacerlo. De estas tres cualidades, la básica es la de la voluntad de enseñar, sin ella las otras dos son prácticamente inoperantes”.

Y un alumno con voluntad de aprender:

“El alumno ideal es el que sabe que no sabe, pero quiere aprender. La voluntad de aprender es la locomotora que tira del tren del aprendizaje”.

2. RESULTADO DE CIENCIAS SOCIALES EN EL INFORME PISA REFERIDO A ESPAÑA

El Proyecto Internacional para la producción de Indicadores del Rendimiento de los Alumnos, conocido como informe PISA, es el resultado de una estrategia de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) cuyo objetivo general es desarrollar un sistema de indicadores de la educación que sean comparables internacionalmente y que sean de utilidad para proporcionar información relevante para la toma de decisiones y para la definición de las políticas educativas. Es decir, se trata de proporcionar datos relevantes que permitan comprar el grado en que los sistemas educativos de los países pertenecientes a la OCDE responden a las necesidades de sus estudiantes.

Desde la publicación en 1998 del Informe titulado “Diagnóstico del Sistema Educativo” del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE) sobre el diagnóstico del Sistema Educativo Español dicha cuestión ha vuelto al primer escenario educacional con una fuerza arrolladora. El citado Informe constata, primero, la existencia de una tasa preocupante de fracaso: “como sugieren claramente los datos sobre rendimiento, tenemos tasas de fracaso escolar que rondan el 25% y el 30% a los 14 y a los 16 años”; y en

segundo lugar lo extraordinariamente importante que es luchar contra este problema:

“nos encontramos hoy ante la urgencia de operar un cambio significativo que haga de la escuela un instrumento eficaz de promoción, en un sentido u otro, para la mayoría de la población juvenil española, y que en ningún caso permita el fracaso sistemático de al menos la cuarta parte de sus efectivos”.

En nuestro país, el fracaso escolar se interpreta como las dificultades particulares que poseen nuestros/as estudiantes para alcanzar una serie de mínimos que se exigen al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria. España, posee una situación de Fracaso Escolar muy superior a la media de los países europeos. Las tasas de fracaso escolar rondan el 25% y el 30% a los alumnos/as de 14 a 16 años (INCE). En un estudio realizado por el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE), antiguo INCE, conforma que la mitad del alumnado español se encuentra con el riesgo de no acabar el Bachillerato o la Formación Profesional. Dicho informe pone de manifiesto el gran porcentaje de estudiantes que abandona de manera prematura el Sistema Educativo, concretamente el 29% entre los 18 y 24 años. Estos datos corroboran el Informe PISA, en el que España quedaba por debajo de la media europea, en alguna materia como las matemáticas.

El análisis del rendimiento escolar constituye un elemento clave en el diagnóstico de cualquier Sistema Educativo, tanto en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria de la que estudiamos nosotros, como en las demás etapas del mismo. Además de comprobarse a través de los diferentes análisis que se llevan a cabo, que el número de alumnos/as suspensos va en aumento cada año.

El Instituto de Evaluación es la nueva denominación establecida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) para el antiguo INECSE (Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo), en su artículo 142. Este organismo se ubica en Madrid, y depende directamente de la Dirección General de Evaluación y Ordenación del Sistema Educativo del Ministerio de Educación, Política, Social y Deporte.

Según datos del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE), casi la tercera parte del alumnado adolescente de nuestro país, estudiantes de la Educación Secundaria Obligatoria, obtiene calificaciones negativas. En la enseñanza media un 32% de los/as alumnos/as repite curso, un 35% no termina con éxito 2º de ESO, el 48% no supera el bachiller y en la universidad el abandono de los estudios ronda el 50%.

Los estudios PISA son las iniciales de Programme for International Student Assessment (Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos), un programa desarrollado por la sección de educación de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) en inglés es OECD.

PISA nace con unas finalidades definidas, no analiza los programas escolares que se dan en las naciones, sino que revisa los conocimientos, las aptitudes y las competencias que son relevantes para el bienestar personal, social y económico (OCDE, 1999). Para ello, no se mide el conocimiento escolar como tal, sino la capacidad de los estudiantes de poder entender y resolver problemas auténticos a partir de la aplicación de conocimientos de cada una de las áreas que PISA considera principales. Su finalidad de PISA no es solamente describir la situación de la educación escolar en los países, sino promover la mejoría de la misma.

El objetivo o lo que se pretende es la evaluación del aprendizaje de los alumnos en los países miembros de la Organización, que son los países más ricos del mundo. Cualquier diagnóstico sobre el rendimiento escolar del Sistema Educativo queda incompleto si no se proporcionan datos de otros factores que pueden repercutir. El objetivo fundamental de las evaluaciones es descubrir posibles deficiencias para dar soluciones con la intención de mejorar. El sistema educativo español es un sistema descentralizado con lo cual, son las Administraciones autonómicas las que deben poner remedio a las deficiencias que se encuentren.

El estudio de Evaluación de la educación secundaria obligatoria 2000, llevado a cabo por las administraciones educativas y el INCE, tiene como objetivo principal conocer y valorar los resultados educativos alcanzados por los alumnos que en el curso 1999-2000 estaban en cuarto de la educación secundaria obligatoria. Se trataba de evaluar los niveles de adquisición de los contenidos curriculares por los alumnos y, de modo indirecto, el grado de desarrollo de sus capacidades de aprendizaje, dentro del marco de las enseñanzas mínimas establecidas. Dichos contenidos tenían como referencia las áreas de Ciencias de la Naturaleza; Lengua Castellana y Literatura, y Matemáticas. La muestra estuvo constituida por todos los alumnos de un grupo, elegido al azar, de cada uno de los centros seleccionados. Se logró una muestra de 328 centros, 7486 alumnos/as, 5979 familias, 290 directores/as y 1265 profesores de todas las comunidades Autónomas.

A la hora de analizar los resultados es importante señalar que en la prueba de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, que es el tema que abordamos especialmente, los resultados se han expresado en una escala de rendimiento de 0 a 500, con una media de 250 y una desviación típica de 50. Para darle significado a esta escala y relacionarla con el currículo se ha asociado a cada uno de los puntos de referencia un conjunto de contenidos y operaciones cognitivas que poseen los/as alumnos/as con puntuación de rendimiento individual igual o superior a dicho punto.

La tabla que a continuación exponemos nos ayudará a analizar y entender los resultados de dicho estudio.

TABLA N°30

Descripción de los niveles de competencia	
<p>Cada uno de los niveles viene definido por los conocimientos, habilidades y competencias características de aquellos alumnos que han obtenido en la prueba una puntuación para el nivel señalado.</p> <p>→ Nivel 100</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifican la organización político-administrativa del Estado español a través de un mapa político. <p>→ Nivel 150</p> <ul style="list-style-type: none"> Aplican técnicas de representación espacial para localizar cualquier punto de la superficie terrestre. Interpretan situaciones relacionadas con problemas sociales a partir de un texto histórico. Relacionan los riesgos y problemas medioambientales del planeta con las posibles medidas para evitarlos o corregirlos. <p>→ Nivel 200</p> <ul style="list-style-type: none"> Utilizan los conocimientos sobre la interacción entre los seres humanos y el medio físico para aplicarlos en el uso racional de los recursos naturales. Identifican y relacionan los rasgos físicos fundamentales del planeta para deducir su influencia en la vida sobre la Tierra. Conocen y valoran organizaciones dedicadas a la defensa del medio ambiente. Relacionan inventos del siglo XX con sus aplicaciones prácticas. Comprenden conceptos básicos de los regímenes democráticos. Identifican el objetivo de la Declaración Universal de los 	<p>Derechos Humanos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Saben ordenar categorías laborales de una empresa según la responsabilidad. <p>→ Nivel 250</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifican el origen medieval de una ciudad. Reconocen y localizan los elementos y las características de una ciudad medieval según su plano urbano. Leen e interpretan una gráfica sobre las tendencias de la evolución de la población mundial. Reconocen diversas actividades económicas y su relación espacio-temporal. <p>→ Nivel 300</p> <ul style="list-style-type: none"> Analizan los movimientos de la Tierra y su relación con la desigualdad de los días y las noches en ambos hemisferios. Comprenden conceptos fundamentales del arte del Renacimiento. Identifican la idea fundamental de un texto histórico. Conocen hechos relevantes de la historia actual. <p>→ Nivel 350</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifican la secuencia-tipo de las crisis demográficas. Comprenden y diferencian los caracteres de la democracia ateniense. Identifican y relacionan las causas de conflictos bélicos recientes. <p>→ Nivel 400</p> <ul style="list-style-type: none"> Asocian artistas con su estilo correspondiente.

Fuente: Resumen Informativo, nº27. Instituto Nacional de Calidad y Evaluación. INCE.

Diciembre de 2001. Madrid.

A la hora de analizar los resultados obtenidos en las evaluaciones del rendimiento escolar debemos tener en cuenta diferentes factores, como son:

- Diferencias en el rendimiento en función del sexo. Al igual que en otros estudios del INCE y en otras investigaciones, los chicos obtienen mejores resultados que las chicas en la prueba de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de 4º de ESO. En este estudio esa diferencia está en 11 puntos, y es estadísticamente significativa, con un nivel de confianza del 99%. Las chicas quedan a 4 puntos de la media y los chicos la superan en 7 puntos.

TABLA N°31

Sexo	Puntuación media	Nº de casos	Significación de la diferencia
Chicas	246	3645	●
Chicos	257	3333	

● DIFERENCIA SIGNIFICATIVA

Fuente: Resumen Informativo, nº27. Instituto Nacional de Calidad y Evaluación. INCE. Diciembre de 2001. Madrid.

- Diferencias en el rendimiento por líneas curriculares.
- Diferencias en el rendimiento en función de la titularidad de los centros: público o privado. En términos generales, los datos indican que la titularidad de los centros es un factor que influye en los resultados de la prueba. Según la tabla siguiente, los alumnos/as de los centros privados obtienen mejores resultados que los de los centros públicos. La diferencia de 14 puntos es estadísticamente significativa. Los resultados de los alumnos/as de los centros públicos quedan 5 puntos por debajo de la media, frente a los de los privados que están 9 puntos por encima. No obstante, para matizar estas diferencias se analiza a continuación la influencia de la variable nivel de estudios de los padres, relacionándola con la titularidad de los centros.

TABLA N°32

Tipo de centro	Puntuación media	Nº de casos	Significación de la diferencia
Centros públicos	245	4745	●
Centros privados	259	2446	

● DIFERENCIA SIGNIFICATIVA

Fuente: Fuente: Resumen Informativo, nº27. Instituto Nacional de Calidad y Evaluación. INCE. Diciembre de 2001. Madrid.

- Diferencias en el rendimiento por Comunidades Autónomas.
- Diferencias entre los docentes: formación inicial, formación permanente o por incentivos para mejorar la dedicación y la actualización profesional.
- Diferencias de los resultados de Ciencias Sociales, Geografía e Historia según el nivel de estudios de los padres. A la vista de los datos obtenidos se puede

afirmar que una de las variables que incide en los resultados de los alumnos/as es el nivel de estudios de los padres, considerándose para este estudio el nivel más alto de cualquiera de los dos progenitores. La variable se ha codificado en cuatro categorías: 1) sin estudios o primarios incompletos, 2) con estudios primarios incompletos, 3) con Bachillerato o Formación Profesional y 4) con estudios universitarios. La diferencia entre las categorías es de 15, 13 y 16 puntos, respectivamente. Entre las dos categorías extremas la diferencia es de 44 puntos. Estos datos indican que a mayor nivel de estudios de los padres, mejores resultados obtienen los alumnos. Así mismo, se puede observar que los alumnos/as cuyos padres y madres se encuentran en las dos primeras categorías (sin estudios o primarios) quedan por debajo de la media de la prueba, frente a los/as alumnos/as cuyos padres y madres se encuentran en las dos últimas (estudios secundarios o superiores) que están por encima de la media. Desde el punto de vista estadístico, las diferencias entre las distintas categorías son significativas.

TABLA N°33

Nivel de estudios	PUNTUACIÓN MEDIA			SIGNIFICACIÓN DE LA DIFERENCIA
	Públicos	Privados	Diferencia	
Sin estudios o primarios Incompletos	226	232	6	●
Primarios completos	239	248	9	●
Bachillerato o Formación Profesional	253	259	6	●
Universitarios medios o superiores	269	273	4	●

● DIFERENCIA SIGNIFICATIVA

Fuente: Fuente: Resumen Informativo, n°27. Instituto Nacional de Calidad y Evaluación. INCE. Diciembre de 2001. Madrid.

Por último, no podemos olvidar que los ritmos de aprendizaje de nuestros alumnos y alumnas son diferentes, tanto en lo que se refiere al desarrollo de sus capacidades y a sus intereses por las diferentes materias, como en lo que se refiere al propio proceso de estudio y aprendizaje.

El estudio se limita a ciertas “competencias” consideradas clave, como son la competencia lectora, la matemática y la científica, y se realiza cada tres años. En el año 2009 se añadió una más: la capacidad lectora en formatos electrónicos.

Hasta ahora, se han dado tres evaluaciones. La primera, tuvo lugar en el año 2000, donde se examinó con más detenimiento las competencias de la lectura, la segunda en el 2003 hizo un estudio del nivel de matemáticas y la tercera, en el 2006, las ciencias

naturales. Además, en 2006 participaron los 30 países miembros de la OCDE, más otros 27 asociados y fueron examinados entre 4500 y 10000 estudiantes. PISA examina a estudiantes de una determinada edad, pero no de un nivel escolar específico. La cuarta en abril-mayo 2009 (60 países), se realizó para estudiar la capacidad lectora en formatos electrónicos. Esta última trata de medir los recursos necesarios para *“acceder, manejar, integrar y evaluar información, construyendo nuevos conocimientos a partir de textos electrónicos, algo diferente a hacerlo con textos escritos”*.

La secretaria de Estado de Educación, Eva Almunia, aunque destacó que el informe de la OCDE refleja “una mejora del nivel educativo más rápida que nuestros vecinos”, también reconoció que ese escalón, la Formación Profesional de grado medio, sigue siendo la gran debilidad del Sistema Español.

El reto probablemente consiste en que el mayor número posible de personas dentro de ese 49% de la población que no posee ningún título más allá de la ESO alcance al menos la FP de grado medio en unos tiempos de crisis económica y de contracción traumática del mercado de trabajo. Los expertos de la OCDE recuerdan en el informe que en una época de turbulencias como la que atraviesa el mundo es “cuando se comprueba que las personas más cualificadas son las que más trabajo encuentran, de forma que la educación adquiere aún más valor”. Y añaden: “En los países de la OCDE, el 40% de las personas con un nivel de formación inferior al segundo ciclo no encuentran trabajo”. Y más: “Incluso los que han estudiado algo más, tienen problemas y se sitúan en una posición vulnerable si pierden su empleo”.

Para el analista de la OCDE Frances Pedró, *“los responsables de la FP deberían aprovechar ahora su valor estratégico en la creación del nuevo modelo productivo para incentivar que los jóvenes se preparen en aquellas profesiones y tecnologías en las que el país quiere apostar”*. Pedró da dos explicaciones de la mejora sostenida de las cifras de formación: *“Se debe al creciente convencimiento social del valor de la educación y a los ciclos largos en política educativa que acompañan este convencimiento social con una provisión adecuada”*.

Además, todos parecen asumir que la crisis económica traerá consigo un aumento de la demanda de educación, pero en ese contexto, aparece otra de las debilidades de España, que constantemente se ve reflejada en los informes anuales de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. Se trata de la menor “recompensa”, en materia de sueldos y de porvenir profesional, de la que gozan los titulados superiores con respecto al resto de la población si se compara con el resto de los países examinados. En España la diferencia de sueldo entre los titulados superiores y los que se quedaron en la ESO es de un 47%, mientras la media de la OCDE es del 73%. Algo parecido ocurre con las cifras

de paro. A este respecto, España se encuentra muy cerca de Suecia y de Finlandia. Los expertos advierten que esta situación es un arma de doble filo: por un lado, es síntoma de una especie de “equidad” en el sistema y que permite que las desigualdades no cuarteen un país; por otro, es una manera de decepcionar, desincentivar a los estudiantes a la hora de aspirar a una enseñanza superior.

La OCDE recomienda que en tiempos de crisis como los que estamos atravesando en la actualidad, se invierta en Educación, con el fin de mejorar el rendimiento escolar y por lo tanto reducir el fracaso educativo.

Andreas Schleicher, responsable de los indicadores educativos de la OCDE, nos advierte que el gran reto de España es aumentar la oferta educativa y mejorar los sistemas de calidad. Una calidad que a veces se aleja de las ideas preconcebidas. Un ejemplo lo podemos ver en el computo global de las horas de clase: Finlandia, cuyos estudiantes obtuvieron en el último informe de PISA los mejores resultados en ciencias, es de los países con menos horas lectivas (junto con Suecia y Portugal). Para algunos especialistas la calidad no está en las horas, sino en los métodos de enseñanza. En Finlandia, por ejemplo, se forman muchas veces pequeños grupos de alumnos/as en cada clase que trabajan juntos. De ésta manera el alumnado más avanzado ayuda a los que más les cuesta. Pero claro está que para trabajar con pequeños grupos hace falta un profesorado especializado.

A la hora de evaluar el rendimiento escolar en Geografía e Historia, se analizaron los conocimientos de geografía física y geografía humana. La prueba incluyó contenidos de geografía física referentes al clima, al relieve, a las aguas superficiales, a las formaciones vegetales y a las regiones físicas. Sobre geografía humana se trataron los temas referentes al impacto humano en el medio, al cambio cultural, a las características y distribución de la población urbana y rural, a los factores económicos, a la organización política y a las regiones culturales. Junto con estos contenidos se intentó estimar la capacidad del alumnado para conocer, comprender y localizar contenidos, y aplicar sobre ellos diversas técnicas y herramientas. Por otro lado, los bloques de Historia se refieren al periodo temporal que se denomina en su título y que incluyen la Prehistoria, la Historia antigua, la Historia Medieval, la Historia Moderna y la Historia Contemporánea. Se tienen en cuenta, asimismo, las capacidades de conocer, comprender y explicar, junto con la aplicación de distintas técnicas y destrezas.

Hasta ahora, el rendimiento del alumno medio de 4º Educación Secundaria Obligatoria en las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, se caracteriza por los siguientes dominios de conocimientos, habilidades o competencias:

Es capaz de identificar la organización político - administrativa del Estado Español; aplicar técnicas de representación espacial; interpretar situaciones relacionadas con problemas sociales a partir de un texto histórico; relacionar los riesgos y problemas medioambientales del planeta con las posibles medidas para evitarlos o corregirlos; utilizar los conocimientos sobre la interacción entre los seres humanos y el medio físico para aplicarlos en el uso racional de los recursos naturales; identificar y relacionar los rasgos físicos fundamentales del planeta para deducir su influencia en la vida sobre la Tierra; conocer y valorar organizaciones dedicadas a la defensa del medio ambiente; relacionar inventos del siglo XX con sus aplicaciones prácticas; comprender conceptos básicos de los regímenes democráticos; identificar el objetivo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos; ordenar las categorías laborales de una empresa según la responsabilidad; reconocer y localizar los elementos y las características de un espacio urbano medieval; leer e interpretar una gráfica sobre tendencias demográficas y reconocer diversas actividades económicas y su relación espacio-temporal.

- ✓ Comienza a tener dificultades para: analizar los movimientos de la Tierra y sus consecuencias; comprender conceptos fundamentales de un período de la historia del arte; identificar la idea fundamental de un texto histórico y conocer hechos relevantes de la historia actual.
- ✓ Aumenta la dificultad cuando tiene que identificar secuencias-tipo de las crisis demográficas; comprender y diferenciar los caracteres de una civilización antigua e identificar y relacionar las causas de conflictos bélicos recientes.
- ✓ Por último, le resulta muy difícil asociar artistas con su estilo correspondiente.

Para finalizar este punto concluimos que el bajo rendimiento de las materias estudiadas, en Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Lo haré centrándome en un breve análisis de los resultados de los exámenes de Selectividad, pues, aunque pertenecen a un nivel superior del que nosotros abarcamos en nuestra tesis, por encontrarse al final de 2º de Bachillerato, creo que es muy significativo, pues nos sirve de indicador a la hora de analizar la situación real de dichas materias de un modo lo más objetivo posible. Encontramos diferencias significativas entre ellas (Tabla nº 34 y 35), pues la Historia es la que obtiene mejores resultados, en relación con los de Geografía. Hemos comprobado que las dos se encuentran por debajo de la nota media global de todas las asignaturas que componen el examen de Selectividad aunque sólo en Historia se sitúa en dicho valor de corte en algunas convocatorias; que la Geografía, muestra una tendencia a la baja, mientras la Historia ofrece una muy leve recuperación; y, lo más importante, que en las dos existe un claro fracaso escolar en porcentaje de suspensos. La media de Junio y Septiembre de Geografía es de 47,94% y la de Historia 28, 94%.

TABLA N°34



Fuente: GARCÍA RUIZ, A y JÍMENEZ, J.A. (2006): La implantación de los Principios Científico - Didácticos (PCD) en el aprendizaje de la Geografía y de la Historia. Granada: EUG. Elaboración propia con datos de la Universidad de Granada.

Cuando se habla de Fracaso Escolar, establecido como índice de medida el porcentaje de suspensos, nos extrañamos si vemos cifras del 20 al 25 y hasta del 30 por ciento; pero en el caso de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, la situación es bastante más grave. Primero, por los elevados porcentajes de suspensos (28,94% en Historia, 47,94% en Geografía), siendo la media de las dos de un 32,26%. Se trata de una cifra elevada y altamente significativa por sí misma, pero lo es mucho más, si consideramos, como venimos haciendo y como es real, que se trata de alumnos y alumnas seleccionados, ya que han aprobado las dos asignaturas en sus respectivos centros educativos, donde un porcentaje de sus compañeros no lo han logrado.

Un dato como éste, justifica, más que suficientemente, e incluso diríamos que urge un análisis y una reflexión seria y pausada para reorientar o cambiar la situación y evitar un fracaso tan elevado. La complejidad del caso y la diversidad de factores que intervienen en el mismo, exige una respuesta colegiada y con equipos multidisciplinares, y el beneplácito de la administración. En nuestra investigación no podemos abordar la totalidad de situaciones y respuestas, pero sí vamos a incidir en una cuestión esencial: la elaboración de un nuevo modelo metodológico para la enseñanza de la Geografía y de la Historia, que incida favorablemente en el cambio de esta situación.

TABLA N°35



Fuente: GARCÍA RUIZ, A y JÍMENEZ, J.A. (2006): La implantación de los Principios Científico - Didácticos (PCD) en el aprendizaje de la Geografía y de la Historia. Granada: EUG. Elaboración propia con datos de la Universidad de Granada.

3. OPINIÓN DEL PROFESORADO

Para poder hablar acerca de la opinión del profesorado hemos realizado unas encuestas de elaboración propia a los profesionales de la enseñanza, concretamente a docentes de Ciencias Sociales, Geografía e Historia que en estos momentos están impartiendo en el segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, 3º y 4º de ESO y se encuentran recogidas dentro del anexo documental, en el documento 4 de nuestro trabajo.

Las encuestas abarcan las siguientes preguntas:

- 1- ¿Cómo le van las clases de Ciencias Sociales, Geografía o Historia en 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria?
- 2- ¿Cuáles son los principales problemas o dificultades de aprendizaje que se le presentan?. Enumere cinco problemas más comunes de las Ciencias Sociales.
- 3- ¿Es adecuado el programa de contenidos?
- 4- En el programa de la Geografía de 3º y la Historia de 4º de ESO ¿cuáles son los temas en los que los alumnos encuentran mayor dificultad y porqué?

- 5- ¿Cuáles son los materiales que más usa en el desarrollo de sus clases en Geografía de 3º e Historia de 4º de ESO? ¿Qué actividades de aprendizaje realizan fuera del aula?
- 6- ¿Conoce los Principios Científico - Didácticos de Espacialidad, Temporalidad, Conflicto - Consenso, Actividad - Evolución - Cambio, Intencionalidad, Interdependencia, Causalidad e Identidad?
- 7- ¿Aplica implícitamente alguno de los PCD?
- 8- ¿Considera que deberían aplicarse todos?
- 9- ¿Qué porcentaje de alumnado consigue los objetivos satisfactoriamente?
- 10- ¿Qué acciones recomendaría para mejorar la calidad de la enseñanza del área?
- 11- ¿Qué instrumentos de evaluación utiliza?

En rasgos generales, señalar que tanto en las encuestas recogidas como en mi propia experiencia a pie de aula, en el trabajo, decir que estoy completamente de acuerdo con los principales problemas o dificultades de aprendizaje que marcan nuestros encuestados. Nuestro actual alumnado, carece de hábitos lectores y lo que es más importante, no comprenden lo que leen. Poseen faltas de ortografía incluso a la hora del copiado. Por supuesto, la mayoría no sabe realizar esquemas ni subrayados, hay que decirles lo que tienen que subrayar, sino no pueden avanzar de ninguna de las maneras.

Hoy estamos inmersos en un sistema educativo en el que se prima poco el esfuerzo, la voluntad y el sacrificio. Estamos volcados más en la motivación, autoestima y pasarlo bien.

- “1. Falta de estudio (solo ante exámenes)
 2. Faltas de ortografía (cada vez mayor número)
 3. Dificultades en saber utilizar las técnicas del subrayado y esquematización
 4. Dificultades ante la lectura y sobre todo ante la lectura comprensiva”.
(Encuesta del “Profesor 1”)
- “No todos los cursos son iguales. Hay grupos mejores y otros peores”. (P3)

“- La mayoría no saben leer, pero no ya la lectura comprensiva, sino hasta la lectura mecánica.

- En general, carecen de disciplina, orden, respeto y curiosidad.
- Ignoran los puntos cardinales, cronologías fundamentales, todo tipo de vegetación y por supuesto, sus implicaciones en la enseñanza.
- En general, se les exige poco y da mucho, al contrario de ellos, acostumbrados a tener todos los derechos y muy pocas obligaciones”. (P.5)

“Falta de base en conocimientos; no desarrollar y/o aplicar hábitos de ámbito reflexivos; abuso de la memorización; falta de estudio sistemático y de un dominio de técnicas de trabajo intelectual” (P.7)

A la hora de hablar de los programas de contenidos que se imparten actualmente en 3º y 4º de ESO, todos coinciden diciendo que, sí sería necesario realizar algunas modificaciones en lo que se refiere a los contenidos de dichas materias, con el fin de que hubiera más coherencia entre las Ciencias Sociales y las demás materias que se imparten en este ciclo.

“Si lo es, si bien a los/as alumnos/as les parece demasiado ambicioso. Estimo que da cumplida respuesta a las metas y/o finalidades educativas propuesta para estos niveles de estudio” (P.7).

“Genéricamente no, creo que sería interesante modificar parte del temario en algunos cursos, sobre todo para que coincidiera el temario de algunas asignaturas como Lengua y Ciencias Sociales. (Si en Lengua se estudia la literatura en la Edad Media en 3º de ESO, en Ciencias Sociales debería de ser igual y no en 2º de la ESO). En 4º de ESO el temario es demasiado extenso para abordar en un solo curso” (P.4)

“No, faltan muchísimos. Por ejemplo, en Historia de 2º de Bachillerato se empieza a explicar desde la Guerra de la Independencia, es increíble que no se explique Hispania, Islam, Reconquista, Descubrimiento de América, Decadencia del Imperio e Ilustración.

Según mi información, es la única Nación de Europa, donde no se explica desde la Prehistoria. También la única de Europa donde no existe evaluación externa en Primaria”. (P.5)

Cuando se les pregunta por los temas en los que los alumnos y alumnas tienen más dificultades dentro del programa de Ciencias Sociales, Geografía e Historia hay opiniones

de todo tipo, pero otra vez vuelven a coincidir comentando que aunque algunos temas les motiven, al tener problemas de lectura y comprensión, es muy difícil que se den buenos aprendizajes de dichas materias.

“Encuentran dificultad en todos los temas, porque no saben casi nada, no tienen curiosidad por la ciencia. No saben leer y escribir. No poseen hábito de estudio ni de reflexión, ni de respeto a los demás, tienen mucha soberbia, lo que para algunos mentores se llama autoestima. Y por último, no están acostumbrados a una evaluación externa e interna con consecuencias”. (P.7)

“En 3º de ESO se dan dificultades en temas relacionados con las unidades de relieve, cifras de población, etc.

En 4º de ESO en general les atrae la mayoría pero son demasiados y difícil dar con todos”. (P.3)

“En aquellos temas que se presentan más alejados en el espacio, es decir los referidos a informaciones científicas de continentes o de un mundo global (relieve, climatología, aguas y circulación fluvial, vegetación, población y doblamiento...; o de los periodos históricos más alejados en el tiempo”. (P.1)

Contestando a la pregunta 5, acerca de los materiales y la metodología aplicada en las aulas, lo que más se destaca son los libros de texto, los esquemas y las salidas a diferentes museos y ciudades.

“Todo tipo de materiales curriculares y/o recursos didácticos (desde la cartografía y demás materiales impresos, hasta lo audiovisual, documental, antropológico, etc. y/o trabajos de campo, de animación o simulación”. (P.6)

“Cada vez más utilizo la proyección de documentales, y cortes de película que complementan los temas que se ven en el aula. Salidas a visitar museos de la zona, así como salida a otras partes de España desde 1º a 4º de ESO, con el fin de que cuando un alumno o alumna finalice la Educación Secundaria lleve un bagaje cultural lo más amplio posible (Granada- Alhambra, Valencia- Ciudad de las Artes, Madrid- Museo del Prado, etc.” (P.5)

En cuanto a los Principios Científico - Didácticos, la mayoría de nuestros encuestados los conocen, aunque no los ocho. Los más destacados son el principio de espacialidad, el de temporalidad, el de conflicto-consenso, intencionalidad e interdependencia, viendo muy conveniente su aplicación para hacer más fácil los contenidos de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, ya que entre ellos interactúan y están en estrecha interrelación.

Para finalizar, mencionaré lo más destacado a la hora de evaluar estas materias. La mayoría de nuestros encuestados indican los exámenes escritos, la corrección de ejercicios, el trabajo individual con los esquemas de cada tema, la participación y el interés que muestren los alumnos/as en clase.

Como conclusión a este punto, decir que todos los encuestados tanto de colegios privados/concertados como públicos, resaltan la falta de esfuerzo, sacrificio, fuerza de voluntad, estudio, respeto y saber estar por parte del alumnado. Pero no sólo es culpa de ellos, pues se le debe devolver la autoridad al profesorado y los contenidos de nuestras materias estudiadas deben tener los conceptos más claros y seguir criterios científicos, a la vez que didácticos.

TERCERA PARTE:
PROPUESTA DE PROGRAMAS DE CIENCIAS SOCIALES,
GEOGRAFÍA E HISTORIA EN 3° Y 4° DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Capítulo VII

ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS EN LA GEOGRAFÍA DE 3º DE ESO SEGÚN EL MODELO TEÓRICO DE PRINCIPIOS CIENTÍFICO - DIDÁCTICOS

Introducción

Podemos afirmar que para decidir qué enseñar, cuándo y cómo, y también qué evaluar, cómo y cuándo, partimos de diferentes perspectivas. Esto es lo que llamamos fuentes del currículum. Estas fuentes son la epistemológica, la pedagógica, la sociológica y la psicológica. En el libro “Del proyecto Educativo a la Programación de Aula” de Parcerisa explica que:

“La función o la relevancia que demos a cada una de las fuentes estará en función de nuestro concepto de educación, del ámbito o nivel de enseñanza a que nos referimos y a otras consideraciones”.

Lo que sí que debemos tener claro a la hora de llevar a cabo un programa, como es en nuestro caso los programas de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria es que hay que contar con las cuatro fuentes del currículum mencionadas anteriormente, pues éstas no son excluyentes y debemos tenerlas todas en consideración.

Si partimos de la fuente epistemológica de cualquier disciplina, serán los especialistas respectivos los que tendrán que decidir los conocimientos esenciales, los secundarios y cuál es la estructura lógica de estos conocimientos y por supuesto, que relaciones se darán entre ellos. Por eso, a la hora de elaborar nuestros programas no hemos querido dejar de lado el contenido “puro” del área de Ciencias Sociales, pues éste será una de las bases fundamentales que debemos tener en cuenta en nuestras programaciones, y así poder

aplicar el modelo teórico de Principios Científico – Didáctico a todo el contenido curricular.

La fuente pedagógica, proporciona una información fundamental para nuestra tarea docente. Ésta nos permite ir modificando el currículum y adaptarlo al contexto concreto en que se ha de aplicar, pero siempre respetando la fuente epistemológica, es decir, los objetivos que debemos alcanzar.

La fuente sociológica, debería de ser una de las fuentes principales bajo nuestro punto de vista, puesto que es la que nos ayuda a establecer cuáles son los contenidos que el alumno ha de asimilar para poder convertirse en un miembro activo de la sociedad cuando sea adulto. Creemos que es muy importante establecer la unión entre el conocimiento que el/a alumno/a posee, es decir, los conocimientos previos, con el conocimiento científico que se adquiere a través del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, la fuente psicológica nos facilita una información esencial en el momento de programar, pues son sólidas y fuertes herramientas para orientar nuestra planificación didáctica. De ahí, que las bases psicopedagógicas nos orienten tanto, sobre cómo se produce el aprendizaje como, sobre los principios que han de guiar nuestro modo de actuar o nuestra intervención como docentes dentro del aula.

Para realizar los programas alternativos de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en 3º y 4º de ESO hemos tenido en cuenta estas cuatro fuentes que sostienen el currículum, pues no debemos olvidar ninguna de ellas y además de tenerlas presentes hemos de aplicarlas. Por eso, la importancia de los Principios Científico – Didácticos en nuestro temario de Ciencias Sociales.

Para organizar los programas de 3º de ESO de Geografía, hemos visto conveniente dividir los contenidos curriculares en 6 bloques. En la tabla que expongo a continuación vemos de un modo claro los bloques con los títulos de los temas que contiene el temario.

TABLA N° 36

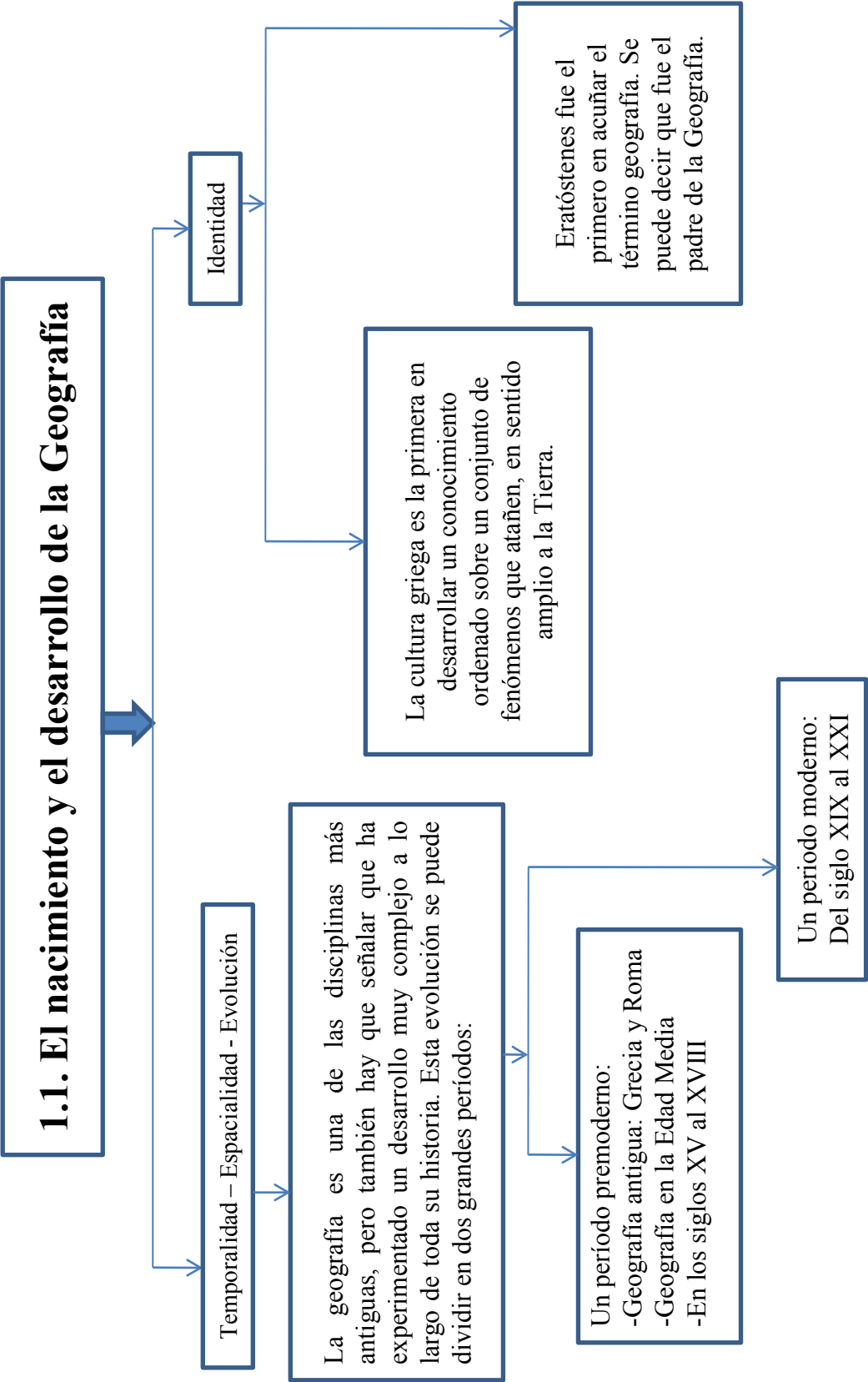
PROGRAMA GEOGRAFÍA 3º DE LA ESO	
Bloque I: Ciencia Geográfica	1. El nacimiento y el desarrollo de la Geografía
Bloque II: Medio físico	2. La Tierra: nuestro planeta
	3. El paisaje que nos rodea
Bloque III: Población	4. El espacio y la población
	5. Poblamiento: pueblos y ciudades
Bloque IV: Economía	6. La economía: necesidades y recursos
	7. Los sectores de la actividad económica: primario
	8. Los sectores de la actividad económica: secundario, la industria
	9. Los sectores de la actividad económica: terciario
Bloque V: Organización e instituciones	10. La Constitución y la organización política de España
	11. Europa y las Instituciones europeas
	12. Las grandes áreas geopolíticas del mundo
Bloque VI: Globalización y sostenibilidad	13. Las redes y relaciones en un mundo global
	14. El desafío del desarrollo sostenible (Medio ambiente y humano)

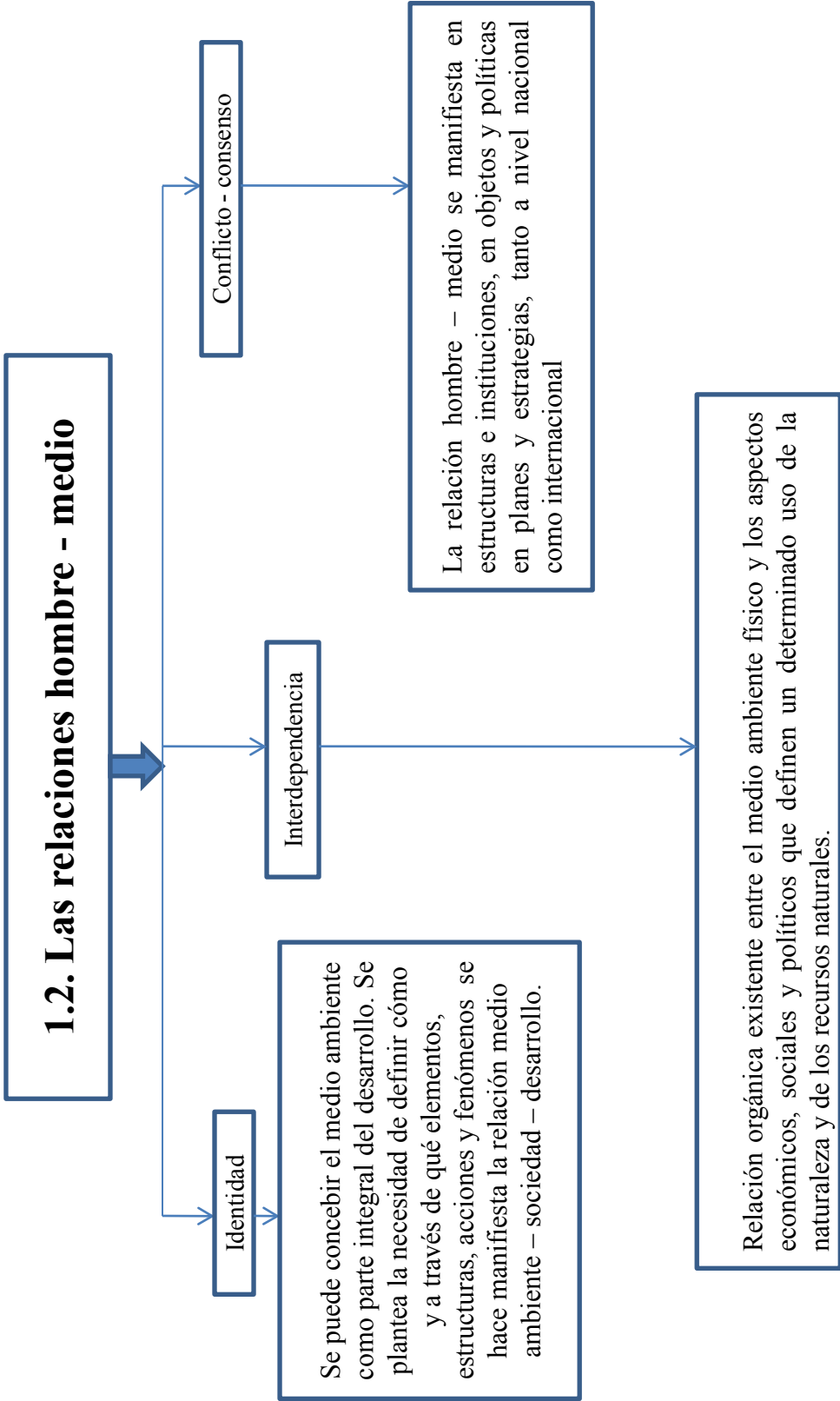
TEMA 1

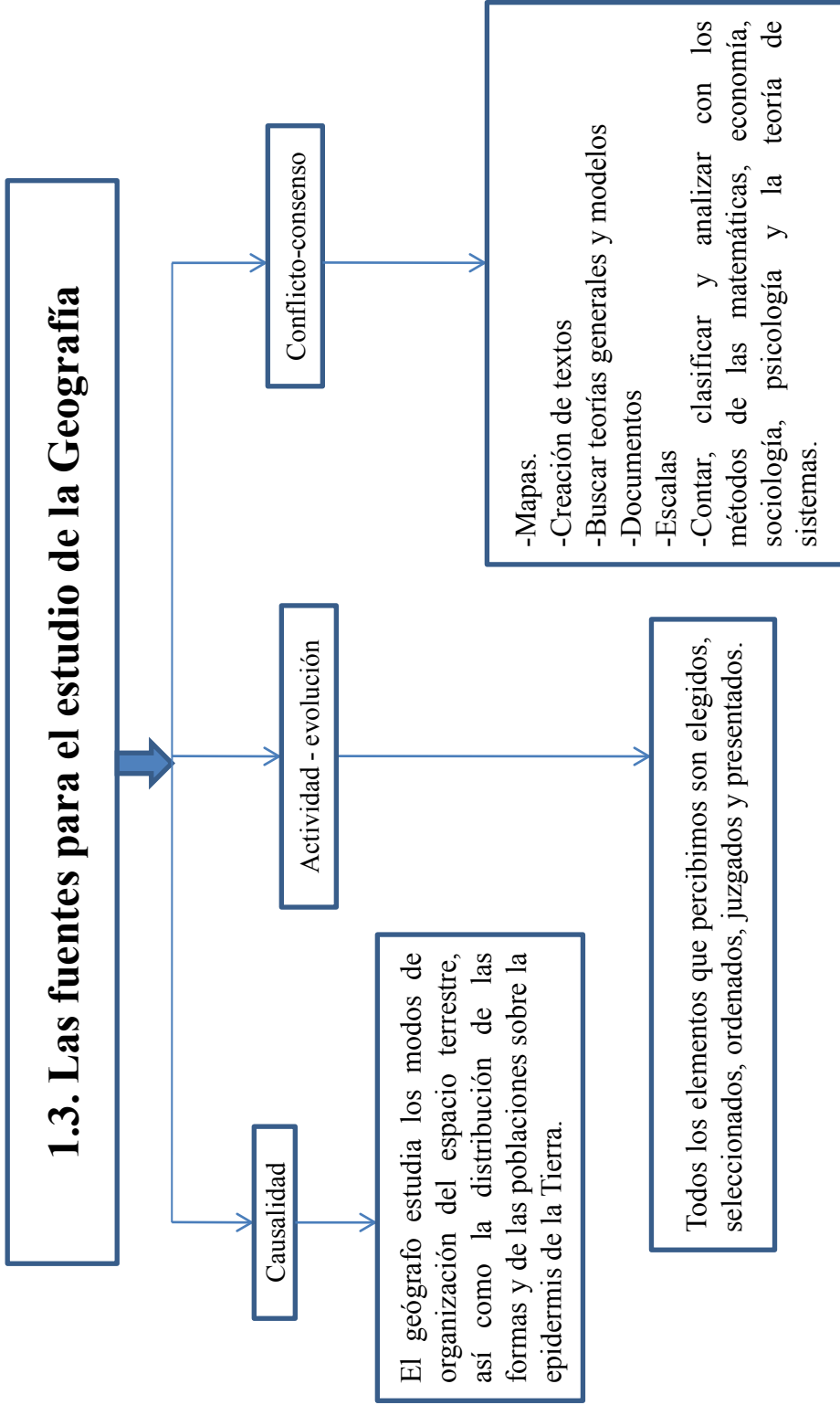
La geografía: campo y técnicas de estudio

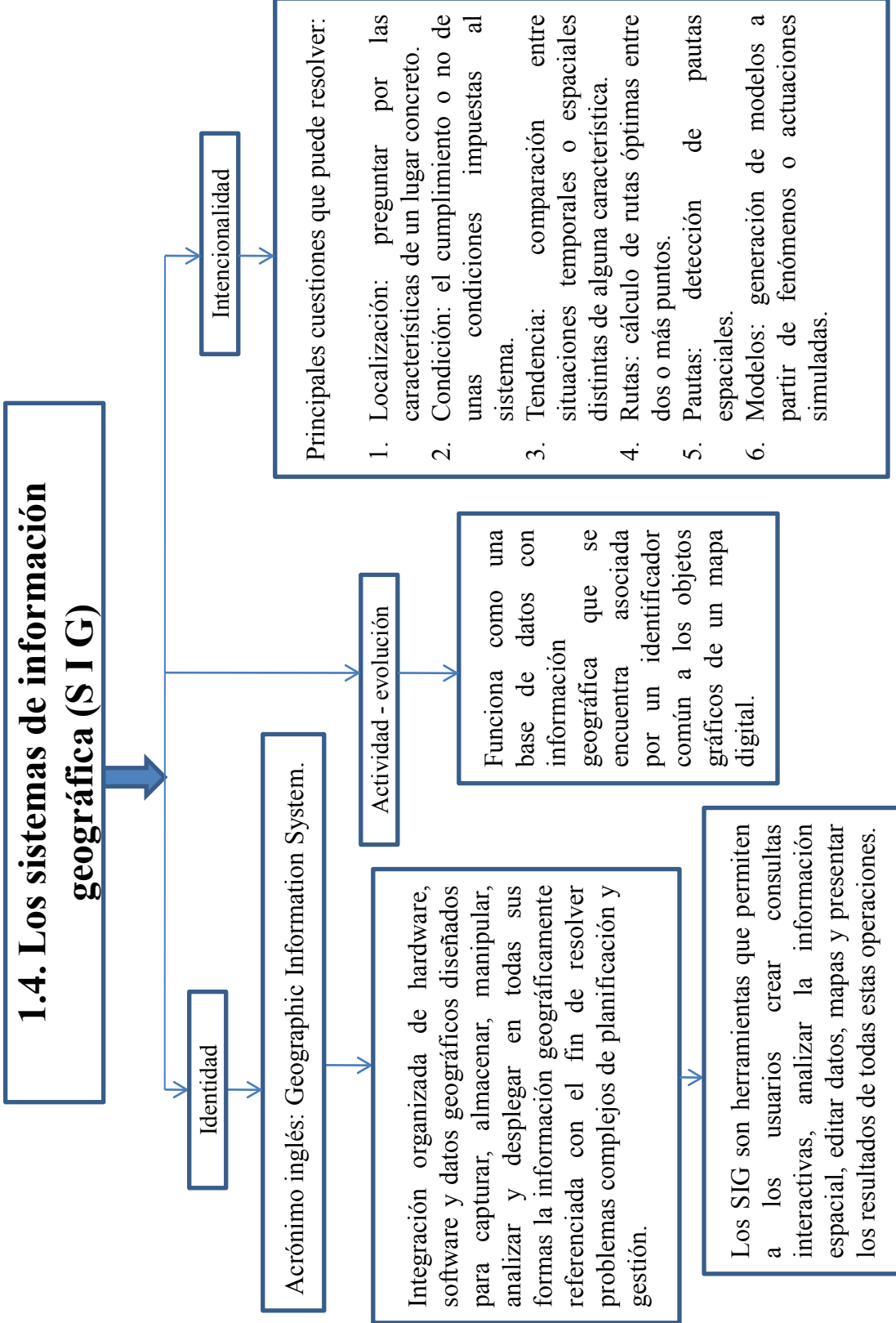
Ciencias Sociales, Geografía

3º ESO









TEMA 2

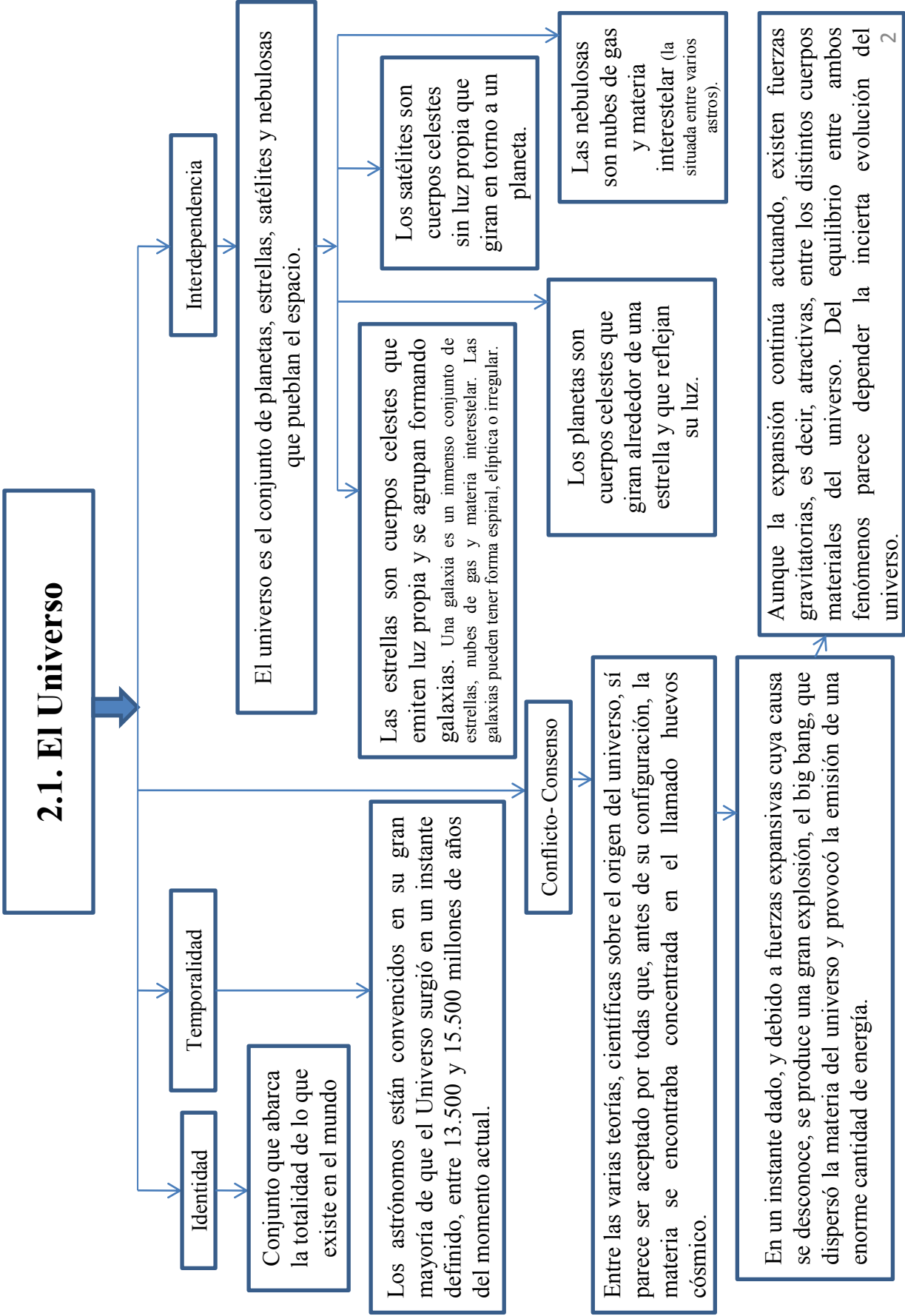


Ilustración 1: el sistema solar

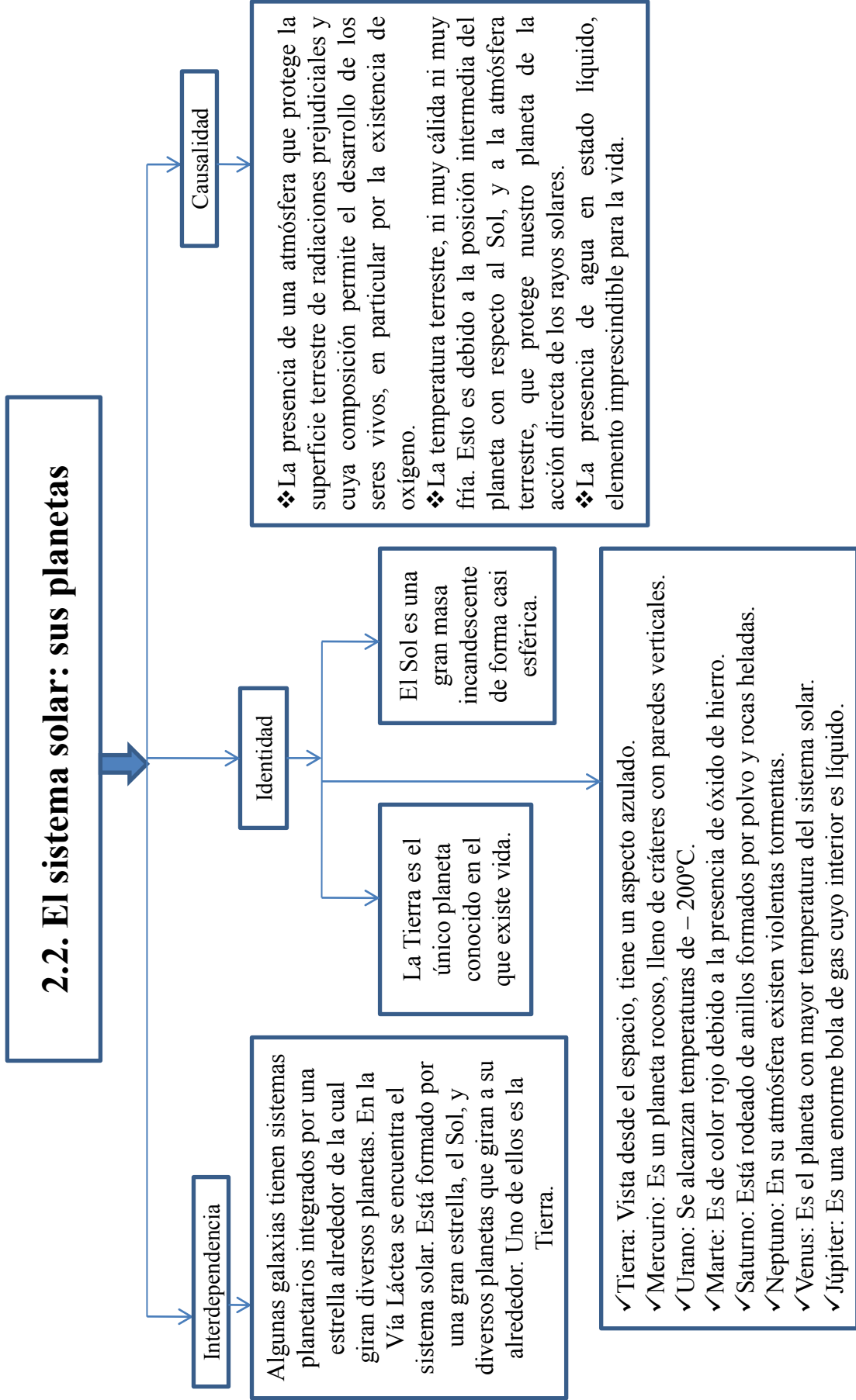
La Tierra: nuestro planeta

Ciencias Sociales, Geografía

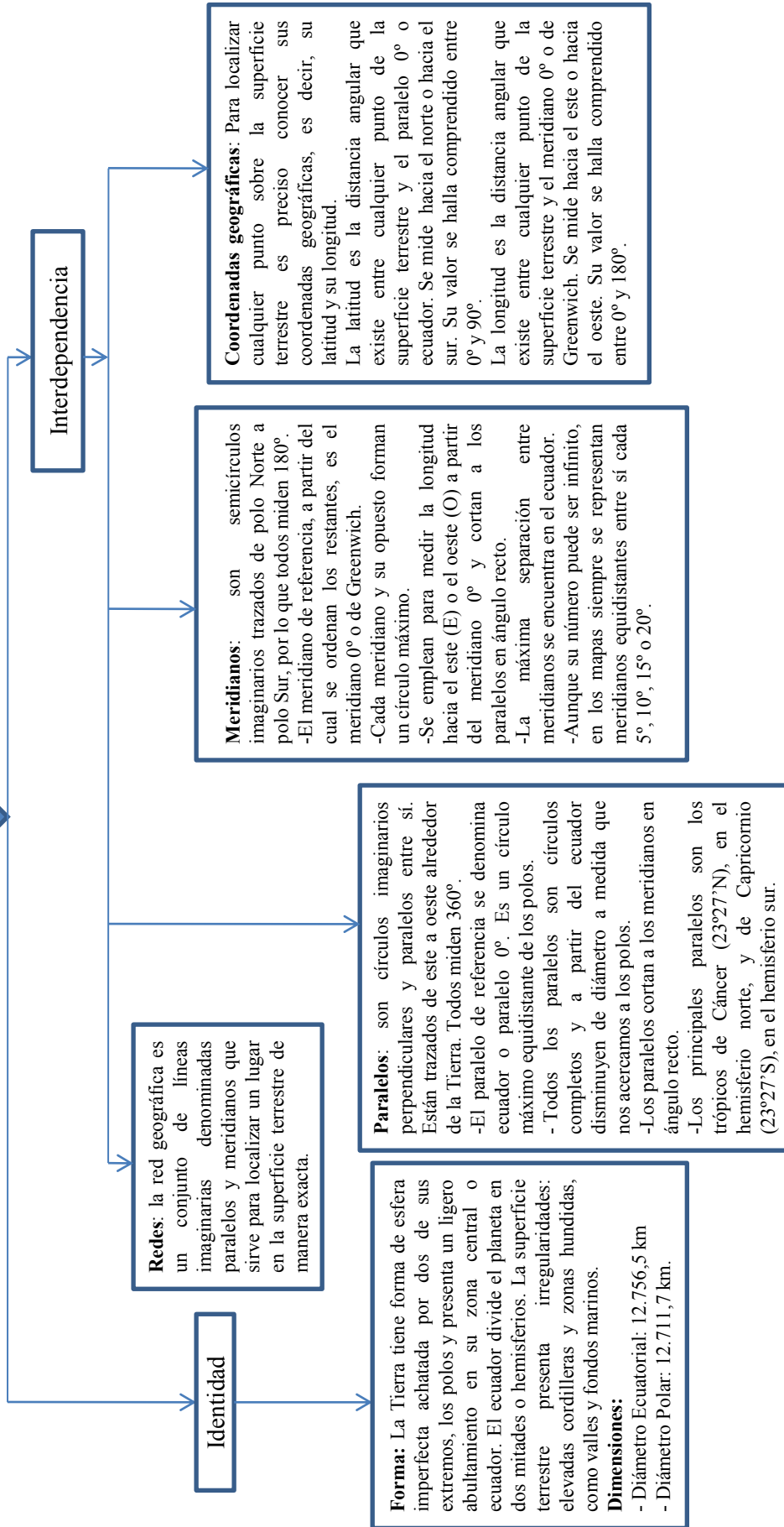
3º ESO



2.2. El sistema solar: sus planetas



2.3. Las formas, dimensiones y coordenadas de la tierra



2.4. El movimiento y las estaciones

Actividad - evolución

Movimiento de Rotación

Movimiento de Traslación

Es el giro de la Tierra alrededor del Sol describiendo una órbita o trayectoria elíptica en la que invierte 365 días y 6 horas aproximadamente. La principal consecuencia del movimiento de traslación es la sucesión de las estaciones. La inclinación del eje de rotación terrestre determina que no todas las zonas de la superficie terrestre reciban la misma cantidad de radiación solar a lo largo del año. Las estaciones cambian alternativamente en ambos hemisferios; así, mientras en uno es verano, en el otro es invierno.

Es el giro de la Tierra sobre sí misma. Tarda en realizarlo casi 24 horas, un día. Este movimiento es la sucesión de los días y las noches. Al ser la Tierra esférica, el Sol solo ilumina una de sus mitades, mientras que la otra mitad permanece en la oscuridad. Como la Tierra gira constantemente sobre sí misma, las zonas iluminadas y las que permanecen en la oscuridad cambian, da lugar al paso del día a la noche.

En el movimiento de traslación se distinguen cuatro posiciones: dos equinoccios, el de primavera y el de otoño, y dos solsticios, el de verano y el de invierno. Estas posiciones se corresponden con las cuatro estaciones climáticas.

Equinoccios: los rayos del Sol inciden de forma perpendicular en el ecuador, ambos hemisferios quedan igualmente iluminados. El día y la noche tienen, la misma duración en toda la superficie terrestre, excepto en los polos.

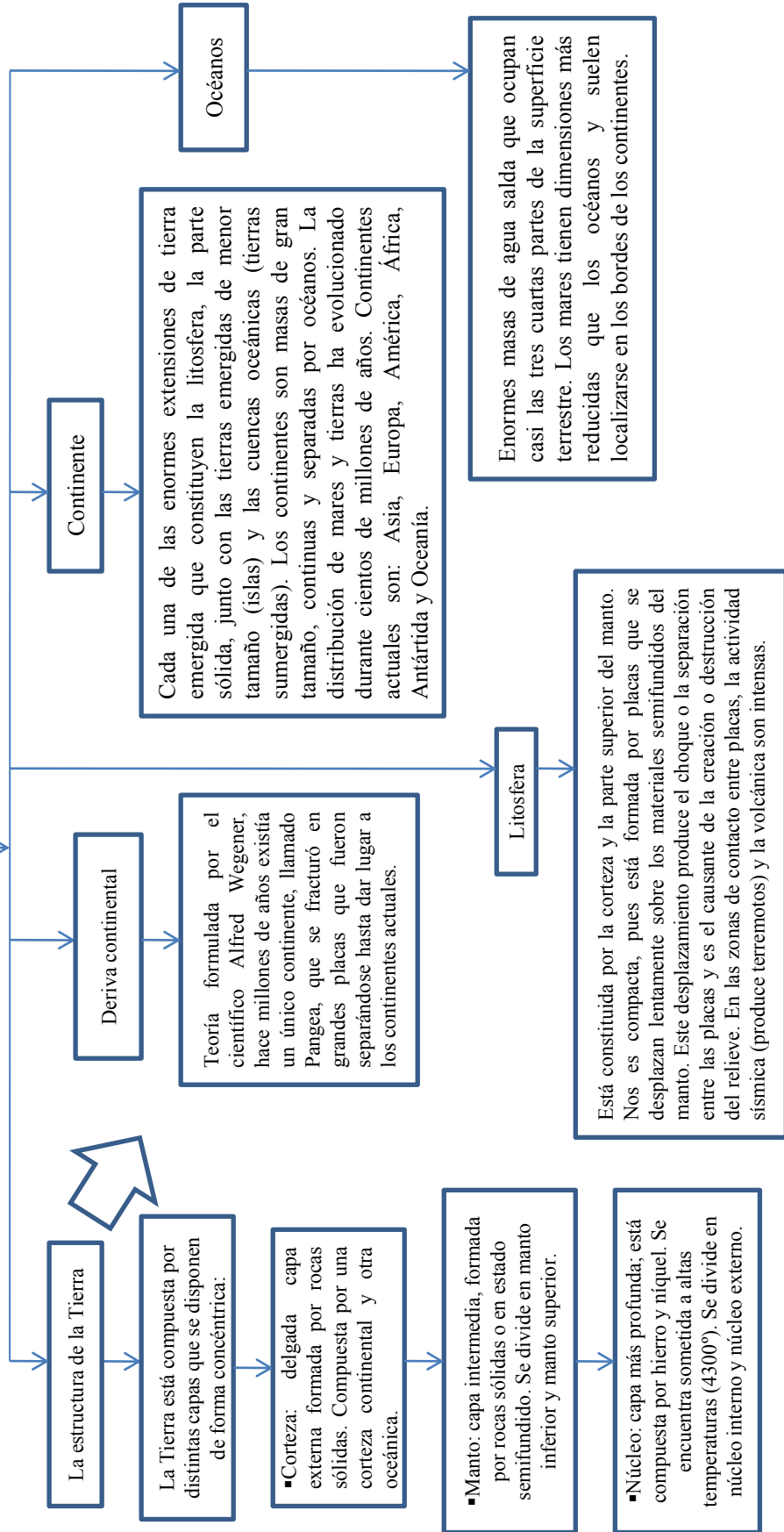
- ✓Equinoccio de primavera, comienza el 21 de marzo.
- ✓Equinoccio de otoño, comienza el 23 de septiembre.

Solsticios: los rayos del Sol inciden perpendicularmente sobre los trópicos (Cáncer o Capricornio), de modo que la superficie terrestre iluminada es mayor en un hemisferio que en otro. Durante los solsticios, la duración del día y la noche alcanza también su máxima desigualdad en toda la superficie terrestre, excepto en los polos.

- ✓Solsticio de invierno, comienza el 22 de diciembre.
- ✓Solsticio de verano, comienza el 21 de junio.

2.5. Los continentes y océanos

Interdependencia e Identidad



TEMA 3



Ilustración 2: Encinas y matorral mediterráneo

El paisaje que nos rodea

Ciencias Sociales, Geografía

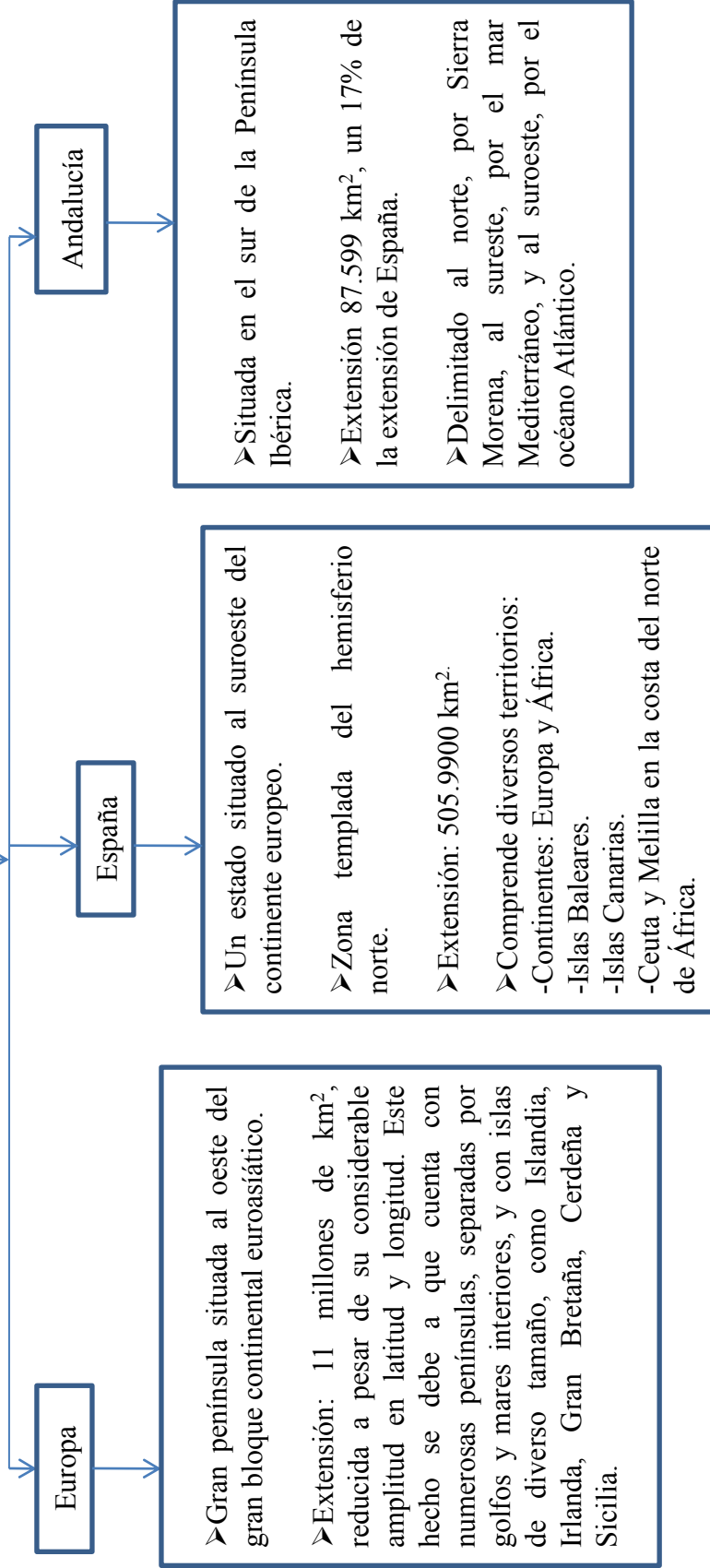
3º E S O

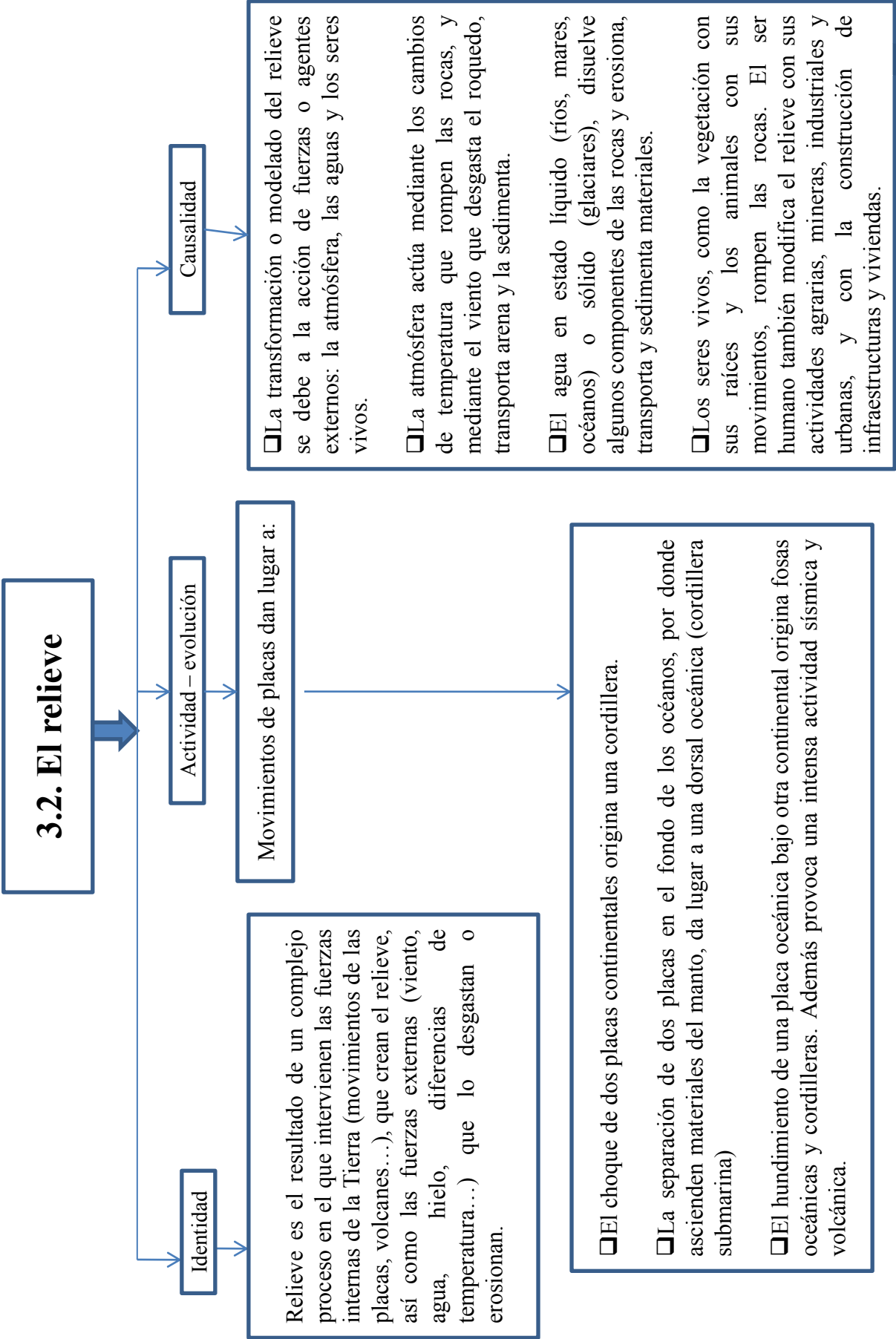


Ilustración 3: Vegetación de montaña en los Picos de Europa (cordillera Cantábrica)

3.1. Grandes unidades del paisaje

Espacialidad e Identidad





3.2. El relieve

Interdependencia

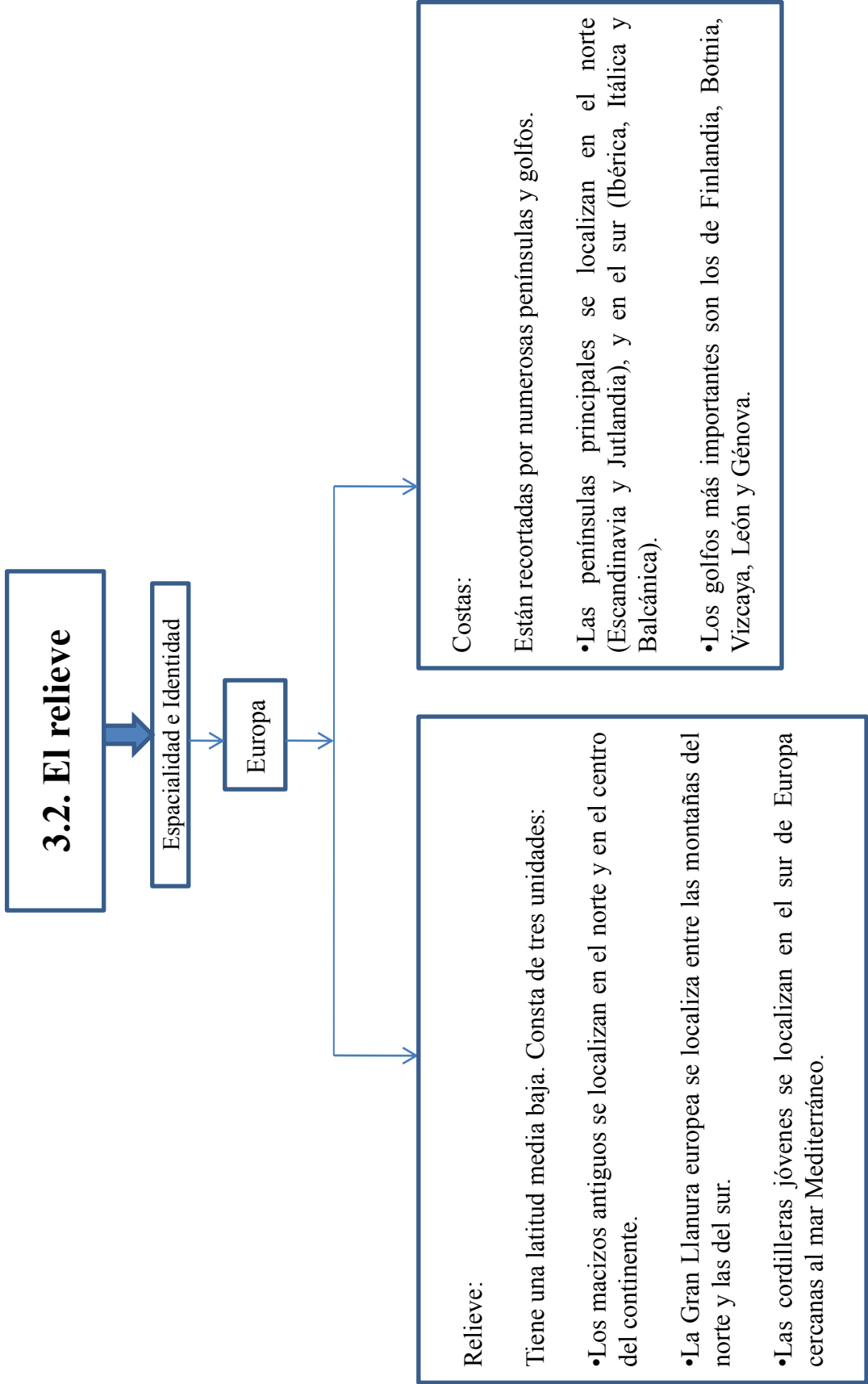
En la Tierra distinguimos:

RELIEVE CONTINENTAL:

1. **Cordilleras:** Serie de montañas enlazadas entre sí. Las cordilleras viejas tienen poca altura y forman suaves y onduladas. Las cordilleras jóvenes son más elevadas y con formas más picudas.
2. **Escudos y zócalos:** Antiguas cordilleras erosionadas que han dado lugar a un relieve plano (llanuras) o ligeramente ondulado (colinas).
3. **Cuencas sedimentarias:** áreas hundidas rellenas por los materiales procedentes de la erosión de relieves próximos. Presentan un aspecto plano.

RELIEVE MARINO:

1. **Taludes continentales:** Zonas con una acusada pendiente que separan la plataforma continental de la llanura abisal.
2. **Llanuras abisales:** Extensas llanuras submarinas entre los 3600 m y 5500 m de profundidad.
3. **Dorsales oceánicas:** Grandes cordilleras que se forman en el fondo de los océanos, debido a la salida de materiales del manto de origen volcánico.
4. **Plataformas continentales:** Prolongaciones de los continentes en suave pendiente hasta unos 200 m de profundidad bajo el mar.
5. **Fosas oceánicas:** Profundas depresiones submarinas que se forman cuando una placa oceánica se hunde bajo una placa continental.



3.2. El relieve

Espacialidad e Identidad

España



Ilustración 4: Relieve en España

Relieve:

Altitud media elevada. Existencia de altas cordilleras y de una elevada Meseta Central.

-Las penillanuras zamorano-salmantina y extremeña, localizadas en el oeste peninsular, son llanuras suavemente onduladas.

-Las sierras interiores de la Meseta son el Sistema Central y los Montes de Toledo.

El Sistema Central divide la meseta en dos partes, la submeseta norte y la submeseta sur. Sus sierras más destacadas son Somosierra, Guadarrama, Gata y Gredos.

Los Montes de Toledo accidentan la submeseta sur, dividiéndola en dos cuencas ocupadas por los ríos Tajo y Guadiana.

-Las islas Baleares tienen alineaciones montañosas que son una prolongación de la cordillera Costero- Catalana, en Menorca, y de la cordillera Subbética, en el resto de las islas.

Las islas Canarias se distinguen por su relieve volcánico. En la isla de Tenerife se encuentra la cima más alta de España, el volcán del Teide, que alcanza los 3718 metros.

Costas:

Las costas peninsulares son en su mayoría rectilíneas y están condicionadas por el relieve del interior.

-Las costas cantábricas son acantiladas y destacan pequeñas rías y algunas playas.

-La costa atlántica andaluza se corresponde con la salida al mar de la depresión del Guadalquivir. Es una costa baja y arenosa, caracterizada por la existencia de marismas y formaciones arenosas, como barras de arena y dunas.

-Las costas mediterráneas presentan tramos acantilados en aquellos sectores donde las cordilleras Béticas y Costero-Catalana llegan hasta el litoral; el resto son costas bajas y arenosas con playas, deltas fluviales como el del Ebro y albuferas como la de Valencia.

-Las costas de las islas Baleares y Canarias cuentan también con tramos acantilados, y otros de costa baja, con playas y calas.

3.2. El relieve

Espacialidad e Identidad

Andalucía

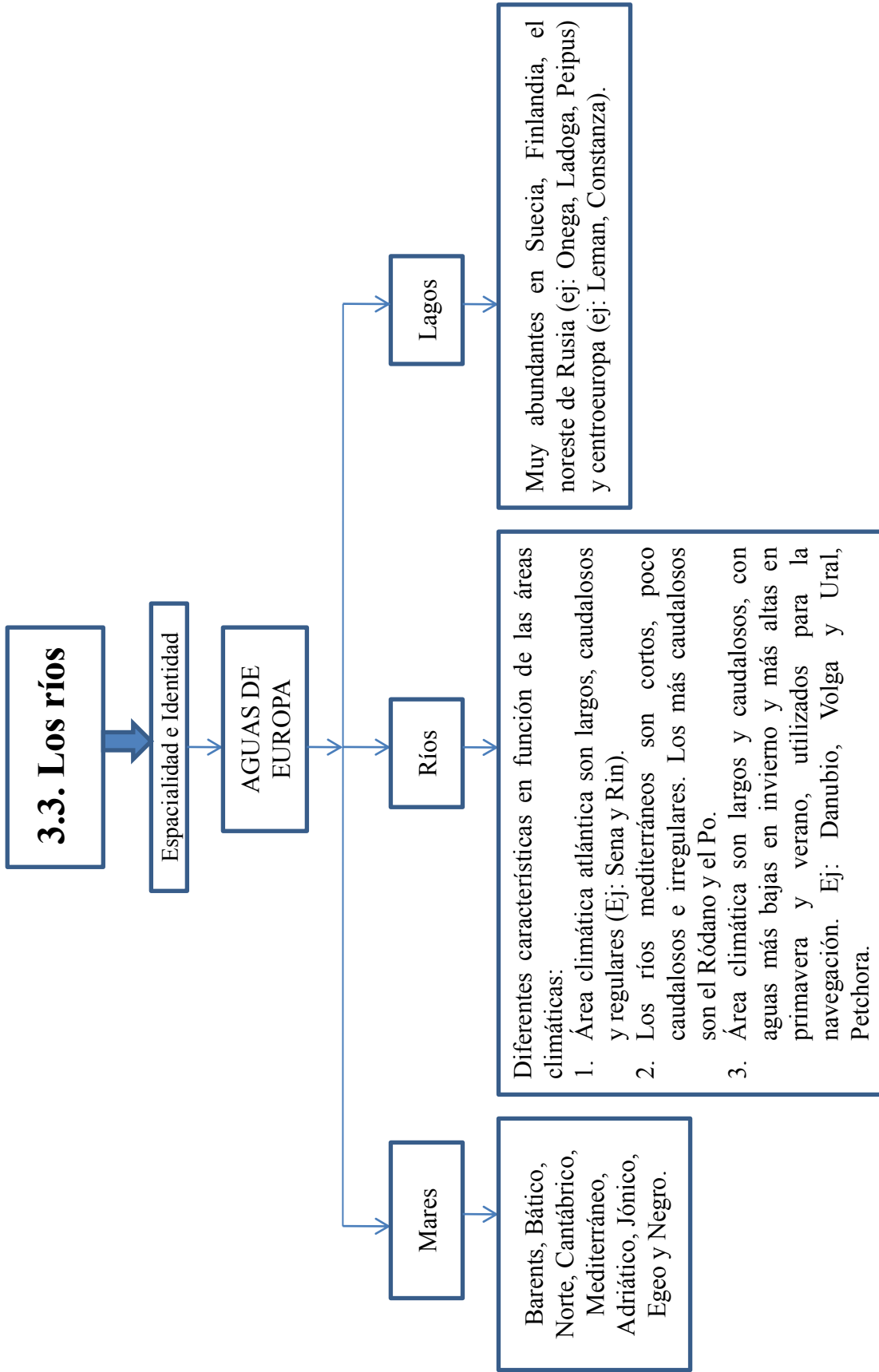
Relieve:

Es muy variado. Se distinguen tres grandes unidades:

1. Sierra Morena, se extiende de este a oeste a lo largo de unos 600 kilómetros. Su altitud es moderada, debido a la erosión sufrida por su antigüedad.
2. Las cordilleras Béticas (Subbética y la Penibética) son dos cadenas montañosas casi paralelas que ocupan la mitad suroriental de Andalucía. La cordillera Penibética es la principal formación montañosa, y se dispone junto a la costa mediterránea. En ella destaca el conjunto de Sierra Nevada, donde se encuentra el Mulhacén, que con sus 3478 metros es la mayor altura de la Península. La cordillera Subbética se encuentra más al interior, y está formada por varias sierras como las de Grazalema, Ronda y Cazorla.
3. El valle del Guadalquivir o depresión intrabética es una extensa llanura sedimentaria de forma triangular situada entre Sierra Morena y las cordilleras Béticas.

Costas:

Dispone de más de 800 kilómetros de costa, que se extienden desde la desembocadura del Guadalquivir, en el oeste, en la frontera con Portugal, hasta el límite con la región de Murcia, al este. Las costas atlánticas son mayoritariamente bajas y arenosas. En las costas mediterráneas, por el contrario, son frecuentes los acantilados y las formas abruptas, dada la proximidad al litoral de las montañas de la cordillera Penibética.



3.3. Los ríos

Espacialidad e Identidad

AGUAS DE ESPAÑA

Ríos

En la Península las características de los ríos dependen de factores como el clima y el relieve. Los principales ríos peninsulares desembocan en la vertiente atlántica, dada la inclinación de la Meseta hacia este océano.

- Los ríos de la vertiente cantábrica son cortos, tienen gran fuerza erosiva, caudalosos y regulares por la abundancia y regularidad de las precipitaciones de la zona (ej: Nalón, Nervión y el Bidasoa).
- Los ríos de la vertiente atlántica, excepto el Miño, son largos; tienen poca fuerza erosiva y son caudalosos, pero irregulares, debido a la escasez de precipitaciones en verano. Destacan el Miño, el Duero, el Tago, el Guadiana y el Guadalquivir.

• **Vertiente Mediterránea**

Acuíferos

Acuíferos o aguas subterráneas predominan en las cuencas sedimentarias de las submesetas norte y sur, en Baleares y en las islas Canarias.

Humedales

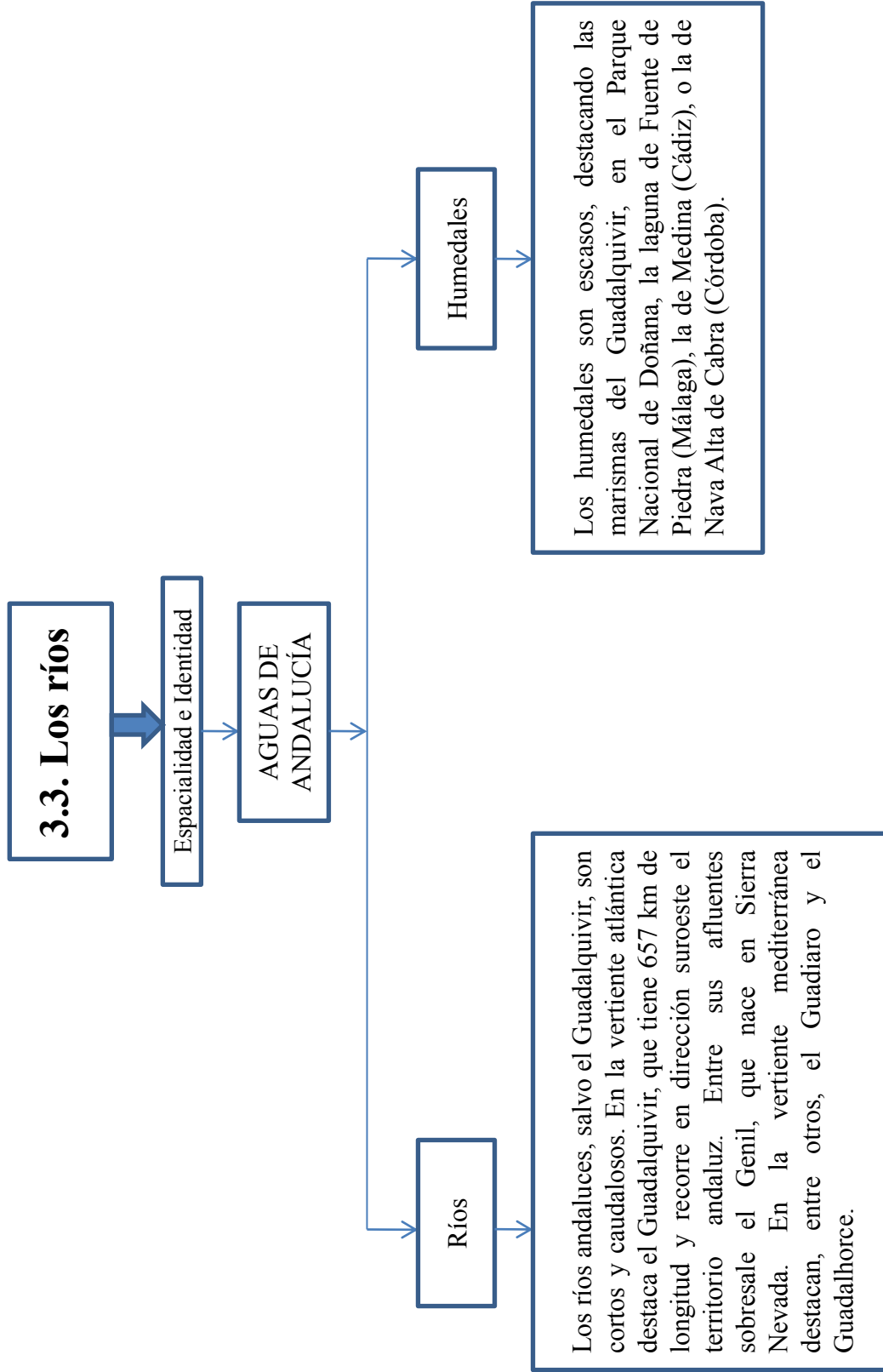
Son extensiones de terreno cubiertas por aguas poco profundas. Destacan las lagunas, las marismas, los deltas y las albuferas.

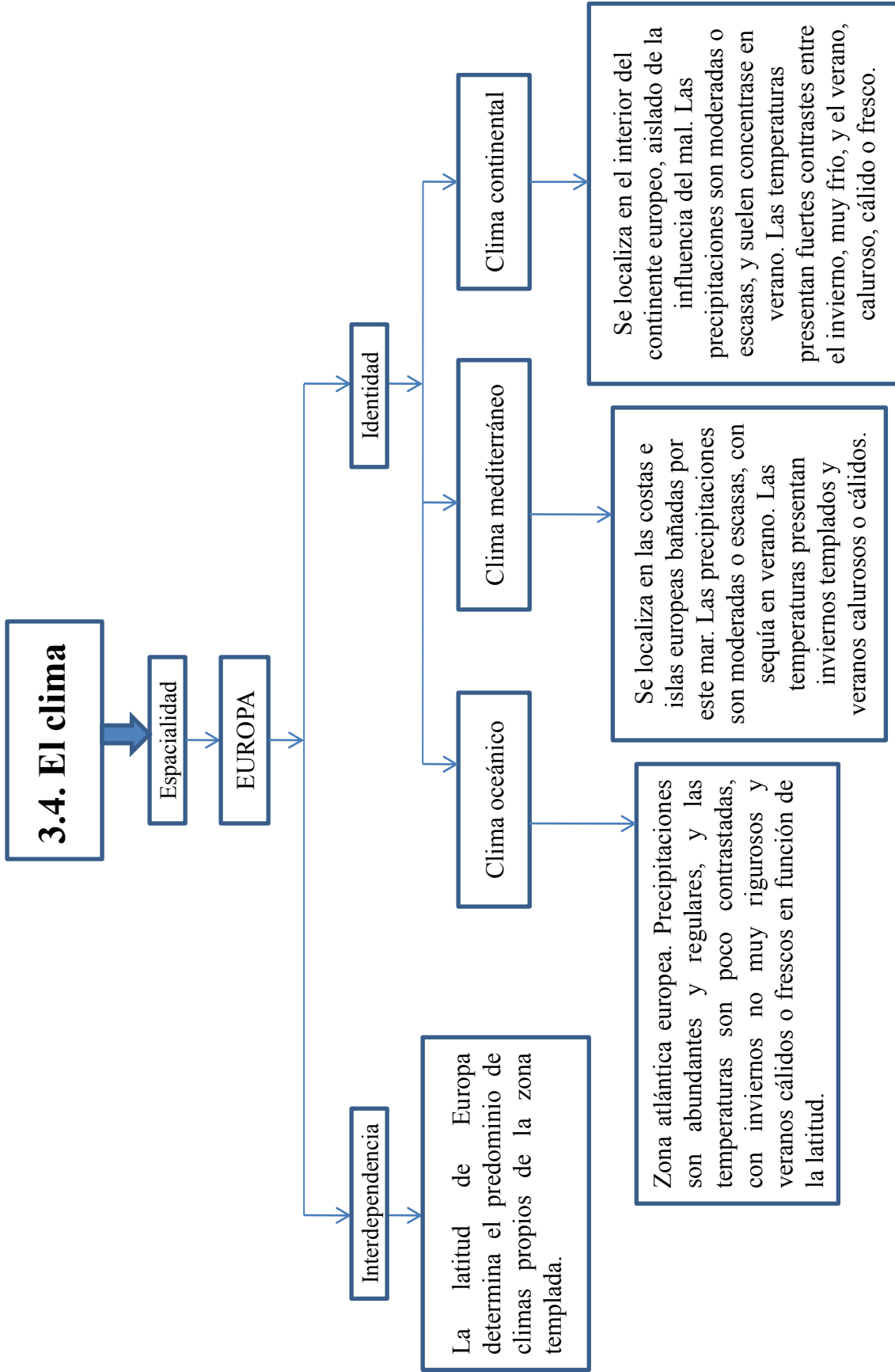
Lagos

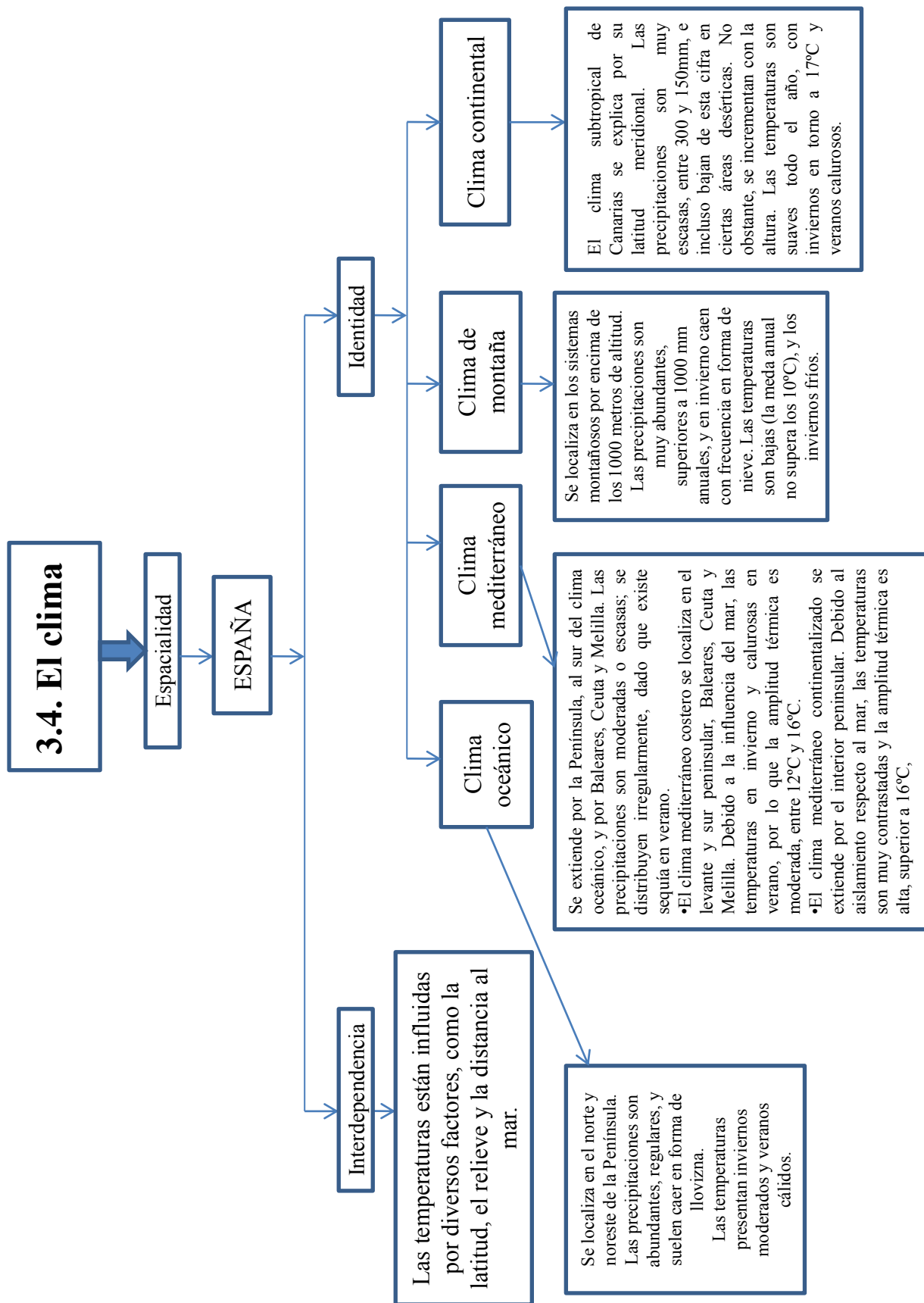
Los lagos españoles, más de 2400, tienen en general escasa dimensión y profundidad. Se localizan en zonas depresionadas, como fallas, cráteres volcánicos, etc.

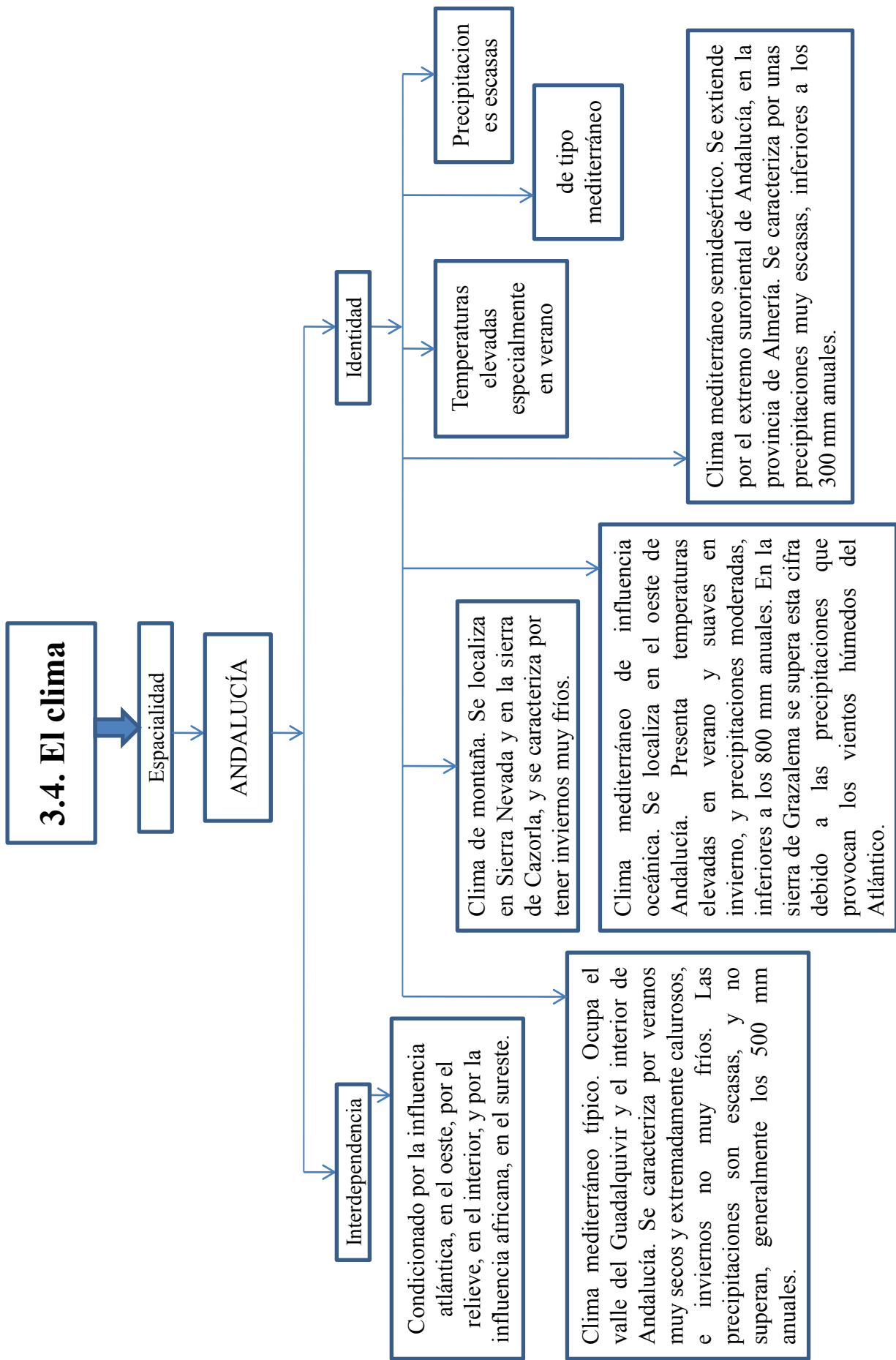


Ilustración 4: Los ríos en España









3.5. La vegetación

Espacialidad e Identidad



Europa

- ❖Clima oceánico: la vegetación está compuesta por el bosque caducifolio, las landas y los prados.
- ❖Clima mediterráneo: la vegetación propia es el bosque mediterráneo perennifolio y el matorral.
- ❖Clima continental: la vegetación predominante en la zona más fría y húmeda del norte es el bosque de coníferas, o taiga; en la zona más cálida y seca del sur dominan las praderas y las espetas.

España

- ❖Clima oceánico: bosque caducifolio de robles y hayas, árboles altos, de tronco recto y grandes hojas.
- ❖Clima mediterráneo: es el bosque perennifolio de encinas y alcornoques, árboles de mediana altura, tronco rugoso y hojas pequeñas. Donde el bosque se degrada crecen matorrales de maquia, garriga y estepa.
- ❖Clima de montaña: bosques en la parte inferior; y matorrales en las zonas más altas. Por encima de estos se sitúan los prados en las montañas más húmedas de la mitad norte peninsular.
- ❖Islas Canarias: posee especies exclusivas. En las zonas bajas más áridas dominan el cardón, la tabaiba, el drago y la palmera; en las zonas medias más húmedas, los bosques como el de laurisilva y el fayal-brezal; en las zonas más altas y frías, el matorral.

Andalucía

- ❖Formada por especies perennifolias y adaptadas a la sequía estival, de ahí que tenga raíces muy desarrolladas e hijas duras y pequeñas. El bosque natural está compuesto por encinas y alcornoques, abundantes en áreas de sierras, donde forman dehesas en las que se practica la ganadería. En las zonas más elevadas suelen aparecer también coníferas, como el abeto y el pino. Amplias zonas de bosque natural han sido sustituidas por formaciones de matorrales, como el maquis y la garriga, o por el eucalipto.

TEMA 4

El espacio y la población

Ciencias Sociales, Geografía
3º E S O



Ilustración 7: El crecimiento natural en el mundo

4.1. ¿Dónde vivimos?

Espacialidad y temporalidad

En la actualidad, España cuenta con 44,7 millones de habitantes y una densidad media de población de 88,3 hab/km². Sin embargo, la distribución de la población no es la misma en todo el territorio español.

En España, frente a áreas densamente pobladas, con valores superiores a la medida nacional (Madrid, la periferia peninsular, Baleares y Canarias), existen otras zonas con baja densidad de población, que se localizan en el interior de la península. Madrid, Barcelona, Vizcaya y Guipúzcoa son las provincias con la densidad de población más alta (más de 300 hab/km²). Las que presentan la densidad más baja (menos de 10 hab/km²) son Soria y Teruel.

Dentro de cada provincia se observan también contrastes en el reparto de la población; esta se concentra en las capitales o en otras ciudades importantes. Las áreas montañosas y las zonas agrícolas de economía débil están prácticamente despobladas.

Causalidad

Lugares con características físicas favorables:

- Los lugares donde abunda el agua, necesaria para la vida y el desarrollo de las actividades económicas, como las áreas que hay junto a los mares, los ríos y los lagos.
- Las zonas de climas templados. De hecho, más del 70% de la población mundial vive en ellas.
- Los valles y llanuras, que suelen tener suelos fértiles para la agricultura y la suavidad de su relieve facilita las comunicaciones.
- Las zonas ricas en recursos minerales y energéticos.

Además, factores relacionados con la tradición, la economía y la política.

- Normalmente, las zonas pobladas desde la antigüedad, como Europa y el sureste de Asia, mantienen una elevada población.
- Las zonas con gran actividad económica están muy pobladas.
- Los gobiernos, en ocasiones, han obligado a la población a trasladarse a una región o han favorecido el poblamiento de una zona impulsando su economía u ofreciendo tierras o dinero a cambio.

4.2. La evolución de la población

Actividad - evolución

El crecimiento de la población mundial no ha sido constante a lo largo de la historia.

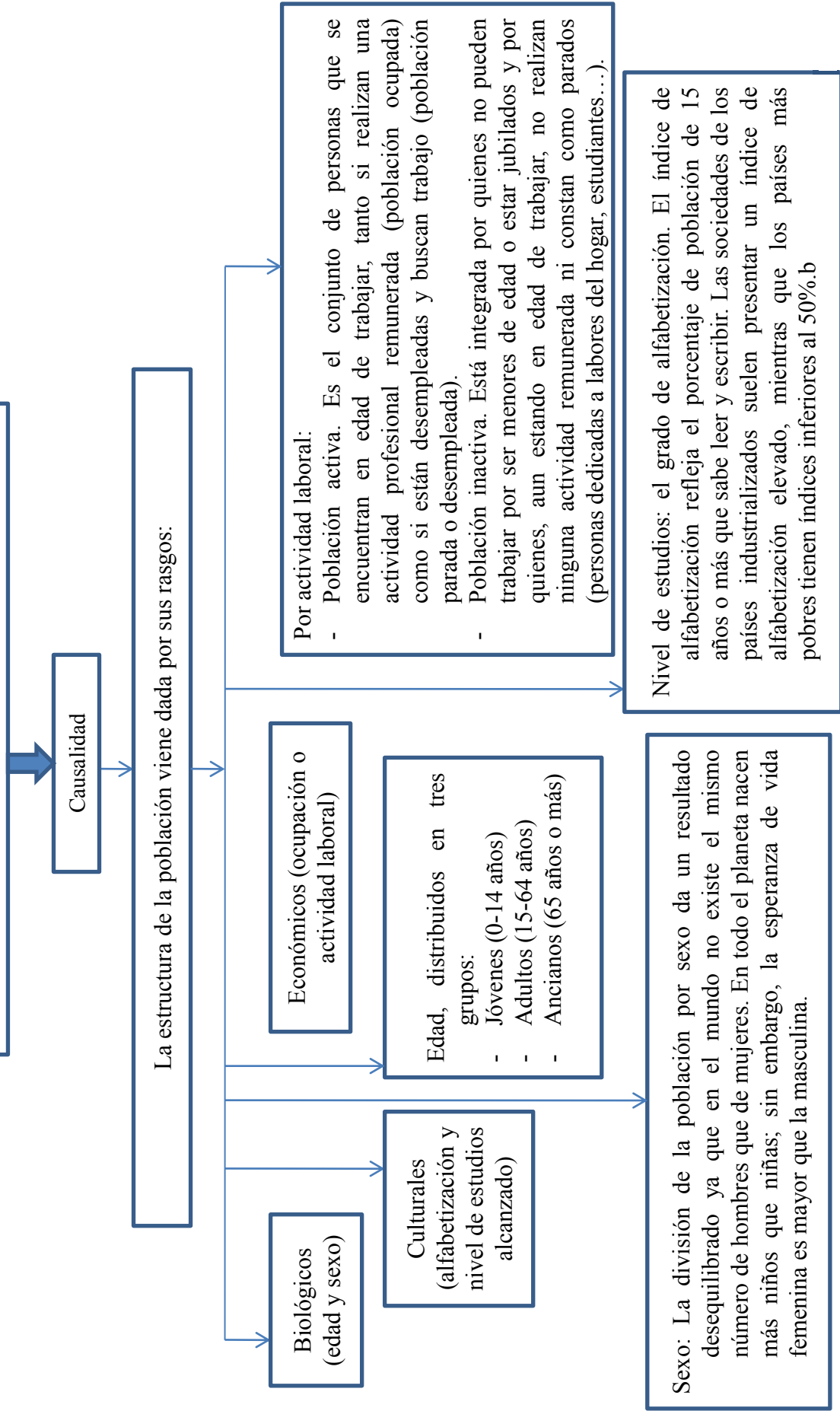
1. En el Neolítico, la domesticación de los animales y su aprovechamiento, unido al descubrimiento de la agricultura, permitió una mayor cantidad de alimentos. Como consecuencia, aumentó la población. La población mundial experimentó un crecimiento espectacular.

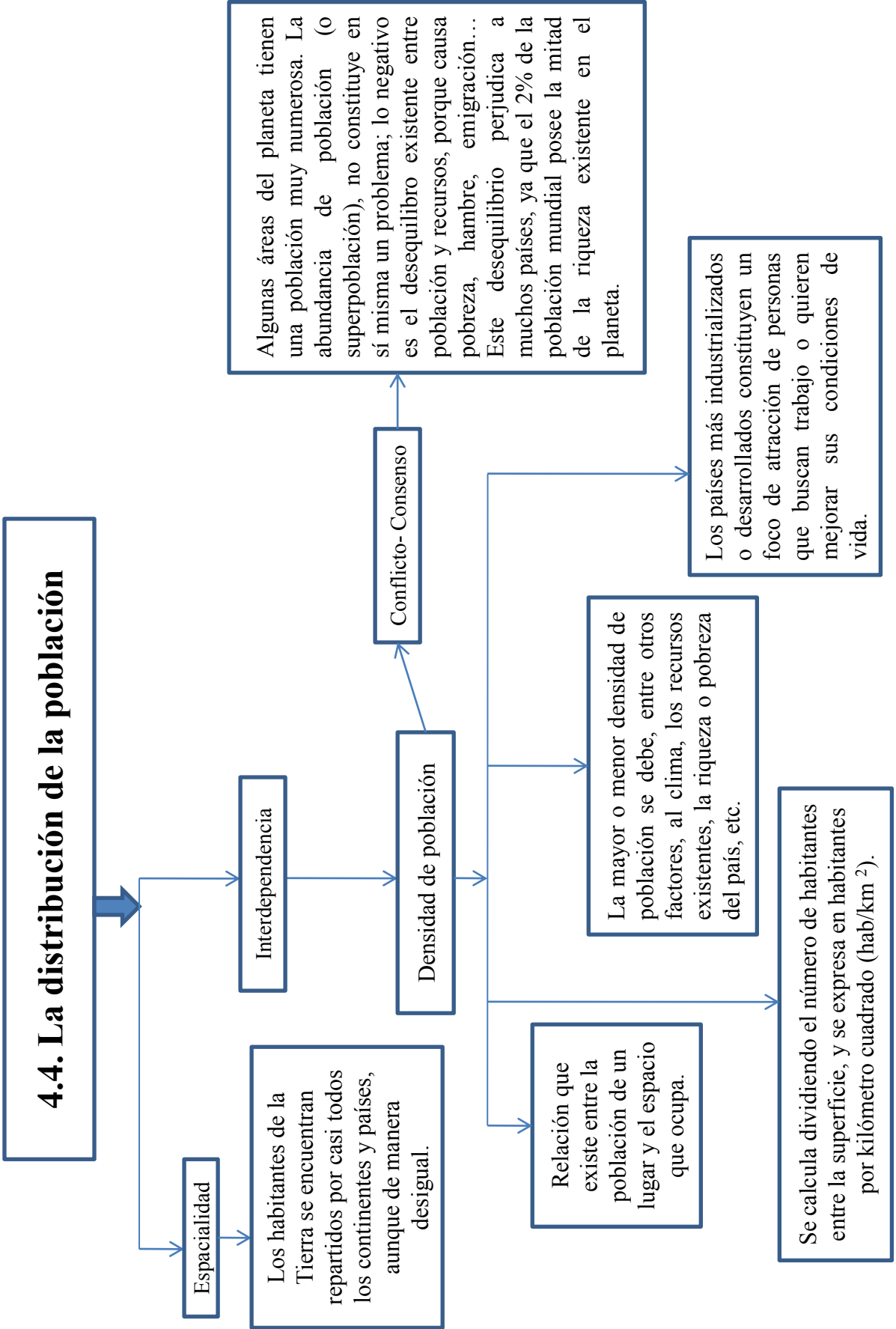
2. A partir del s. XIX, la población registró otro gran aumento en Europa gracias a los avances sanitarios (descubrimiento de vacunas y nuevas medicinas). El desarrollo económico experimentado por la mayoría de los países europeos contribuyó al crecimiento de la población.

3. Fue ya en el siglo XX cuando la población empezó a duplicarse cada veinticinco años: se produjo así, una auténtica explosión demográfica. Desde finales del pasado siglo, los países ricos presentan, un ritmo lento de crecimiento de su población; en algunos casos, el número de habitantes es decreciente. Por el contrario, la población de los países más pobres experimenta un aumento constante.

4. En la actualidad, a principios del siglo XXI, la Tierra está poblada por más de seis mil millones de personas.

4.3. La estructura de la población





4.5. Los movimientos de la población

Causalidad

Los cambios producidos por factores biológicos

Natalidad: Número de nacimientos que se producen en una población a lo largo de un año.

Mortalidad: Número de defunciones registradas en una población a lo largo de un año.

Esperanza de vida: El número medio de años.

Crecimiento natural o vegetativo.

Diferencia existente entre el número de nacimientos y el de defunciones de una población en un momento dado. Si los nacimientos superan a las defunciones, el crecimiento natural es positivo y la población aumenta. Si las defunciones superan a los nacimientos, el crecimiento natural es negativo y la población disminuye. Cuando nacimientos y defunciones alcanzan los mismo valores se produce un crecimiento cero.

4.5. Los movimientos de la población

Actividad - evolución

El modelo de transición demográfica

- 1) Fase inicial: Se caracteriza por unas tasas de natalidad y mortalidad elevadas y un escaso crecimiento de la población.
- 2) Fase de transición: Al inicio de esta etapa (s.XIX), la mortalidad desciende mientras la natalidad sigue siendo alta. Posteriormente, (finales del s.XX) ambos indicadores (natalidad y mortalidad) disminuyen y el crecimiento natural se reduce.
- 3) Fase evolucionada: Las tasas de natalidad y de mortalidad son muy bajas, por lo que el crecimiento natural es mínimo. Esta etapa se desarrolló desde los últimos años del siglo XX.
- 4) Fase de regresión: En algunas sociedades, la fase evolucionada del régimen demográfico de transición ha dado paso (desde finales s.XX) a una etapa caracterizada por una tasa de natalidad muy baja y una tasa de mortalidad creciente debido a la abundancia de población envejecida existente. El crecimiento natural es débil e incluso negativo.

Este modelo de transición demográfica no lo han seguido todos los países por igual. Mientras numerosos países industrializados se encuentran en la fase de regresión y su población disminuye, los países menos desarrollados se encuentran generalmente en la de transición.

Las personas se desplazan de un lugar a otro, realizan movimientos especiales.

Movimientos migratorios: suponen un cambio de trabajo y de residencia por parte de quienes los llevan a cabo. La emigración, o salida de personas de un área determinada; y la inmigración, o llegada de personas a una zona concreta. La diferencia entre el número de inmigrantes y el de emigrantes es un determinado lugar y en un periodo de tiempo se denomina saldo migratorio. Para conocer el aumento de la población de un lugar es necesario tener en cuenta el crecimiento natural y la incidencia de los movimientos migratorios. Por este motivo, se utiliza un indicador llamado crecimiento real; este se calcula sumando el crecimiento natural y el saldo migratorio.

Movimientos habituales: se realizan periódicamente y no implican un cambio de trabajo ni residencia. En función del motivo del desplazamiento distinguimos los movimientos pendulares, se producen cuando se estudia o trabaja en una población diferente a la de residencia y movimientos relacionados con el ocio, desplazamientos que se llevan a cabo durante los fines de semana, los días festivos y los periodos de vacaciones.

TEMA 5



Ilustración 8: Poblamiento rural y poblamiento urbano

Poblamiento: pueblos y ciudades

Ciencias Sociales, Geografía

3º ESO

5.1. La población rural y la población urbana

Identidad

La población se asienta en el territorio dando lugar a diferentes sistemas de poblamiento.

Rural:
asentamientos
rurales o pueblos

Urbano: asentamientos urbanos
o ciudades

Las diferencias son:

- ✓Tamaño: Las ciudades tienen un mayor número de habitantes que los núcleos rurales.
- ✓Densidad de población: La población de las ciudades se encuentran mucho más concentrada en el espacio.
- ✓Fisonomía: Las ciudades tienen un aspecto distinto al de los núcleos rurales. Ej. calles más anchas, edificios más altos, más tráfico, etc.
- ✓Actividades económicas; La población de las ciudades trabaja en actividades como la industria y los servicios. En cambio, en los núcleos existe un porcentaje considerable de población que trabaja en la agricultura, la ganadería o la pesca.
- ✓Forma de vida: En la ciudad hay más oferta de actividades y el ritmo de vida es más acelerado.

Interdependencia

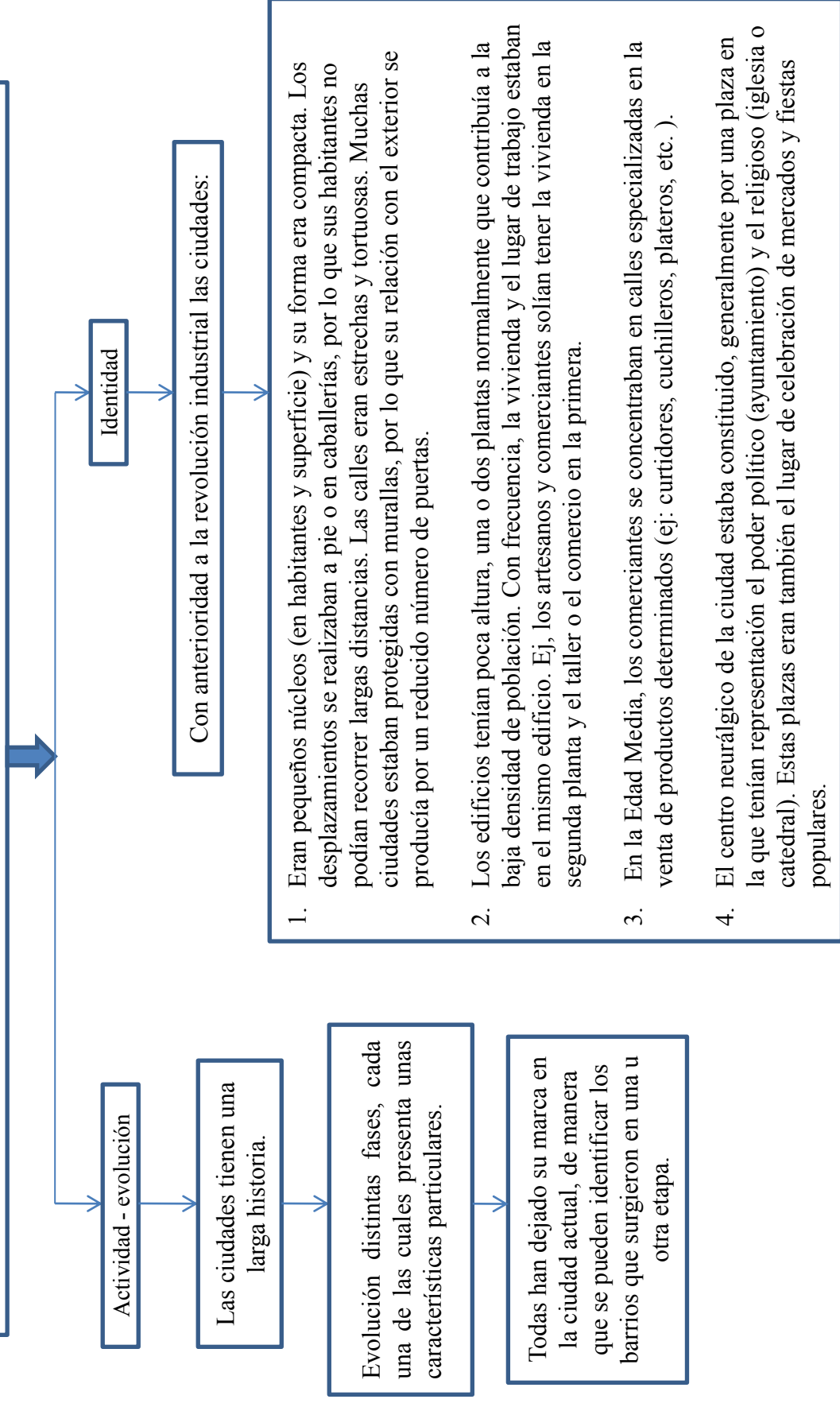
La ciudad determinante para el desarrollo de espacios rurales que hay a su alrededor.

- ❖Vende productos especializados al espacio rural.
- ❖Ofrece servicios especializados (hospitales o universidades) al espacio rural que solo cuenta con servicios básicos (ej, medicina general o educación primaria).
- ❖Envía población a zonas rurales.
- ❖Municipios han perdido carácter rural, han crecido demográficamente y han convertido en grandes ciudades.

El mundo rural es básico para el funcionamiento de las ciudades.

- ❖Suministra alimentos, materias primas y ciertos productos industriales a la ciudad.
- ❖Constituye un área de recreo para los habitantes de las ciudades.
- ❖Aporta población a la ciudad: El rápido crecimiento de la población urbana ha obedecido a intensas migraciones del espacio rural a la ciudad. Fenómeno “éxodo rural”.

5.2. La evolución de las ciudades hasta el s. XIX: La ciudad pre-industrial



5.3. La ciudad industrial y sus funciones

Identidad

Casco histórico

- 1) El espacio más característico del centro, en las ciudades que tienen una larga historia.
- 2) Surgió en la fase preindustrial y, por tanto, es la parte más antigua de la ciudad.
- 3) Se conservan monumentos (catedral, iglesias, murallas, puentes...) y el trazado característico de calles y plazas, estrechas y tortuosas, poco apropiadas para el tráfico actual. Muchas son hoy peatonales.
- 4) Concentran la mayor parte del patrimonio histórico – artístico de sus ciudades, por lo que atraen numerosos visitantes.
- 5) Conservan comercios tradicionales y edificios de la administración. Pero su población es cada vez menos numerosa y está más envejecida.

Con el inicio de la primera revolución industrial, la ciudad experimenta un gran crecimiento y una notable transformación:

- 1) Los tranvías y el tren permiten que el espacio urbanizado pueda extenderse en superficie. La mejora de la técnica de construcción y la generalización de los ascensores permite edificios de más altura.
- 2) El crecimiento demográfico hace necesario el derribo de las murallas en la gran mayoría de las ciudades, y el diseño de nuevos planes urbanísticos.
- 3) La extensión de la ciudad se produce a lo largo de las líneas de tranvía y ferrocarril. La red de transporte es radial, orientada a satisfacer las relaciones entre el centro y la periferia.
- 4) El centro reúne la mayor parte de las actividades económicas (administración, comercio, servicios), excepto la industria, que se localiza en las afueras, preferentemente en torno a las estaciones de ferrocarril. El tren es el medio de transporte para transportar y distribuir las materias primas y los productos elaborados.
- 5) En el entorno de los centros históricos se desarrollan los ensanches, barrios planificados donde reside la población de clase media y alta.
- 6) En el exterior se sitúan los barrios obreros, con un trazado desordenado y viviendas de baja calidad de construcción.

5.4. Las grandes aglomeraciones urbanas

Espacialidad

Más de 90% de los habitantes del planeta viven en el hemisferio norte.

Grandes focos de población

1- Asia oriental y meridional. Esta región alberga a más de la mitad de la población mundial. Allí se encuentran los dos países más poblados de la Tierra: China e India.

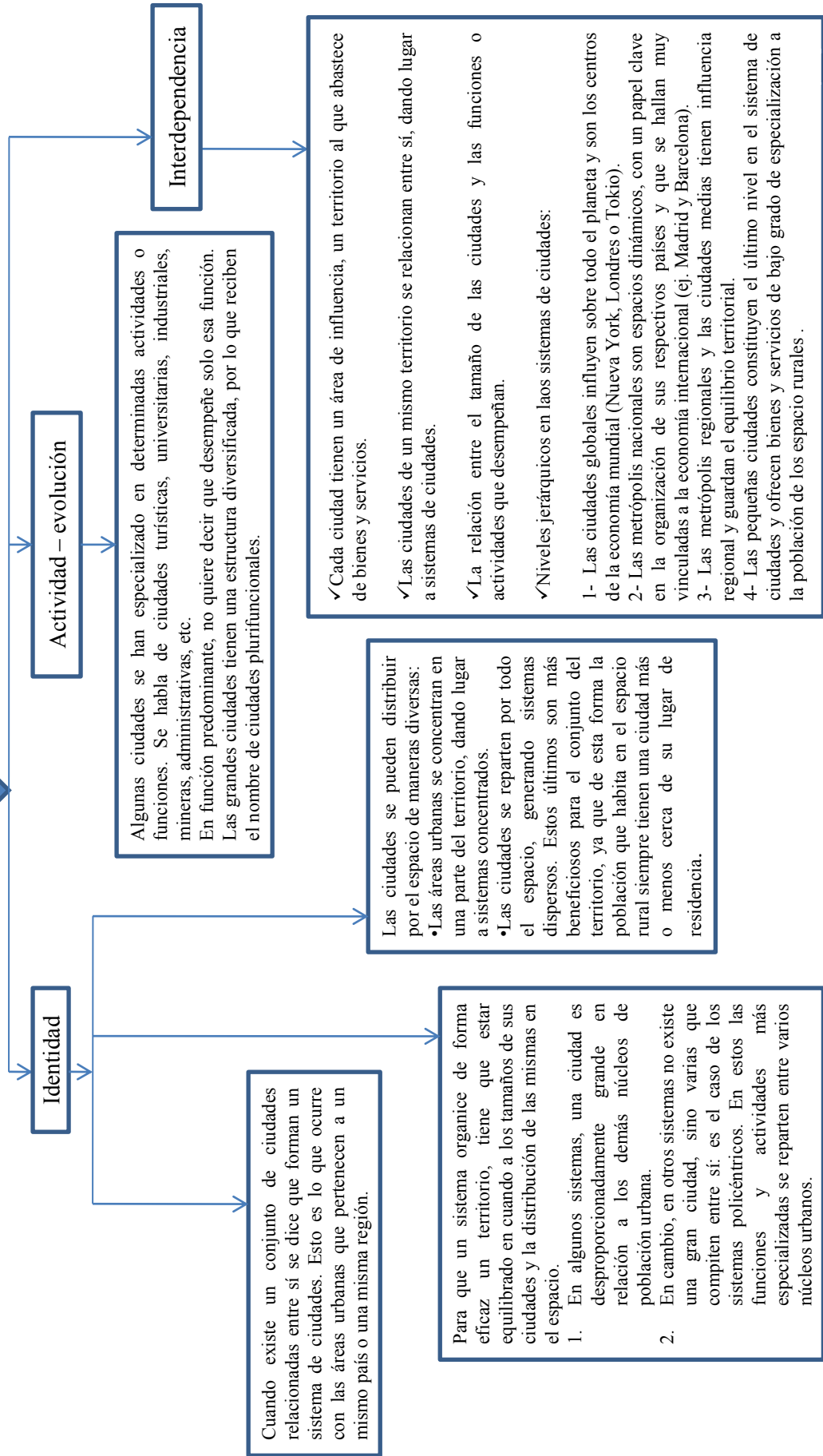
2- Europa. Especialmente la zona central, que acoge a más del 10% de la población mundial. En este continente se localizan dos de los países más densamente poblados: Mónaco y Malta.

3- El noreste y las costas de Estados Unidos. Este país es el tercero más poblado del mundo, con unos 300 millones de habitantes. Pero la población está muy concentrada en torno a los Grandes Lagos y en las principales ciudades costeras debido al dinamismo económico de estas regiones.

Focos menores de población

El golfo de Guinea, el valle del Nilo, México central, la costa brasileña o las riberas del río de la Plata en Argentina. En estas zonas, la población se asienta en las grandes ciudades, como El Cairo, Ciudad de México, São Paulo o Buenos Aires, que reúnen las principales actividades económicas del país.

5.5. Los sistemas de ciudades y organización del territorio en España



5.6. Los problemas urbanos

Conflicto- Consenso

La ciudad ofrece a sus habitantes numerosas ventajas y oportunidades. Existe una amplia diversidad de empleos, buenas oportunidades de formación (universidad y centros especializados) y una gran oferta de actividades de ocio (cines, teatros, etc.).

La ciudad presenta también graves problemas que afectan a sus habitantes.

Exclusión social y delincuencia.

1. Parte de la población posee un nivel de vida muy bajo y habita en barrios marginales, en viviendas de mala calidad o incluso en chabolas. Tienen peores oportunidades para la formación y, por tanto, mayores dificultades para encontrar un empleo estable.
2. Se usa el término de exclusión social para indicar que estos ciudadanos están poco integrados en la sociedad. Los índices de delincuencia son mayores entre los excluidos que en el resto de la sociedad.

El transporte y la movilidad.

1. Las grandes ciudades tienen serios problemas de transporte.
2. Sus habitantes se desplazan a diario a trabajar, estudiar, comprar y realizar todo tipo de actividades. Muchos de ellos usan el coche privado, pero las calles y carreteras son incapaces de absorber tal densidad de tráfico.
3. Para mejorar la movilidad de la población en la ciudad, las autoridades intentan fomentar el uso del transporte público, haciéndolo más barato, cómodo, seguro y eficiente.
4. Se intenta favorecer la movilidad a pie y en bicicleta, creando calles peatonales y carriles especiales para bicicletas.

La contaminación en las grandes ciudades.

1. La industria, las calefacciones de los hogares y los automóviles emiten gases y partículas que causan contaminación atmosférica.
2. Tiene efectos perjudiciales para la salud de la población (sobre todo en lo que se refiere a enfermedades pulmonares).
3. Afecta a la vegetación, tanto de parques y jardines en el centro como en áreas forestales y de cultivo en la periferia. La contaminación atmosférica puede dañar incluso a los monumentos, ensuciando y deteriorando las fachadas.
4. Las ciudades producen una importante contaminación de las aguas. Para reducir la contaminación se construyen depuradoras, que someten el agua residual a tratamientos especiales para mejorar su calidad.
5. Muy grave la contaminación acústica, causada por los medios de transporte (automóviles, trenes y aviones), por ciertas actividades de ocio (discotecas, bares...) y por las industrias.

Viviendas sociales e infraviviendas.

1. En las ciudades de los países desarrollados el precio de las viviendas es muy alto, especialmente en el centro, y parte de la población no puede acceder a su compra o alquiler.
2. Las autoridades intentan paliar esto mediante la construcción de viviendas sociales (más baratas) o favoreciendo el alquiler a precios más bajos, aunque estas medidas no han conseguido acabar con el problema.
3. El problema de la vivienda es muy grave en las ciudades de los países subdesarrollados, donde gran parte de la población habita en infraviviendas carentes de los más mínimos servicios e infraestructuras (agua, electricidad, alcantarillado, etc).

TEMA 6



Ilustración 10: Mujeres trabajando en una fábrica de conservas

La economía: necesidades y recursos



Ilustración 9: Las frutas y verduras en el mercado

Ciencias Sociales, Geografía
3º ESO

6.1. La importancia de la actividad económica

Interdependencia

Tres grandes agentes intervienen en actividades económicas.

3. El Estado

1. Familias.

- Participan en la producción, aportando a las empresas y al Estado su trabajo y su capital.
- Consumen los bienes y servicios que se producen, y este consumo es el impulso la actividad económica.

2. Empresas

- Se dedican a la producción de bienes y servicios con el fin de obtener un beneficio económico. Para desarrollar se actividad necesitan el trabajo de las familias, a cambio del cual pagan un salario, y compran productos y servicios a otras empresas (máquinas, por ejemplo).
- Distintos tipos de empresa:
 - a) Según la propiedad, pueden ser públicas, si son propiedad del Estado, o privados, si pertenecen a personas o entidades particulares.
 - b) Según su tamaño, el número que emplean o su facturación. En la Unión Europea, una microempresa es aquella que tiene menos de 10 trabajadores o que factura hasta 2 millones de euros anuales. Una empresa pequeña es la que emplea a menos de 50 trabajadores o factura entre 2 y 10 millones de euros. Una empresa mediana tiene hasta 250 trabajadores o factura hasta 50 millones de euros anuales. Cuando se superan estas cifras, se define como una gran empresa.
 - c) Empresas que son individuales, pertenecen a una sola persona, y otras que tienen varios propietarios. Los propietarios se suelen constituir en sociedades. Existen muchos tipos de sociedades. Las más corrientes son las Sociedades Limitadas (S.L.) y LAS Sociedades Anónimas (S.A.)

6.1. La importancia de la actividad económica

Interdependencia

Tres grandes agentes intervienen en actividades económicas.

1. Familias.

2. Empresas.

3. El Estado.

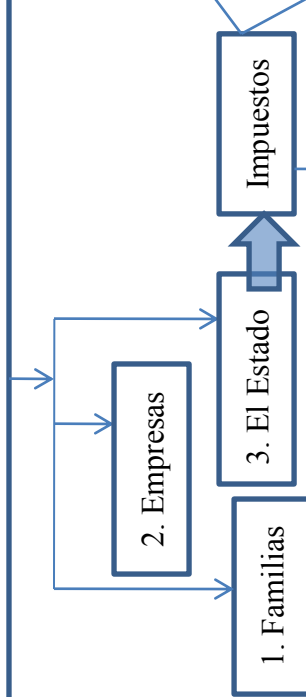
Cumple funciones económicas fundamentales:

- Elabora las normas que regulan la actividad económica del país.
- Incentiva la actividad del sector privado mediante subvenciones y otras ayudas.
- Crea empresas en sectores estratégicos (defensa, aeronáutica...) y en sectores en dificultades.
- Presta servicios públicos (educación, sanidad, correos...) y, para ello, adquiere numerosos bienes y servicios.
- Genera muchos empleos, pues necesita trabajadores que presten los servicios públicos (profesores, médicos, jueces, policías...).
- El Estado recauda impuestos. Estado necesita recaudar impuestos. Un impuesto es un pago que los individuos y empresas deben hacer a un organismo público (el Estado, la Comunidad Autónoma o el municipio)

6.1. La importancia de la actividad económica

Interdependencia

Tres grandes agentes intervienen en actividades económicas.



Los impuestos que recauda el Estado son básicos para la economía de un país y el bienestar de su población. Con estos ingresos el Estado mantiene su actividad (crea empresas, proporciona servicios sociales, realiza infraestructuras...). Trata de lograr una redistribución más equitativa de la riqueza entre su población, ya que las personas más ricas pagan más y los más pobres reciben más ayudas y servicios.

Impuesto directo. Gravan directamente las rentas (beneficios empresariales, ingresos por salarios de los trabajadores, intereses bancarios...) y el patrimonio (viviendas, tierras, vehículos...) de las personas y de las empresas.

En España, el Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas (IRPF). La cuantía del impuesto depende de los ingresos anuales de las personas. A mayores ingresos, mayor impuesto.

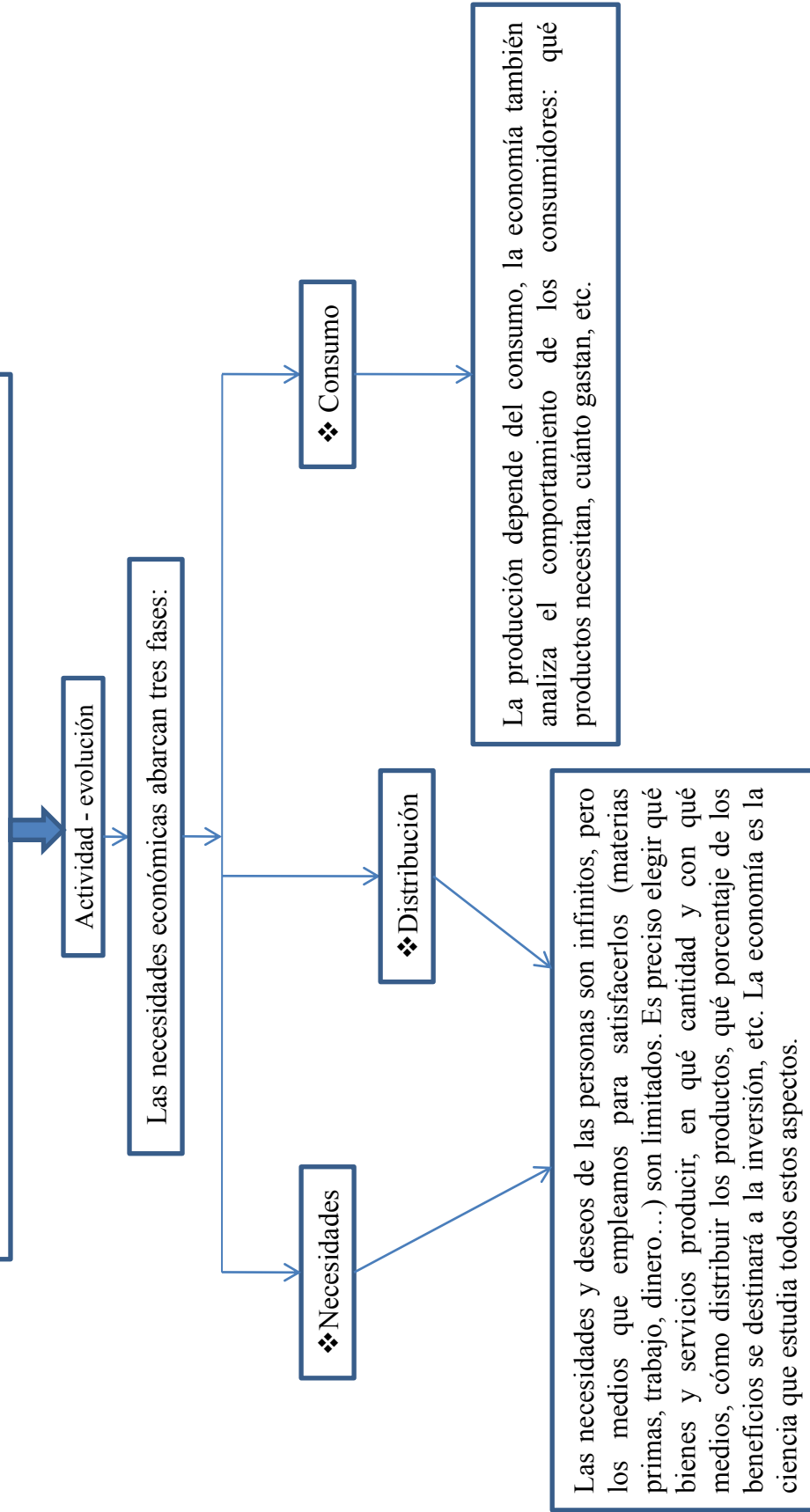
Impuestos Directos- gravan- La riqueza (renta, patrimonio, beneficios)- los pagan los trabajadores y empresarios.

Impuestos indirectos. Gravan directamente las rentas (beneficios empresariales, ingresos por salarios de los trabajadores, intereses bancarios...) y el patrimonio (viviendas, tierras, vehículos...) de las personas y de las empresas.

En España, el Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas (IRPF). La cuantía del impuesto depende de los ingresos anuales de las personas. A mayores ingresos, mayor impuesto.

Impuestos Indirectos- gravan- El uso de la riqueza (consumo y transmisiones)- los pagan los consumidores.

6.1. La importancia de la actividad económica



6.2. Los sistemas económicos: la economía de mercado

Identidad

Sistemas económicos. Son la forma en que los agentes económicos organizan la actividad económica para dar respuesta al problema de qué bienes producir y cómo distribuirlos.

Economía de mercado. El mercado es el conjunto de operaciones de compraventa de un bien o un servicio y también el lugar donde se realizan. La forma de la compraventa puede ser el trueque, o intercambio directo de un producto por otro, o el dinero, es decir, monedas y billetes, letras de pago, metales preciosos, etc.

1. El sistema socialista, la actividad económica está organizada por el Estado. El Estado decide qué hay que producir, controla la distribución de los bienes y fija los precios de los productos y los salarios de los trabajadores. Se conocer también como economía planificada o centralizada. En la actualidad, este sistema solo subsiste en China, Cuba, Vietnam y Corea del Norte. En las últimas décadas, estos países han favorecido la iniciativa privada.

2. El sistema capitalista, la actividad económica está regulada por el mercado, en el que participan libremente las empresas y los consumidores. La propiedad de los medios de producción y de las empresas es privada, y es el mercado el que decide qué hay que producir, el que controla la distribución de los bienes y el que fija los precios de los productos y los salarios.

6.2. Los sistemas económicos: la economía de mercado

Actividad - evolución

El mercado capitalista se regula de forma libre, a través de la relación que se establece entre la oferta y la demanda.

-La oferta es la cantidad de productos y servicios disponibles para ser consumidos, y depende de las empresas o productores. Estos ofertan en el mercado los bienes que fabrican y compiten entre ellos para ofrecerlos al mejor precio.

-La demanda es la cantidad de bienes y servicios que la población tienen intención de consumir, y depende básicamente de las familias o consumidores. Ellos demandan en el mercado los bienes que necesitan y deciden el precio que están dispuestos a pagar por ellos.

En una situación de competencia ideal, si la demanda de un bien es mayor que la oferta, los precios suben hasta que se alcanza el equilibrio; en el caso contrario, bajan. Por tanto, el sistema se regularía solo, sin necesidad de ninguna intervención externa.

Conflicto - consenso

El funcionamiento real del sistema capitalista presenta algunos fallos, económicos y sociales.

-La competencia es muchas veces imperfecta. Esto sucede cuando una sola empresa, o unas pocas, controlan la oferta, la calidad y el precio del producto, dando lugar a situaciones de monopolio u oligopolio respectivamente. Con ello, dejan de regir las leyes de la oferta y la demanda, en perjuicio de los consumidores.

-Desde el punto de vista social, el sistema no invierte en necesidades sociales que no reportan beneficios, lo que perjudica a los más desfavorecidos.

Estos fallos del sistema justifican la intervención del Estado en la economía en la mayoría de los países del mundo. Esta intervención se realiza a través de múltiples mecanismos: leyes y ayudas sociales, medidas de protección a los desempleados, creación de empresas públicas, subvención de productos, etc.

6.3. La actividad económica, población y recursos

Identidad

Actividad económica. Es el conjunto de actuaciones de los seres humanos destinadas a organizar la producción, la distribución y el consumo de bienes con los que atender sus necesidades.

-Las necesidades pueden ser básicas, como el alimento, el vestido, la vivienda o la energía para calentarse; o no básicas, como un automóvil o un ordenador.

-Los bienes, o productos destinados a cubrir esas necesidades, pueden ser materiales, como alimentos, manufacturas, carreteras y edificios; o inmateriales o servicios, como la educación y la sanidad.

Los recursos. Son el conjunto de sustancias y materiales procedentes de la naturaleza que permiten producir bienes para satisfacer las necesidades procedentes de la naturaleza que permiten producir bienes para satisfacer las necesidades materiales humanas. Estos bienes proceden de la tierra, de la atmósfera, de las aguas y del subsuelo.

- ✓ La tierra proporciona recursos orgánicos vegetales y animales.
- ✓ La atmósfera aporta recursos energéticos, como el viento, el sol o el agua procedente de las precipitaciones.
- ✓ Las aguas proporcionan alimentos a través de la actividad pesquera, y recursos energéticos a partir de las centrales hidroeléctricas.
- ✓ El subsuelo suministra minerales energéticos (carbón, petróleo, gas natural, uranio), empleados para producir energía, y minerales no energéticos (hierro, cobre, bauxita), que son extraídos por la actividad minera y utilizados por la industria como materias primas para producir otros bienes.

La utilización de estos recursos depende de factores como el crecimiento de la población, el nivel de desarrollo tecnológico y la organización económica y social de los grupos humanos.

6.3. La actividad económica, población y recursos

Interdependencia

Las necesidades humanas son ilimitadas, pero los recursos naturales son escasos. Es necesario organizar la producción de bienes y su distribución decidiendo qué, cómo y para quién producir.

Estas decisiones las toman los agentes económicos:

Las familias o unidades de consumo. Las familias son las unidades básicas de consumo. Pueden estar formadas por una o varias personas, y su función es gastar en la adquisición de bienes y servicios con el objetivo de satisfacer sus necesidades básicas o no básicas.

Las empresas o unidades de producción. Son unidades básicas de producción de bienes económicos. Se encuentran bajo la dirección de un empresario, que asume el control de la producción y la gestión de la empresa.

El Estado o sector público. Desde el punto de vista económico, una unidad de producción y de consumo. Sus funciones son producir, a través de sus empresas, bienes materiales y servicios públicos necesarios para toda la sociedad, y consumir bienes y servicios de las empresas privadas. El objetivo es conseguir el bienestar social. Para ello es importante que el Estado elabore políticas económicas. Ej, la política monetaria, que consiste en controlar los tipos de interés; y los Presupuestos Generales del Estado, un documento que recoge anualmente las previsiones de ingresos y gastos públicos anuales.

Las asociaciones de consumidores. Son organizadores que tienen como fin defender los derechos de los consumidores. Son entidades civiles, sin ánimo de lucro, y no están sometidas a grupos de presión. Ofrecen a sus miembros la información y el asesoramiento; la defensa jurídica, individual y colectiva, y la publicación de estudios especializados. En España, la Constitución reconoce, en su artículo 51, a las asociaciones de consumidores en lo que concierne a la representación de sus derechos.

6.4. El funcionamiento de la economía

Actividad - evolución

1° Producción

1. La producción de bienes consiste en combinar los recursos naturales, la técnica y el trabajo a fin de obtener bienes o servicios destinados a ser consumidos por las personas. Los bienes producidos pueden ser de dos tipos:
 - Bienes de consumo o finales: satisfacen directamente las necesidades de los consumidores (ropa, muebles, zapatos, etc.).
 - Bienes de producción o intermedios: son las máquinas, herramientas, etc., que se emplean para la producción de bienes de consumo.
2. La producción de servicios, como por ejemplo, la sanidad, los transportes públicos o la información supone la creación y la organización, en este caso, de hospitales, redes de transporte o cadenas de televisión.

2° Comercialización

Tras la producción tiene lugar la comercialización, o sea la distribución y venta de los bienes y servicios. La comercialización incluye las fases de almacenaje, transporte y venta, todas ellas necesarias para acercar a las personas los bienes y servicios.

En las economías más complejas ese proceso de comercialización se realiza a través de dos etapas:

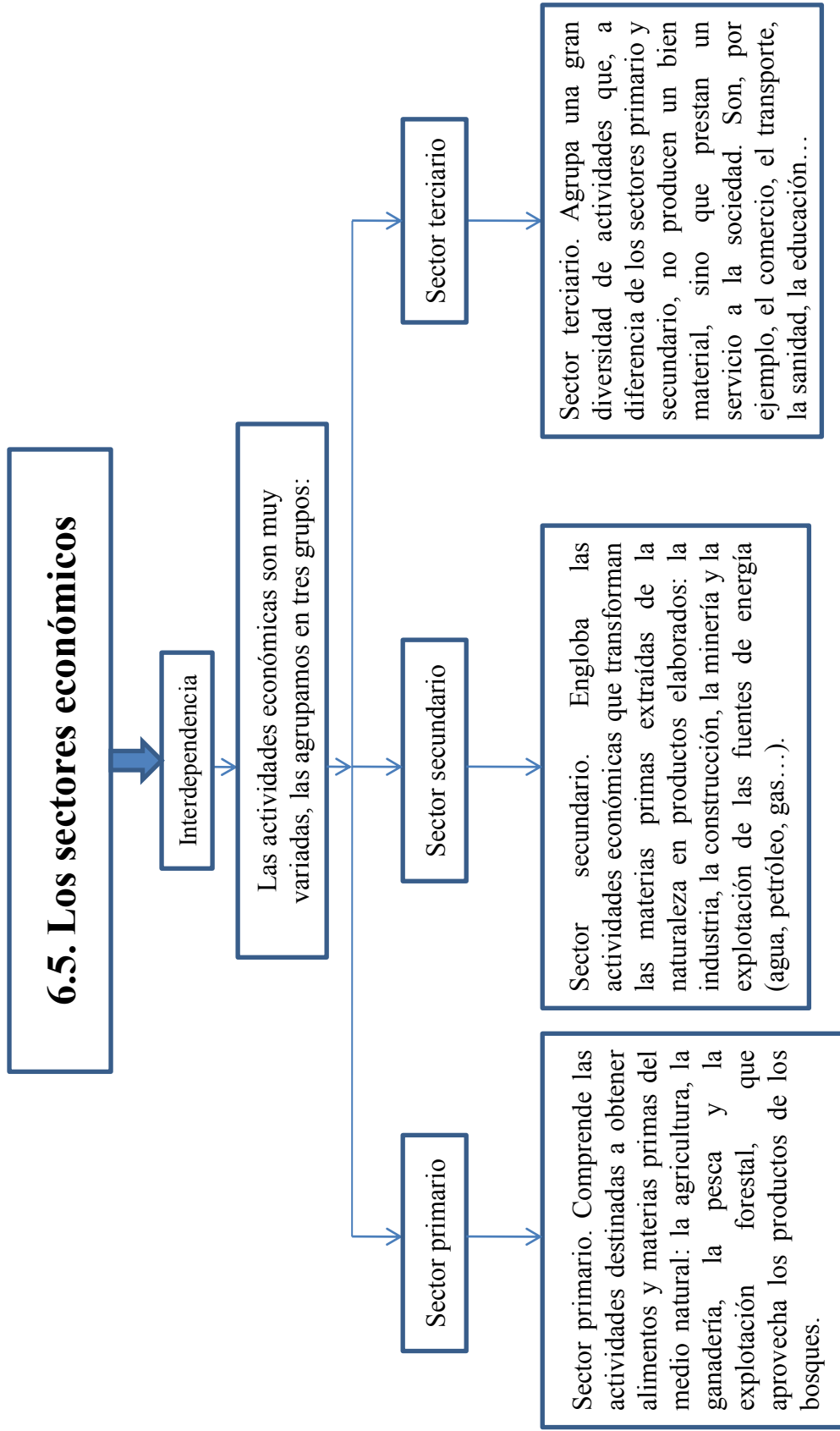
- 1- La venta al por mayor es la que realizan los mayoristas, que compran grandes cantidades de productos y los venden a otros comerciantes o empresas.
- 2- La venta al por menor la realizan los minoristas, que compran pequeñas cantidades a los mayoristas y las venden al pública en las tiendas.

3° Consumo

La compra de bienes y servicios permite a las personas satisfacer sus necesidades. Es decir, pueden consumir el producto o utilizar el bien o servicios.

Consumimos la comida, las bebidas, etc., o usamos la televisión, la cama, la ropa... que previamente hemos comprado.

6.5. Los sectores económicos



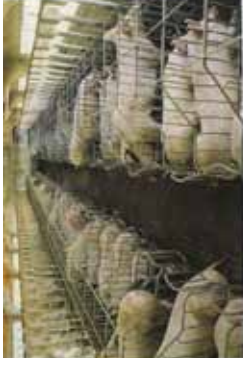


Ilustración 11: Sector primario

TEMA 7

Los sectores de la actividad económica: primario

Ciencias Sociales, Geografía

3º ESO

7.1. Los elementos del paisaje agrario

Interdependencia

De la relación entre los factores físicos y los factores humanos se establecen unos determinados paisajes agrarios caracterizados por una serie de elementos propios.

Parcelario: unidad técnica de cultivo y la división elemental del espacio agrícola. Según las dimensiones, la forma y la distribución darán lugar a diferentes tipos de paisajes.

Hábitat: la población que vive y trabaja de la agricultura o ganadería puede vivir en pueblos grandes y distantes entre sí (hábitat concentrado) o bien en aldeas y aisladas (hábitat dispersa).

Tipo de propiedad: 1. Colectiva. La tierra pertenece a un grupo de trabajadores, a una comunidad rural, a un municipio o al Estado. 2. Privada. El propietario es una persona – persona física o empresa- que puede tener una gran extensión de terreno – latifundio-, o tener una propiedad media o pequeña – minifundio.

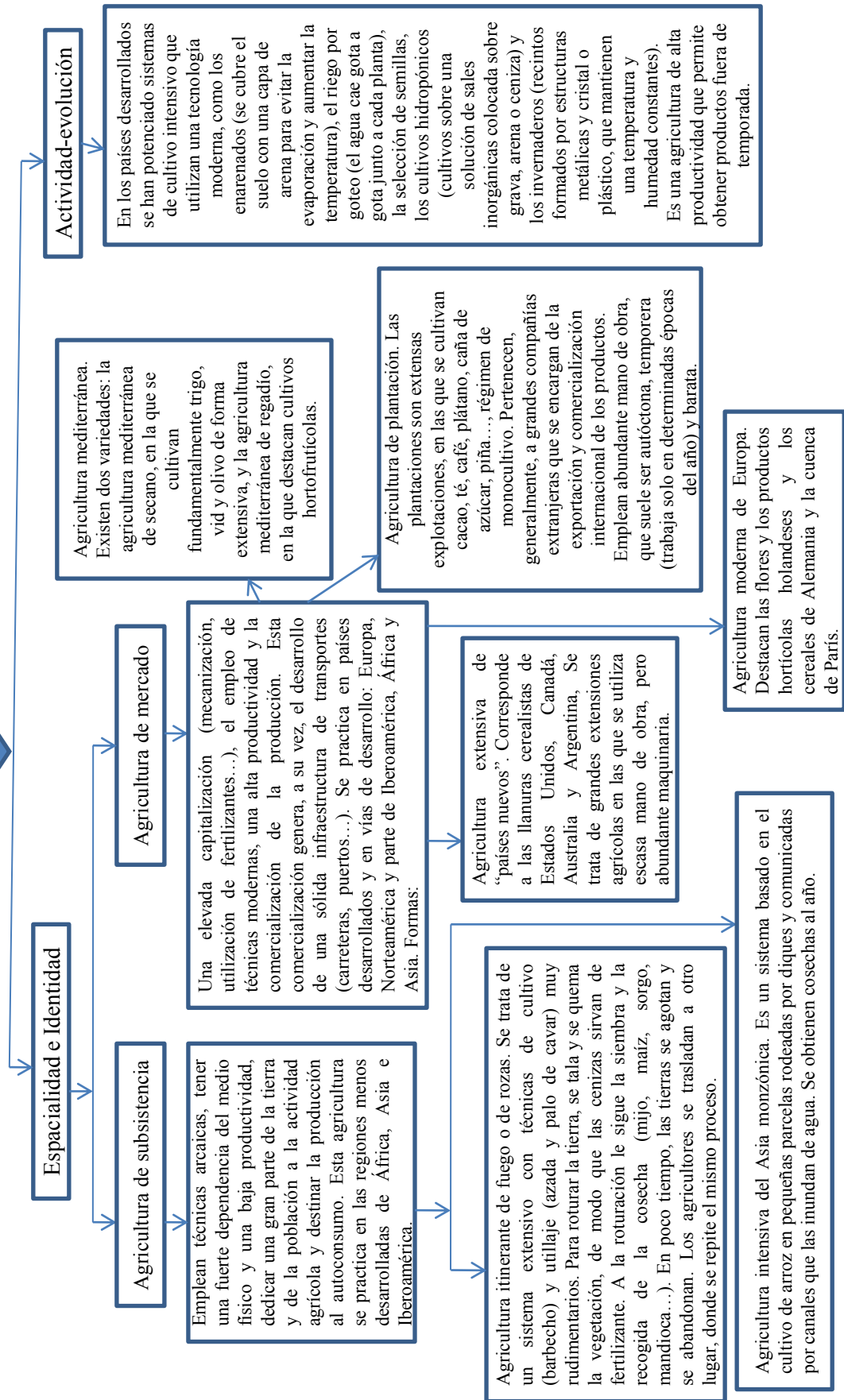
Rendimiento: 1. La agricultura extensiva basa su producción en cultivar grandes extensiones de terreno con poca mano de obra. 2. La agricultura intensiva, cuando en un terreno se intenta producir el máximo con todos los medios posibles (tecnología, mano de obra, fertilizantes, regadío).

Tipos y sistemas de cultivo: son anuales o herbáceos, cuyo ciclo vital sólo dura un año, como cualquier tipo de cereales; y cultivos perennes o leñosos, que son aquellos árboles o arbustos que tienen muchos años de vida – en algunos casos extremos incluso siglos-, como la vid, el olivo o los árboles frutales. Si estos cultivos son variados o predomina uno sólo en las parcelas hablamos de policultivo o monocultivo respectivamente. Y según las aportaciones de agua que reciben, hay cultivos de secano (dependen sólo de la lluvia) y cultivos de regadío, cuando hay aportaciones gracias al esfuerzo humano.

Destino de la producción: consumo propio o autoconsumo y la venta exterior o agricultura de mercado.

Tipo de explotación: referencia a la relación que hay entre los propietarios de la explotación y quien la trabaja. Explotación directa, si coinciden propietario y trabajo en la misma persona. Explotación indirecta, si el propietario no trabaja las tierras y las cede a otro a cambio de un beneficiario.

7.2. La agricultura en España y en el mundo



7.3. La ganadería

Identidad

Subsectores del sector primario que mantienen el ritmo de la expansión económica general.

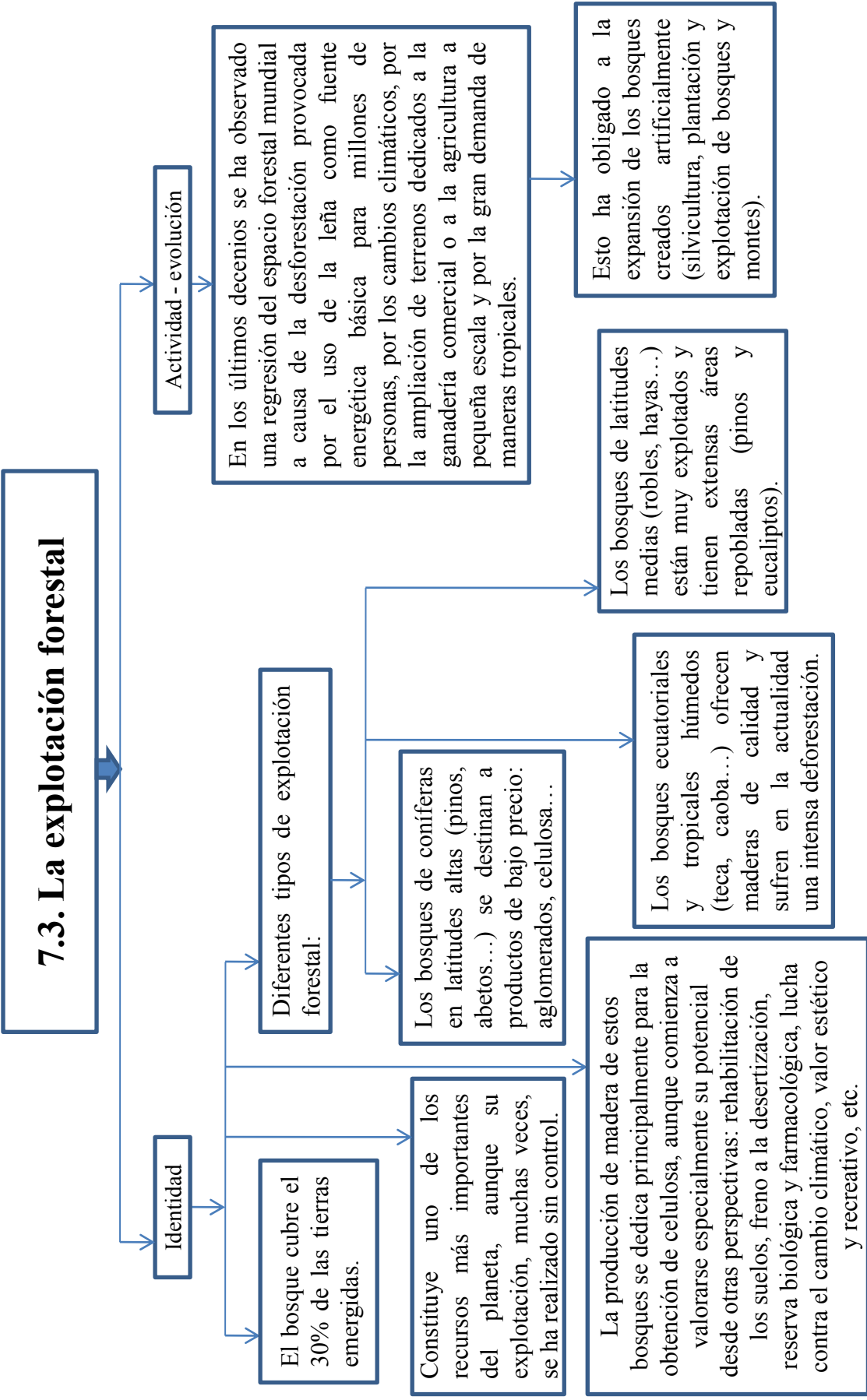
La producción pecuaria a pequeña escala es un medio decisivo para unos 400 millones de personas.

Los paisajes pecuarios creados por este tipo de producción son muy similares al resto de los agrarios

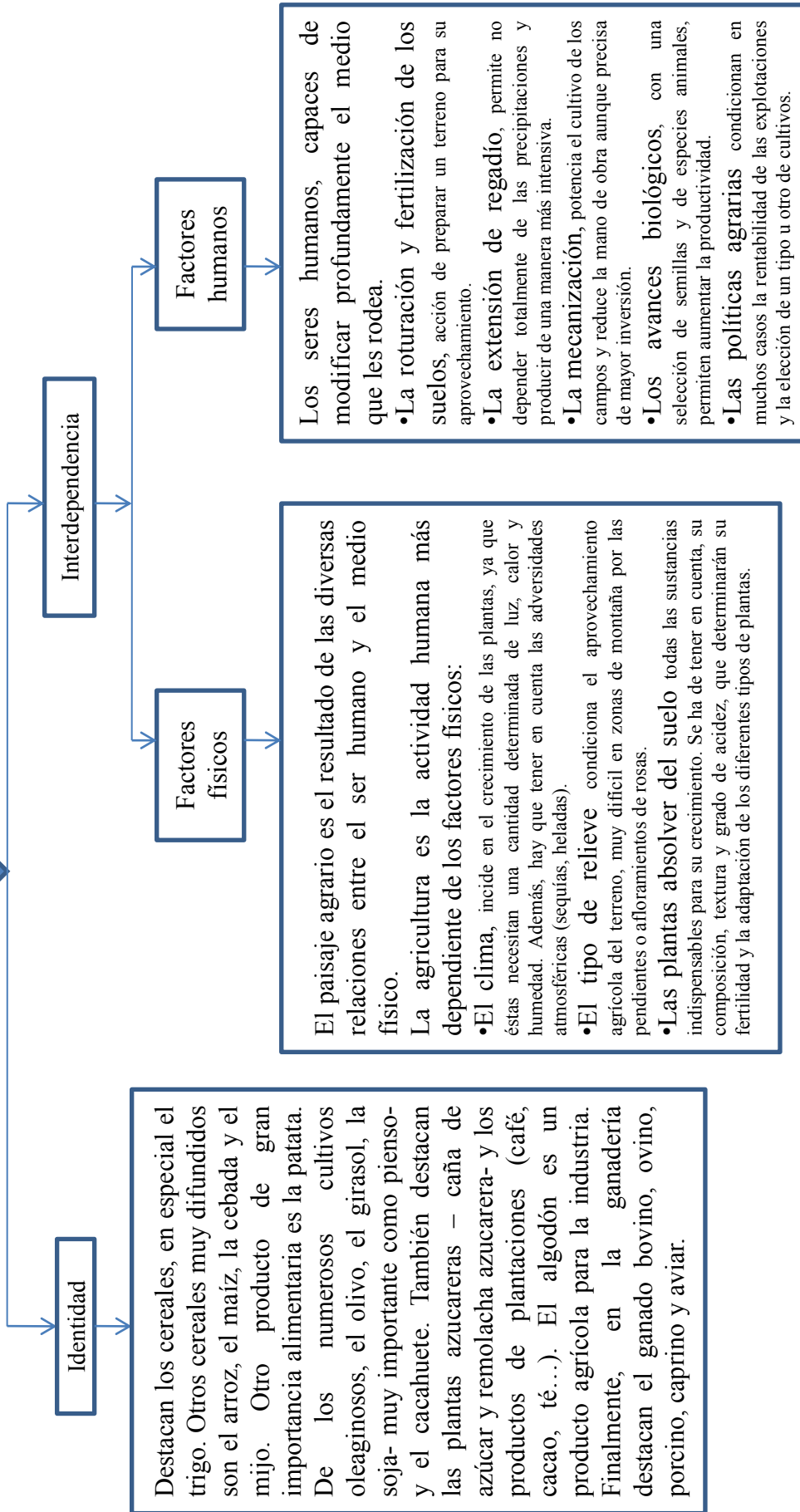
Alrededor del 29% de la superficie terrestre del planeta se utiliza para la ganadería con pastizales permanentes para pastoreo o cultivos para producir piensos y forrajes.

Países menos desarrollados podemos encontrar explotaciones ganaderas tradicionales, extensivas y nómadas en amplias zonas de África, aunque es más habitual la combinación de la agricultura con la ganadería, de la que se puede obtener carne, leche, piel y fuerza de trabajo.

Países desarrollados predomina, las granjas de ganadería intensiva y estabulada de razas seleccionadas, cuya elevada producción es destinada en su totalidad al mercado.



7.4. Los factores y condicionantes del desarrollo agrario



7.5. La población pesquera y sus problemas

Identidad

La pesca se basa en el aprovechamiento de los recursos animales que ofrece el mar. Actualmente se distinguen dos tipos de pesca, cada uno de los cuales utiliza técnicas distintas para capturar el pescado.

Pesca tradicional. Se realiza cerca de la costa y se vale de la fuerza humana y de aparejos de pesca sencillos. Sirve, para el autoconsumo ya que sólo una pequeña parte se destina al mercado.

Pesca industrial. Tiene como objetivo obtener un gran volumen de capturas. Necesita recursos económicos, para el equipamiento de los barcos y la investigación en nuevos sistemas de pesca; una tecnología avanzada, para aumentar las capturas y para que la actividad sea rentable, unas infraestructuras portuarias, donde desembarcar y desde donde distribuir la pesca capturada.

Espacialidad

No todas las zonas del mar son igualmente ricas en pesca. Las capturas son más abundantes en determinados lugares denominados caladeros.

1. En las zonas donde la plataforma continental es extensa, como en el mar del Norte y en el mar del Japón, donde las aguas son poco profundas, están agitadas por corrientes marinas y tienen temperaturas favorables para la vida de los peces.
2. En las zonas de contacto entre corrientes marinas frías y cálidas porque en ellas hay especies de aguas cálidas y especies de aguas frías.
3. En las zonas costeras cerca de las que pasa una corriente marina fría porque las aguas frías tienen mucho plancton vegetal formado por algas unicelulares que captan la radiación solar. Hay una serie de peces como el atún, el arenque o la sardina, que se alimentan exclusivamente de plancton. Otras especies, como el bacalao o la raya devoran a los peces que se alimentan de plancton.

7.5. La población pesquera y sus problemas

Conflicto-consenso

Problemas graves

Sobrepesca

La ampliación de las aguas jurisdiccionales

La explotación sostenible de los recursos marinos.

El uso de técnicas cada vez más eficaces y el número creciente de barcos han llevado a una sobreexplotación de los recursos pesqueros, de manera que ponen en peligro la reproducción de muchas especies.

Organizaciones internacionales piden:

- El uso obligado de redes de malla ancha para proteger las crías.
- El control del tamaño mínimo de las especies que se capturan.
- El establecimiento de temporadas de veda.
- La limitación de la capacidad de las flotas pesqueras.

En un futuro puede verse muy limitada, a menos que la regulación y la gestión de los recursos marinos y de agua dulce se mejore de forma considerable.

La tradición marítima se basaba en la libre utilización de los mares, lo que equivalía al dominio de las aguas por las potencias navales capaces de aprovechar y explotar sus recursos.

Cuando Naciones Unidas reconoció el derecho de cada país a disponer de sus aguas territoriales, los países con flotas pesqueras importantes tuvieron que abandonar algunos de sus caladeros tradicionales. También tuvieron que reducir su flota pesquera o establecer convenios con países muy alejados de sus puertos de origen.

Los océanos aseguran el 90% de las emisiones de oxígeno y constituyen una reserva alimentaria importante, pero parece ser que se ha exagerado sobre su capacidad.

Los recursos animales y vegetales que ofrece el mar son limitados. Para asegurar una explotación sostenible de los recursos marinos se considera urgente reemplazar el sistema de depredación por una explotación inteligente y reglamentada del mar. Algunas organizaciones internacionales y también la Unión Europea trabajan en este sentido y establecen normativas de pesca severas, al tiempo que buscan repoblar el mar con la cría artificial de peces.

Proponen limitar el número de embarcaciones de pesca, aunque se hayan de comprar las flotas y pagar un subsidio a las personas que queden en paro. La acuicultura parece ofrecer alternativas interesantes.

TEMA 8



Ilustración 12: Sector secundario

Los sectores de la actividad económica: secundario, la industria

Ciencias Sociales, Geografía

3º ESO

8.1. Las actividades industriales y tipos de industria

Espacialidad y Temporalidad

A mediados del s. XVIII se inició en Gran Bretaña la Revolución Industrial, un proceso que transformó radicalmente la producción de manufacturas gracias al empleo de máquinas movidas por nuevas fuentes de energía, especialmente el carbón. Junto al crecimiento de la producción, si hicieron patentes otros cambios revolucionarios: aumentó la población, crecieron las ciudades, y la necesidad de llevar más mercancías a lugares más lejanos y a precios más baratos, impulsó el ferrocarril.

La industria es, en la actualidad, la actividad productiva más importante, tanto por la gran cantidad de mano de obra que trabaja en este sector, como por el número de empleados de otros sectores que trabajan indirectamente para ella. Existe una estrecha relación entre industria y desarrollo: los países más desarrollados de la Tierra son también los más industrializados.

Actividad – evolución

La industria es un conjunto de procesos cuya finalidad es transformar una materia prima natural en un producto para el consumo, elaborado en serie, y de forma masiva. Algunos de estos productos se pueden consumir después de un sencillo proceso de elaboración; otros necesitan más transformaciones antes de llegar al mercado.

En el proceso industrial participan los siguientes elementos:

- 1) Las materias primas. Son los productos naturales que emplea la industria para su transformación. Por su origen se clasifican en minerales, vegetales y animales.
- 2) Las fuentes de energía. Son los recursos naturales de los que se obtiene la fuerza necesaria (electricidad) para mover una máquina. Las más destacadas en la actualidad son el carbón, los derivados del petróleo, el gas natural, el agua para generar hidroelectricidad y, en menor medida, el uranio, el viento y el sol.
- 3) El capital. Es el conjunto de bienes que sirven para producir: máquinas, materias primas e inmuebles.
- 4) La mano de obra. Es el capital humano encargado de llevar a cabo la producción. En las sociedades desarrolladas, a la vez que disminuye su número, se valora cada vez más su formación.

5) Tecnología

Industria pesada.

Caracterizada por el empleo de grandes cantidades de materia prima para realizar una primera elaboración. Los productos que fábrica son semielaborados, destinados a otras industrias para que sean transformados en bienes de consumo. También se llama industria de base, pues sus productos son la materia prima de las industrias de bienes de equipo y de productos elaborados. Se localizan en complejos enormes, próximos a los lugares en los que se halla la materia prima: minas, yacimientos petrolíferos o puertos.

8.1. Las actividades industriales y tipos de industria

Industria ligera o de bienes de consumo.

Es la que transforma productos semielaborados en productos destinados al consumo directo de la población. La diversidad de actividades dedicadas al consumo explica su gran dispersión, aunque casi siempre en las proximidades de las grandes ciudades o en lugares bien comunicados. Los más importantes de este grupo son: la industria textil, la alimentaria, la automovilística, la electrónica de consumo y la industria química ligera que elabora productos farmacéuticos, cosméticos y perfumes.

Destacan:

- a) **La siderurgia, utiliza el carbón para producir hierro y acero.** Necesitan fuertes inversiones del Estado o grandes grupos industriales.
- b) **La metalurgia pesada.** Actualmente la más importante es la que produce aluminio, un componente básico para la industria metalurgia. Se localizan en países desarrollados.
- c) **La industria química pesada.** Transforma, por medio de un proceso químico, diversas materias primas como la celulosa, el petróleo, el carbón y los fosfatos en numerosos productos: carburantes, plásticos, abonos, caucho y barnices, que son empleados por otras industrias como materia prima para elaborar sus productos. Se localiza cerca de los yacimientos o de los puertos, y en países desarrollados que tienen mano de obra cualificada y alta tecnología.

Interdependencia

Industria de bienes de equipo.

Emplea como materia prima los bienes que elabora la industria pesada. Fabrica productos o máquinas que serán empleados posteriormente por la industria de bienes de consumo. Se ubica preferentemente en áreas urbanas de elevada concentración industrial.

Dos tipos de industrias:

- a) **Industria mecánica de bienes de equipo.** Es la que fábrica máquinas y herramientas que son necesarias para otras actividades industriales o el transporte. Ej, maquinaria agrícola e industrial, la aeronáutica, la industria naval, producción de ordenadores y robots.
- b) **La industria de la construcción y obras públicas.** La industria más importante es la que produce cemento, que es el principio de todo este sector. Otras destacadas son, la cerámica, que elabora azulejos y pavimentos, loas cristaleras, que producen vidrio.

8.2. Las áreas industriales del mundo

Espacialidad

Unión Europea

Segunda producción industrial del mundo. Compleja red de telecomunicaciones y un mercado de consumidores muy grande, que no ha cesado de crecer, gracias a las sucesivas ampliaciones de la Unión. Sectores que emplean mucha tecnología como la industria aeroespacial, la química, la farmacéutica y la de bienes de equipo. Los países más destacados son Alemania, Holanda, Francia, Gran Bretaña, Norte de Italia y España; y de los países de reciente incorporación, Suecia, Finlandia y la República Checa.

Japón

Su desarrollo se inicia a finales del s. XIX. Debido a la escasez de materias primas y fuentes de energía, la industrialización de Japón se ha basado en una mano de obra abundante y cualificada; el alto nivel tecnológico de sus productos; y una política comercial muy agresiva que les permite vender por todo el mundo. Destaca en los sectores mecánicos (automóviles y motos); naval y electrónica de consumo.

Estados Unidos

Su desarrollo fue más tardío que en Europa. Su industrialización se basa en la abundancia de materias primas y fuentes de energía, capital, desarrollo tecnológico, mano de obra cualificada y buenas comunicaciones. La actividad industrial se localiza en el Nordeste y los Grandes Lagos, lugar en el que se concentra la industria siderúrgica y de bienes de equipo; el Golfo de México, alrededor de los yacimientos petrolíferos ha desarrollado la industria química; y la costa del Pacífico, donde destacan sectores punteros como el electrónico y la industria aeronáutica. En el centro (estado de Colorado) destaca la aeronáutica.

Rusia

Desde la desintegración de la Unión Soviética en 1991, Rusia ha procedido a la venta de las antiguas empresas industriales estatales. A pesar de la crisis actual es importante el sector minero y energético (petróleo, gas natural...) aunque sus industrias pesadas están quedando anticuadas por su atraso tecnológico.

Sudeste Asiático

Se ha desarrollado recientemente, una nueva área industrial que tienen un crecimiento espectacular. Estos países siguen el modelo de Japón y se basan en una mano de obra abundante, barata y cualificada. Hay dos grupos: uno el formado por los "dragones asiáticos": Corea del Sur, Hong Kong – integrado en China- Singapur y Taiwan, que fabrican productos de un nivel tecnológico elevado. Son competidores de Japón en sectores como la electrónica, la informática, el sector naval y la industria mecánica. Otro grupo lo forman países emergentes, recién incorporados a la industrialización: China, Tailandia, Malaysia y Vietnam. Se han especializado en productos de consumo, muy baratos. Destaca sobre todos ellos China, que por su demografía se está convirtiendo en el "taller del mundo".

8.3. Las materias primas y consumo industrial

Interdependencia

Materias primas naturales. Se encuentran en la naturaleza y, debidamente transformadas en las industrias, se convierten en productos utilizables.

Materias primas de origen animal. Lana o las pieles, proceden de la ganadería y se utilizan en la industria textil para confeccionar, por ejemplo, prendas de vestir. También el pescado es una materia prima, que sirve para fabricar conservas, aceites y harinas.

Materias primas de origen vegetal. Pueden ser productos agrícolas, como el algodón que se usa para hacer tejidos; o productos forestales, como la madera para fabricar muebles; o el caucho utilizado en los neumáticos.

Actividad - evolución

Los países industriales consumen muchos recursos minerales de manera que, a veces, su producción es insuficiente. En otras ocasiones carecen de minerales necesarios para la industria.

Estos países compran los minerales que necesitan a grandes empresas nacionales o internacionales que explotan o comercializan los minerales que se extraen en otros países.

En algunos casos, los minerales provienen de países industriales que tienen una producción sobrante; en otros, se extraen en países pobres. Las grandes mineras internacionales explotan los mejores yacimientos de los países pobres a cambio de un pago o canon al gobierno.

Materias primas de origen mineral. Se extraen del subsuelo. La mayoría de estos minerales no se pueden utilizar directamente para elaborar un producto, por lo que son sometidos a una transformación o proceso industrial que obtiene un material adecuado para fabricar un producto.

Minerales los clasificamos en tres grupos:

1. **Minerales metálicos:** aquellos de los que se extraen los metales, como el hematites (del que se obtiene el hierro) o la bauxita (de la que se extrae el aluminio). Son muy importantes porque constituyen la base de las industrias siderúrgica (industria del hierro) y metalúrgica. También metales preciosos (oro, plata, platino, etc.).
2. **Minerales no metálicos:** aquellos de los que se obtienen otras materias, como la sal o el azufre. Las rocas industriales, como el granito, la pizarra y el mármol, se usan, básicamente, en la construcción.
3. **Minerales energéticos:** El carbón, el gas natural, el uranio y el petróleo sirven para producir energía; por esto se denominan minerales energéticos.

8.4. Las principales fuentes de energía

Identidad e Interdependencia

La energía que se produce puede ser de distintos tipos. Las clasificamos en dos clases:

Fuentes de energía no renovables. Aquellas que su consumo está limitado por las reservas disponibles en la Naturaleza. Son las que se han utilizado tradicionalmente: el carbón, el petróleo, el gas y el uranio.

Fuentes de energía renovables. Aquellas que no se extinguen porque se renuevan constantemente en la Naturaleza. Las más utilizadas son la solar, la hidráulica y la eólica. Los problemas ambientales que causa el empleo de combustibles tradicionales, está forzado por la incorporación de este tipo de recursos que son poco contaminantes. Por este motivo se les llama también energías alternativas. La energía es un elemento muy importante en las sociedades contemporáneas, de tal manera que una de las formas de evaluar el grado de industrialización y desarrollo de un país, es la cantidad de energía que consume.

La energía es un elemento muy importante en las sociedades contemporáneas, de tal manera que una de las formas de evaluar el grado de industrialización y desarrollo de un país, es la cantidad de energía que consume.

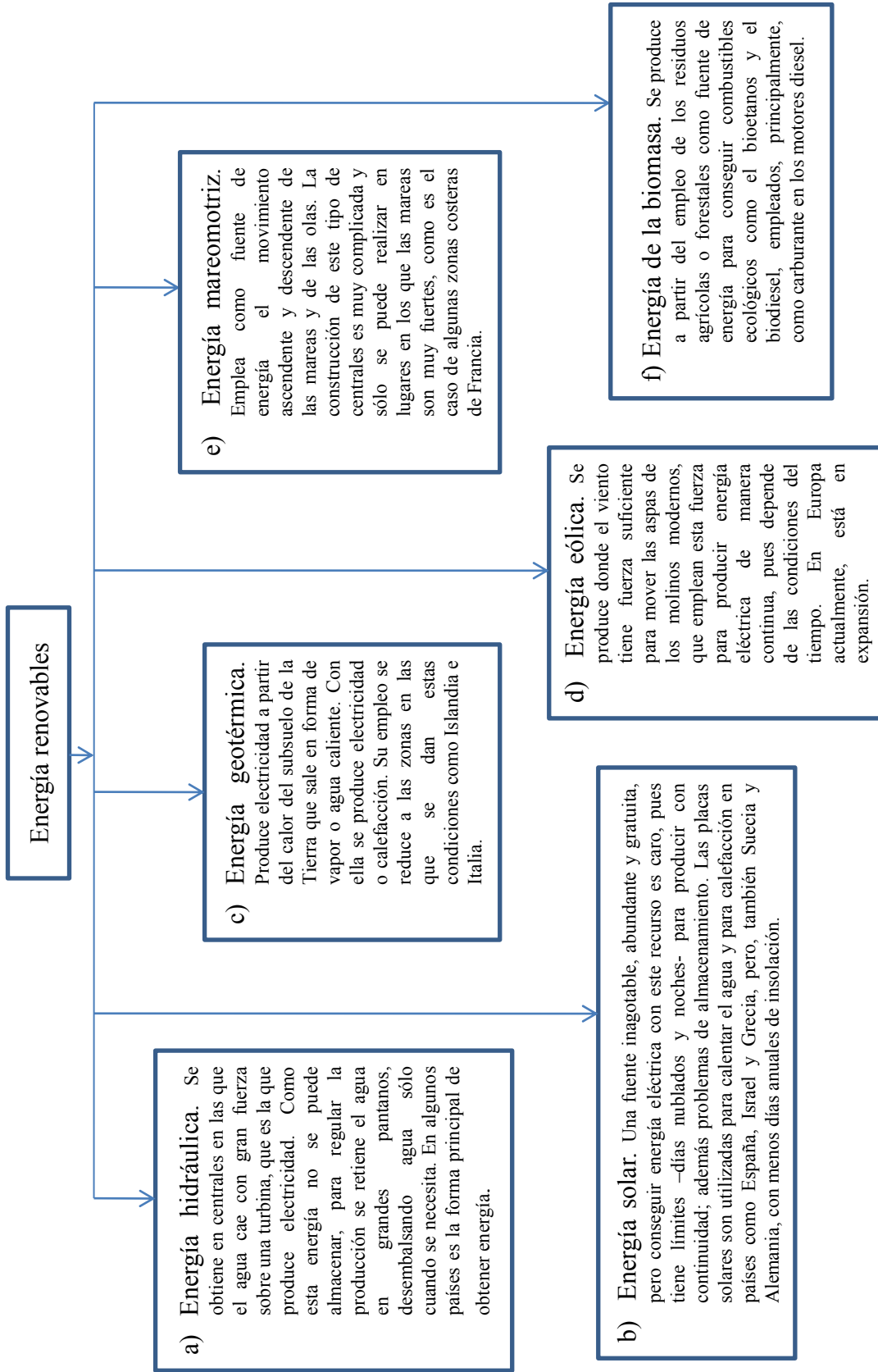
Energía no renovables

a) El carbón. En los inicios de la Revolución Industrial - s. XVIII -, ésta fue la fuente de energía empleada para mover las máquinas de vapor. El carbón, al quemarse, desprende energía, que es usada para generar una fuerza. El carbón es un recurso muy extendido, y lo encontramos en todos los continentes. Los mayores yacimientos se hallan en Estados Unidos, China, Gran Bretaña, Alemania, Sudáfrica, Rusia, Polonia y Australia. En los países industriales, el carbón se consume en grandes complejos siderúrgicos o en centrales térmicas.

b) El petróleo. También es un combustible fósil. Su origen proviene de la descomposición de plantas y animales de hace millones de años. De él se obtienen combustibles como la gasolina, el gasoil, el queroseno y el fuel. También se producen plásticos, fibras sintéticas y detergentes, entre otros muchos productos. Los mayores productores de petróleo son Estados Unidos, Rusia, Venezuela, Indonesia, México, Arabia, Irak e Irán. El elevado consumo de petróleo en los países desarrollados, unido a su escasez, encarece su precio, y el de los productos industriales que necesitan esta fuente de energía para poner en movimiento las máquinas.

c) El gas. Su origen es parecido al petróleo y, a veces, se halla junto a él. Es menos contaminante y más barato, pero su transporte es más complicado, lo que encarece su precio.

d) El uranio. Es un mineral de gran capacidad energética, que una vez procesado – enriquecido – se utiliza como combustible para producir electricidad en un reactor nuclear. Los principales yacimientos se hallan en África del Sur, Estados Unidos, Rusia y Australia. Su utilización es problemática porque la contaminación nuclear –radioactividad – perdura muchos años, igual que sucede con sus residuos.



8.5. Las industrias contaminantes

Conflicto- Consenso

Efectos negativos

Medidas correctoras

1. Las industrias modifican su entorno. El establecimiento de instalaciones industriales ha alterado el aspecto de las ciudades, los puertos y los lugares próximos a los yacimientos mineros.
2. Los vertidos y los residuos industriales arrojados a ríos y mares han provocado graves problemas de contaminación de las aguas.
3. La atmósfera que rodea algunas zonas industriales presenta un gran número de partículas en suspensión, procedentes de las emisiones de humos y gases. Estas sustancias provocan fenómenos como la lluvia ácida, el incremento del efecto invernadero y la reducción de la capa de ozono, que afectan negativamente a la salud humana.
4. Algunos espacios industriales se ven afectados por la contaminación acústica: los altos niveles de ruido pueden provocar daños a los trabajadores.
5. El agotamiento de los recursos naturales, esto es, de las materias primas y las fuentes de energía, causado por su uso abusivo.

1. La propuesta de políticas de desarrollo sostenible, que persiguen compatibilizar el crecimiento económico, necesario para garantizar el bienestar de la población, con la protección del medio ambiente.
2. La aplicación de políticas ambientales para corregir, reducir o evitar los impactos negativos de la industria. Entre ellas destacan:
 - Incorporación en las instalaciones industriales de “tecnología limpia”, sistemas de depuración, filtrado, etc.
 - Mejora la gestión de residuos, a través del reciclaje o uso de biodegradables.
 - Aplicación de medidas preventivas, como la realización de estudios de impacto ambiental previos a la instalación de una industria.
 - Rehabilitación de áreas industriales degradadas o abandonadas.
3. Adopción, por parte de los ciudadanos, de hábitos como un menor consumo de recursos (agua, electricidad) y el reciclaje de los residuos.
4. Aparición de movimientos en defensa del medio ambiente, como ciertas organizaciones y partidos políticos ecologistas.

El agotamiento de los recursos ha promovido la aplicación de diversas medidas destacan:

- ❖ Aprovechamiento más racional de las materias primas existentes, así como la utilización de materiales más resistentes y de materiales reciclados.
- ❖ La puesta en marcha de medidas encaminadas al ahorro energético y la potenciación de las energías renovables.

TEMA 9



Ilustración 13: Sector terciario

Los sectores de la actividad económica: terciario

Ciencias Sociales, Geografía

3º ESO

9.1. Las sociedades terciarias y poblaciones urbanas

Identidad

El sector terciario es el sector económico que incluye las actividades que no producen bienes materiales, como ocurre en los sectores primario y secundario, sino que prestan servicios a la población.

Sea cual sea el nivel de desarrollo de un país, tienen a incrementar el número de personas ocupadas en el sector de los servicios.

1. Ser muy heterogéneas. Por la variedad de servicios que existen.
2. Ser actividades intangibles e inmateriales, en las que lo que se ofrece y valora es el esfuerzo personal en la prestación del servicio.
3. Ser actividades imposibles de almacenar. Los servicios se prestan cuando son necesarios. La oferta y la demanda se coordinan gracias a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
4. Estar situadas cerca del consumidor, ya que para la prestación de un servicio es imprescindible el contacto directo entre la oferta y la demanda.
5. Tener un nivel de mecanización relativamente bajo. Muchos servicios no pueden ser realizados por máquinas ni estandarizarse.
6. Ser actividades en expansión en todos los países del mundo.
7. Estar desigualmente repartidas, pues mientras en unos países ocupen a más del 70% de la población activa, en otros este porcentaje no llega al 30%.

9.1. Las sociedades terciarias y poblaciones urbanas

Actividad - evolución

Los servicios también se multiplican para dar respuesta a los cambios sociales recientes. Tres ejemplos significativos:

- ✓ Aumento de la esperanza de vida hace imprescindibles una serie de servicios relacionados con el cuidado de las personas mayores o dependientes.
- ✓ La incorporación de la mujer al mundo laboral hace urgente la creación de escuelas infantiles y de servicios que faciliten el trabajo doméstico: alimentos precocinados, tintorería rápida, etc.
- ✓ Producción de la jornada laboral y la generalización de las vacaciones pagadas explican la oferta de actividades de tiempo libre y la importancia del sector turístico.

Actividad - evolución

Las actividades terciarias se pueden clasificar en:

Servicios sociales

Se prestan a las personas para cubrir sus necesidades más básicas.

como

Sanidad
Educación
Justicia

Servicios de distribución

Sirven para transportar e intercambiar bienes, información y personas.

como

Transporte
Comunicaciones
Correos / Telégrafos

Servicios a las empresas

Prestan un servicio personalizado a las empresas.

como

Investigación
Publicidad
Gestión de empresa

Servicios al consumidor

Se prestan a las personas pero no todos son considerados básicos.

como

Ocio
Turismo
Pequeño comercio

9.2. El responder a las demandas sociales

Identidad

SEGÚN QUIEN LOS GESTIONA

- 1) Servicios públicos. Los gestionan el Estado, los ayuntamientos, las comunidades autónomas, etc., para satisfacer las necesidades de la población y lograr una mejor organización del territorio, por lo que su finalidad es social y no económica.
- 2) Servicios privados. Son los que ofrecen las empresas particulares con el objetivo de obtener un beneficio. Complementan a los servicios públicos. Hay que mencionar los servicios sanitarios, educativos, de ocio...

SEGÚN LA FUNCIÓN QUE DESEMPEÑAN

- 1) Sociales. Satisfacen determinadas necesidades de la sociedad: la educación, la sanidad...
- 2) Administrativos. Se ocupan de funciones diversas, como la gestión y tramitación de documentos públicos y privados.
- 3) Financieros. Los bancos y las cajas de ahorro se encargan de la realización de operaciones monetarias (custodia del dinero, concesión de préstamos, cambio de moneda, etc.).
- 4) Culturales. Se ocupan de los aspectos relacionados con la cultura: museos, exposiciones, conciertos, cine, teatro, etc.
- 5) Personales. Incluyen los servicios que ofrecen los profesionales (abogados, arquitectos, médicos, fontaneros, electricistas, ingenieros, peluqueros, etc.)
- 6) Información y de comunicación. Comprenden las actividades encargadas de transmitir información: radio, teléfono, televisión, prensa, correo e internet.
- 7) Comerciales. Incluyen las distintas formas de comercio.
- 8) Transporte. Se encargan del transporte de personas y mercancías. El transporte puede ser terrestre, fluvial, marítimo y aéreo.
- 9) Ocio y turismo. Están relacionados con la diversión y el descanso.

9.3. El ocio, descanso y turismo

Identidad

El turismo es todo desplazamiento que se realiza desde el lugar de residencia a otro, por un tiempo limitado. Es una actividad de ocio que implica pasar, como mínimo, una noche fuera del domicilio habitual.

El turismo suele tener carácter estacional (la afluencia de turistas se produce en fechas concretas), lo que conlleva a grandes concentraciones de población en un mismo lugar y, a veces, problemas de abastecimiento.

El desarrollo del turismo está determinado por:

Factores físicos. Son las características espaciales y climáticas de un lugar que lo hacen atractivo para el turismo (ej. Una estación de esquí tiene que ubicarse en zonas de nevadas regulares).

Factores humanos. Son las instalaciones e infraestructuras (hoteles, restaurantes, medios de transporte, servicios sanitarios y culturales...).

Interdependencia

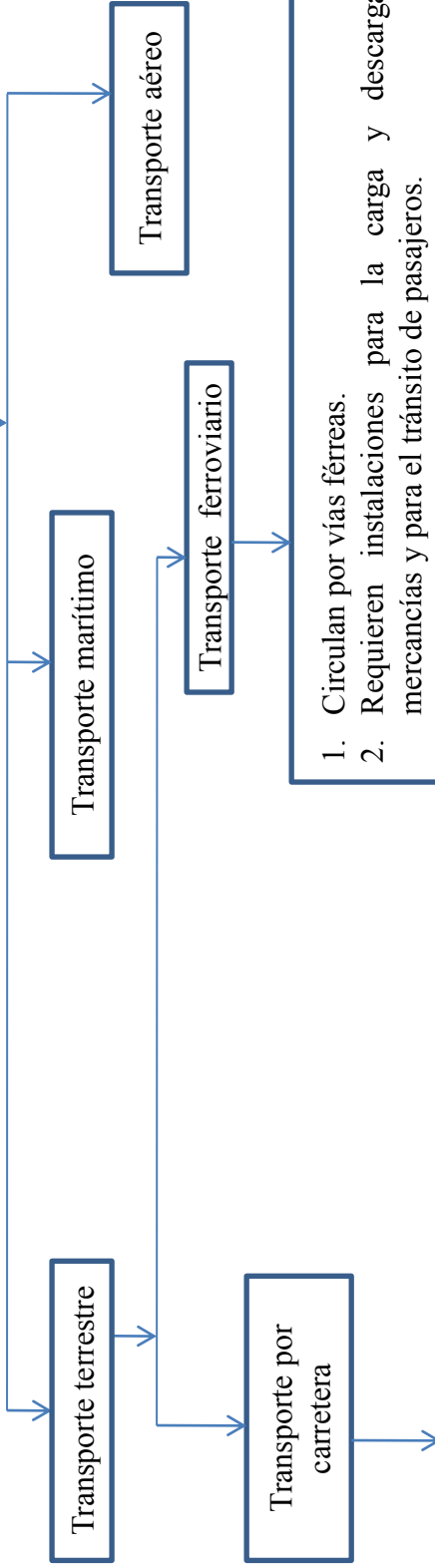
Tipos de turismo

- ❖ **Turismo de playa o litoral.** Se practica en zonas que poseen costas bajas y arenosas y un clima benigno (escasez de precipitaciones, numerosos días del sol y temperaturas suaves).
- ❖ **Turismo deportivo.** Realización de algún deporte, como el esquí en las zonas montañosas; los deportes náuticos (buceo, windsurf, vela...) en las áreas costeras, etc. Una modalidad de este turismo es el de aventura.
- ❖ **Turismo de naturaleza.** Objetivo es el disfrute de los espacios naturales. Turismo ambiental o ecoturismo, centrado en el conocimiento de la naturaleza y del valor ecológico de los espacios protegidos. Y **turismo rural**, consiste en conocer las actividades del medio rural y disfrutar de su entorno. Alojamientos como casas de campo tradicionales.
- ❖ **Turismo artístico-cultural.** Los atractivos de esta modalidad rústica son patrimonio histórico-artístico (museos, monumentos...), las costumbres, las tradiciones, la gastronomía, etc., de determinados lugares.
- ❖ **Turismo de balneario.** Se practica en áreas con manantiales de aguas minero-medicinales en las que se realizan tratamientos beneficiosos para la salud.
- ❖ **Turismo de congresos.** Implica la asistencia a lugares donde se celebraron congresos, cursos o convenciones. Se da en ciudades que poseen medios de transporte y comunicaciones e instalaciones adecuadas para este tipo de eventos.

9.4. La revolución y masificación del transporte

El Transporte es el traslado de personas y mercancías de un lado a otro.

Identidad



1. Emplea como medios de locomoción el autobús, el automóvil y la motocicleta para el traslado de personas, y el camión, carretas, autopistas y autovías.
2. Utiliza preferentemente para realizar trayectos de corta y media distancia.
3. Permite el traslado directo de mercancías y de personas.

Ventaja: supone el traslado directo.

Inconveniente: elevado consumo energético, problemas de congestión de tráfico y contaminación que genera.

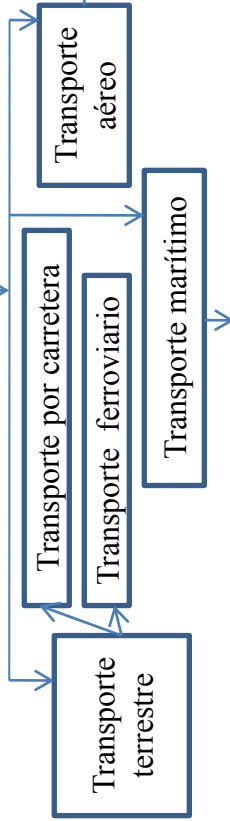
Soluciones: uso de motores con catalizadores y gasolinas sin plomo. Desarrollo de medios de transporte colectivos, como el autobús, el metro y el ferrocarril.

1. Circulan por vías férreas.
2. Requieren instalaciones para la carga y descarga de mercancías y para el tránsito de pasajeros.
3. Las grandes estaciones cuentan con servicios de enlace con otros medios de transporte, aparcamientos, restaurantes, cafeterías y tiendas.
4. Muy utilizado para el transporte de mercancías de gran volumen y peso en distancias medias, y para el de pasajeros en distancias cortas (cercañas) y medias.

Ventajas: gran capacidad de carga, genera menor contaminación y posee acceso directo al interior de las ciudades. La construcción de líneas y trenes de alta velocidad, como el AVE, ha convertido el transporte ferroviario en una alternativa frente a la carretera y el avión en distancias medias. Las líneas de cercanías adquieren cada vez más importancia en el traslado diario de viajeros entre grandes ciudades y sus proximidades.

9.4. La revolución y masificación del transporte

Identidad



Transporte terrestre

Transporte por carretera

Transporte ferroviario

Transporte marítimo

Transporte aéreo

Se utiliza para el transporte de mercancías de gran volumen y peso, como materias primas (minerales), combustibles (petróleo, gas natural...), productos alimenticios (cereales, pescado, carne...), manufacturas (textiles, electrodomésticos, equipos informáticos y electrónicos, maquinaria industrial y agrícola, automóviles, etc.)

Ventajas: enorme capacidad de carga por navío, el uso de contenedores para las mercancías, gran variedad de buques adaptados a las características de los distintos tipos de mercancías (petroleros, barcos frigoríficos...) y un menor coste.

Inconveniente: requiere medios de transporte complementarios para trasladar la carga entre los puntos de origen y destino y los puertos.

Las rutas con mayor volumen de tráfico marítimo son las que recorren el océano Pacífico y conectan Estados Unidos y Canadá con distintas zonas de Asia. También tienen importancia las que surcan el océano Atlántico, que enlazan con el océano Pacífico a través del canal de Panamá.

El transporte aéreo precisa de unas instalaciones en tierra que se concentran en los aeropuertos.

1. Los aviones realizan maniobras de aterrizaje y despegue, repostan combustible y son revisados para el vuelo.
2. Los Aeropuertos son lugares de tránsito de viajeros; disponen de espacios destinados a la recogida y entrega de mercancías y equipajes, aduanas y controles de pasaportes, centros de información y venta de billetes, cafeterías, tiendas, restaurantes...
3. Está organizado por compañías aéreas, que pueden ser privadas o contar con la participación del Estado. Estas compañías establecen vuelos regulares entre las ciudades más importantes de cada país y entre estas y el resto del mundo.

Ventajas: especialmente indicado para los desplazamientos de pasajeros a media y larga distancia, así como para el transporte de mercancías de entrega urgente (medicinas), gran valor (material informático...), rápida caducidad (correo, periódicos...) o escaso volumen.

Inconvenientes: de tipo medioambientales, los aviones provocan contaminación atmosférica (emisiones de CO₂) y acústica (ruido y vibraciones), que afectan directamente a las zonas cercanas a los aeropuertos.

Los aeropuertos más transitados y de mayores dimensiones del mundo se encuentran en varios países de la Unión Europea, Estado Unidos, Japón y China.

9.5 El sector terciario en la Comunidad Europea

Identidad

Turismo europeo

Transportes europeos

Comercio europeo

- ✓ Entre los más modernos y eficaces del mundo.
- ✓ Por carretera cuenta con una densa red de autopistas y autovías.
- ✓ Ferrocarriles han perdido predominio en el transporte de mercancías que tuvieron en otros tiempos, aunque el transporte de pasajeros sigue siendo importante.
- ✓ Transporte naval cuenta con importantes flotas mercantes. El transporte marítimo tiene como centro los puertos de Europa.
- ✓ Aéreo, principalmente de pasajeros, ha originado grandes aeropuertos.

- ✓ Alemania, Francia, Reino Unido, Italia y España, se encuentran entre las diez economías más importantes del planeta, y junto a Estados Unidos y Japón, una de las tres macrorregiones en las que se concentra el comercio mundial.
- ✓ Importa materias primas, combustibles, alimentos y productos manufacturados; a cambio exporta manufacturados (automóviles, material de transporte, maquinaria y productos químicos).

✓ Europa es un gran foco emisor y receptor de turistas a nivel internacional.

✓ Los alemanes, los franceses e ingleses son los europeos que más viajan, dirigiéndose sobre todo hacia las costas del mar Mediterráneo en busca del sol.

✓ Destacan el turismo de playa, en el litoral mediterráneo, el de montaña, hacia las cordilleras alpinas, el turismo rural y el de espacios naturales, el de negocios, centrado en ciudades de rango internacional y capitales estatales; y el cultural, donde sobresalen aquellos países que cuentan con un importante patrimonio histórico y artístico.

9.5. El sector terciario en España

Identidad

Comercio exterior

Comercio interior

Medios de transporte

Ha crecido hasta alcanzar una importancia semejante a la de los demás países desarrollados.

Causalidad

- Aumento del nivel de vida de la población.
- Generalización del estado del bienestar.
- Incremento de la demanda de servicios por otras actividades económicas, como la industria y el turismo.
- Implantación del estado de las autonomías y el ingreso en la Unión Europea han ampliado los puestos de trabajo en las distintas administraciones autonómicas y europea.

- Carretera es el medio de transporte más utilizado para el traslado de pasajeros y mercancías en el interior del país.
- El ferrocarril se utiliza para el transporte de mercancías y pasajeros.
- El barco se utiliza para el tráfico internacional de mercancías pesadas, que se concentra en los puertos de Algeciras, Barcelona y Valencia.
- Avión es el medio más competitivo para el transporte internacional de pasajeros. Los aeropuertos principales son los de Madrid, Barcelona, Palma de Mallorca y Tenerife.

➤ Ha crecido constantemente desde la incorporación de España en la Unión Europea y como resultado de la creciente globalización económica.

➤ Principales intercambios comerciales se realizan con otros países de la Unión Europea, gracias a la libre circulación de mercancías y a la existencia de una única moneda, el euro.

➤ Balanza comercial española es deficitaria.

➤ Importaciones más destacadas son productos energéticos y bienes industriales de alta tecnología.

➤ Exportaciones se basan en automóviles, bienes de equipo, alimentos, productos químicos y semielaborados.

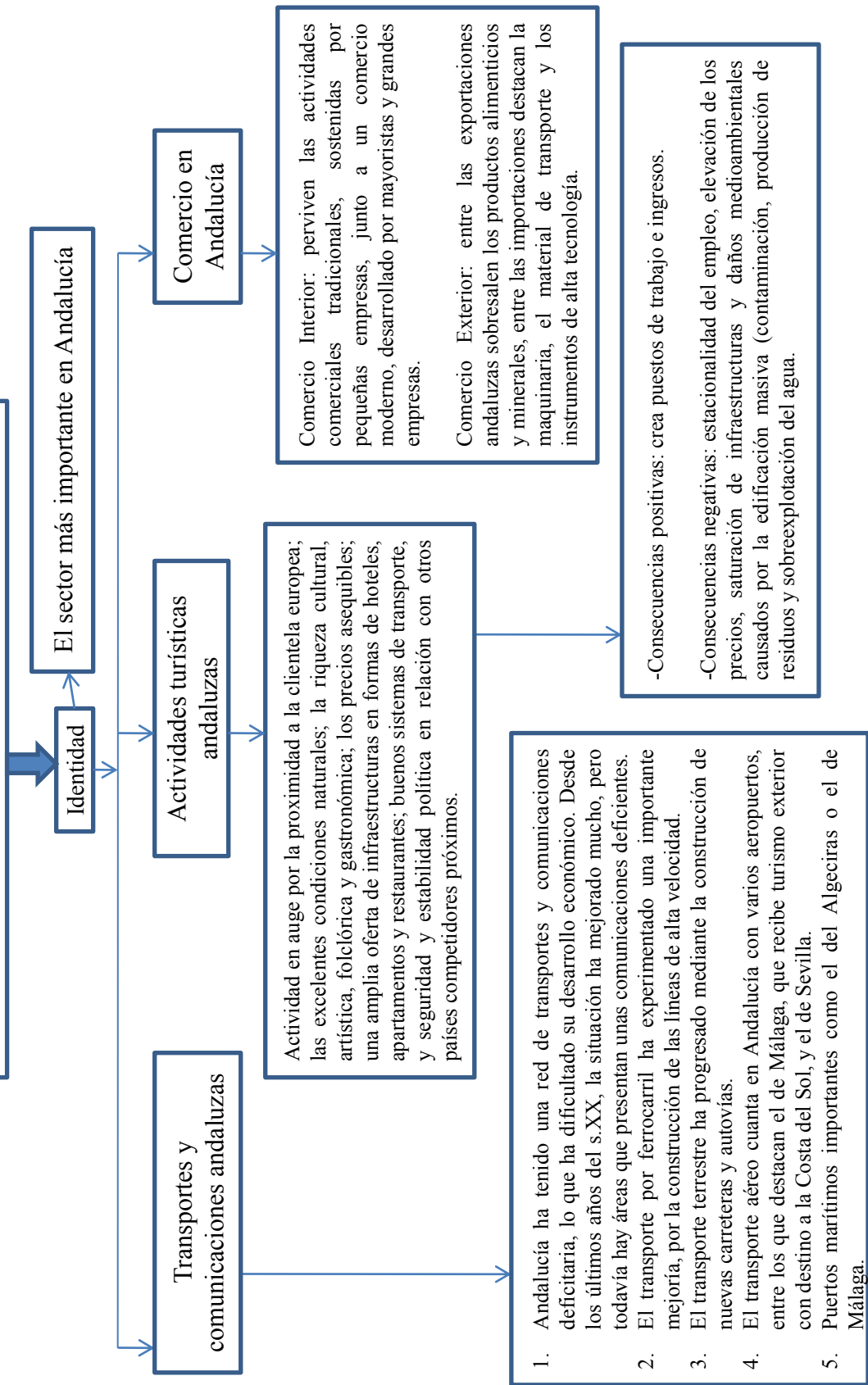
➤ Se están adoptando medidas para favorecer las exportaciones, como promoción de los productos españoles en el exterior y el apoyo a la internalización de las empresas.

➤ Comercio mayorista se localiza en emplazamientos estratégicos, situados entre las áreas productoras y las áreas consumidoras; de ahí, su localización preferente en las afueras de las principales ciudades.

➤ Comercio minorista está dominado por el pequeño comercio tradicional o tiendas. En los últimos años ha sufrido la competencia de las grandes superficies comerciales.

➤ Nuevas formas de comercio se extienden con lentitud. Compra mediante catálogo, televenta, venta a domicilio y a través de internet.

9.5. El sector terciario en Andalucía



TEMA 10



Ilustración 14: Apertura de las Cortes Generales (2004)

La Constitución y la organización política de España

Ciencias Sociales, Geografía

3º ESO

10.1. La Constitución española

Espacialidad y
Temporalidad

En 1975, tras la dictadura del general Franco, España inició un proceso político de transición democrática. El punto culminante fue la masiva aprobación de la ciudadanía a la Constitución de 1978, que convertía al Estado en una monarquía parlamentaria y establecía un régimen democrático como marco de convivencia entre sus ciudadanos.

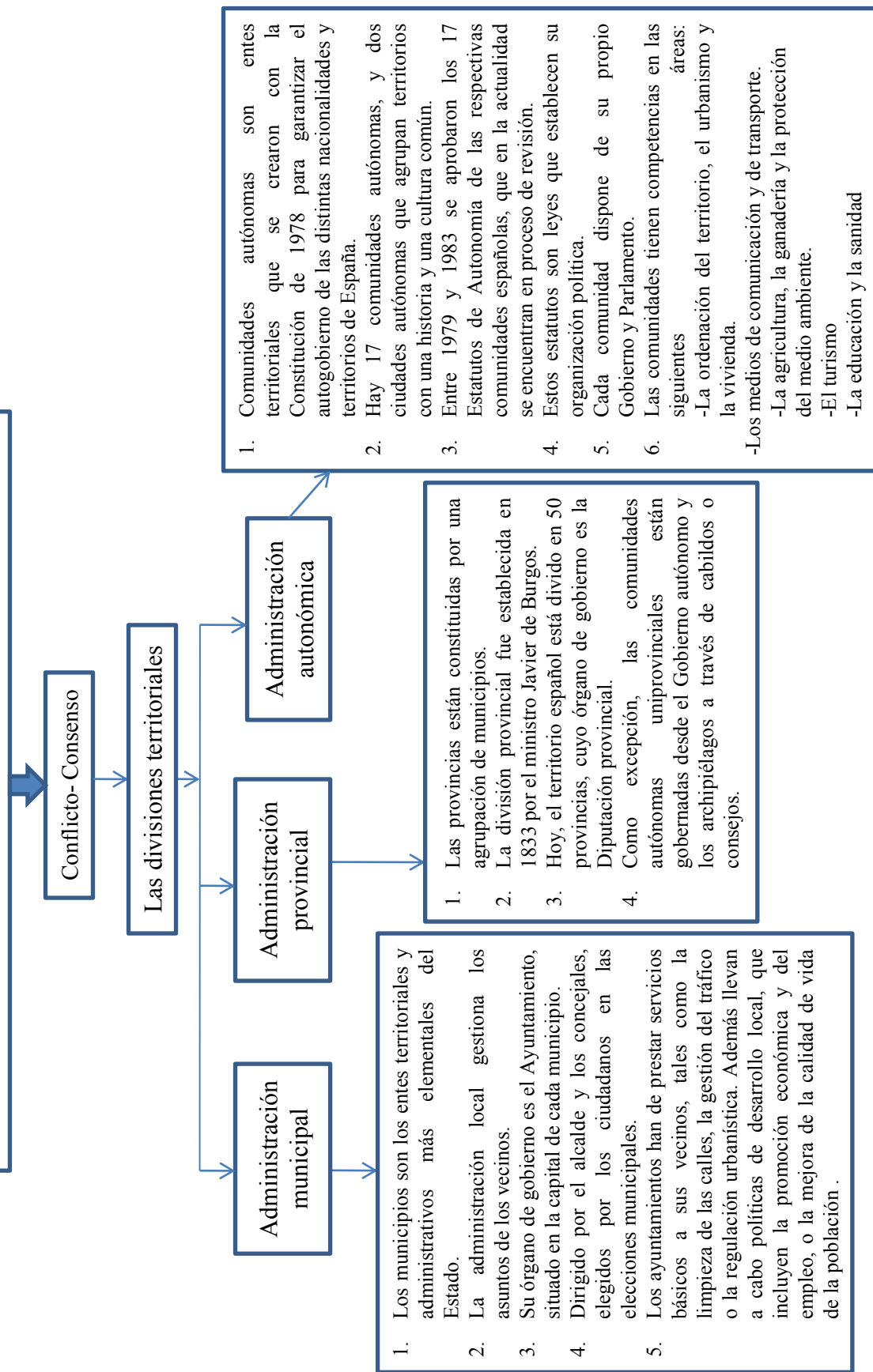
Identidad

La Constitución Española de 1978

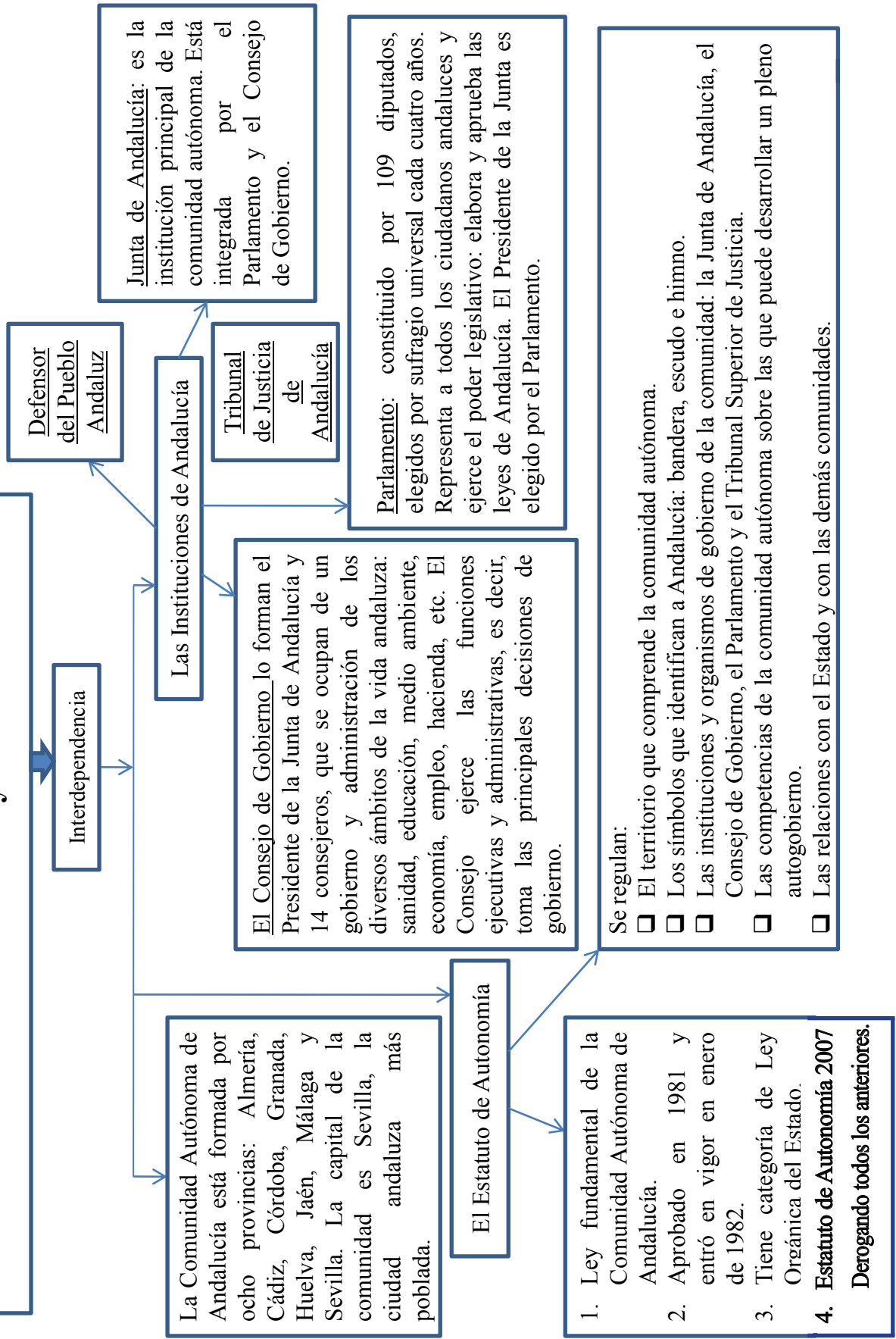
Ley fundamental por la que se rige el sistema de gobierno de España.

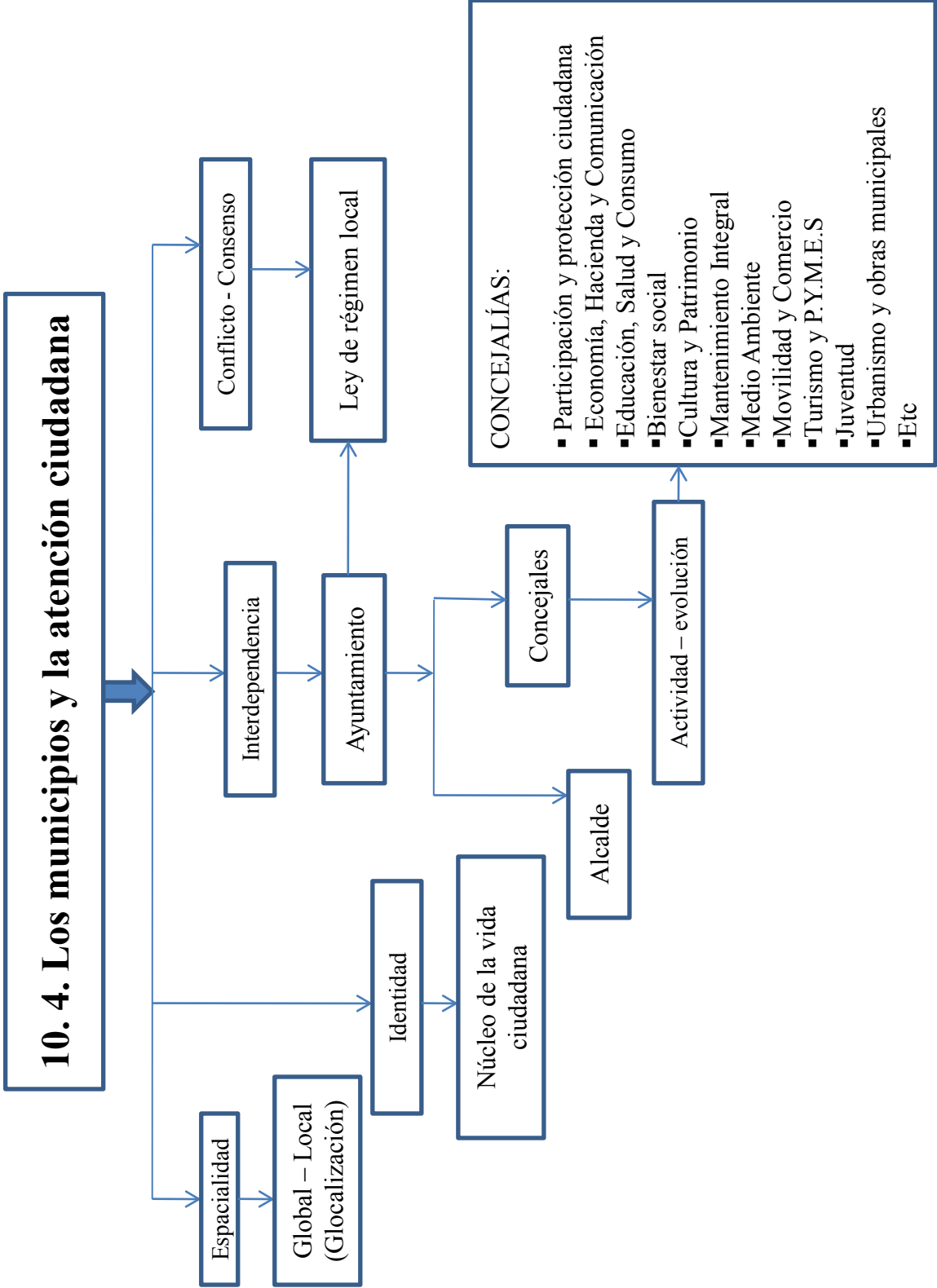
1. La soberanía nacional. Este concepto significa que la autoridad suprema o poder máxima reside en el pueblo. Según la Constitución, todos los poderes del Estado emanan del pueblo, es decir, son los ciudadanos quienes, a través del sistema democrático, ostentan el poder.
2. La división de poderes. El poder del Estado está dividido para garantizar que ninguna persona o institución pueda apropiarse de él. Tres poderes: el legislativo, el ejecutivo y el judicial; todos ellos son independientes, y su representación parte del pueblo.
3. La Constitución, regula las relaciones entre los poderes públicos y los ciudadanos, con la finalidad de mantener la libertad e igualdad de los mismos ante la ley.
4. Se garantizan los derechos y libertades de los ciudadanos, y se establecen los mecanismos para protegerlos. Derechos básicos como la educación, la salud, el trabajo o la justicia, emanan de la Constitución.

10.2. La organización territorial del Estado

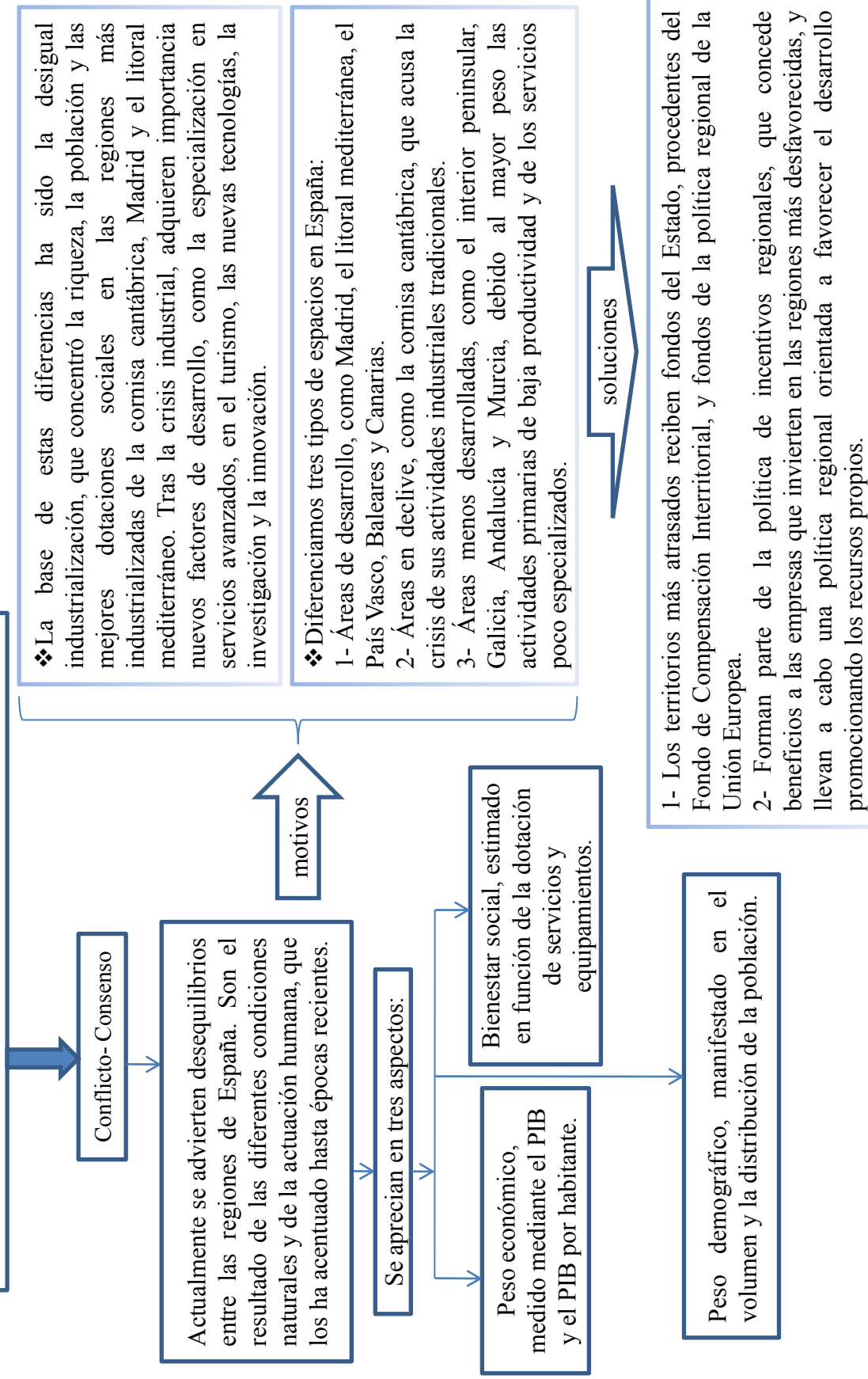


10.3. La comunidad autónoma y sus instituciones





10.5. Los desequilibrios interregionales



TEMA 11



Ilustración 15: Europa

Europa y las Instituciones europeas

Ciencias Sociales, Geografía

3º ESO

11.1. Los rasgos generales del continente europeo

Conflicto- Consenso

Desequilibrios socioeconómicos

1. La Unión Europea constituye una de las zonas más ricas y prósperas del mundo. El nivel de vida de los ciudadanos de los países miembros es muy elevado y todos los índices generales de desarrollo señalan un alto grado de bienestar.
2. Después de las últimas ampliaciones estas desigualdades son aún mayores, ya que el nivel de vida de los nuevos países miembros están muy por debajo de la medida de la Unión Europea.
3. Las diferencias de prosperidad no solo se dan entre los distintos Estados: dentro de los mismos también hay desequilibrios importantes entre sus territorios.
4. En el centro, particularmente a lo largo de un eje que discurre desde Londres, a través el valle del Rin, hasta Milán, existe una gran concentración de actividad económica y un elevado nivel de renta.
5. Las regiones más pobres se localizan en los espacios periféricos, sobre todo en los países que se han incorporado recientemente. También hay territorios con menores niveles de renta entre alguno de los antiguos Estados miembros, como sucede en ciertas regiones de España, Portugal, Italia y Grecia.

Fondos estructurales

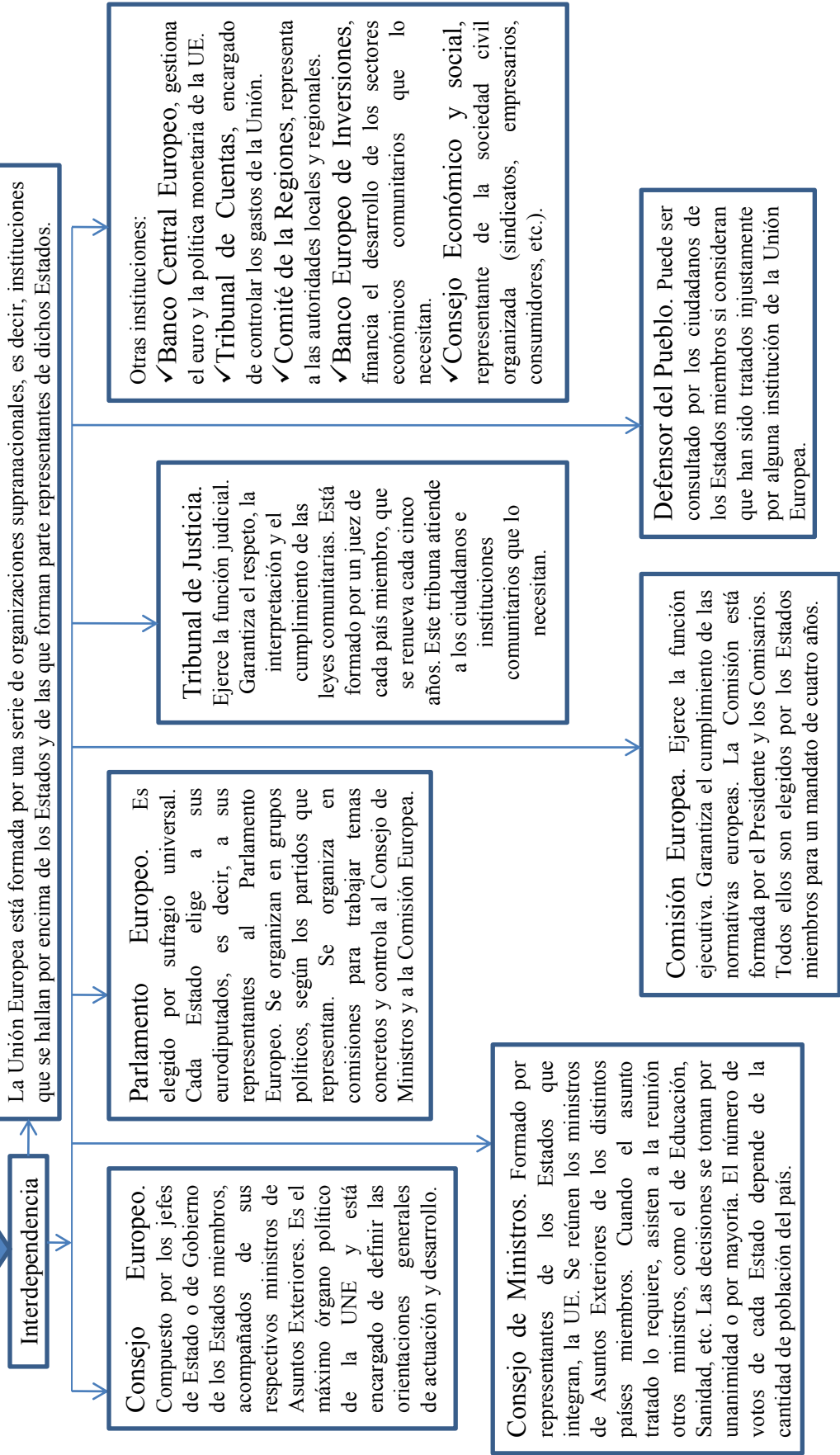
1. Para reducir los desequilibrios regionales y las diferencias de riqueza entre los Estado.
2. Poseen un fin solidario, favoreciendo a los ciudadanos de las regiones menos desarrolladas económica y socialmente.
3. Poseen un fin de cohesión, reduciendo al máximo las diferencias entre los más ricos y pobres.
4. Cuatro tipos de fondos estructurales:
 - Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER). Corrige desequilibrios regionales mediante inversiones como infraestructuras de transporte o investigación.
 - Fondo Social Europeo (FSE). Combatir el desempleo y mejora formación trabajadores.
 - Fondo Europeo de Orientación y Garantía Agrícola (FEOGA). Mejora estructuras agrarias y conservar medio ambiente.
 - Instrumento Financiero de Orientación de la Pesca (IFOP). Modernizar el sector de la pesca y la acuicultura.

Fondos cohesión

En 1993 se creó para financiar infraestructuras de transporte, proyectos de educación, salud y mejora del medio ambiente en aquellos países con un PIB inferior al 90% de la media de la U.E. Los países históricamente más beneficiados por este fondo han sido Irlanda, Grecia, España y Portugal.

Tras las últimas ampliaciones de la UE, ha sido necesario redistribuir los fondos estructurales y de cohesión para ayudar económicamente a los nuevos Estados miembros y reducir las diferencias de renta de sus ciudadanos con los del resto de la Unión.

11.2. El parlamento, la comisión y otras instituciones europeas



11.3. Las políticas comunes de la unión europea: educación, mercado, agricultura.

Utilizando su presupuesto, la UE desarrolla políticas que afectan al conjunto de los países miembros.

Conflicto- consenso

1. Política Agrícola Común (PAC). Subvenciona al sector agrario mediante el Fondo Europeo de Orientación y Garantía (FEOGA), manteniendo actividades agrícolas y ganaderas que no serían rentables sin tales subvenciones. Objetivos: Garantizar una renta mínima a los agricultores para que no abandonen su actividad. Ofrecer a los consumidores unos alimentos seguros y de calidad y conseguir una producción respetuosa con el medio ambiente.
2. Política pesquera. Persigue el aprovechamiento adecuado de los recursos pesqueros. La UE fija una cantidad máxima de capturas de capturas en aguas comunitarias, que reparte entre los distintos países miembros. Fomenta la modernización del sector de la pesca mediante un fondo especial (Instrumento Financiero de Orientación de la Pesca, IFOP).
3. Política de medio ambiente. Su objetivo es conservar y mejorar el medio ambiente, garantizando una utilización racional de los recursos naturales.
4. Política comercial común. Establece un arancel aduanero común para las importaciones procedente de terceros países y fija contingentes (cantidades máximas a importar) para ciertos productos del exterior.
5. Política regional. Su fin es mejorar el nivel de desarrollo de las regiones más pobres de la UE, mediante inversiones financiadas con los fondos FEDER.
6. Política de investigación y desarrollo tecnológico. Destina importantes sumas a la investigación y el desarrollo (I+D) para fortalecer su industria y mejorar su competitividad en el ámbito internacional.
7. Política de redes transeuropeas. Se orienta a mejorar las infraestructuras de transporte, energía y telecomunicaciones entre los países de la UE, para favorecer la integración europea y la consolidación del mercado único.
8. Política social. Financia cursos de formación, mediante aportaciones del Fondo Social Europeo (FSE), dirigidos tanto a desempleados (para facilitar su reincorporación al mercado de trabajo) como a trabajadores (mejorar su preparación).
9. Política exterior y de seguridad común. Actualmente se trabaja para lograr una actuación común de todos los Estados de la UE en su relación con otros países. Adoptar medidas conjuntas en la negociación de acuerdos comerciales, la gestión de la ayuda a zonas desfavorecidas y las líneas de actuación en conflictos internacionales. Se han alcanzado acuerdos sobre temas relacionados con la seguridad, como es el caso del terrorismo.

10. Política exterior, Bolonia y Convergencia Europea de educación social.

11.4. El papel de la Unión Europea en las relaciones internacionales

Actividad - evolución

Competencias de la Unión Europea

1. Desde su creación, la UE ha ido ampliando sus competencias sobre determinados temas. Esto ha supuesto la cesión de parte de la soberanía de los Estados miembros para reforzar la Unión.
2. En su origen solo se trató de poner bajo una autoridad común determinadas cuestiones económicas: la producción de carbón y de acero, la supresión de las aduanas o la moneda única.
3. Hoy, la cooperación es ya muy estrecha no solo en el campo de la economía, sino también en materia de seguridad, de justicia, de inmigración, de derechos ciudadanos o de educación.

Presupuesto de la Unión Europea

Para desarrollar sus proyectos políticos, la UE cuenta con su presupuesto. Todos los años lo propone el Consejo, lo aprueba el Parlamento y lo gestiona la Comisión.

- a. La Unión Europea recibe los ingresos de dos campos:
 - Los recursos propios, que suponen aproximadamente el 25% del total. Proceden de los derechos de aduana que recauda la UE y de los impuestos, como el impuesto sobre el valor añadido (IVA), que se recauda en todos los países de la Unión.
 - Las contribuciones directas que aportan los países miembros y suponen el 75% del presupuesto. Cada Estado contribuye en función de su riqueza.
- b. En cuanto a los gastos, destacan dos partidas: la política agrícola común (PAC), que supone el 40% del gasto total, y los fondos estructurales, el 33%.

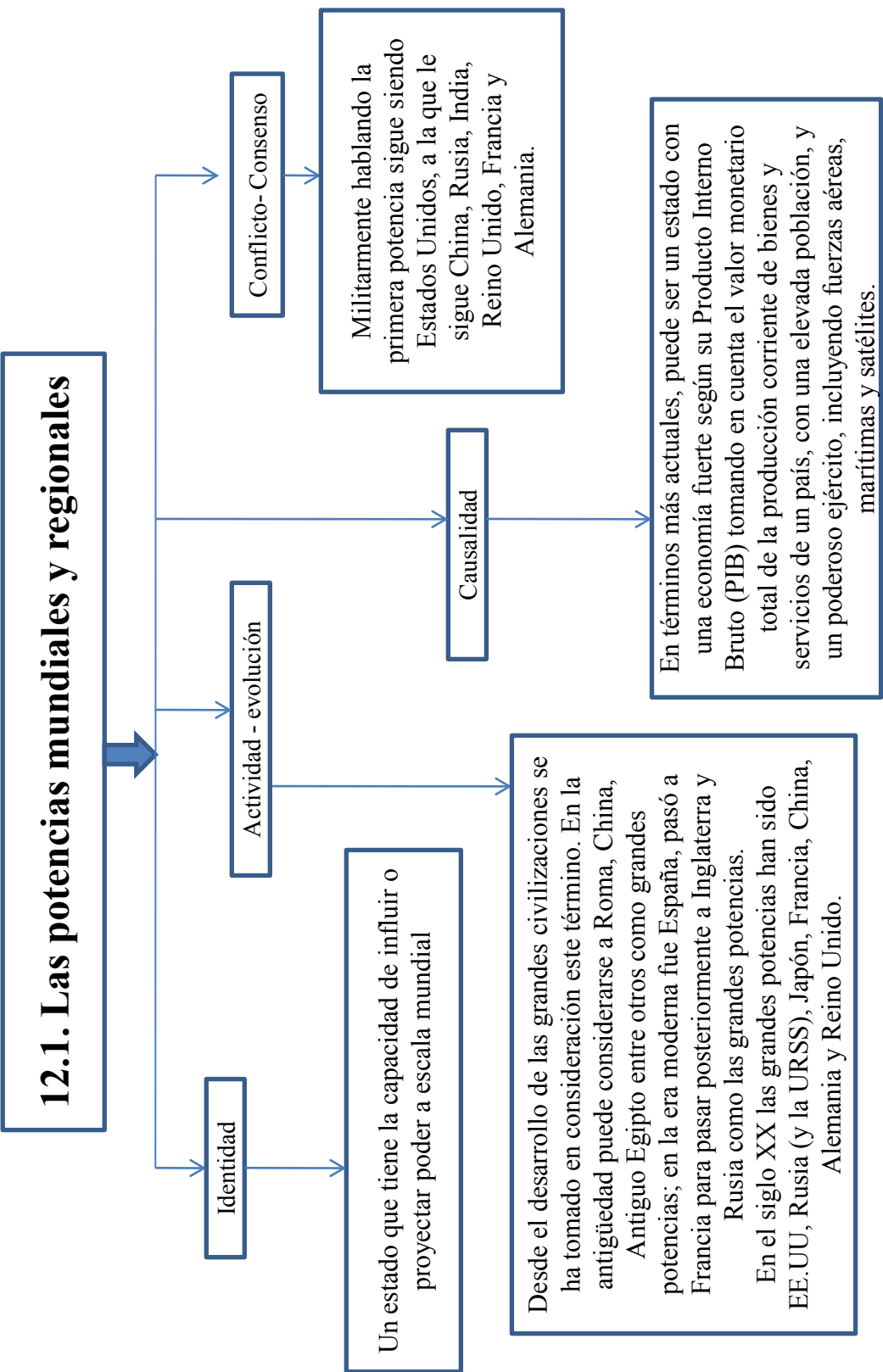
TEMA 12

Las grandes áreas geopolíticas del mundo

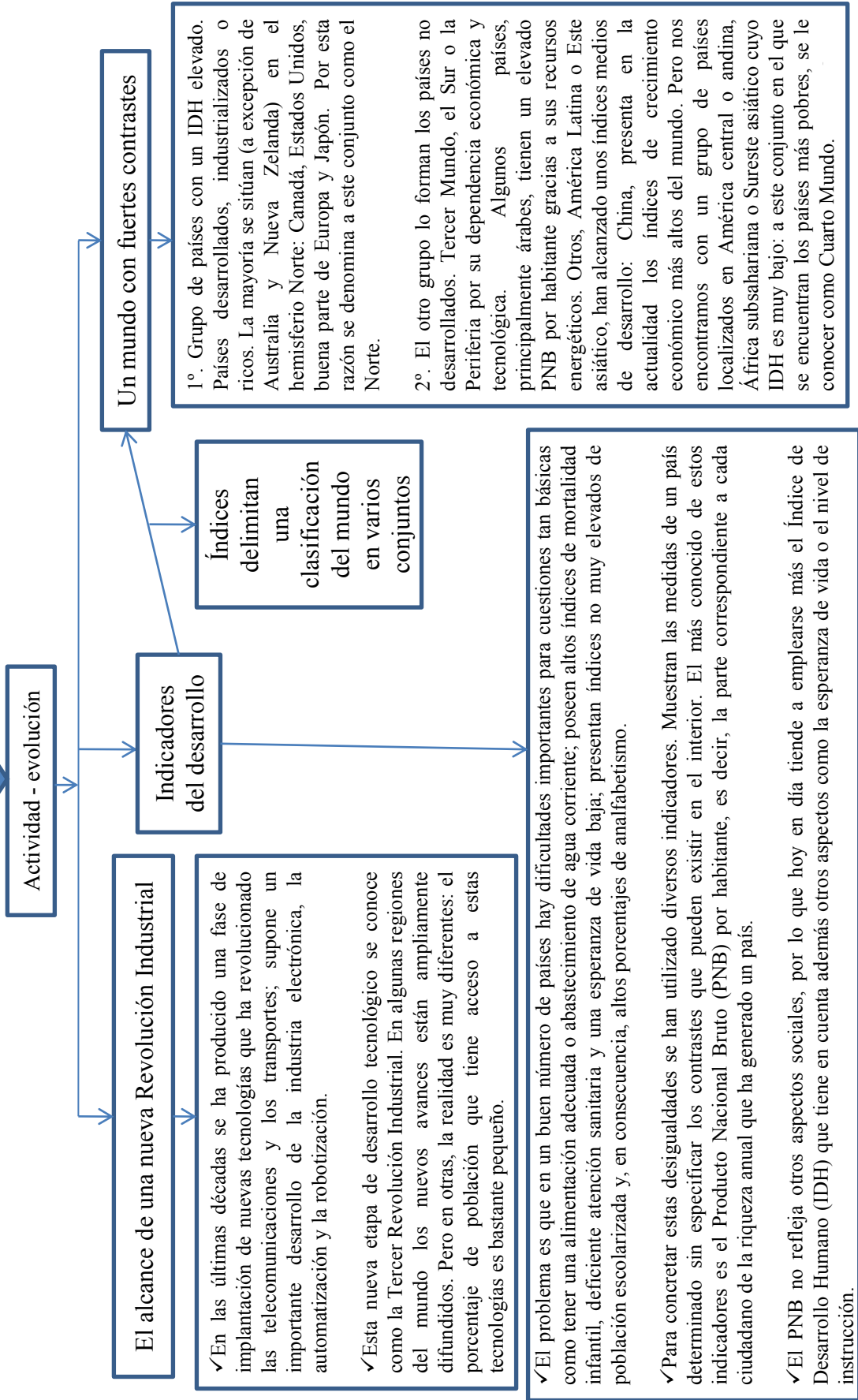
Ciencias Sociales, Geografía
3º ESO



Ilustración 16: Grandes áreas geoeconómicas del mundo



12.2. El desarrollo y desigualdad, reparto de la riqueza en el mundo



Actividad - evolución

El alcance de una nueva Revolución Industrial

- ✓ En las últimas décadas se ha producido una fase de implantación de nuevas tecnologías que ha revolucionado las telecomunicaciones y los transportes; supone un importante desarrollo de la industria electrónica, la automatización y la robotización.
- ✓ Esta nueva etapa de desarrollo tecnológico se conoce como la Tercer Revolución Industrial. En algunas regiones del mundo los nuevos avances están ampliamente difundidos. Pero en otras, la realidad es muy diferente: el porcentaje de población que tiene acceso a estas tecnologías es bastante pequeño.

Indicadores del desarrollo

Índices delimitan una clasificación del mundo en varios conjuntos

Un mundo con fuertes contrastes

- 1º. Grupo de países con un IDH elevado. Países desarrollados, industrializados o ricos. La mayoría se sitúan (a excepción de Australia y Nueva Zelanda) en el hemisferio Norte: Canadá, Estados Unidos, buena parte de Europa y Japón. Por esta razón se denomina a este conjunto como el Norte.
- 2º. El otro grupo lo forman los países no desarrollados. Tercer Mundo, el Sur o la Periferia por su dependencia económica y tecnológica. Algunos países, principalmente árabes, tienen un elevado PNB por habitante gracias a sus recursos energéticos. Otros, América Latina o Este asiático, han alcanzado unos índices medios de desarrollo: China, presenta en la actualidad los índices de crecimiento económico más altos del mundo. Pero nos encontramos con un grupo de países localizados en América central o andina, África subsahariana o Sureste asiático cuyo IDH es muy bajo: a este conjunto en el que se encuentran los países más pobres, se le conoce como Cuarto Mundo.

✓ El problema es que en un buen número de países hay dificultades importantes para cuestiones tan básicas como tener una alimentación adecuada o abastecimiento de agua corriente; poseen altos índices de mortalidad infantil, deficiente atención sanitaria y una esperanza de vida baja; presentan índices no muy elevados de población escolarizada y, en consecuencia, altos porcentajes de analfabetismo.

✓ Para concretar estas desigualdades se han utilizado diversos indicadores. Muestran las medidas de un país determinado sin especificar los contrastes que pueden existir en el interior. El más conocido de estos indicadores es el Producto Nacional Bruto (PNB) por habitante, es decir, la parte correspondiente a cada ciudadano de la riqueza anual que ha generado un país.

✓ El PNB no refleja otros aspectos sociales, por lo que hoy en día tiende a emplearse más el Índice de Desarrollo Humano (IDH) que tiene en cuenta además otros aspectos como la esperanza de vida o el nivel de instrucción.

12.3. Las áreas culturales del mundo: lenguas, religiones e identidad

Identidad

Las grandes civilizaciones

1. Junto con la diversidad económica y política hay otros aspectos, como los culturales, que comparten el complejo panorama de la Geografía Humana.
2. La geografía humana muestra cómo una determinada sociedad entiende y trata de relacionarse con el entorno.
3. Se pueden distinguir grandes civilizaciones o áreas culturales en el mundo.
4. Aunque en los dos últimos siglos se ha producido una cierta uniformidad en torno a unos patrones urbanos de origen occidental, se mantienen características propias de estas grandes áreas culturales. Los elementos representativos son las lenguas y las religiones.

La enorme diversidad lingüística

1. En el mundo se calcula que existen entre tres mil y cuatro mil lenguas.
2. Cada una de ellas refleja cómo percibe un grupo humano el mundo que le rodea.
3. Es un medio de comunicación: transmite una importante carga cultural y suele dar cohesión a la colectividad que la habla.
4. Es frecuente que su difusión no coincida con las fronteras de un Estado. Esto puede generar desde situaciones de convivencia y respeto, hasta claros enfrentamientos entre las comunidades que hablan diferentes lenguas.
5. Ejemplos de diversidad lingüística se dan en Suiza, España, Bélgica o Canadá; pero el caso más complejo es el de la India donde se hablan casi 200 lenguas.
6. Algunas se han extendido por otros territorios lejos de donde surgieron. En unos casos es resultado de la expansión de un pueblo que ha llevado su lengua a territorios coloniales, llegando a desaparecer las anteriores.
7. En la actualidad el inglés ha llegado a ser el vehículo de comunicación por excelencia a escala internacional.
8. La forma de escribir estas lenguas en distintos alfabetos suele ser buena muestra de la expansión de las grandes civilizaciones: caracteres latinos en relación con la cultura occidental, árabes en la cultura islámica...

Geografía de las religiones

La religión es un conjunto de creencias que trata de relacionar al ser humano con la divinidad. Muestra una forma de entender el mundo, la muerte y la vida más allá.

Ha influido notablemente en la evolución de las sociedades y tiene, por tanto, su trascendencia geográfica:

- Es visible, por ejemplo, en el paisaje. Ha establecido rutas sagradas o de peregrinación, construyendo en ellas símbolos y edificios. El paisaje urbano se ha organizado frecuentemente en torno a grandes edificios religiosos (iglesias, mezquitas, mausoleos...).
- Ha sido la seña de identidad de muchos pueblos: Europa cristiana o el Próximo Oriente musulmán. Esto ha llevado a múltiples guerras de religión, a la formación de Estados por motivos religiosos o incluso a actos terroristas más recientes.

12.4. Los conflictos y organizaciones políticas internacionales

Conflicto- Consenso

Geopolítica actual

o Con la desaparición de la URSS en 1991 se ha pasado de un mundo bipolar en el que dos potencias ejercían una supremacía sobre sus respectivas áreas de influencia, a la hegemonía única de los EE.UU. El poder militar de EE.UU es incuestionable.

o La globalización y la hegemonía de EE.UU no han logrado erradicar los conflictos y guerras.

o En la actualidad ejemplos de violencia nacionalista se dan en el Cáucaso (Chechenia), la India o Sri Lanka.

o Otros, están originados por enfrentamientos étnicos o litigios fronterizos. Los más representativos se dan en África y están vinculados a situaciones de miseria y de gobiernos corruptos y despóticos.

o Las violaciones de los derechos humanos alcanza cotas muy altas (masacres de población). Algunos conflictos están relacionados con movimientos revolucionarios que surgen de la marginación y miseria de poblaciones rurales o incluso por motivos religiosos (Indonesia, Filipinas).

o Frente a este tipo de violencia localizada en una región, se ha abierto paso un terrorismo internacional que ha provocado a comienzos de este siglo acciones con un elevado número de muertes (Nueva York- 2001-, Madrid – 2004-, Londres -25005): La mayoría de terrorismo mundial está vinculado con organizaciones radicales islámicas.

o La zona más conflictiva de la Tierra es el Oriente Próximo. Allí confluyen factores como, el ya largo conflicto palestino que pese a la celebración de conferencias internacionales no acaba de encontrar solución. Es una región estratégica por su riqueza en petróleo, y por último, la invasión de Irak por parte de EE.UU (2003), la cual ha provocado una situación explosiva en aquel país que puede extenderse a otras zonas.

Los elementos geográficos, de todo tipo económico o demográfico, tienen una clara influencia sobre la evolución de la política actual nacional como internacional. Esto es el fundamento de la geopolítica que es la parte de la Geografía Humana que desde esta óptica muestra una descripción del Planeta, detallando las fronteras existentes, los grandes conjuntos de alianzas entre países y organizaciones supranacionales, los conflictos y su relación con los recursos, etc.

Además de las consecuencias de la conflictividad (población, recursos, medioambiente...), en ocasiones repercuten muy de lleno en la marcha de la economía mundial.

12.5. Los conflictos y organizaciones políticas internacionales

Conflicto- Consenso

Geopolítica actual

La O.T.A.N

1. La Organización del Tratado del Atlántico Norte es una alianza militar que se fundó en 1949 en Washington y aglutinó, a países democráticos del mundo capitalista de ambos lados del Atlántico.
2. Surgió en el comienzo de la Guerra Fría que enfrentó a las dos grandes superpotencias vencedoras de la Segunda Guerra Mundial (Estados Unidos y la Unión Soviética – URSS).
3. Con ella, Estados Unidos pretendía contrarrestar el expansionismo soviético por diferentes zonas del mundo.
4. Después de la caída del comunismo y la desaparición de la URSS en 1991, no sólo desapareció la principal razón de ser de la OTAN sino que, además, muchos Estados europeos que habían mantenido hasta entonces regímenes comunistas, se han ido integrando en ella.
5. Tras la adhesión de 7 nuevos países en 2004 había un total de 26 Estados miembros de la Alianza.

En el actual orden mundial ha reorientado sus objetivos y suele utilizar sus medios militares, al servicio de la ONU, en misiones de paz en regiones que sufren conflictos armados. No obstante, se mantiene la hegemonía estadounidense y frecuentemente actúa en función de sus intereses.

TEMA 13

Las redes y relaciones en un mundo global

Ciencias Sociales, Geografía

3º E S O



Ilustración 18: Las religiones mayoritarias en el mundo

13.1. La globalización de la economía

Identidad

1. La globalización busca de forma prioritaria la expansión de los mercados, tratando de eliminar cualquier barrera que limite sus actividades. Pretende el desarrollo de una economía a escala mundial por encima de la acción de los gobiernos y culturas.
2. Ha avanzado en el movimiento de mercancías o de capitales pero mantiene los obstáculos en aspectos como el desplazamiento de personas.

Actividad - evolución

- 1º Sus raíces se remontan al comienzo de la Edad Moderna cuando se empezaron a establecer rutas comerciales entre los distintos continentes. Pero el fenómeno actual surge en el último cuarto del s. XX impulsado por los países industrializados ante la crisis del petróleo y la necesidad de mantener su crecimiento económico.
- 2º Los avances de la Tercera Revolución Industrial. Las nuevas tecnologías han establecido redes telemáticas que permiten acceder de forma instantánea a una información inmensa con origen en cualquier parte del mundo y realizar transacciones de capitales salvando cualquier barrera fronteriza.
- 3º Tras la caída del bloque comunista en el Este de Europa se consolida una tendencia económica que promueve la liberación del comercio mundial, la reducción o desaparición de empresas y en cualquier medida de corte proteccionista (neoliberalismo). Esta política económica está impulsada por los principales organismos económicos internacionales como la Organización Mundial del Comercio (OMC), el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial. También por las empresas multinacionales o transnacionales que mantienen sus sedes en los países desarrollados de origen, pero llevan sus factorías de producción a regiones menos desarrolladas buscando salarios más bajos, menos regulación laboral o medioambiental, dominio de esos mercados o fácil acceso a materias primas y fuentes de energía del lugar.

13.1. La globalización de la economía

Conflicto- Consenso

- 1) La globalización ha promovido una intensificación del comercio internacional al reducir las barreras proteccionistas que los Estados aplicaban.
- 2) Los gobiernos, en detrimento de la soberanía estatal, deben considerar la evolución del mercado mundial y las directrices marcadas por los organismos internacionales y las multinacionales. Por eso que las grandes potencias organicen reuniones de sus mandatarios para acordar políticas a seguir (G8), si bien acaban siendo un instrumento de control de la economía mundial.
- 3) Debido a ello, en la actualidad existe una fuerte polémica sobre los efectos positivos o negativos de la globalización.
- 4) Sus defensores consideran que la intensificación del comercio mundial favorece el crecimiento económico en todas las regiones del Planeta.
- 5) Pero sus detractores argumentan que las desigualdades entre países ricos y pobres, lejos de remitir, se han incrementado y que la globalización solo beneficia a los grandes centros económicos. Esto ha favorecido la aparición de movimientos antiglobalización que impulsan actos de protesta.

Vocabulario:

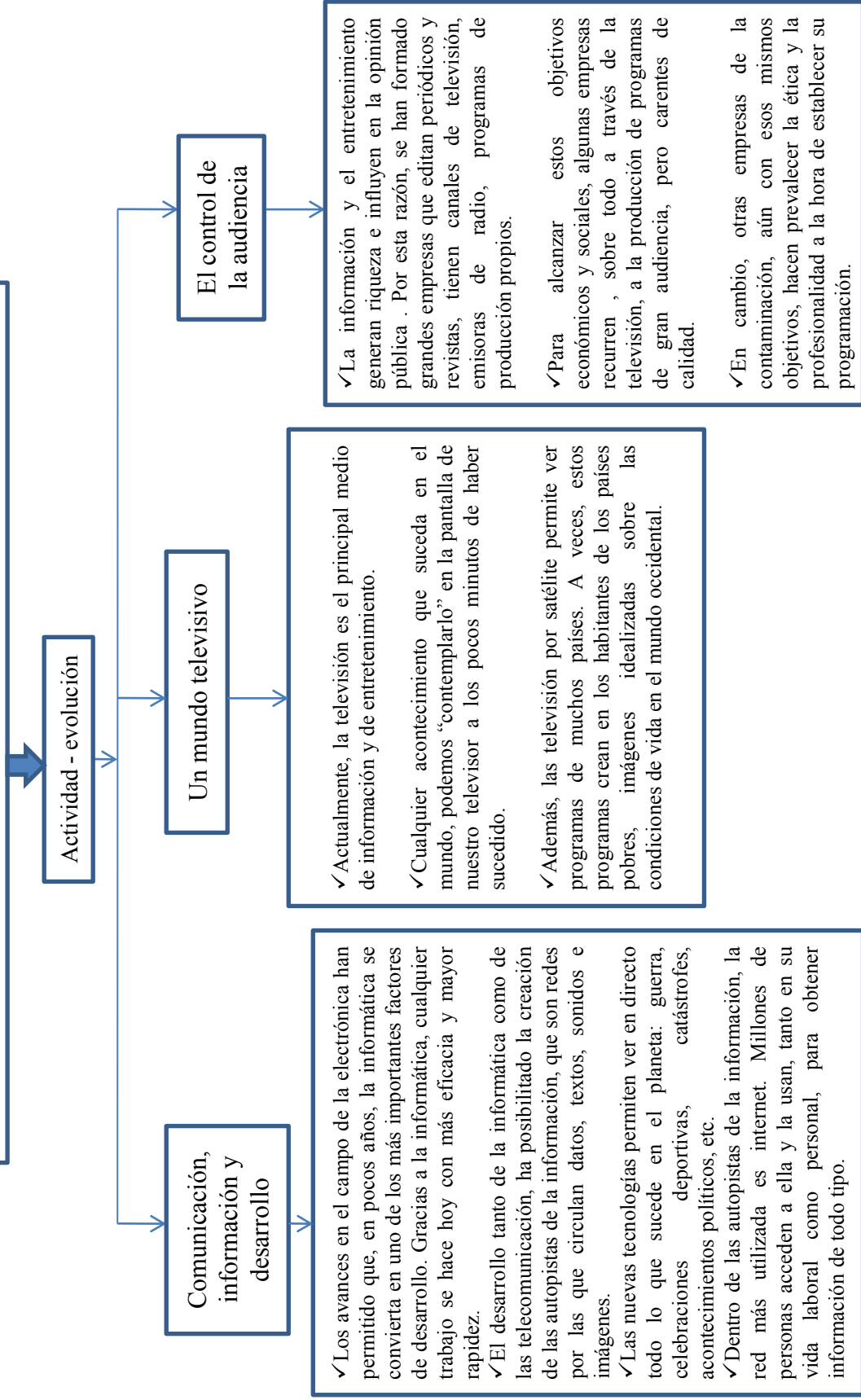
G8: reúne a los representantes de los países más industrializados. En principio eran siete (EE.UU., Gran Bretaña, Japón, Alemania, Francia, Italia y Canadá) pero desde 1997 pasaron a ser 8 al integrarse en el grupo Rusia. La Unión Europea envía un representante.

Organización Mundial del Comercio (OMC): creada en 1995 tiene como objetivos principales la regulación del comercio internacional y la resolución de los desacuerdos que puedan surgir. En 2005 contaba con 148 países miembros.

Fondo Monetario Internacional (FMI): es una institución de la ONU cuyo fin primordial es el asesoramiento en materia financiera a los distintos gobiernos, dándoles recomendaciones de las pautas deben seguir. Fue creado en 1945.

Banco Mundial (BM): institución perteneciente también a la ONU y creada en 1944. Lleva a cabo las inversiones, ayudas al desarrollo, etc. teniendo en cuenta las directrices marcadas por el FMI.

13.2. La tecnología, comunicación y globalización



13.3. Las telecomunicaciones en la globalización

Actividad – evolución

1- El reciente crecimiento económico ha sido posible gracias al desarrollo de la investigación científica y sus aplicaciones prácticas.

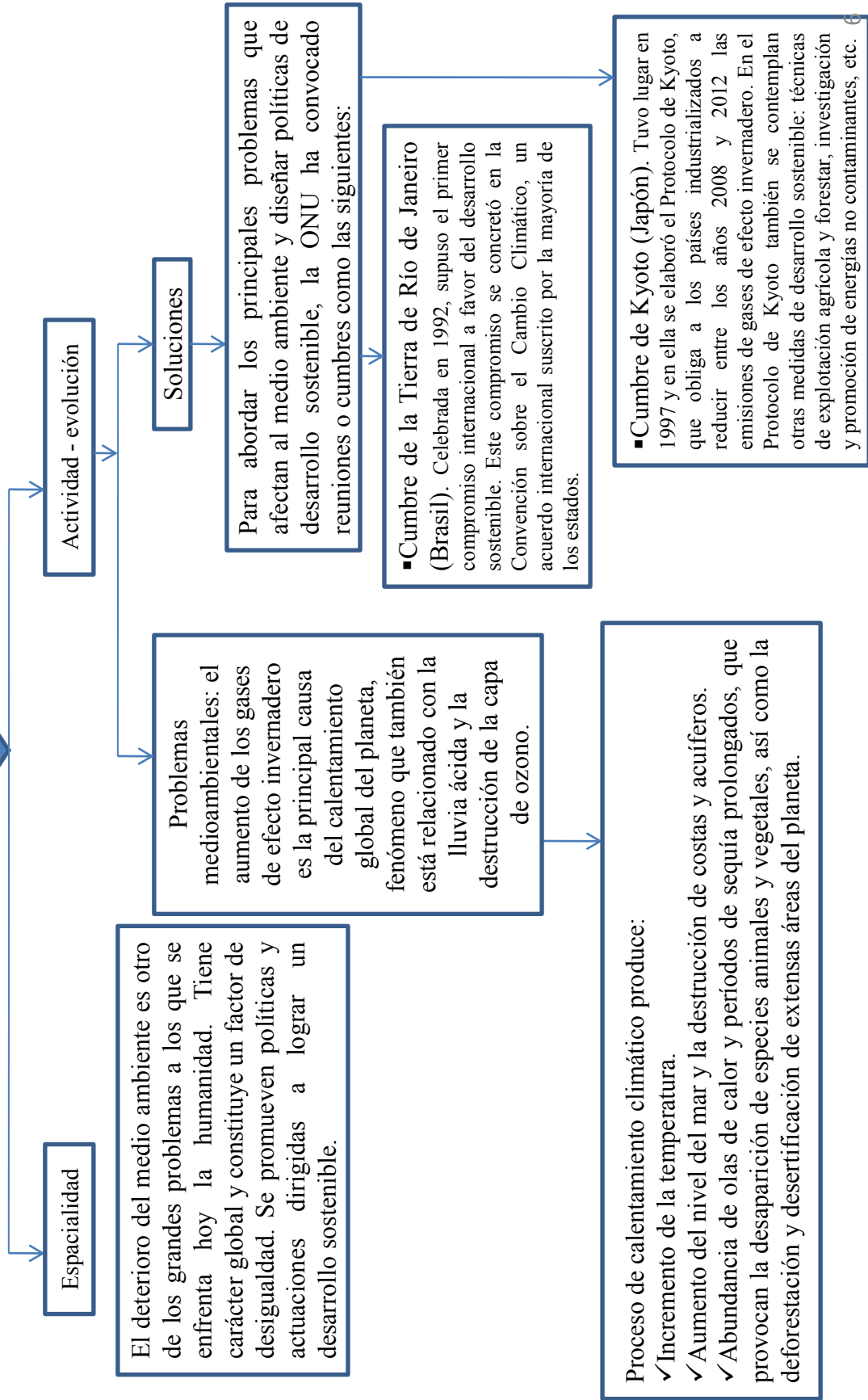
3- Cuando una empresa hace una innovación, la patenta y cuantos o proceso deben pagar para su aplicación. Las patentes son una buena fuente de ingresos.

5- La gran cantidad de recursos económicos necesarios para la investigación tecnológica ha acentuado, todavía más, las diferencias entre países desarrollados y países subdesarrollados.

2- Los gobiernos y las grandes empresas dedican enormes cantidades de dinero para financiar costosas instalaciones y equipos de investigación.

4- Los países más desarrollados (Estados Unidos, Japón, Alemania, Francia, Gran Bretaña...) destina alrededor del 3% del PIB a la investigación tecnológica. Para ello, concentran el mayor número de “cerebros” que, en algunos casos, proceden de países poco desarrollados, carentes de medios para investigar.

13.4. Los problemas medioambientales y sus soluciones



TEMA 14



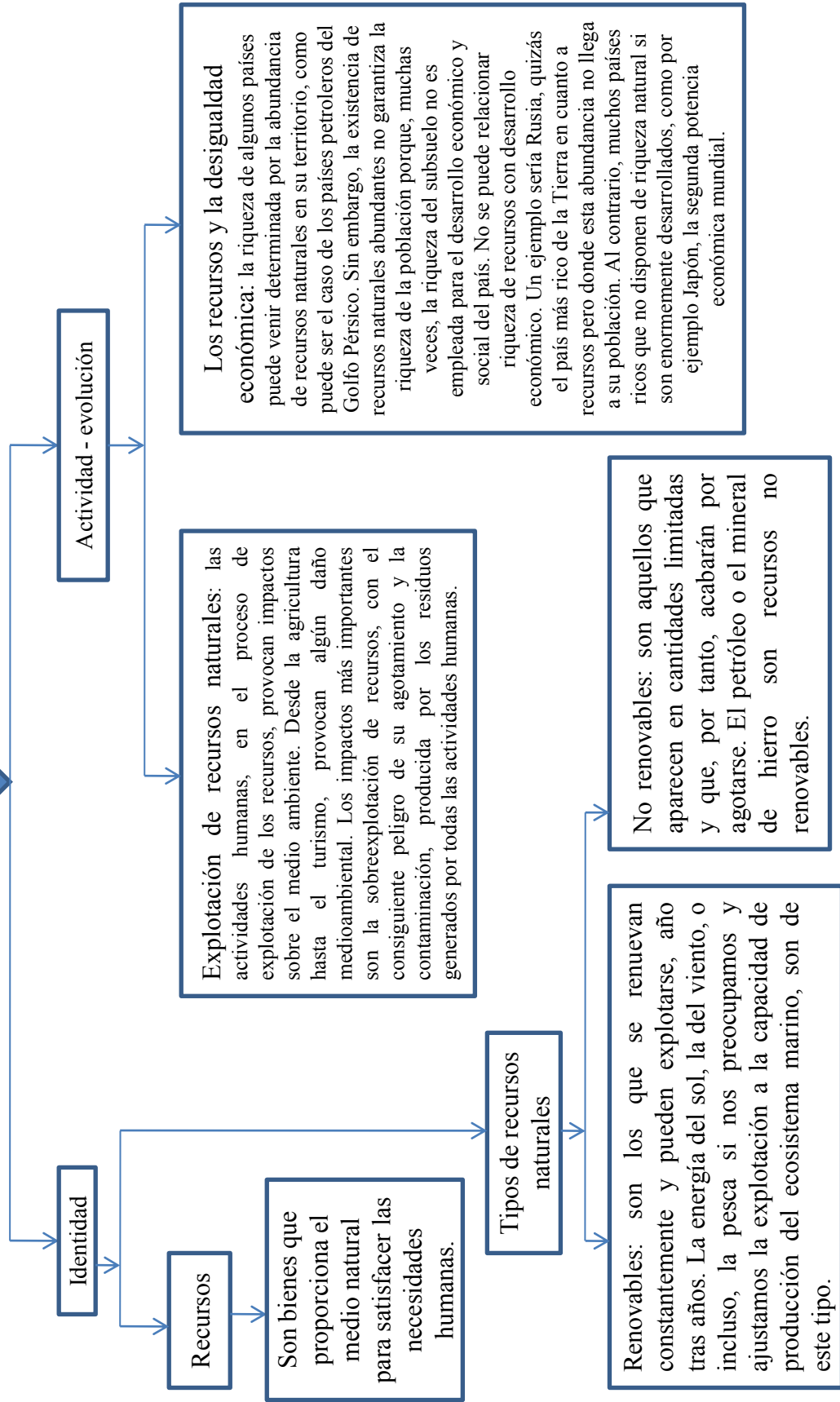
Ilustración 19: Principales problemas medioambientales de la tierra

El desafío del desarrollo sostenible

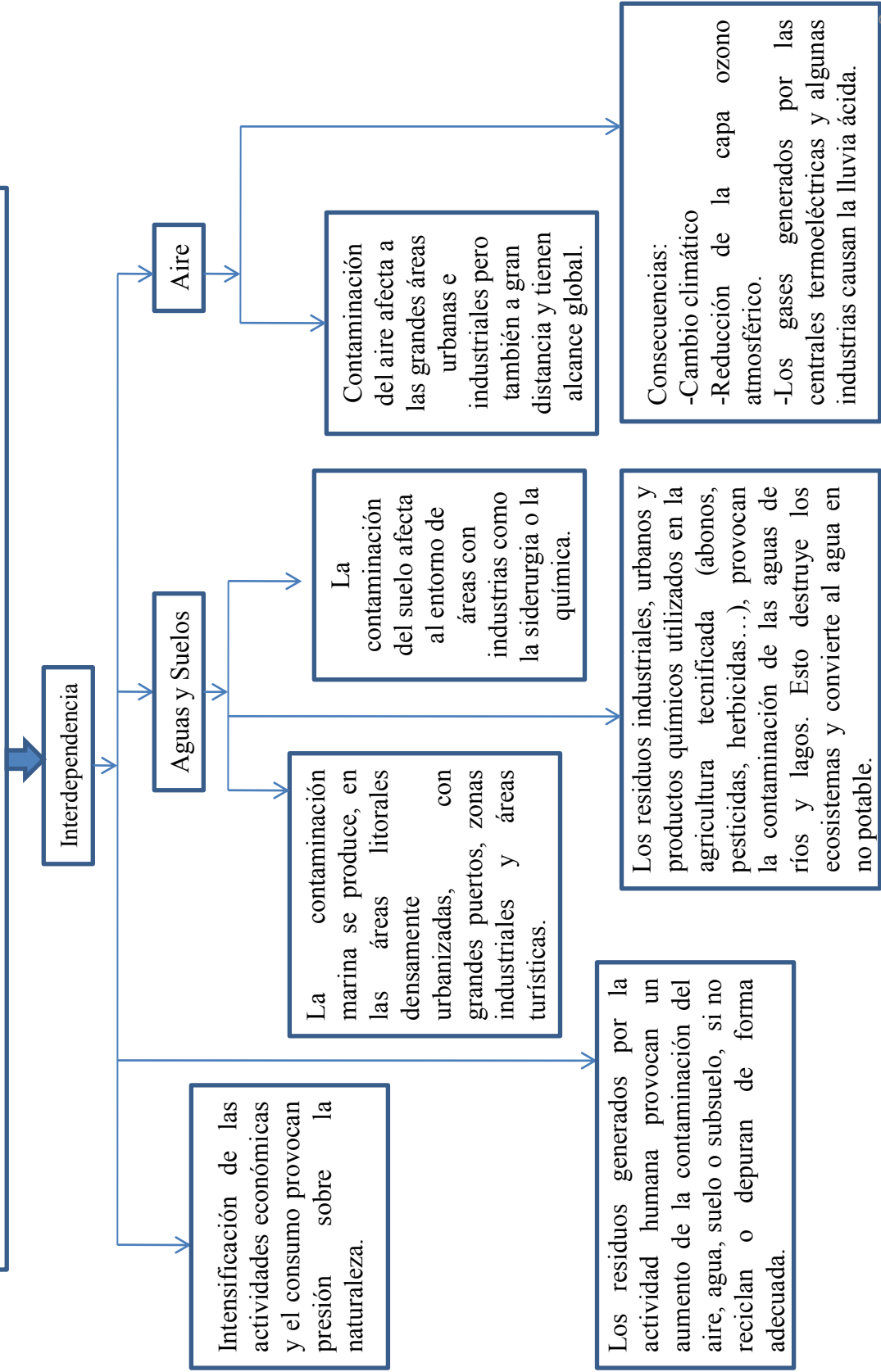
Ciencias Sociales, Geografía

3º ESO

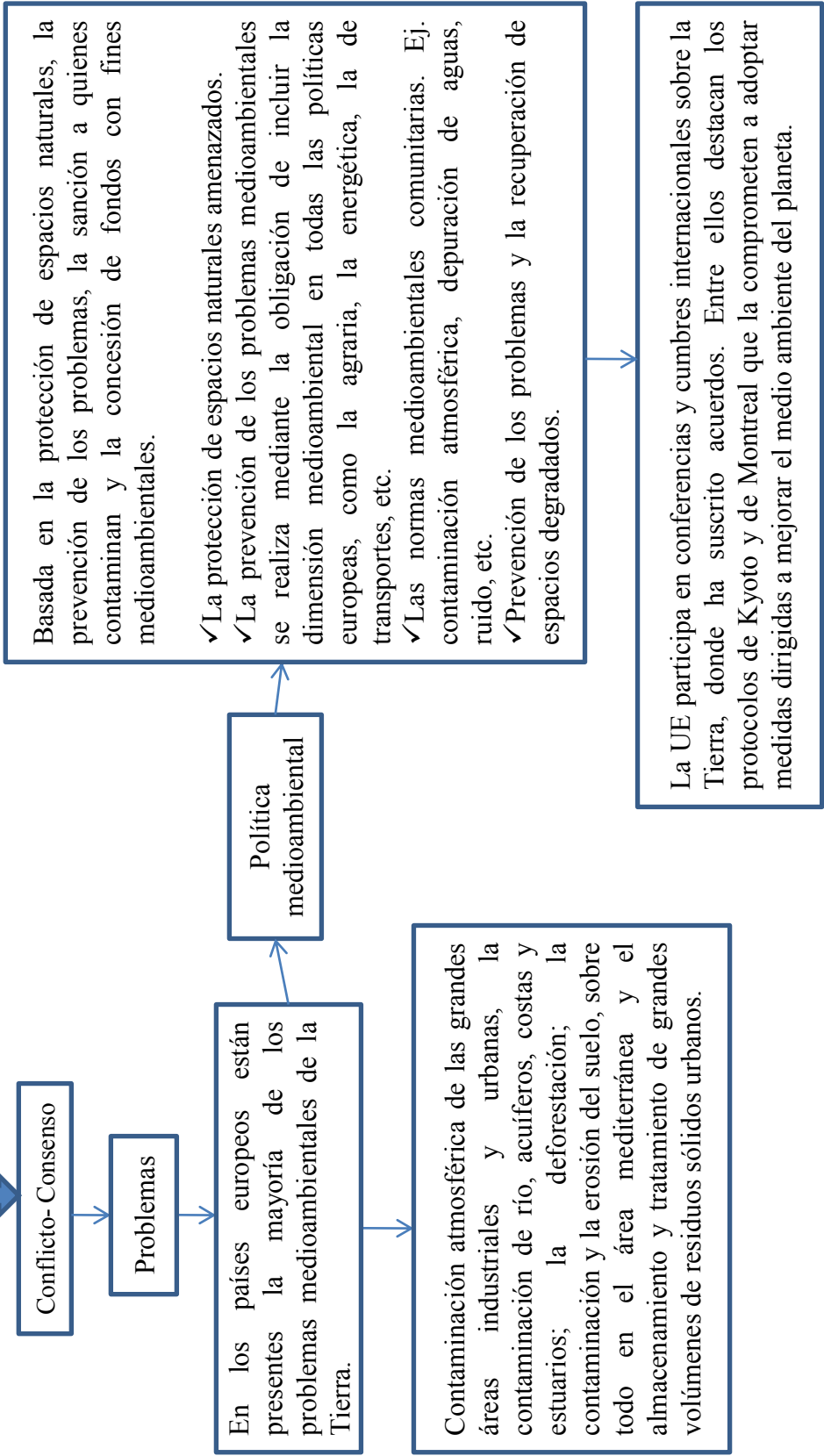
14.1. Los recursos y actividad humana



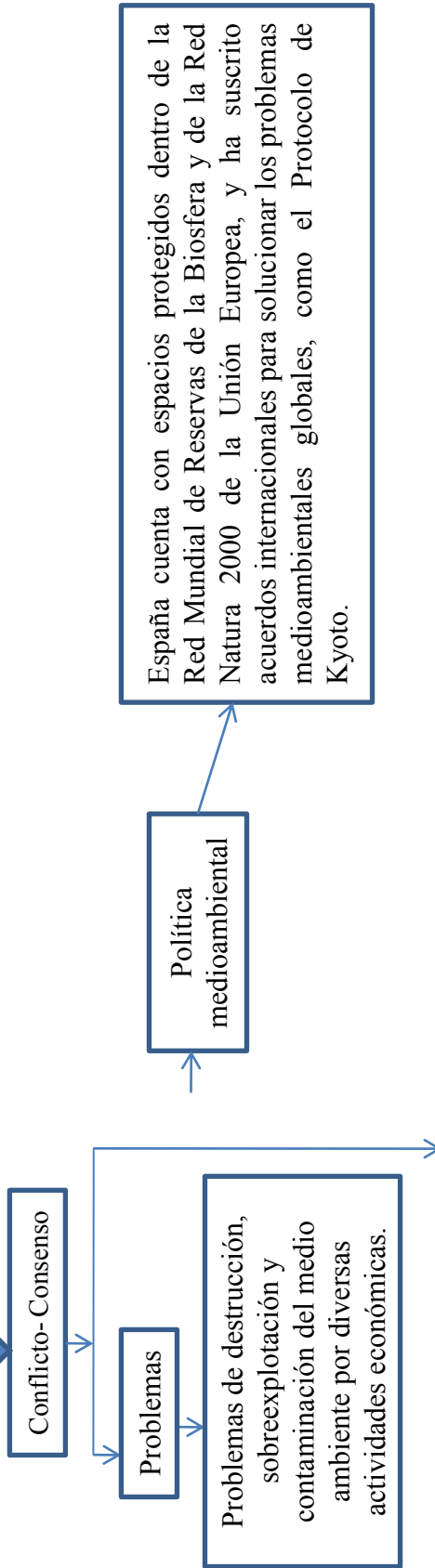
14.2. Los impactos ambientales: el agua, el aire y la vegetación



14.3. Los problemas medioambientales y la política medioambiental en la Unión Europea



14.3. Los problemas medioambientales y la política medioambiental en España



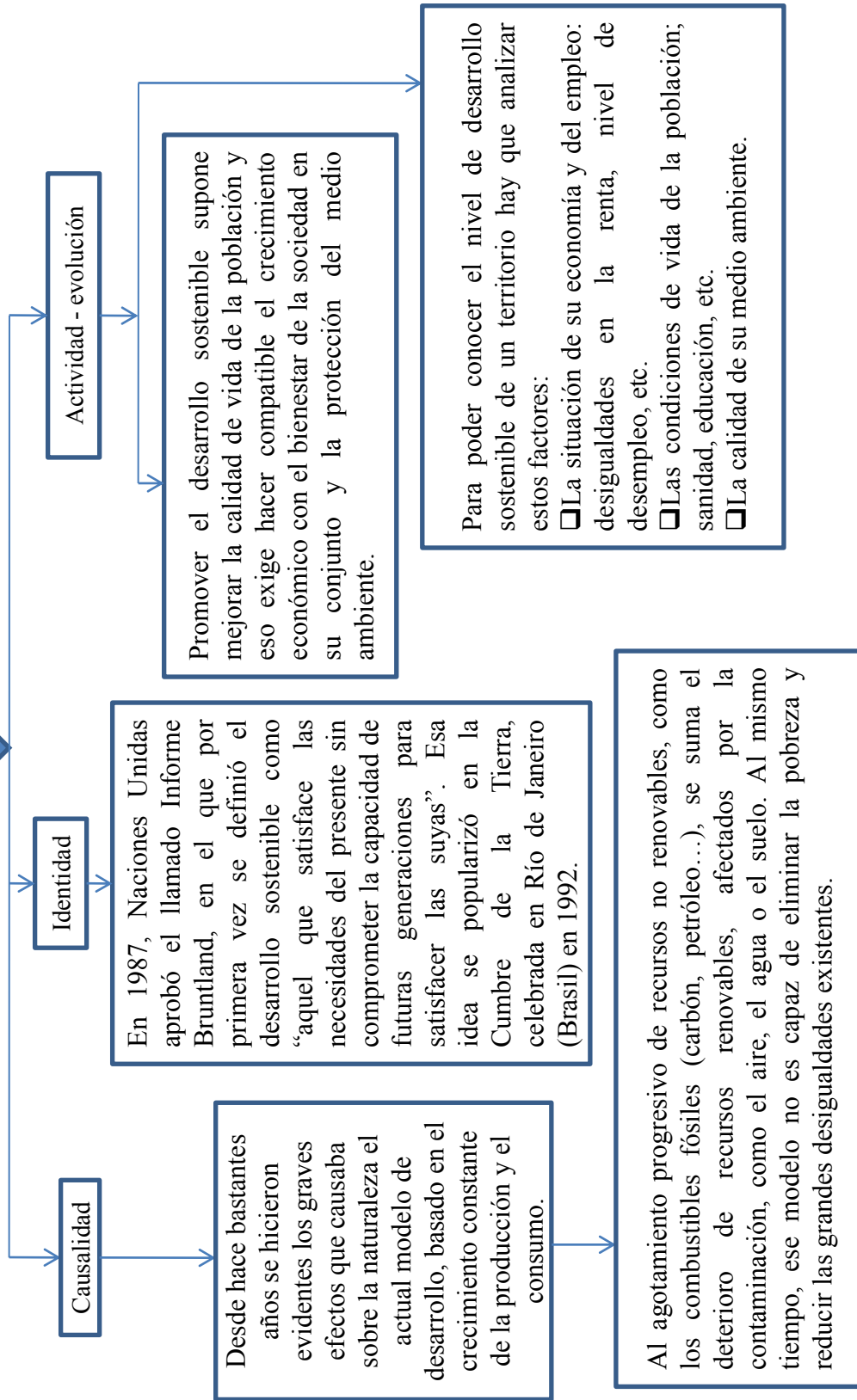
➤ Las actividades agrarias contaminan el agua y el suelo por el abuso de fertilizantes y plaguicidas químicos; sobreexplotan las aguas superficiales y subterráneas por el uso de sistemas de riego inadecuados; sobreexplotan el suelo por el cultivo o pastoreo intensivo; deforestan el monte para obtener tierras de cultivo o de pasto; y empobrecen la biodiversidad debido a la excesiva selección de especies agrícolas y ganaderas con fines económicos.

➤ Las actividades energéticas e industriales emiten sustancias nocivas que contaminan el aire, y el suelo, alteran la vegetación y dañan a los seres vivos.

➤ Las actividades terciarias también tienen repercusiones negativas. Los transportes alteran el paisaje con sus infraestructuras; producen contaminación atmosférica y acústica; y actúan como barreras que cortan los desplazamientos naturales de los animales.

➤ Las actividades urbanas provocan contaminación atmosférica con los humos procedentes de las calefacciones y el tráfico; producen ruido, y contaminan las aguas y el suelo con aguas residuales insuficientemente depuradas, o con el vertido incontrolado de residuos sólidos.

14.4. La gestión de los residuos y desarrollo sostenible



14.5. Las políticas para la cooperación al desarrollo

Actividad - evolución

1- Naciones Unidas y el desarrollo humano.

Naciones Unidas (1945), ha llevado a cabo una importante tarea a favor del desarrollo y los derechos humanos, que desde los años setenta del siglo XX se complementó con diversos programas y conferencias sobre medio ambiente. Para ello, se crearon una serie de Agencias internacionales, dedicadas a trabajar en temas relacionados con el desarrollo. Aunque se ha avanzado en algunos aspectos, los recursos destinados por los países ricos a la cooperación al desarrollo, siguen sin ser suficientes. Esa ayuda tiene, incluso, a reducirse proporcionalmente en los últimos años y no llega siempre a quienes más la necesitan.

2- Conferencias a favor de la sostenibilidad.

-La primera Conferencia sobre Medio Ambiente Humano se celebró en Estocolmo (1972), y dio origen al Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA). De más importancia la Cumbre de la Tierra, que se realizó en Río de Janeiro en 1992. Los representantes de 172 países firmaron la Agenda 21 que desde entonces propone el plan de acción necesario para lograr un desarrollo sostenible.
-En Kyoto se reunió la 1ª Conferencia sobre el Cambio Climático (1997), en la que se aprobó un documento por el que los países firmantes se comprometen a reducir sus emisiones de gases de efecto invernadero.
-Diez años después de Río se reunió en Johannesburgo una nueva Cumbre Mundial sobre Desarrollo Sostenible (2002), que puso de manifiesto una mayor conciencia ambiental.

3- Las organizaciones no gubernamentales y la cooperación al desarrollo.

Las ONGD son ya cerca de 10000 en todo el mundo y su actuación se centra, sobre todo, en proyectos de desarrollo a largo plazo, que buscan mejorar las condiciones de vida de poblaciones desfavorecidas en países pobres. En general, todas ellas trabajan con el objetivo de acabar con la pobreza extrema y el hambre, lograr la educación primaria universal, promover la igualdad de derechos para hombres y mujeres, reducir la mortalidad infantil, combatir el SIDA y otras enfermedades endémicas, y garantizar la sostenibilidad del medio ambiente.

Ej: Cruz Roja / Media Luna y Care Internacional, Oxfam, Attac o Greenpeace.

Capítulo VIII

ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS EN LA HISTORIA DE 4º DE ESO SEGÚN EL MODELO TEÓRICO DE PRINCIPIOS CIENTÍFICO - DIDÁCTICOS

Introducción

En el capítulo VII ya hemos mencionado la importancia que tienen las cuatro fuentes del currículum para nuestra programación didáctica. Por eso, para realizar esta introducción vamos a dirigirnos hacia el contenido de la Historia de 4º de la Educación Secundaria Obligatoria.

En la Geografía se puede percibir con bastante claridad la división de bloques y los contenidos de estos. Pero la Historia podemos comprobar cómo esta separación en bloques es más complicada, pues se estudia un tema por bloque prácticamente.

Actualmente, el temario de Historia se centra en el estudio de la Historia de Europa principalmente. Se puede decir que hay un debate abierto de lo que se debe o se tiene que impartir en nuestras aulas. Dos posiciones alejadas que ven la enseñanza de la Historia desde dos perspectivas diferentes. Por un lado, diversos profesionales de la enseñanza de la Historia consideran que los/as alumnos/as de la ESO deben de conocer una visión de pasado, ya que consideran que se debe conocer el origen del hombre hasta que surge la escritura. Y por otro lado, defienden que se debe impartir desde la edad contemporánea para que la Edad Moderna quede más ampliada.

En nuestra propuesta de programa que hemos realizado para la aplicación del modelo teórico de los Principios Científico – Didácticos en el estudio de la Historia para 4º de la Educación Secundaria Obligatoria nos inclinamos hacia una perspectiva intermedia, es decir, que el alumnado conozca su pasado, el impacto de lo clásico, nuestro origen, la

legua, la geografía, etc. Podemos ver que realizamos una alusión a la Edad Media, ya que en la Edad moderna dedicamos tres temas por el sentido que tiene tanto humanista, como literario y artístico.

Nos parece fundamental sintetizar las ideas y las cuestiones de fondo, de un modo claro y conciso, por ello vuelvo a destacar la importancia de los Principios Científico – Didácticos. En definitiva, estudiar los hechos e ideas más relevantes de nuestra Historia teniendo en cuenta las fuentes epistemológicas, psicológicas, pedagógicas y sociológicas del currículum.

En la siguiente tabla expongo nuestro programa de Historia como nueva propuesta.

TABLA N° 38

PROGRAMA HISTORIA EN 4° DE LA ESO
1. La Prehistoria: el origen de la humanidad
2. La Edad Antigua: la cultura grecoromana
3. El feudalismo y los inicios de la sociedad urbana
4. El Renacimiento y el comienzo de la Edad Moderna
5. Del autoritarismo al absolutismo en el Antiguo Régimen
6. Mentalidades y progreso de la ciencia en la Edad Moderna
7. La Revolución Francesa y el triunfo del liberalismo
8. La Revolución Industrial (vinculada con el liberalismo) y el Colonialismo. ESPAÑA
9. Los grandes acontecimientos del siglo XX
10. La sociedad, tensiones y conflictos en el mundo actual

TEMA 1

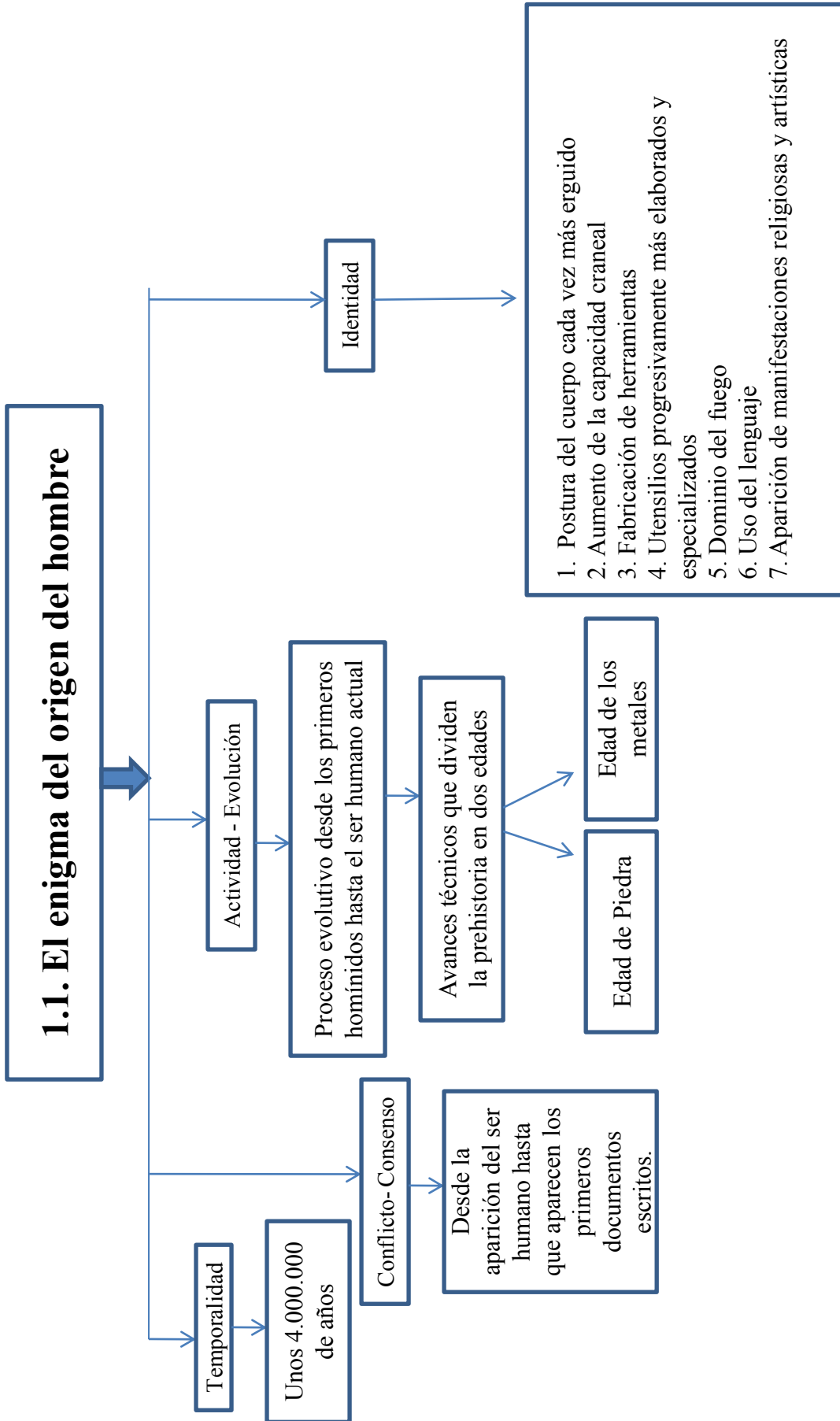


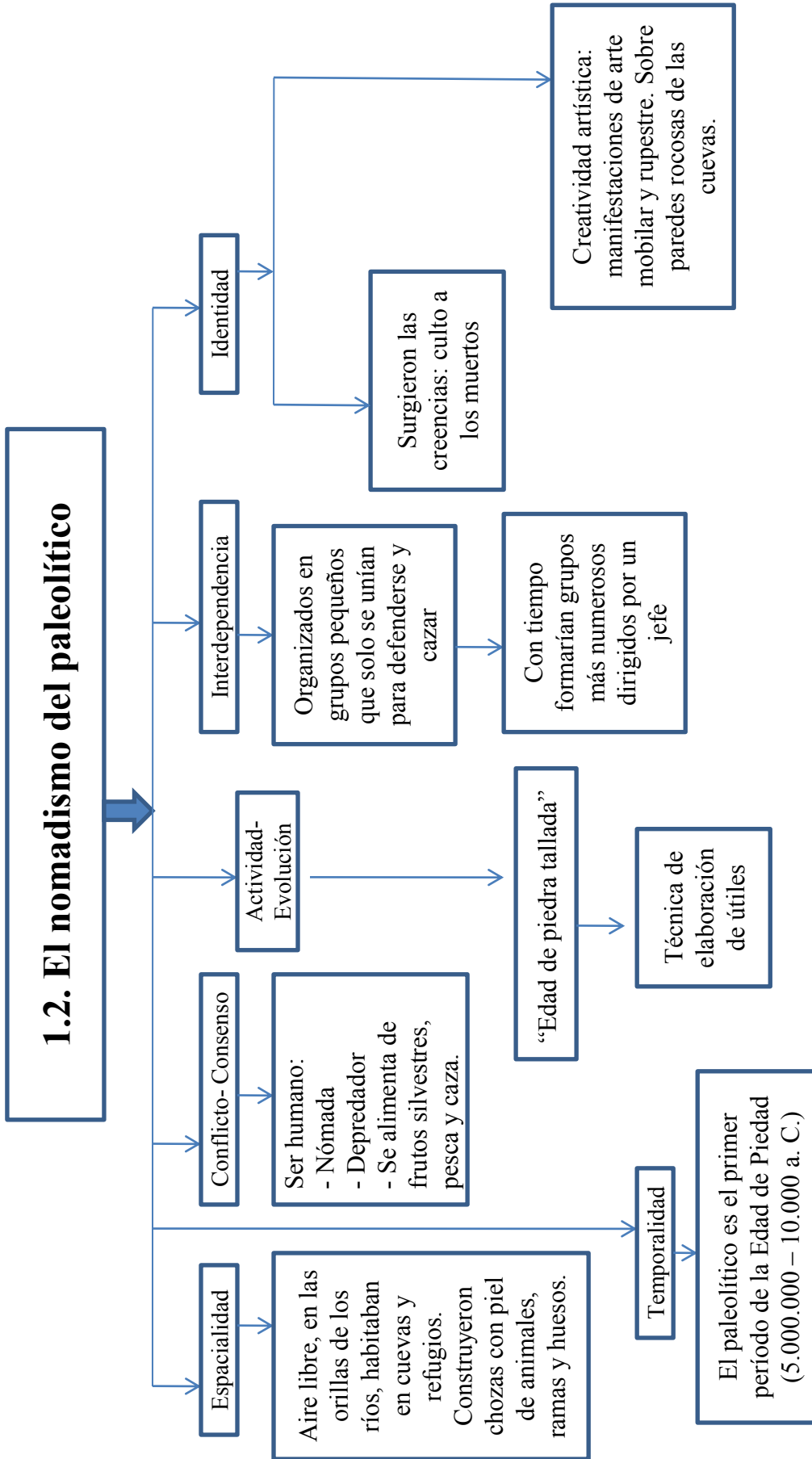
Ilustración 20: La expansión del Neolítico en Europa y Oriente Próximo

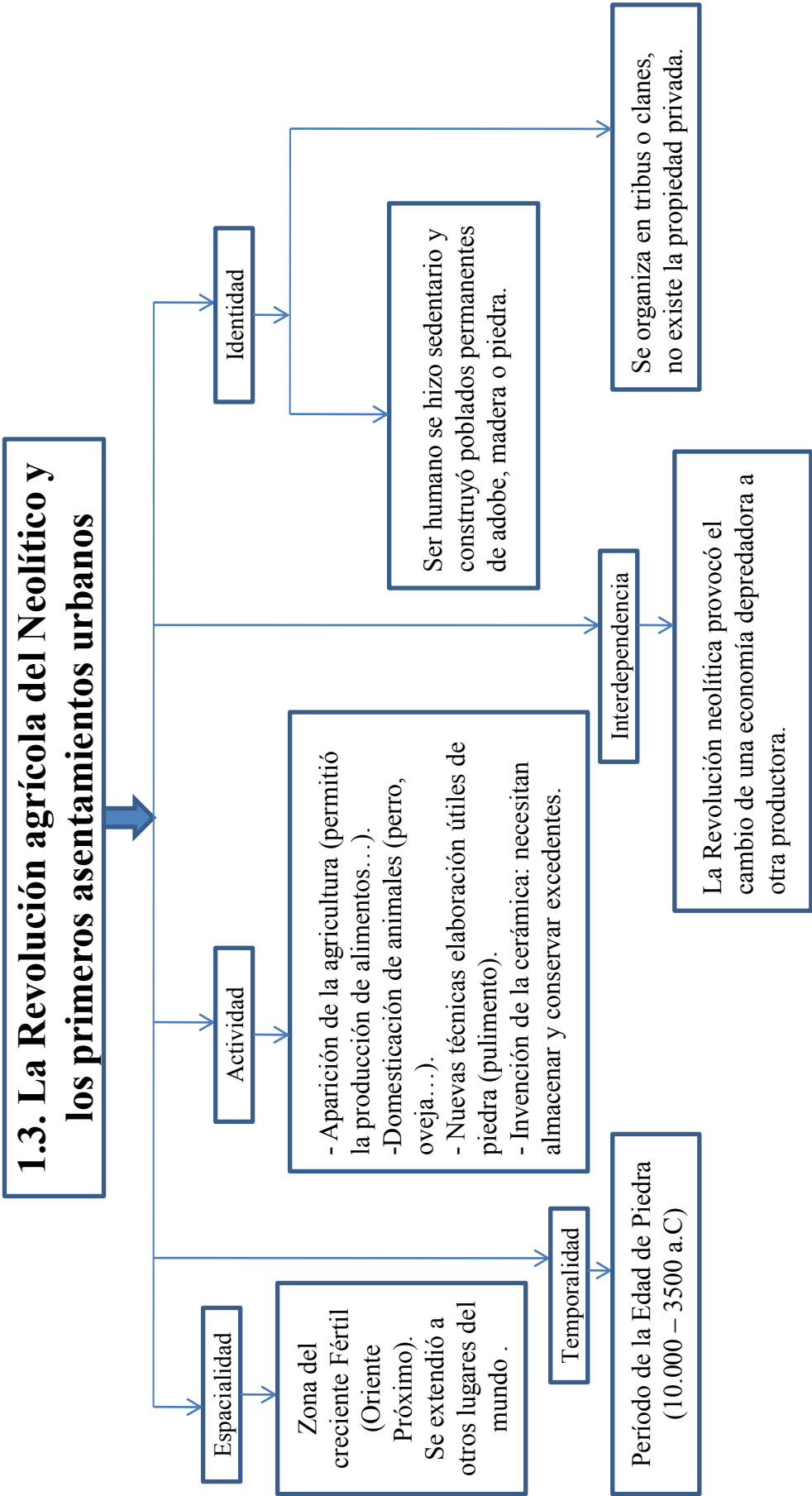
La Prehistoria: el origen de la humanidad

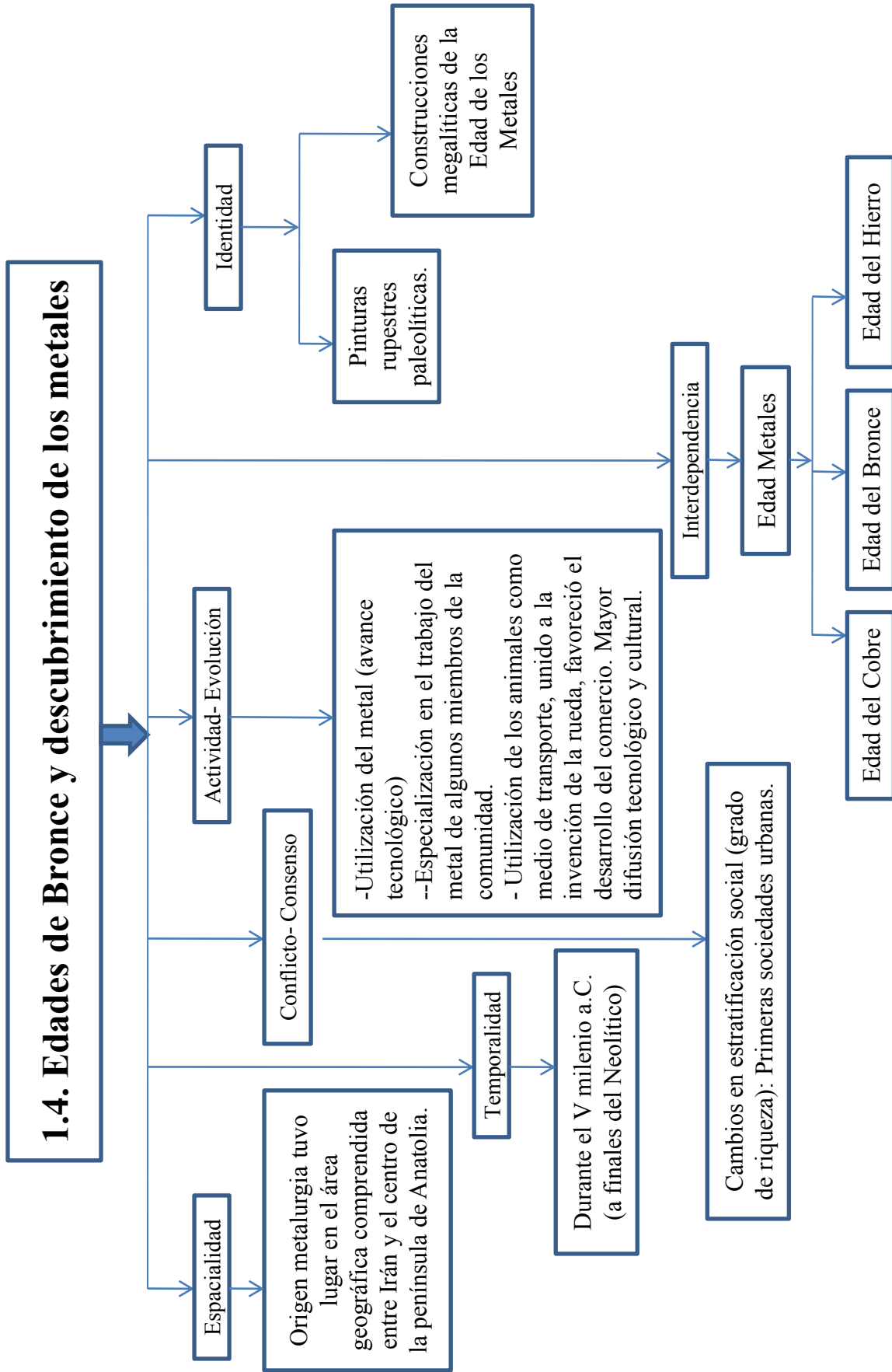
Ciencias Sociales, Historia

4º ESO









TEMA 2



Ilustración 21: El Imperio

La Edad Antigua: la cultura grecoromana

Ciencias Sociales, Historia

4º ESO

2.1. Las ciudades – estado

Edad Antigua: etapa de la historia que se inicia con la revolución urbana y finaliza con la caída del Imperio Romano.
Dos conjuntos de civilizaciones: las urbanas y las clásicas.

Civilizaciones urbanas

Espacialidad

En Egipto y Mesopotamia. Territorios con valles y llanuras con ríos caudalosos (Nilo, Tigris y Éufrates) y suelos fértiles.

Conflicto- Consenso

Sociedad jerarquizada:

- Agricultores
- Ganaderos
- Artesanos
- Comerciales
- Funcionarios de administración
- Militares
- Sacerdotes
- Gobernantes

Actividad - Evolución

Arte de carácter oficial, al servicio de reyes y faraones.

Intencionalidad

Interdependencia

Organización política y administrativa basada en la autoridad de gobernante que poseeia poder absoluto. Contaban con la ayuda de funcionarios.

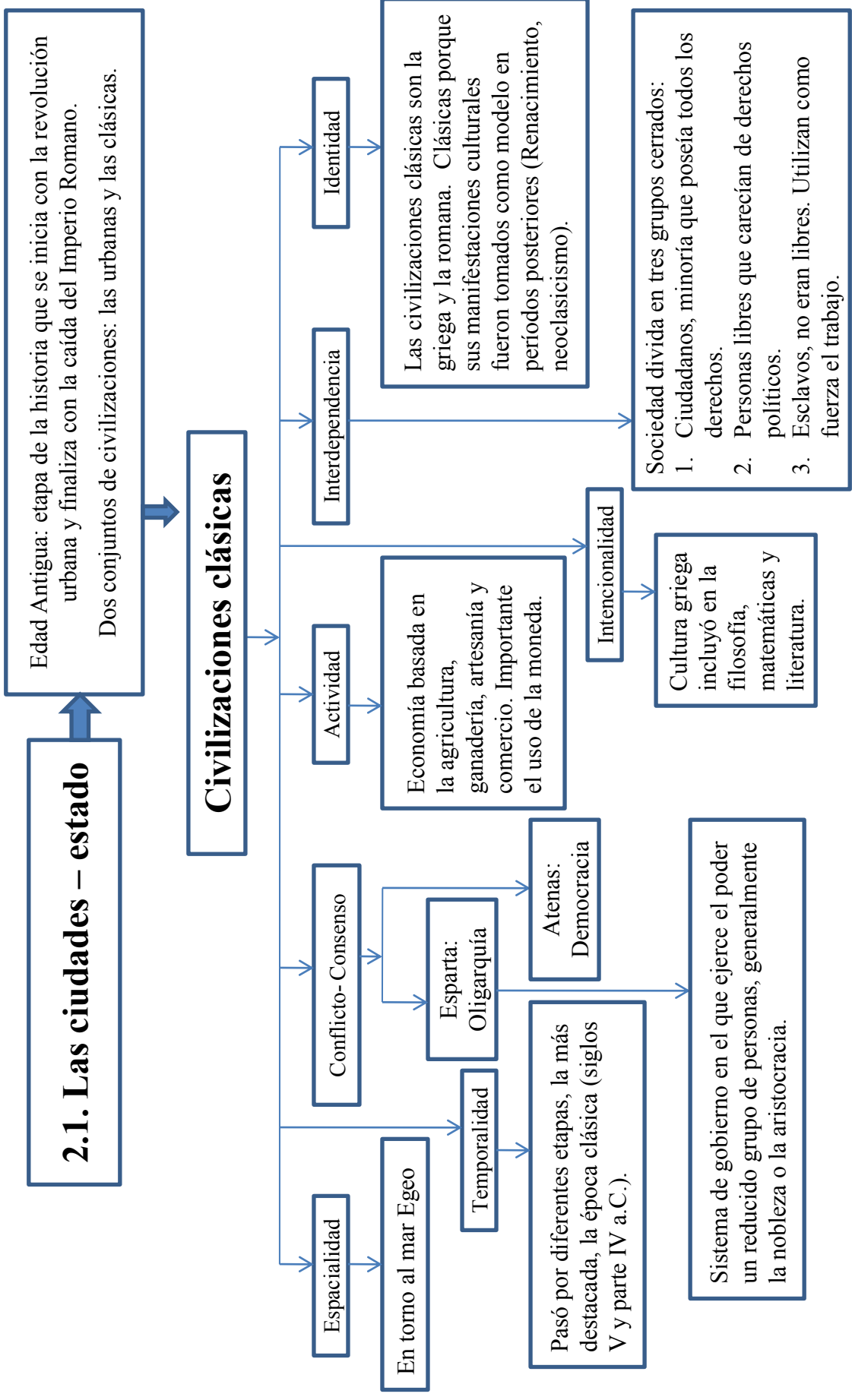
Interdependencia

-Cultura avanzada
-Invencción de la escritura. Difusión del conocimiento.

Temporalidad

A lo largo del IV milenio a. C.

Revolución urbana
Producción agrícola que permite la alimentación de población urbana no agrícola e intercambio de productos.



2.2. El arte en Grecia

Actividad

Escultura alcanzó gran desarrollo y evolucionó desde la rigidez del período arcaico hasta la expresividad y dinamismo del período helenístico, pasando por la serenidad y elegancia del período clásico.

Identidad

El arte griego se preocupó por la búsqueda de la belleza ideal, entendida como la conjunción de armonía, proporción y equilibrio. Arquitectura: edificio más representativo es el templo. Utilizaron los órdenes dórico, jónico y corintio.

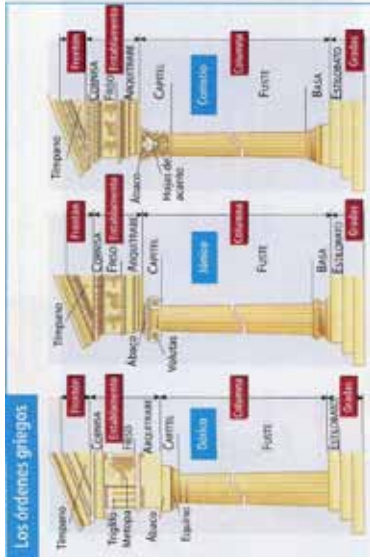
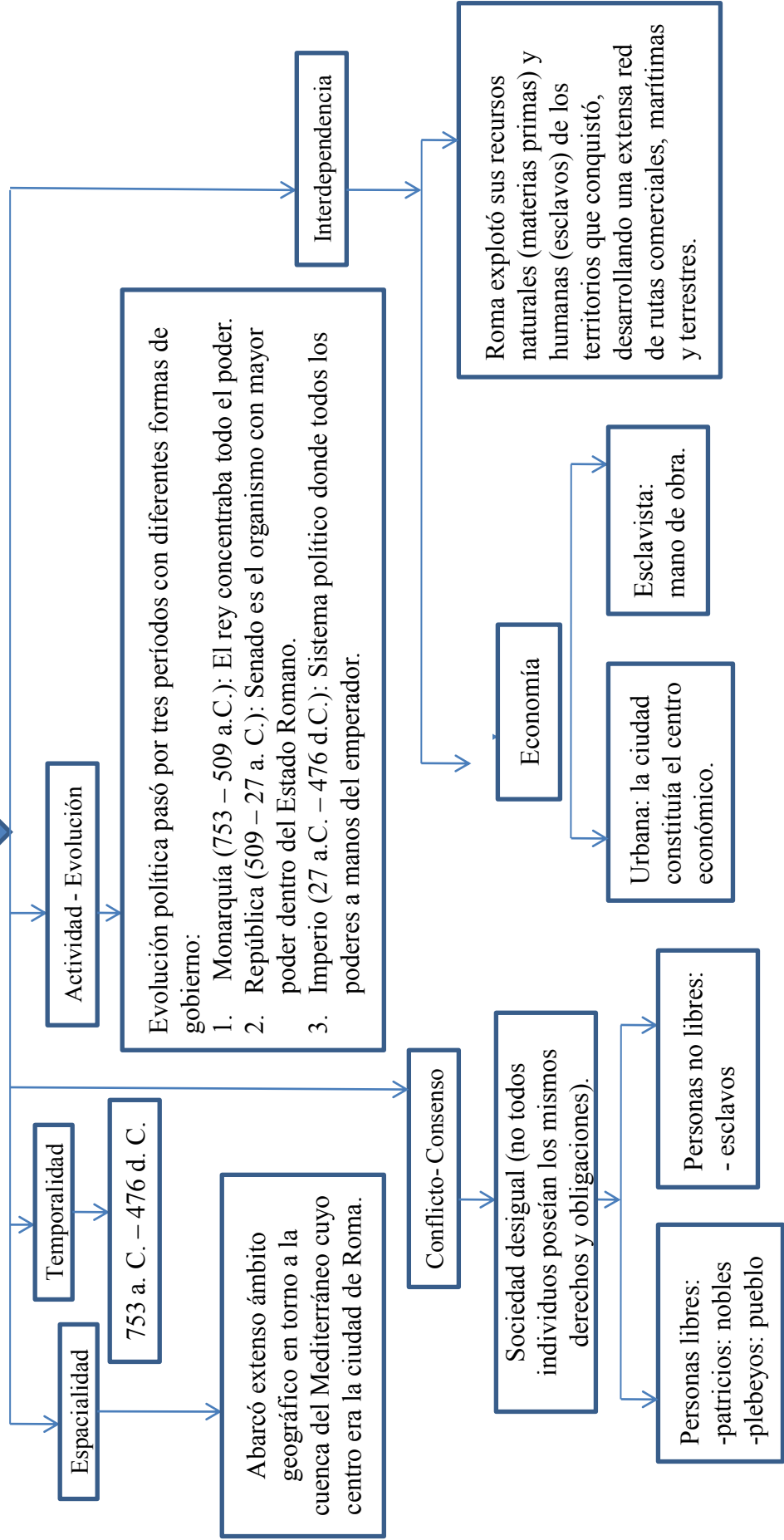


Ilustración 22: Los órdenes griegos

2.3. Roma. La ocupación de un espacio (Mediterráneo).



2.4. Surgimiento del latín y la implantación de unas leyes

Espacialidad,
temporalidad y
conflicto- consenso

A partir del siglo III se produjo una crisis económica y social dentro del Imperio, que unida a la presión de los pueblos bárbaros y a la inestabilidad política, acabaría desintegrándolo y haciéndolo desaparecer en Occidente en el año 476 d. C., lo que dio comienzo a una nueva etapa histórica: la Edad Media.

Identidad

La cultura romana apartó una lengua común a todo el Imperio, el latín; una obra jurídica de gran trascendencia, el derecho romano; y un arte que asimiló el estilo griego haciéndolo más funcional y práctico (acueductos, puentes, calzadas, anfiteatros, etc.).

TEMA 3

El feudalismo y los inicios de la sociedad urbana

Ciencias Sociales, Historia
4º ESO

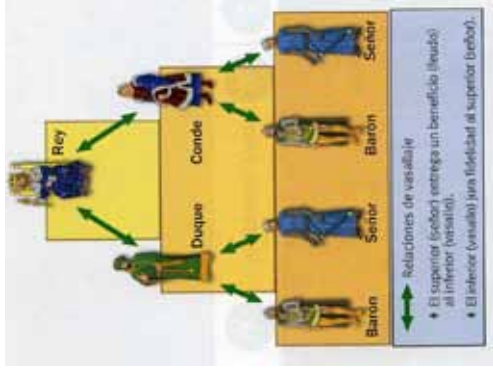


Ilustración 23: La pirámide del sistema feudal

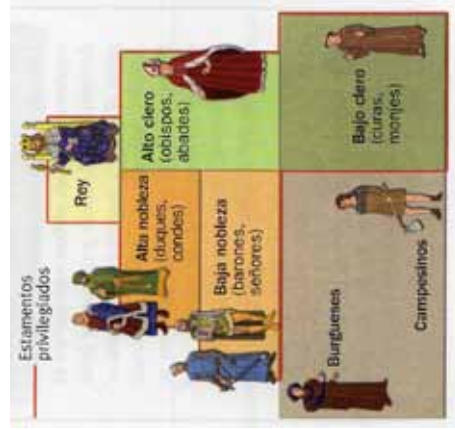
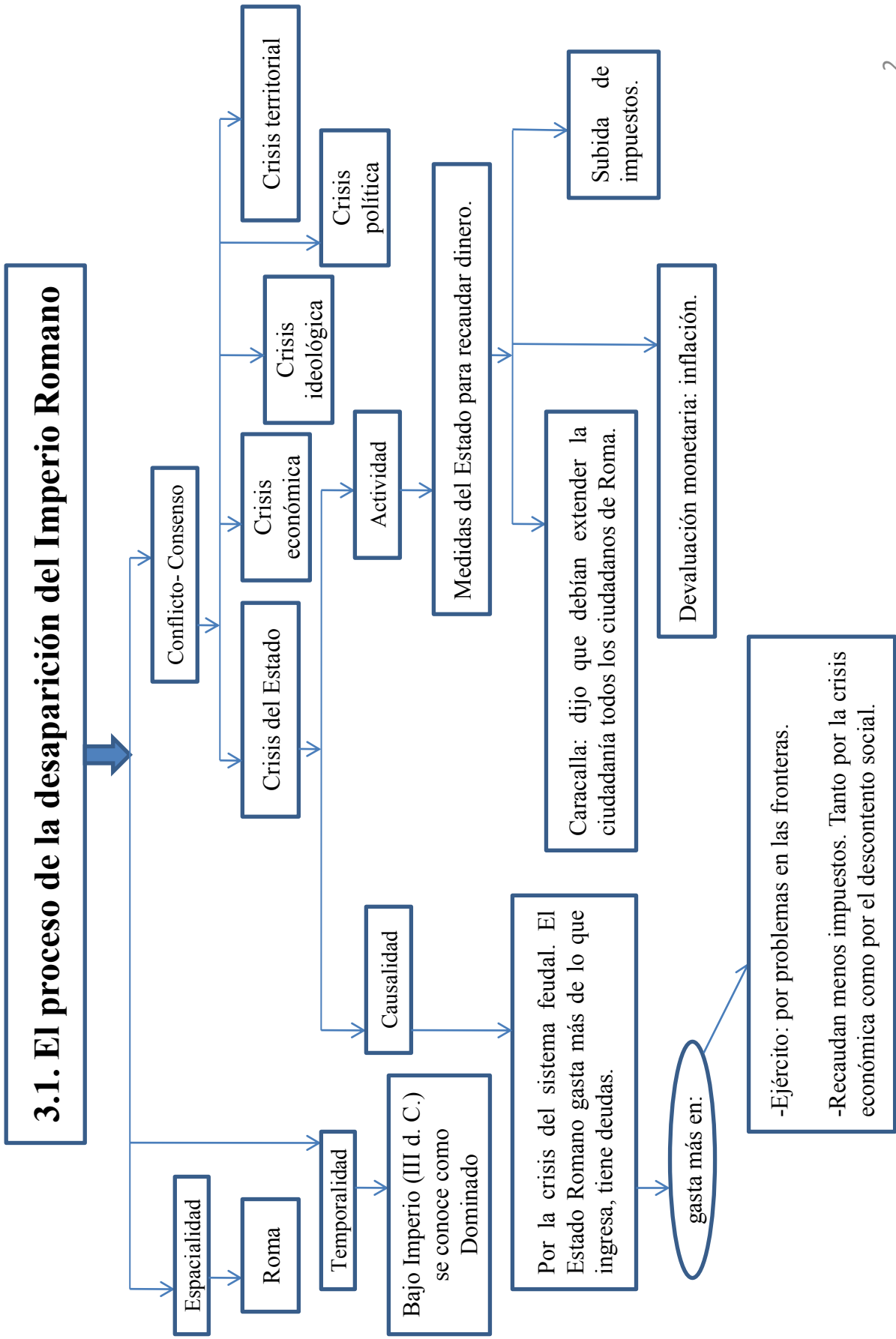
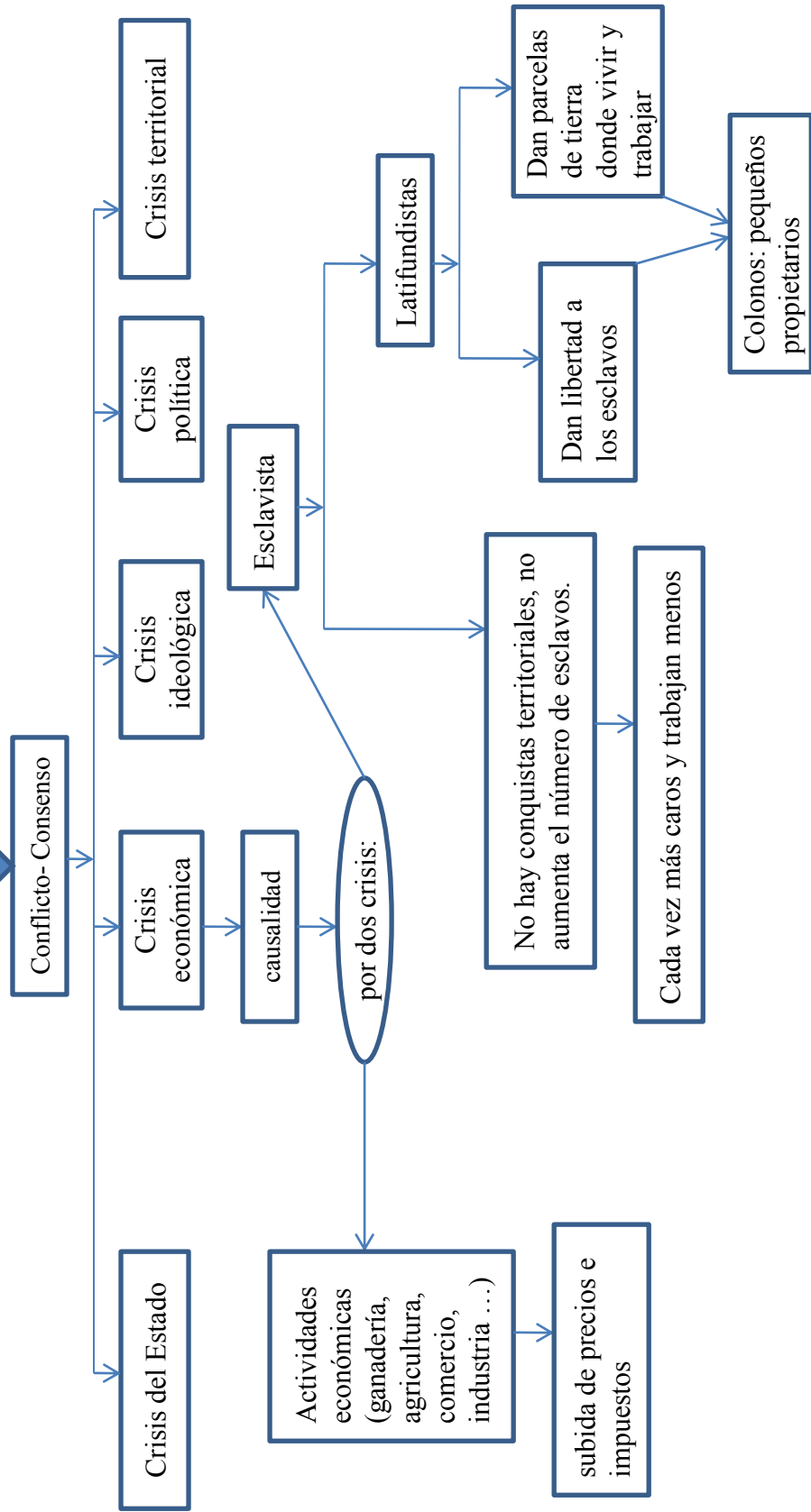


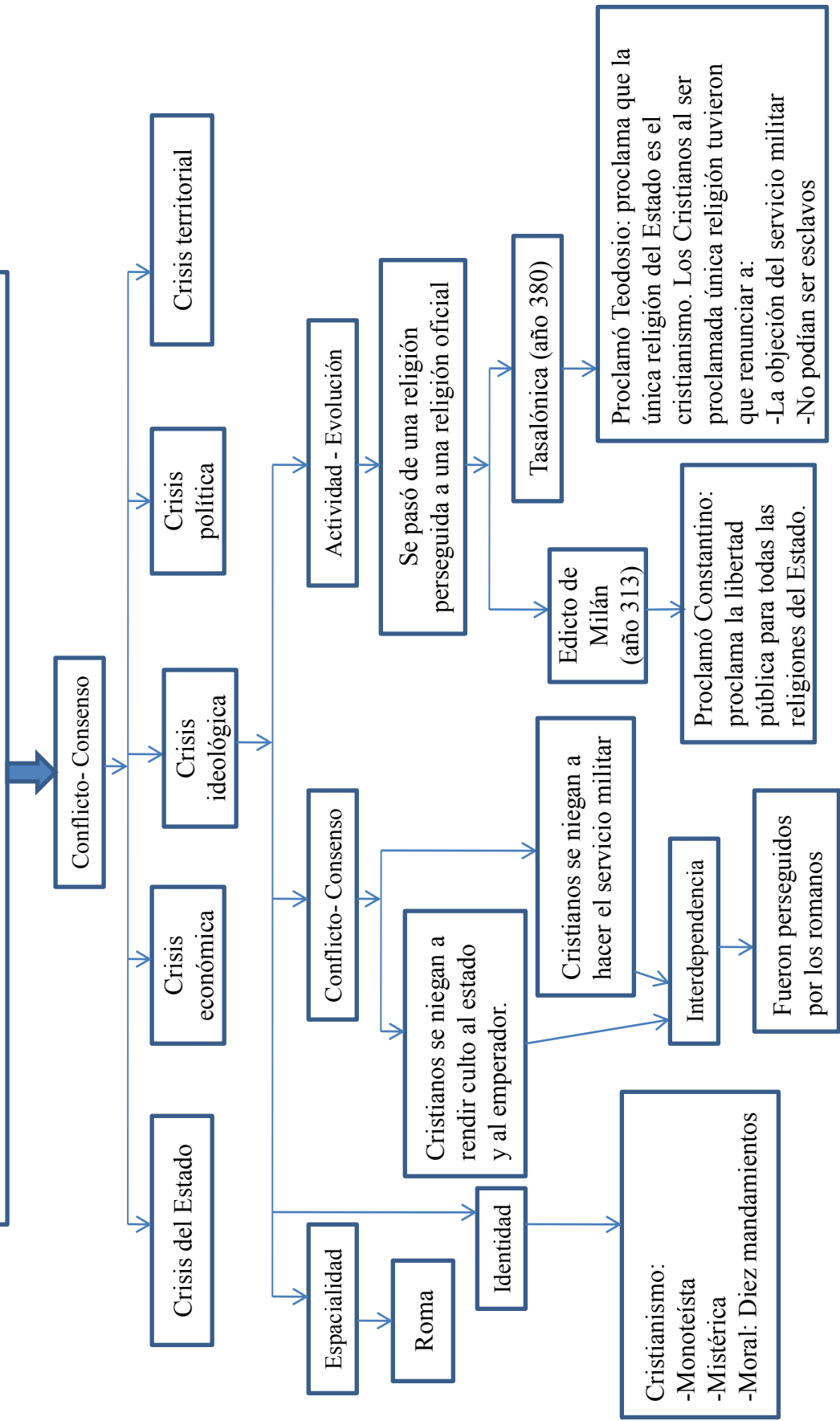
Ilustración 24:
La sociedad estamental



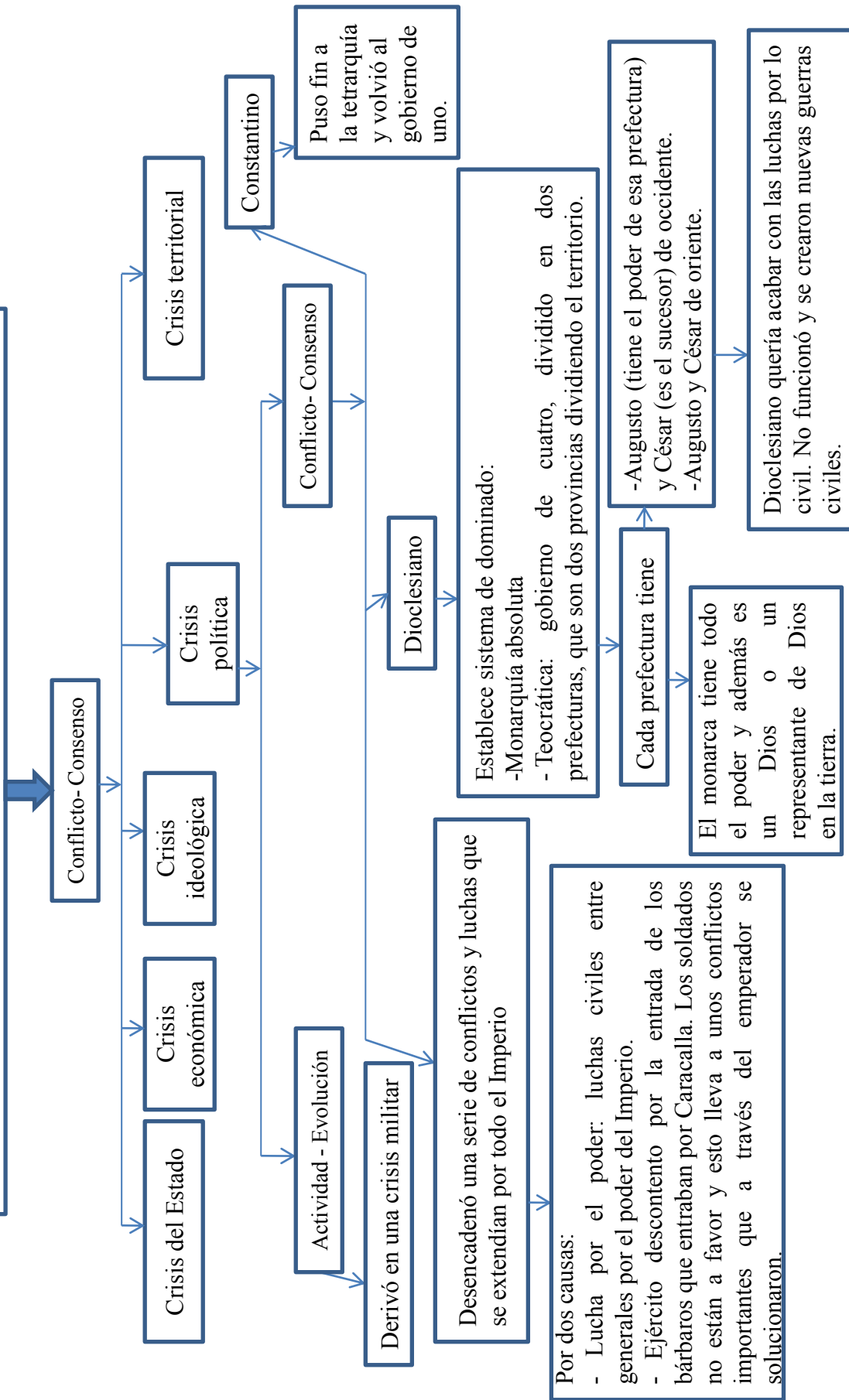
3.1. El proceso de la desaparición del Imperio Romano



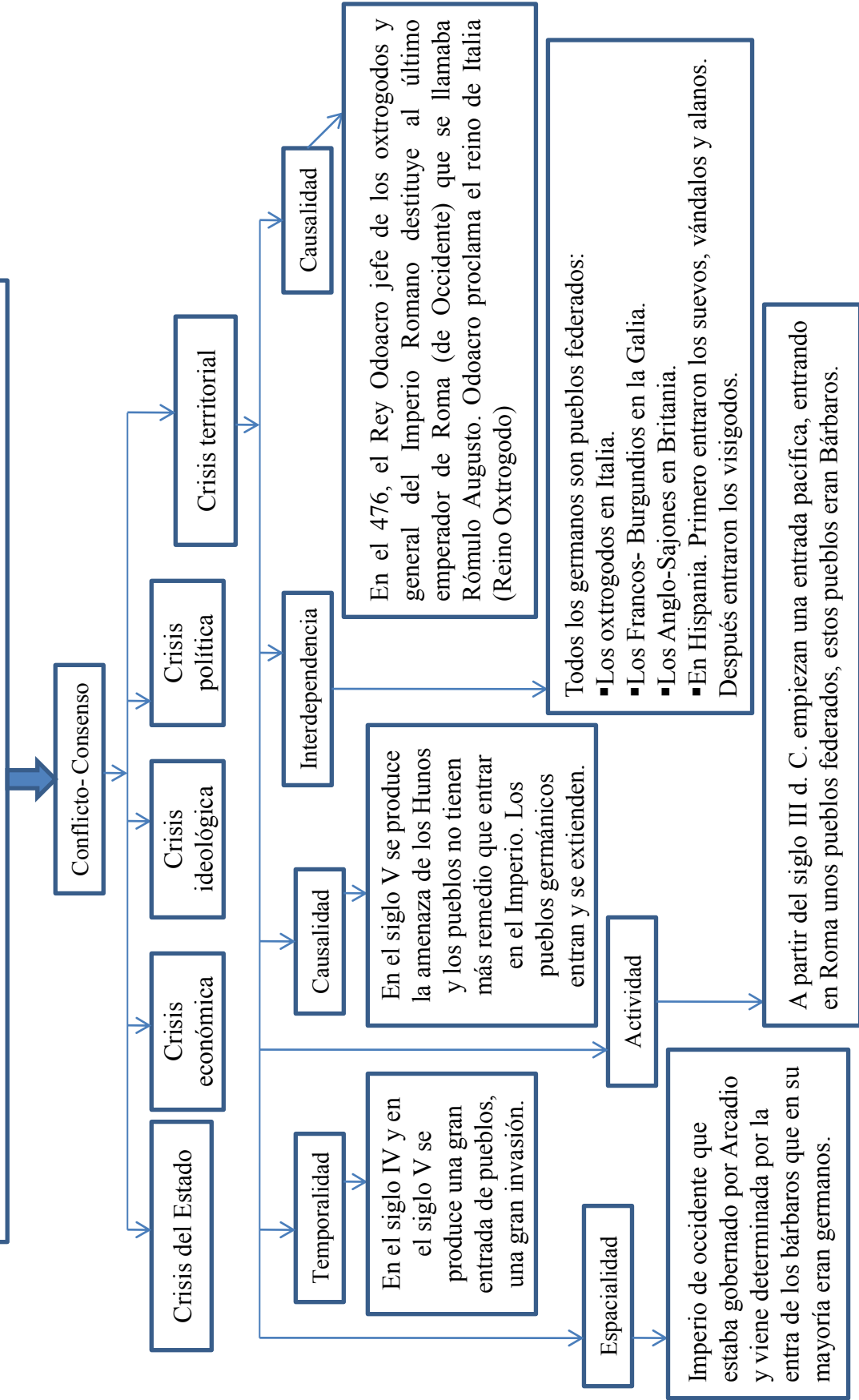
3.1. El proceso de la desaparición del Imperio Romano

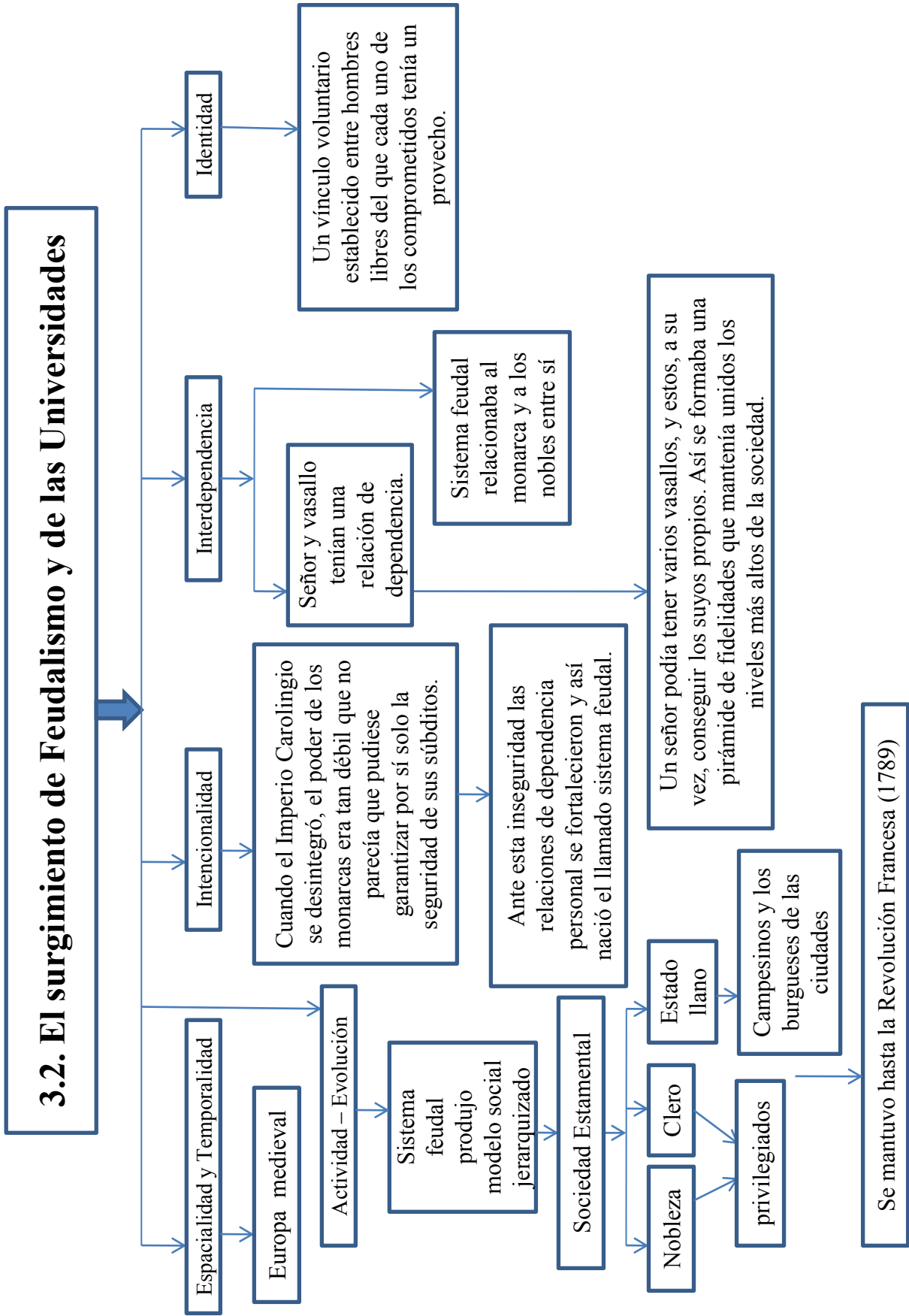


3.1. El proceso de la desaparición del Imperio Romano

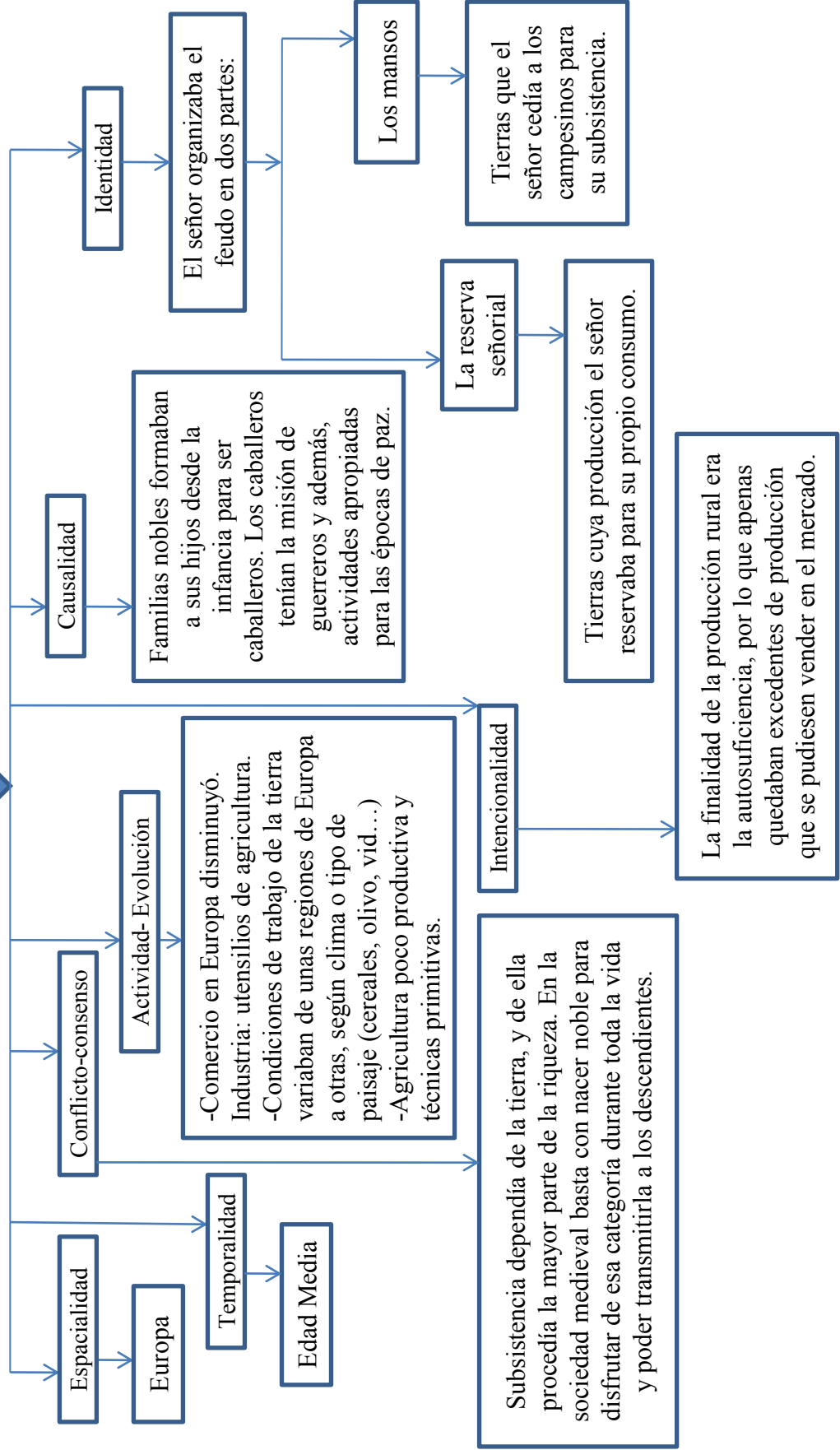


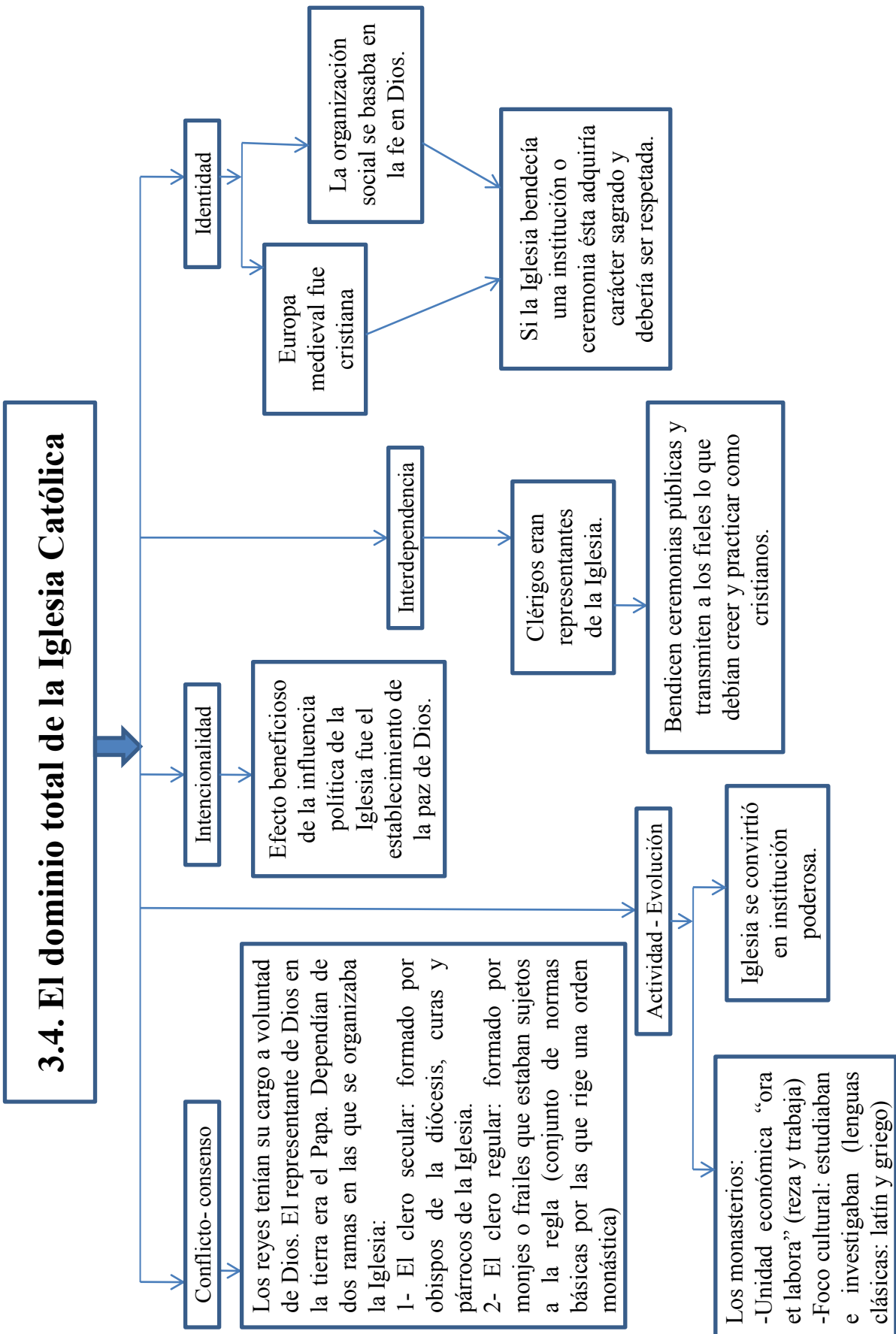
3.1. El proceso de la desaparición del Imperio Romano



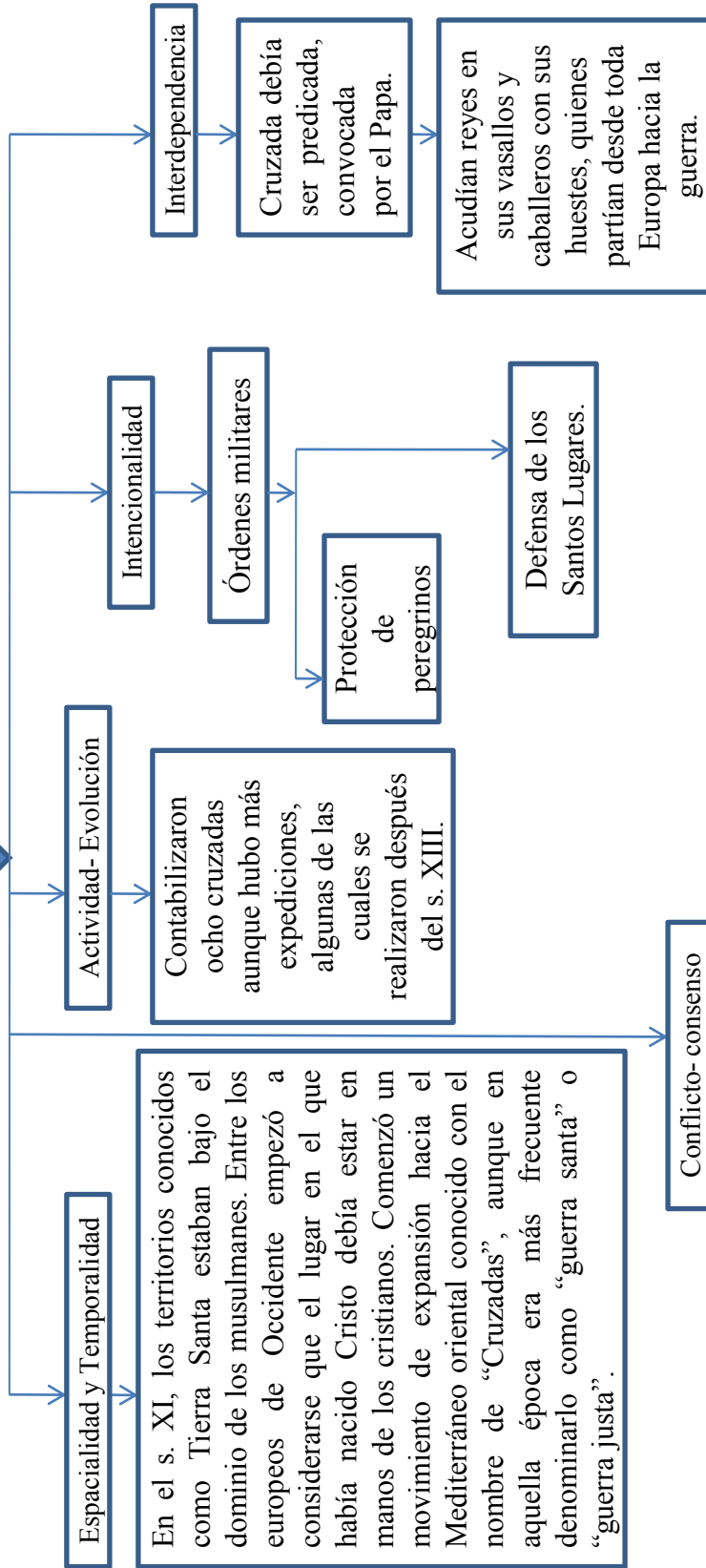


3.3. El inicio del comercio y la burguesía



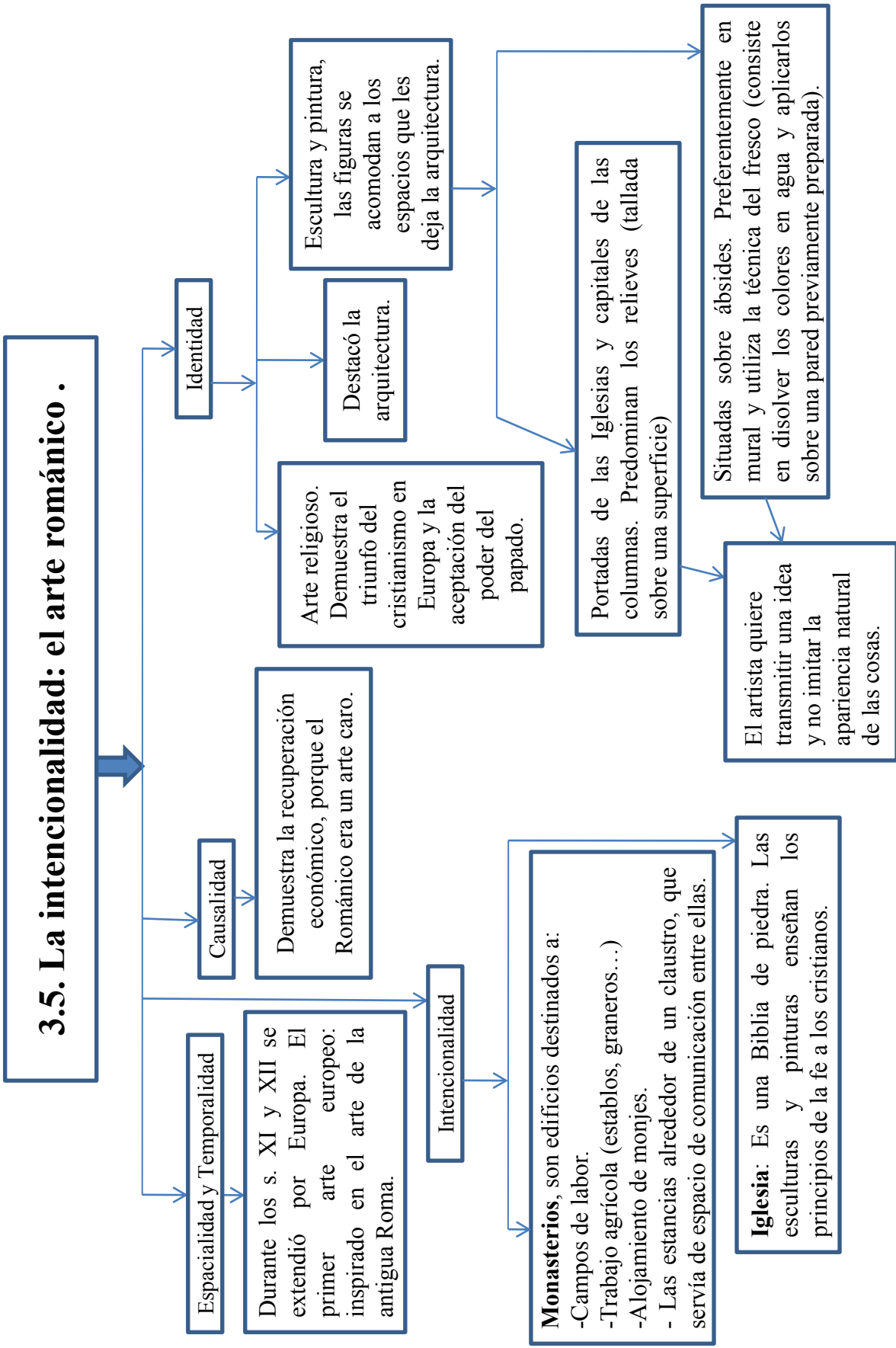


3.4. El dominio total de la Iglesia Católica. Las Cruzadas

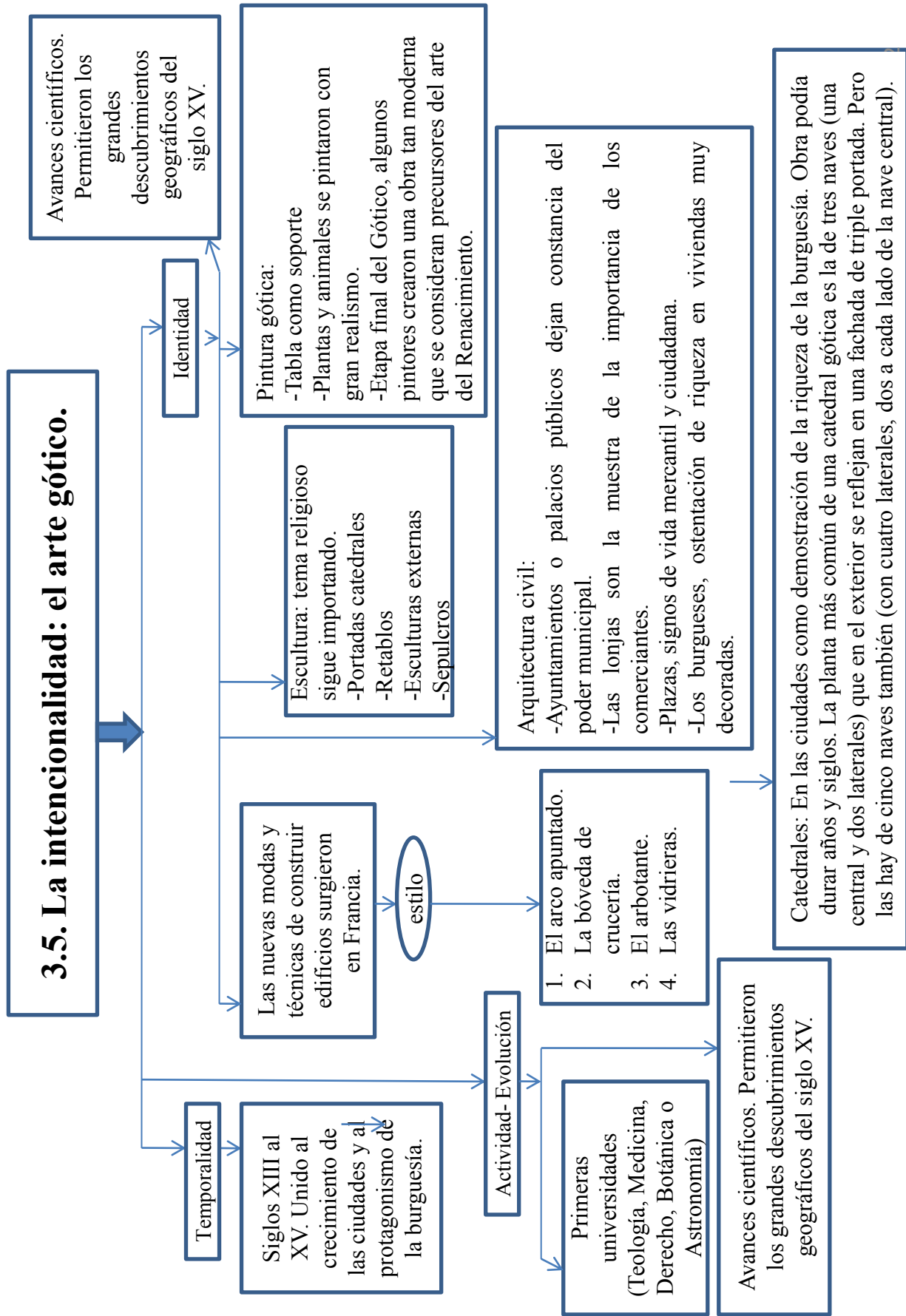


Las Cruzadas fueron un fenómeno muy complejo. En ellas se mezclaron tres tipos de intereses:

- a) Los motivos religiosos. Enfrentamiento entre cristiandad y el islam.
- b) Los beneficios materiales. Sirvieron para abrir el Mediterráneo al comercio de los europeos.
- c) La necesidad de paz en Europa.



3.5. La intencionalidad: el arte gótico.



TEMA 4

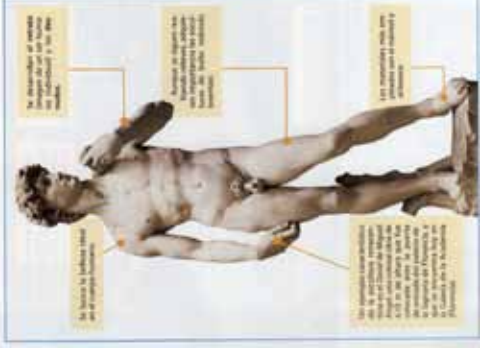


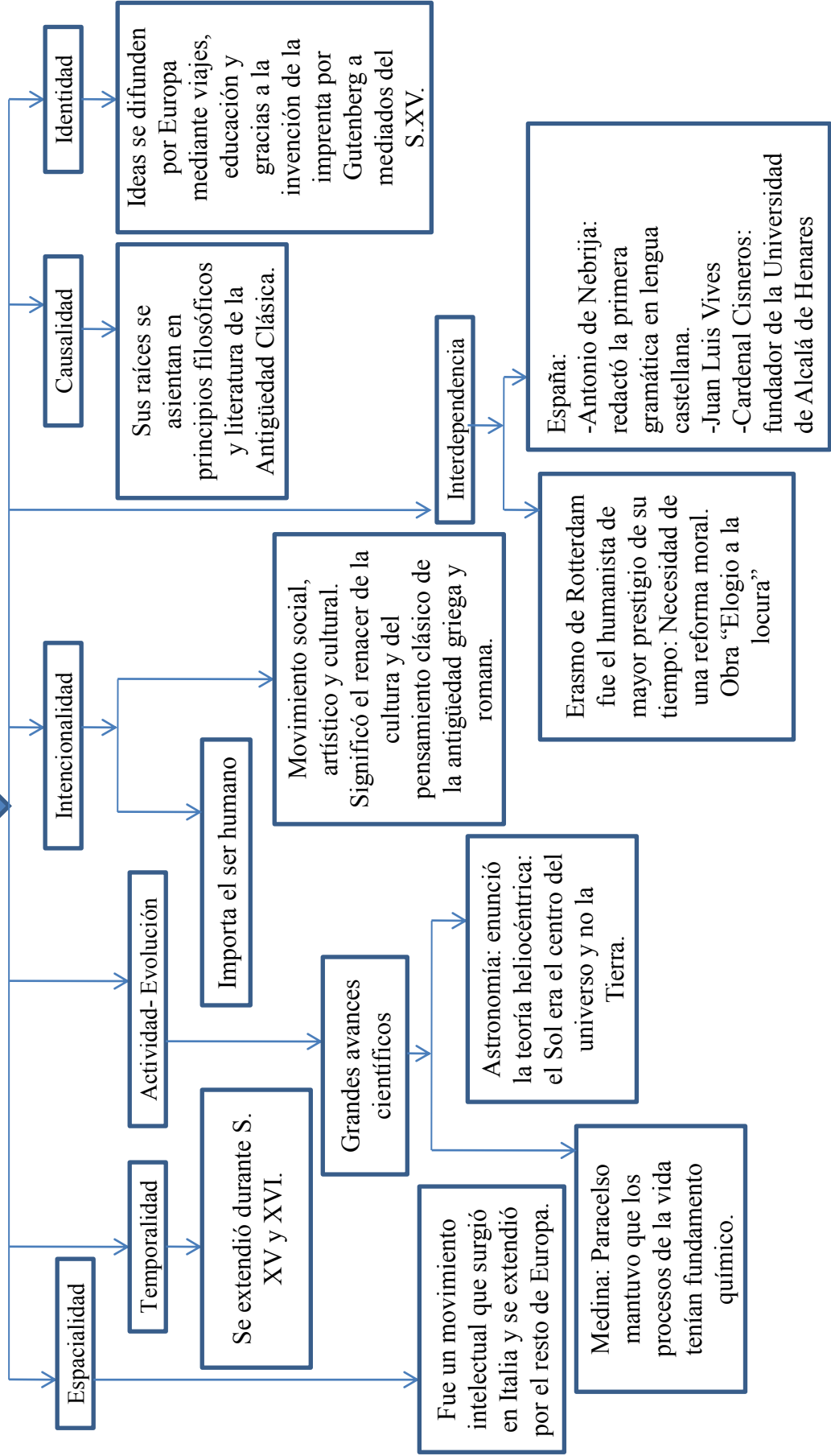
Ilustración 25: David
de Miguel Ángel

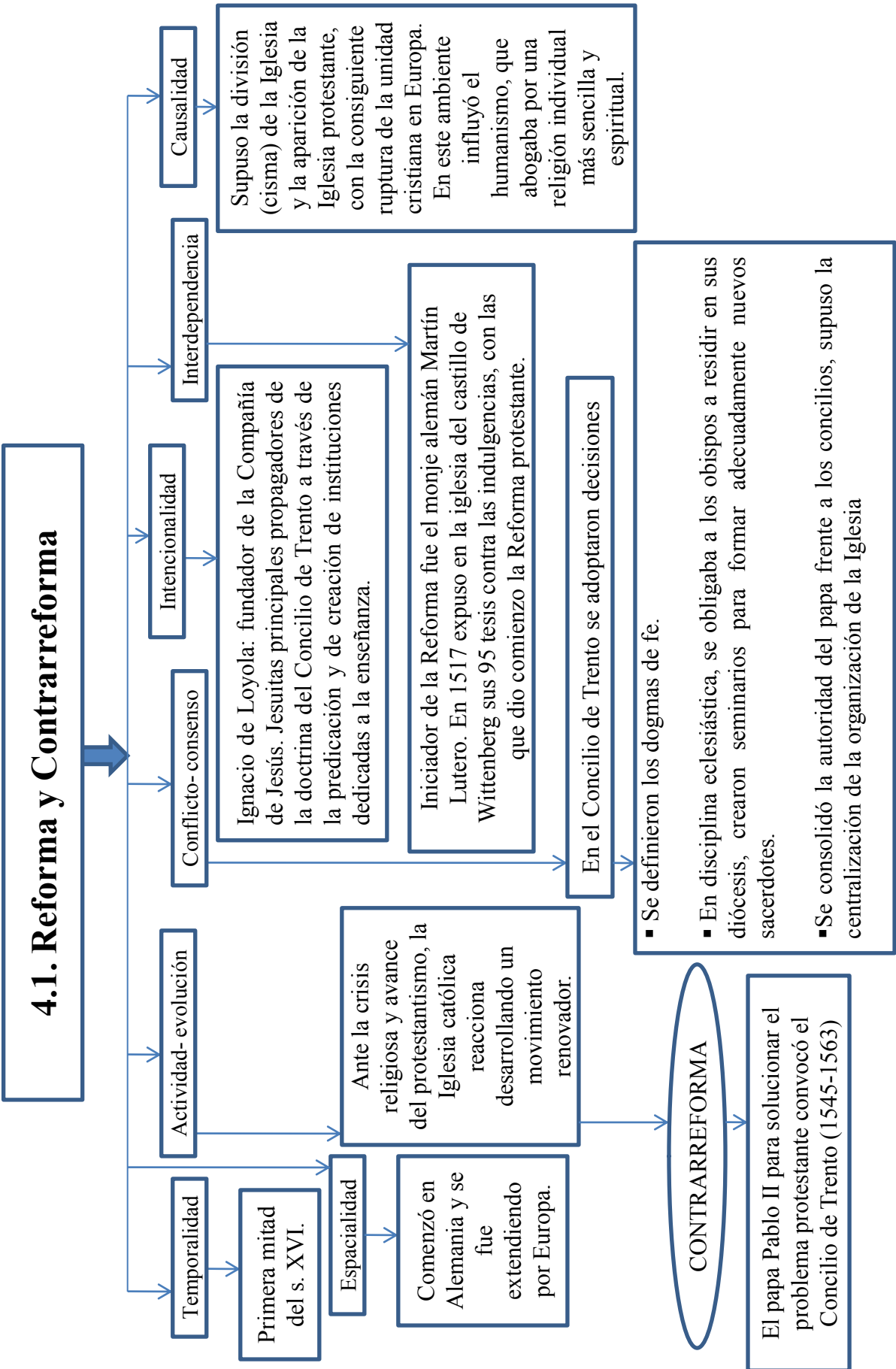
El Renacimiento y el comienzo de la Edad Moderna

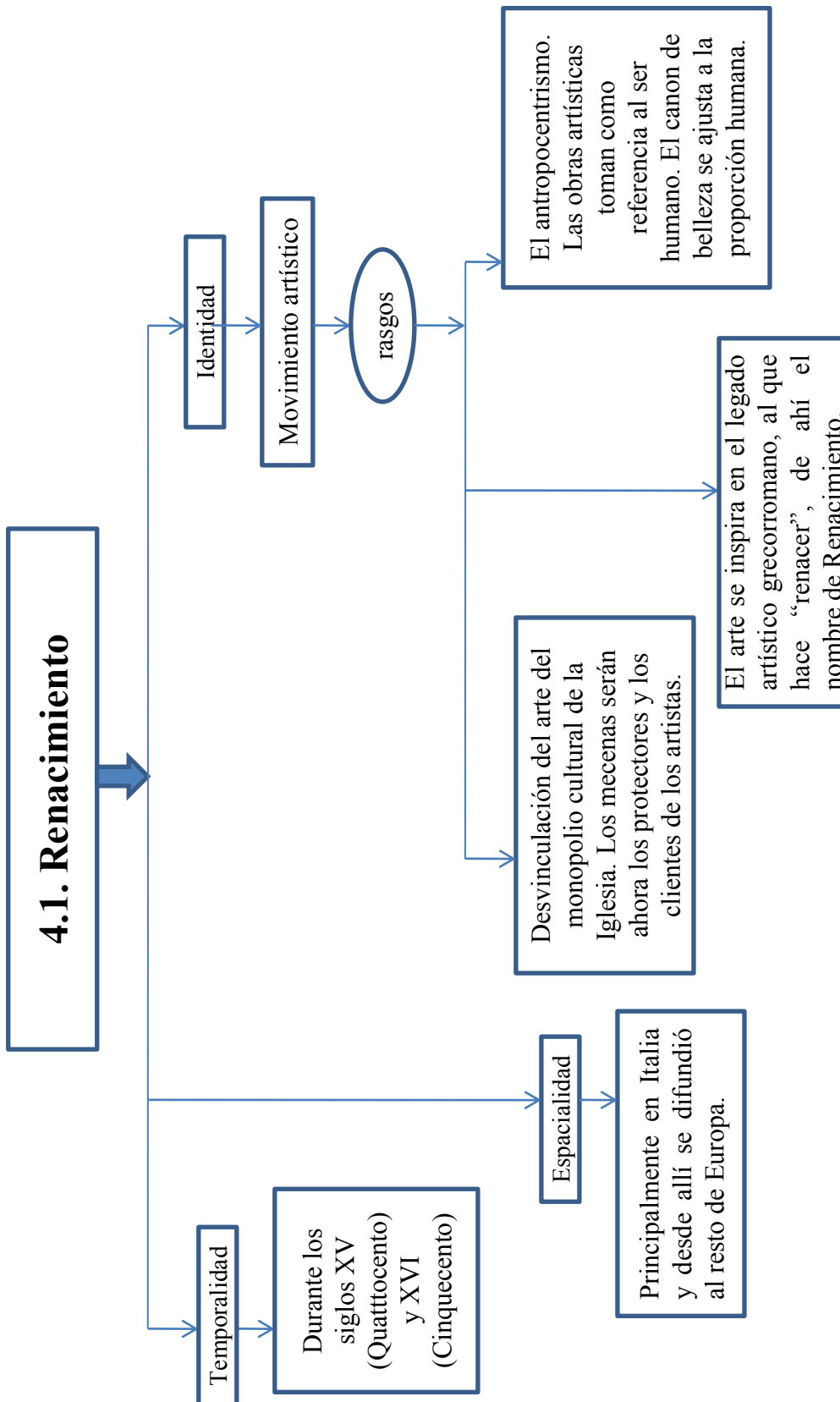
Ciencias Sociales, Historia

4 ° E S O

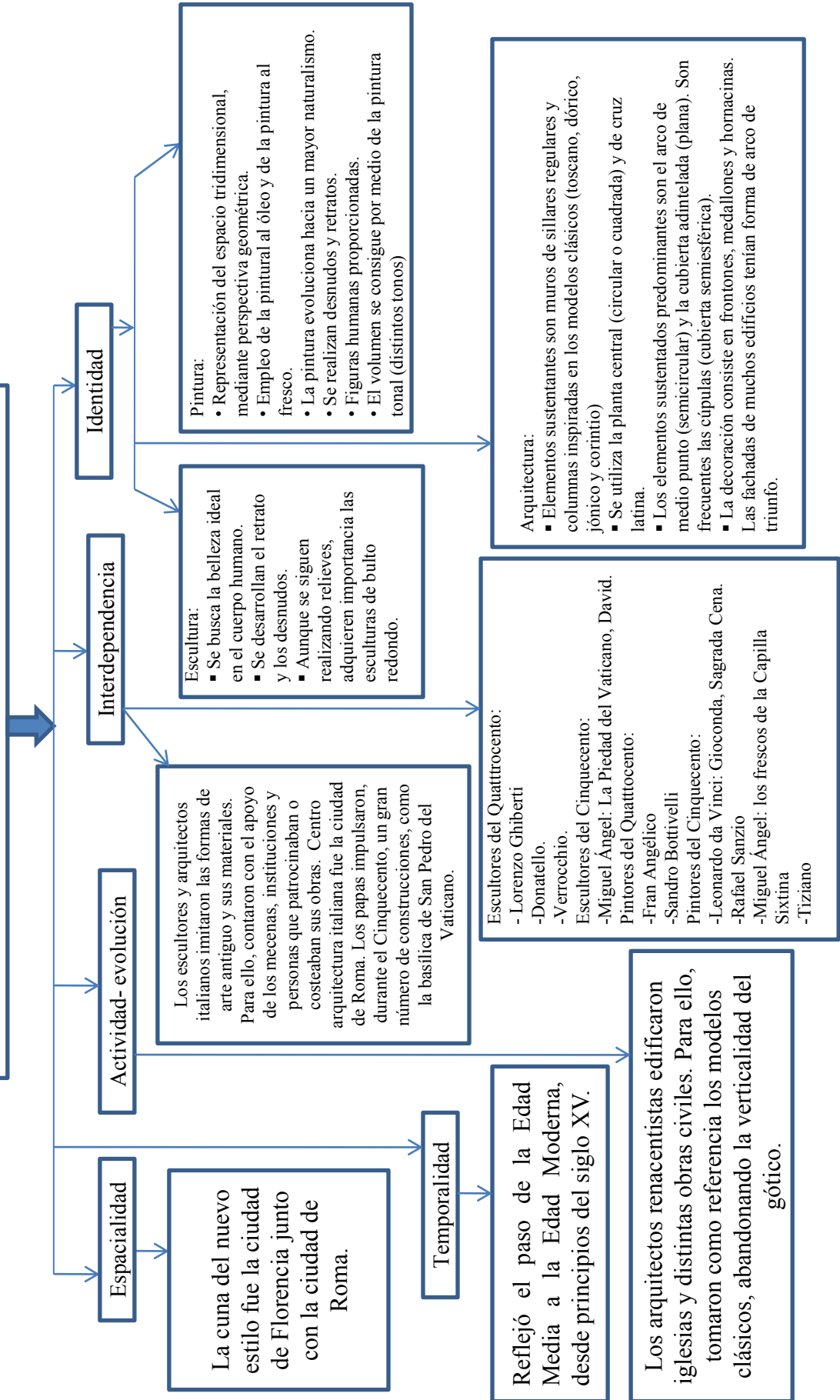
4.1. Humanismo, Renacimiento y surgimiento de los Estados



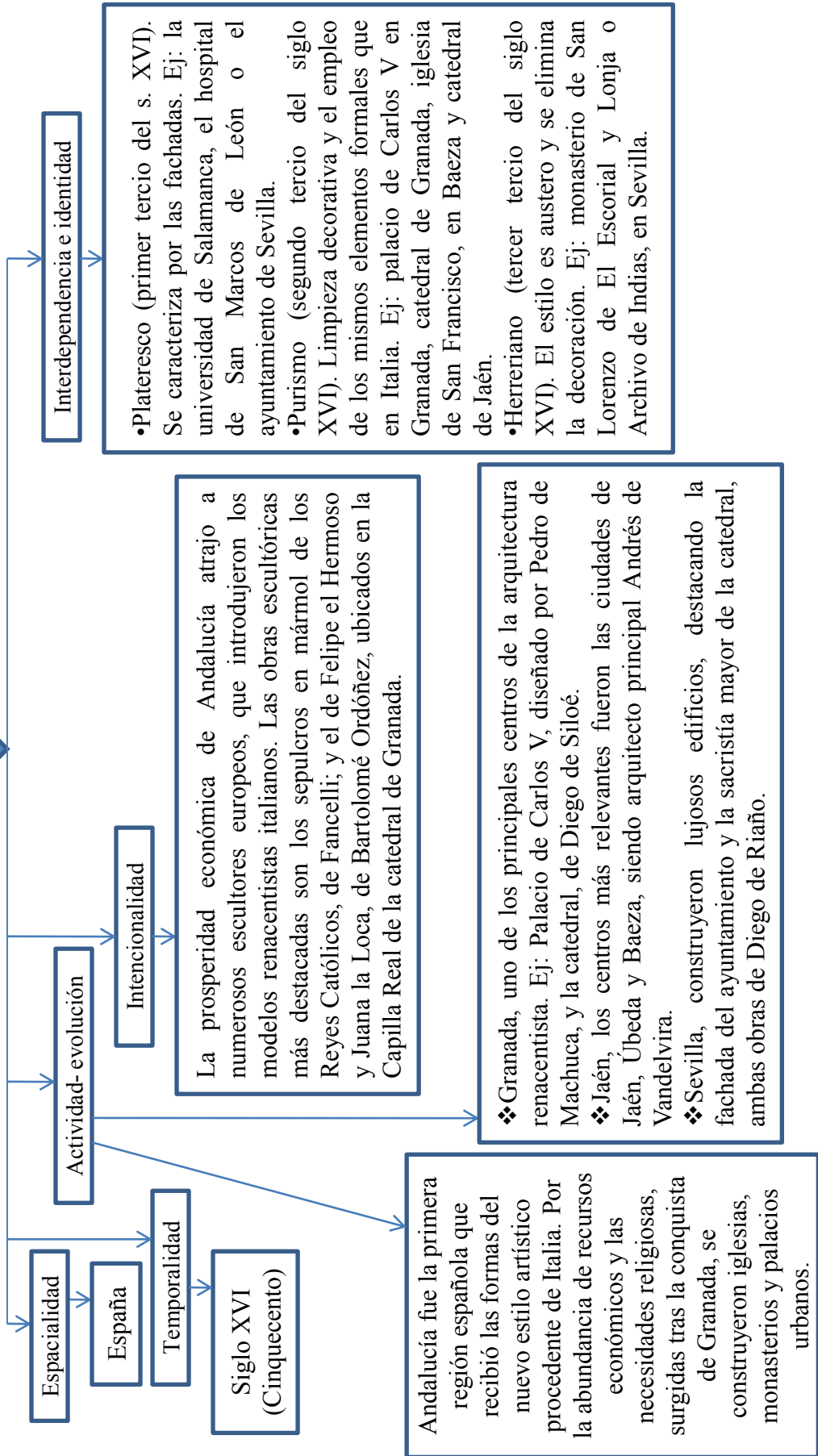


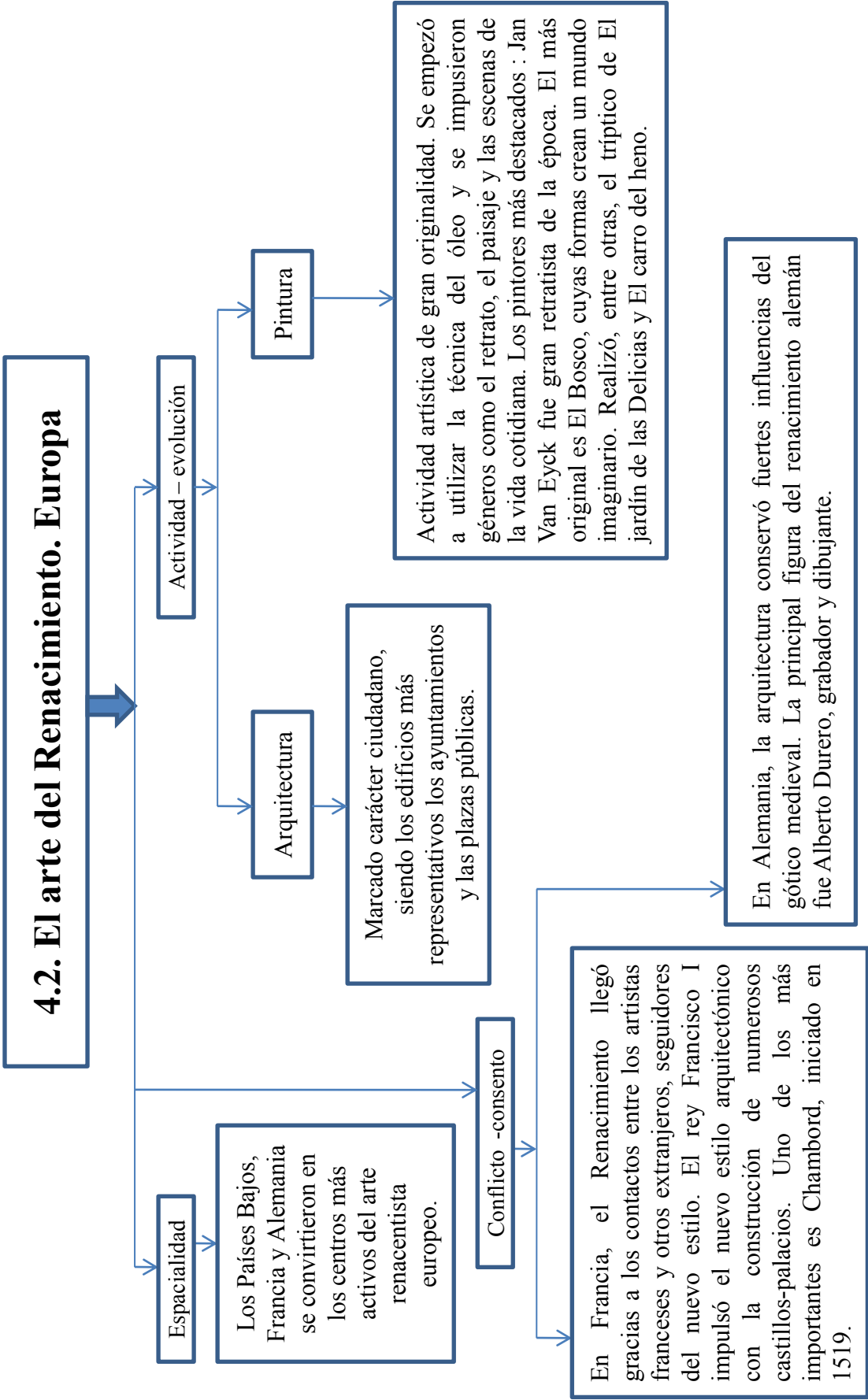


4.2. El arte del Renacimiento. Italia

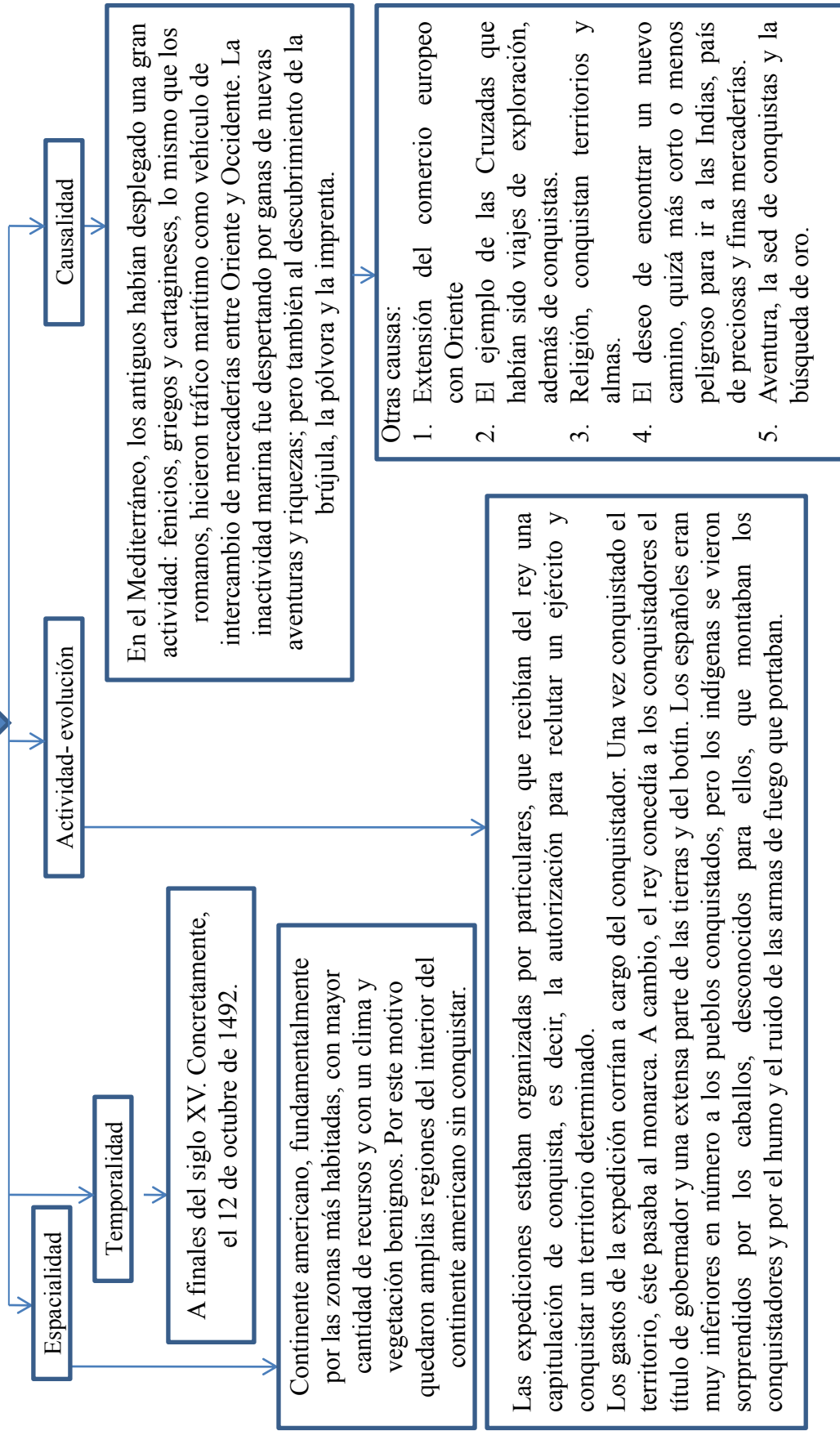


4.2. El arte del Renacimiento. España

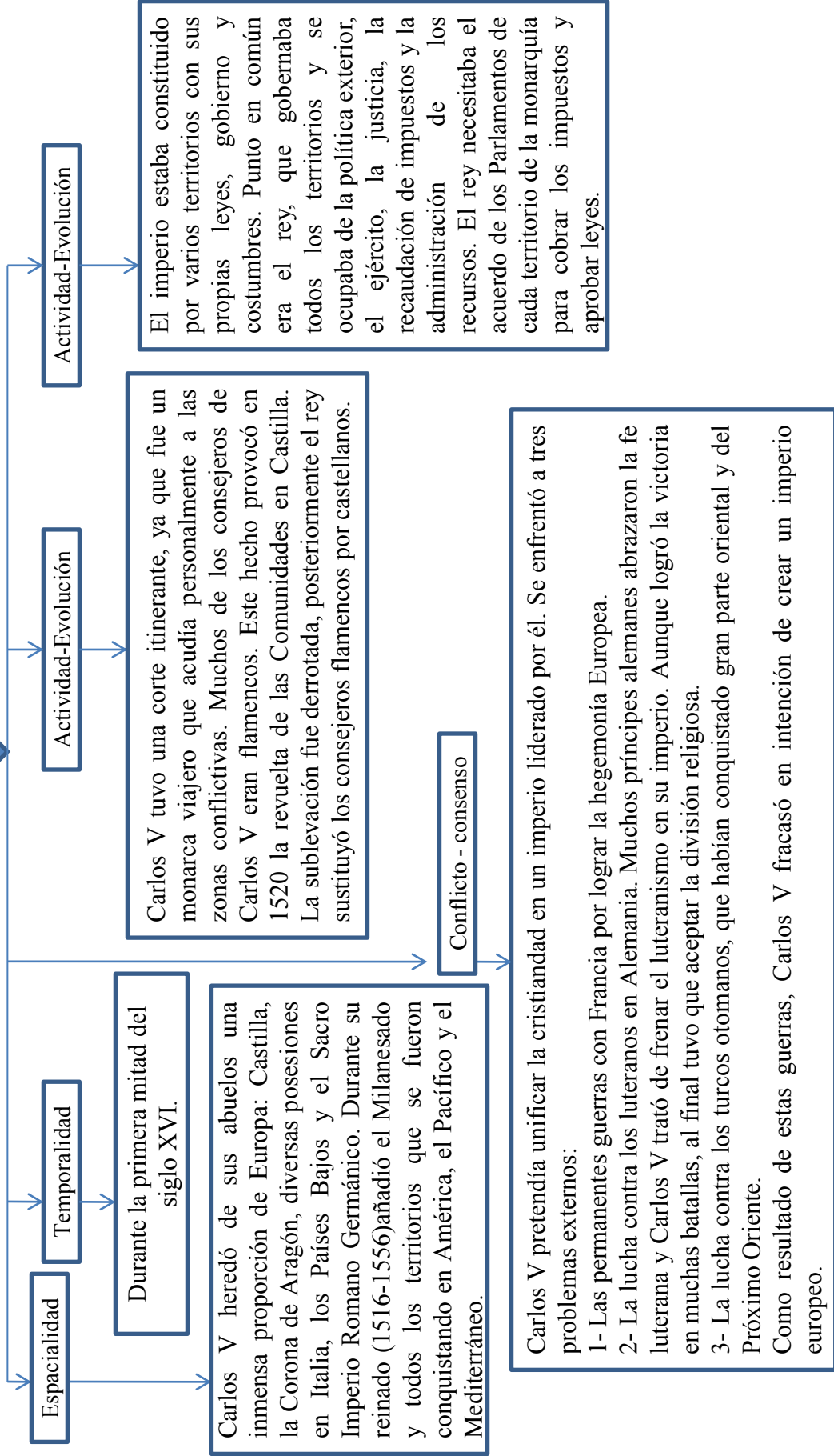




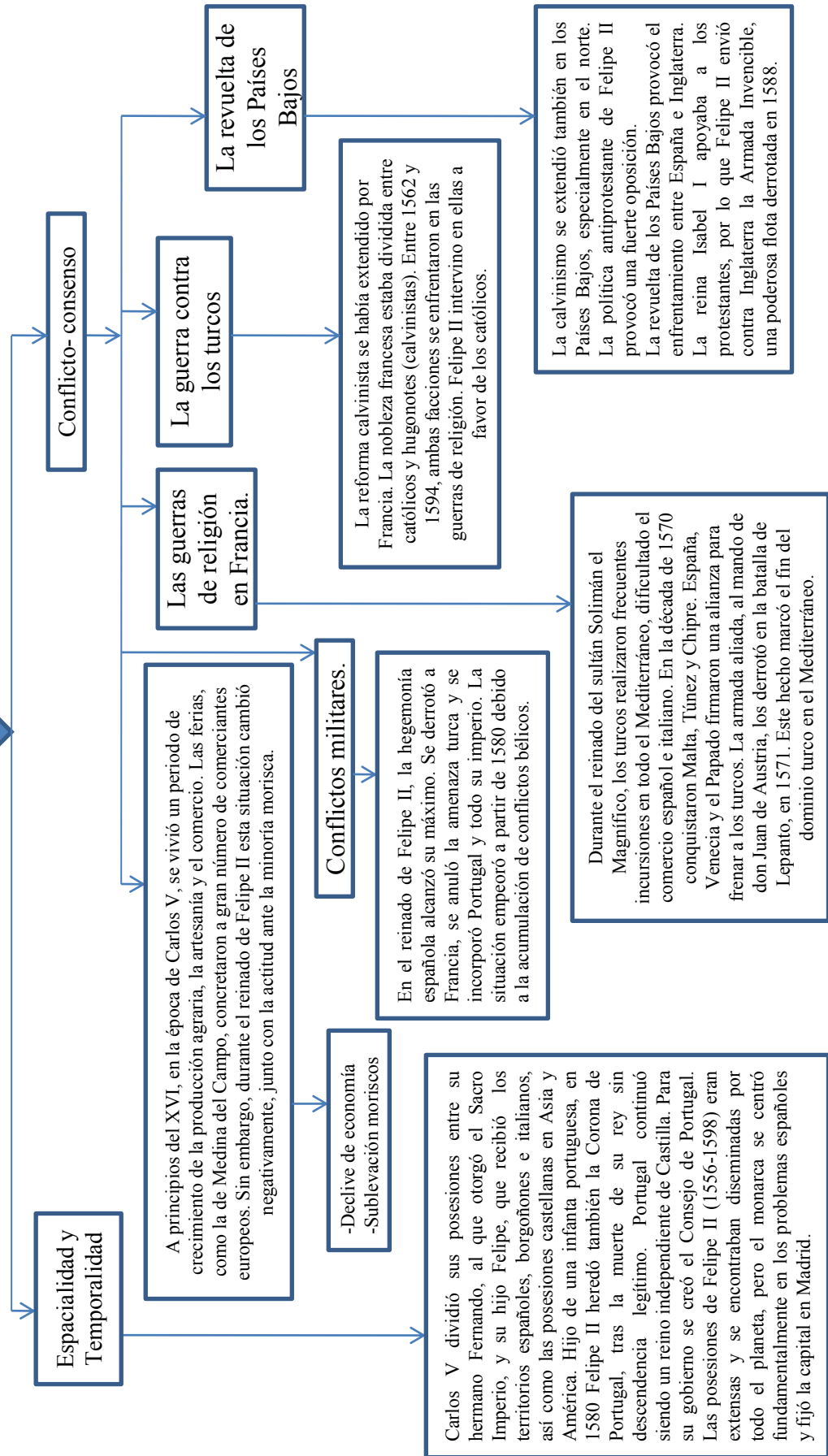
4.3. El descubrimiento de América.



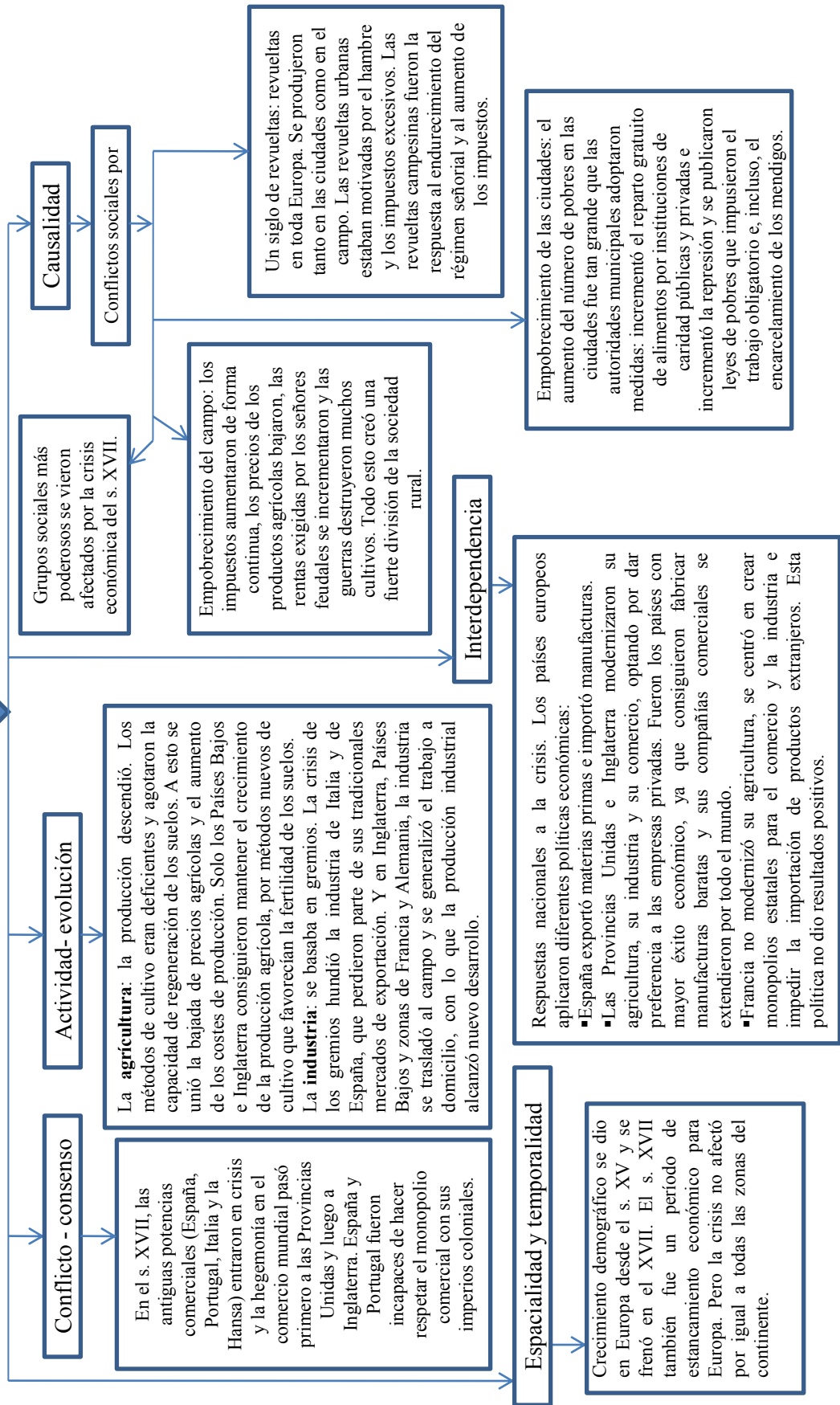
4.4. El Imperio Español: Carlos V



4.4. El Imperio Español: Felipe II



4.5. La Reforma en Europa. La crisis religiosa y los conflictos en Europa.



TEMA 5

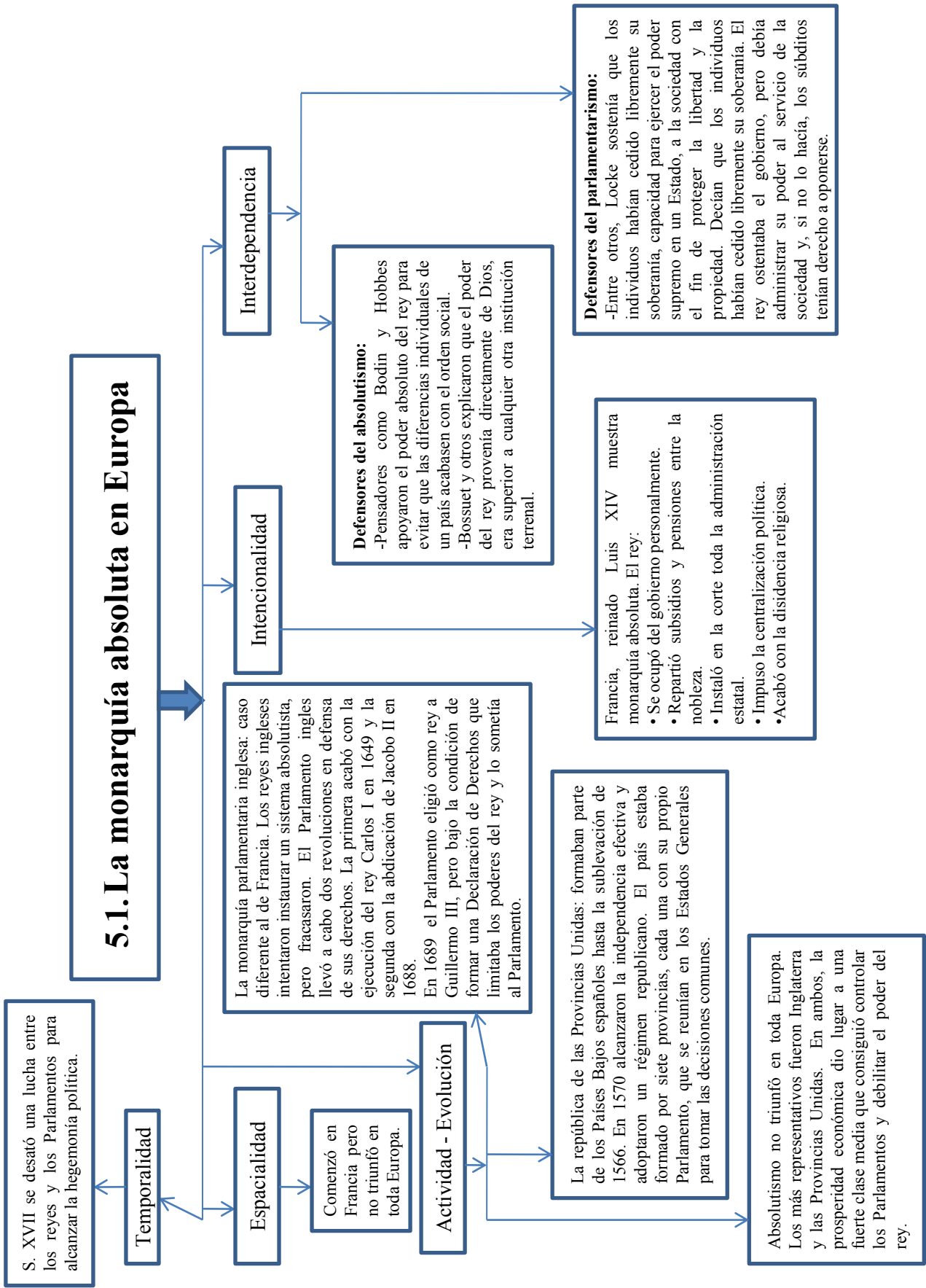


Ilustración 26: La guerra de la Independencia

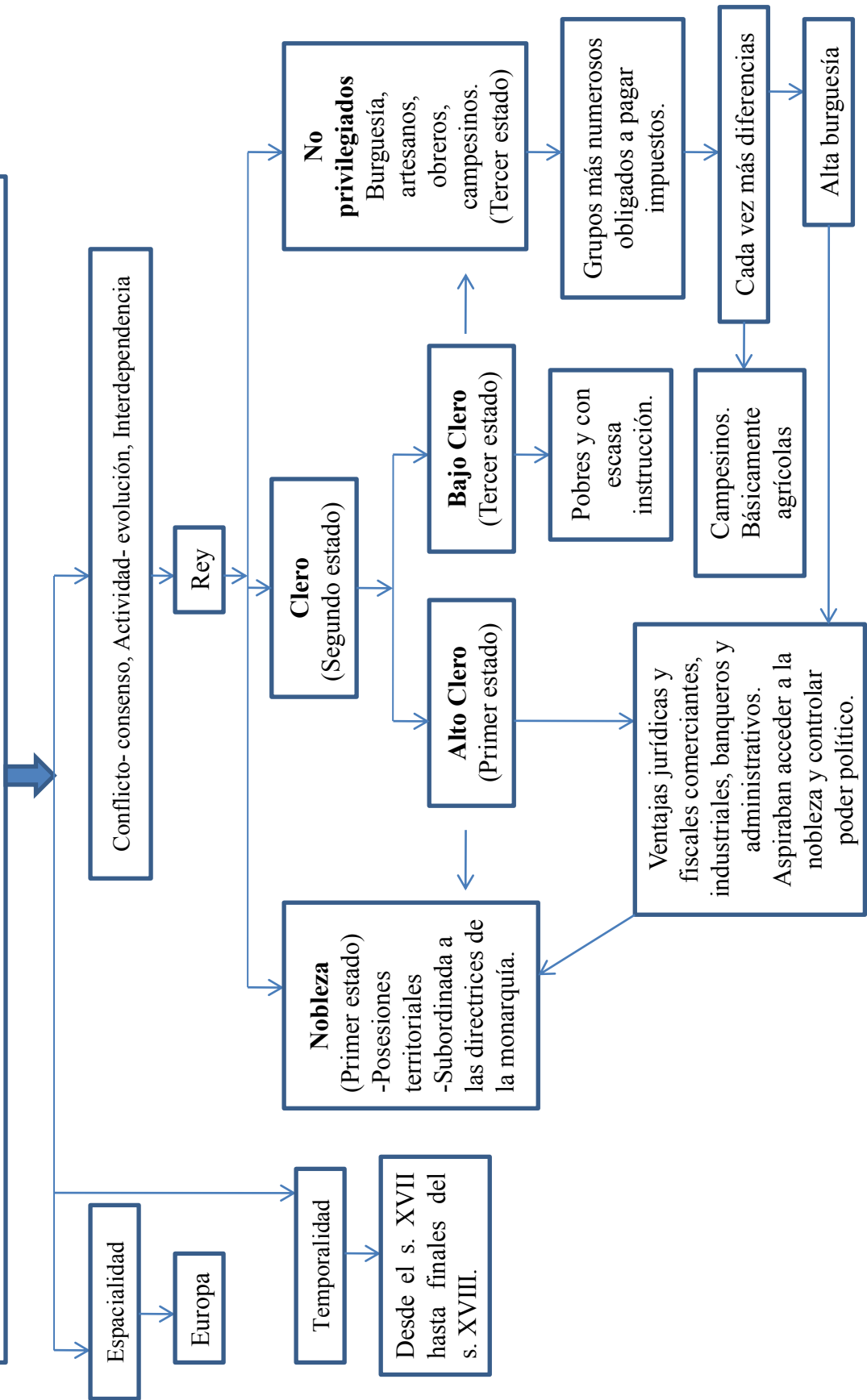
Del autoritarismo al absolutismo en el Antiguo Régimen

Ciencias Sociales, Historia

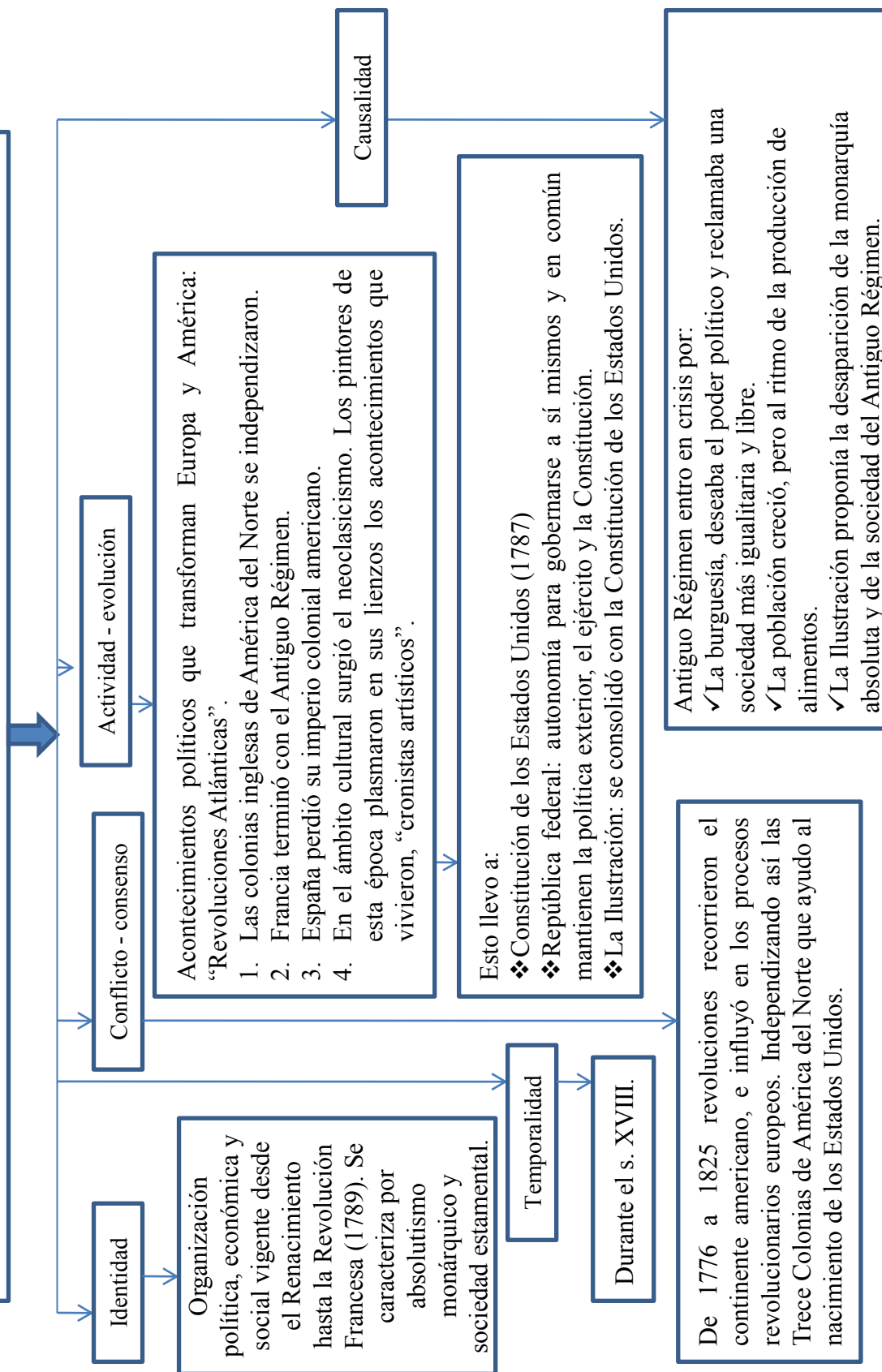
4º ESO

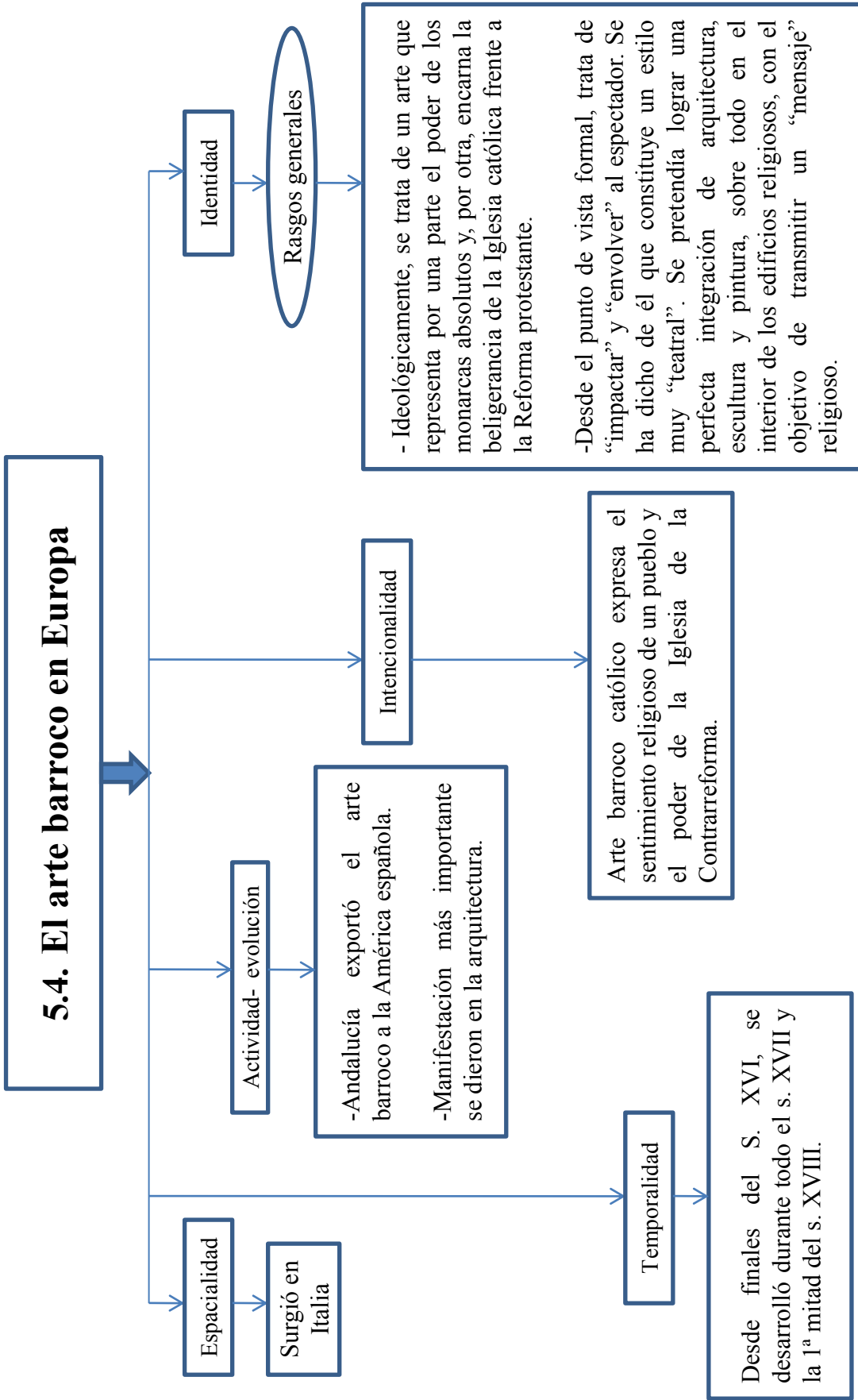


5.2. La sociedad estamental y el sistema político del Antiguo Régimen



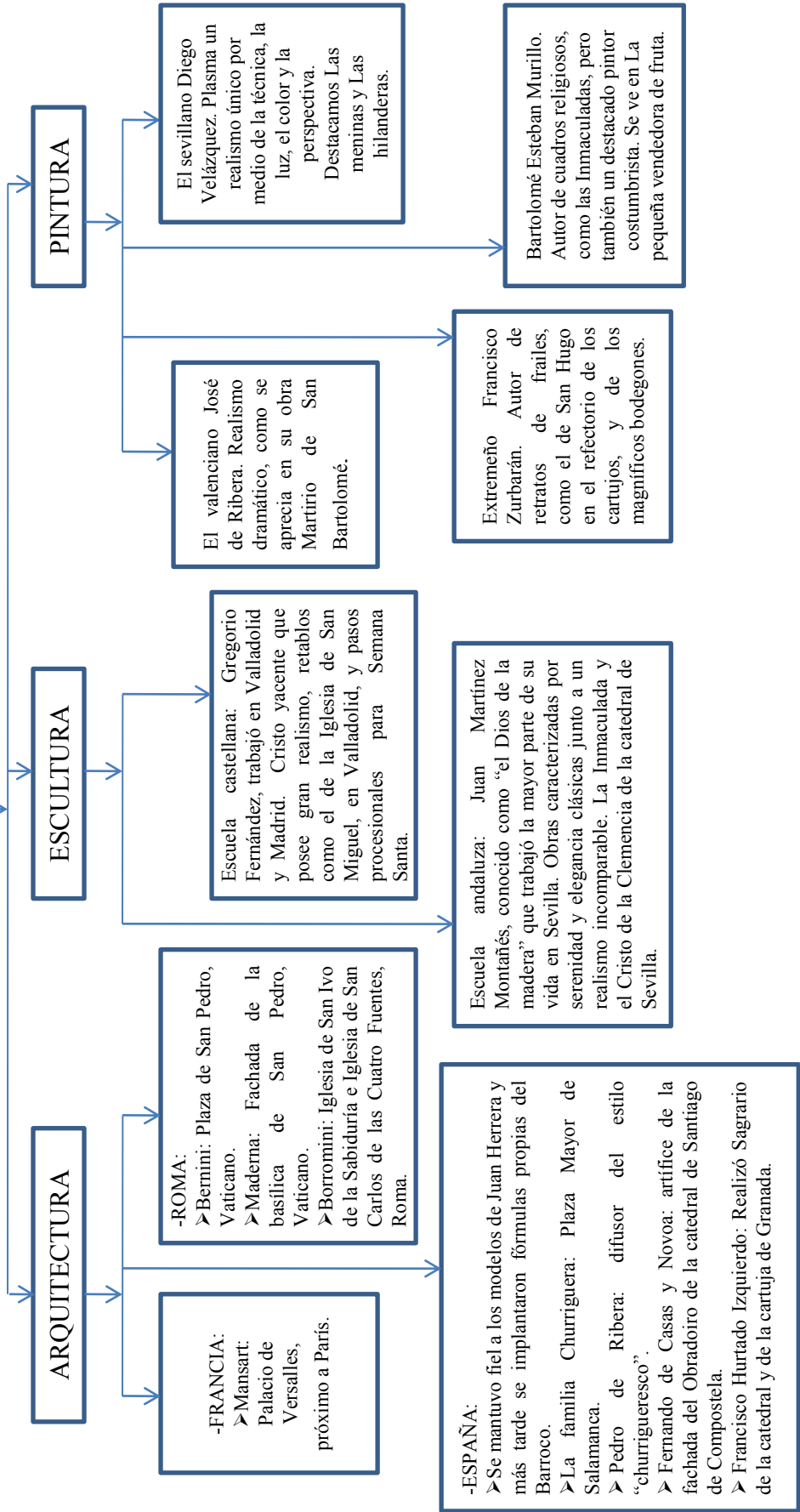
5.3. La crisis del Antiguo Régimen.

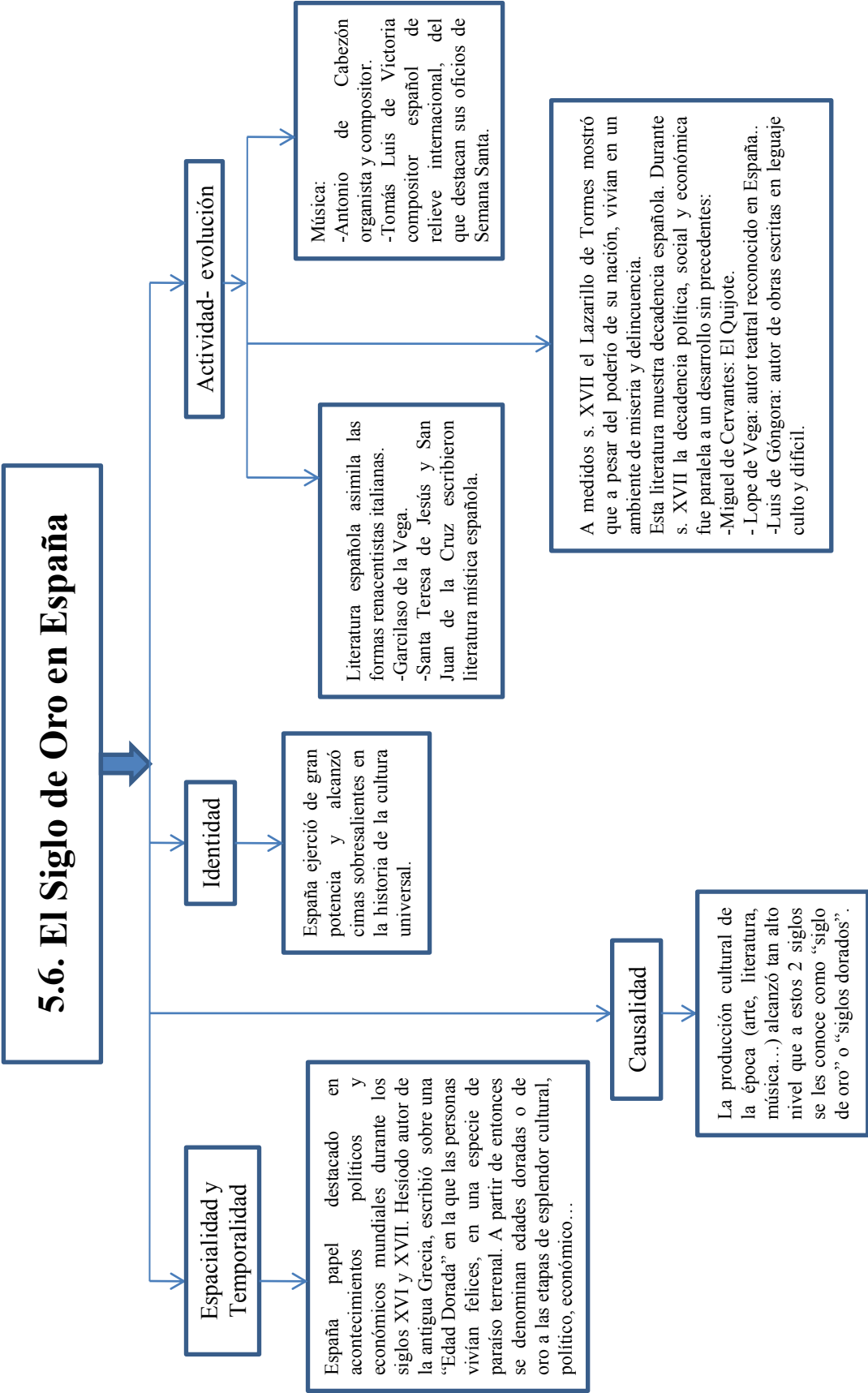




5.5. El arte barroco en Europa

Interdependencia





TEMA 6

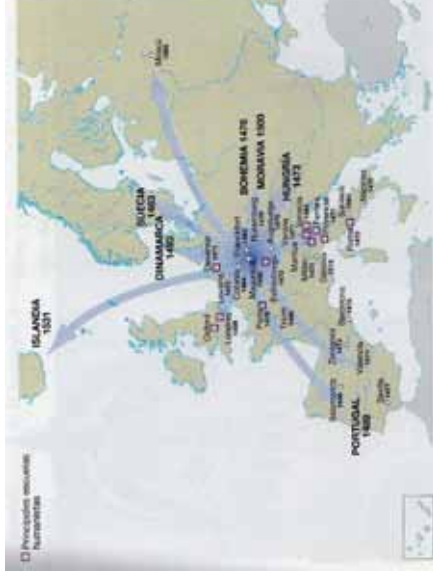


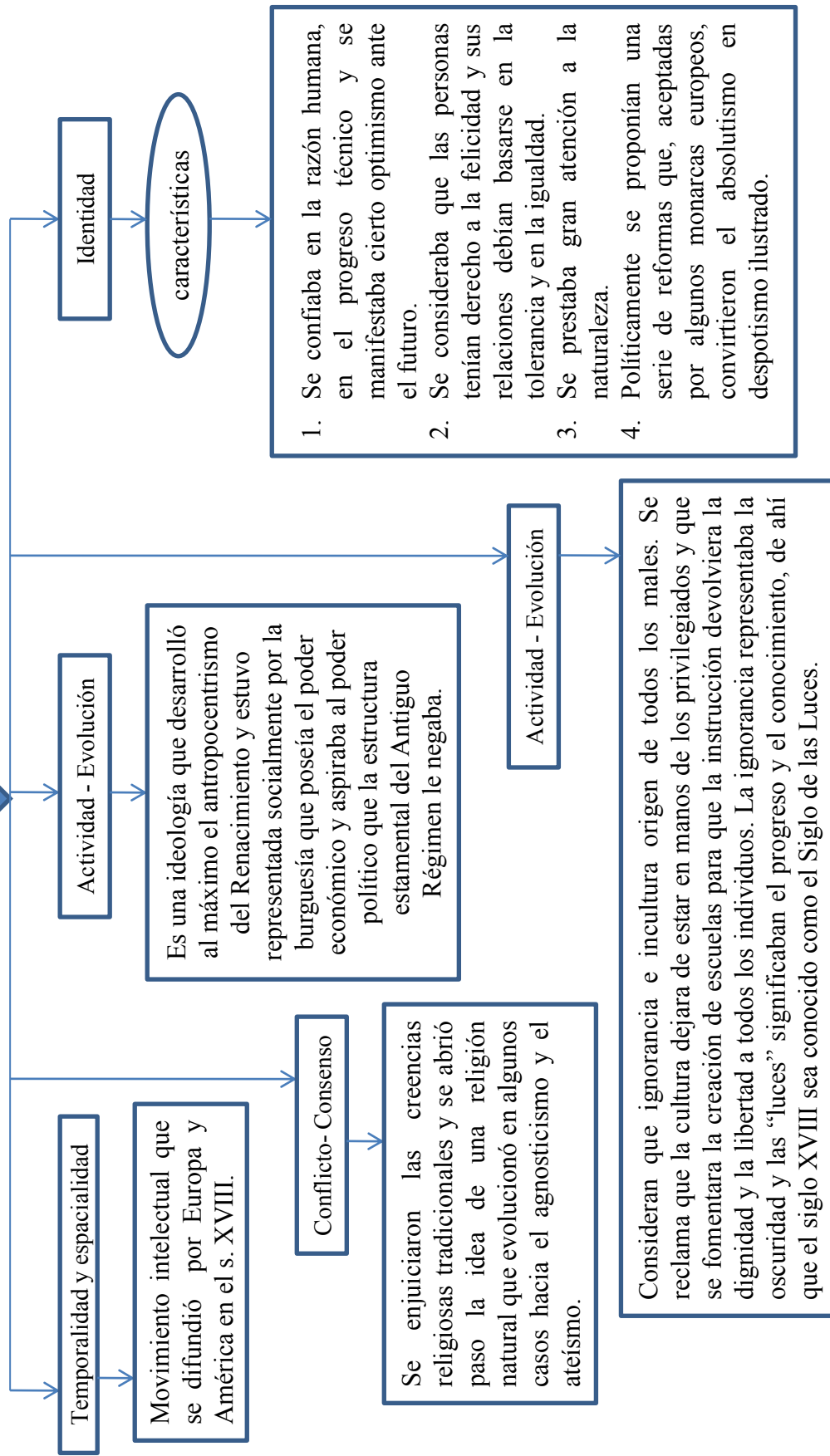
Ilustración 27: Principales escuelas humanistas y difusión de la imprenta en Europa

Mentalidades y progreso de la ciencia en la Edad Moderna.

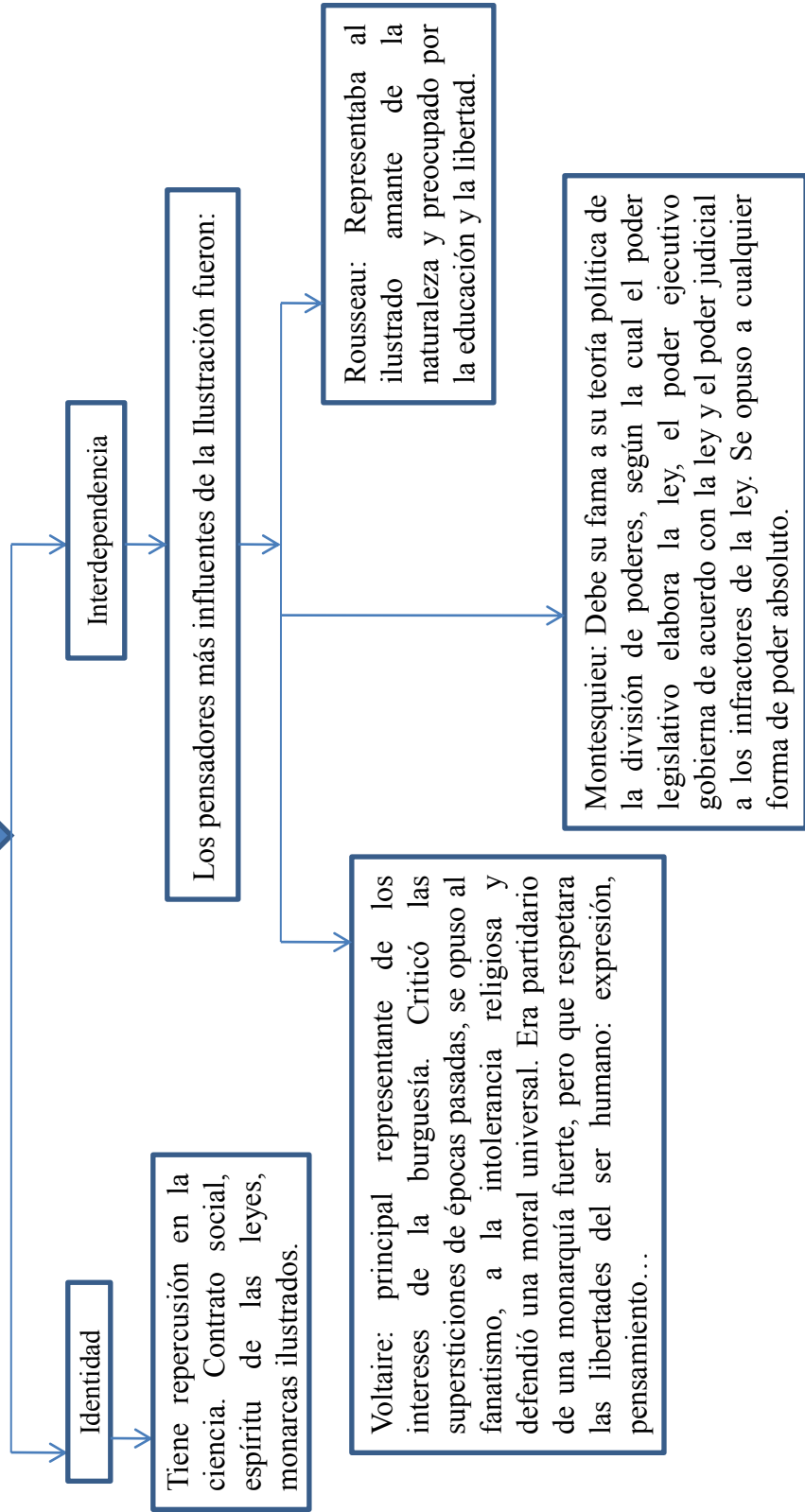
Ciencias Sociales, Historia

4º ESO

6.1. La Ilustración (S. XVIII: separación de poderes e igualdad social)



6.2. El enciclopedismo



6.3. El cambio de dinastía en España: España y Francia

Conflicto - consenso

La Guerra de Sucesión española supuso:

- El enfrentamiento de Luis XIV con Gran Bretaña, Austria, Provincias Unidas y Portugal, que no deseaban un incremento de la hegemonía de los Borbones en Europa.
- Una guerra civil, puesto que en España había partidarios de ambos candidatos, y una guerra internacional, que desgastó política y económicamente a la Francia de Luis XIV.

Actividad - evolución

Al morir sin descendencia el rey de España Carlos II, último monarca de la casa de Austria, estalló la Guerra de Sucesión española (1701-1713) que se originó por las aspiraciones al trono de España de un Borbón, Felipe de Anjou (nieta de Luis XIV), y un Habsburgo, el archiduque Carlos (futuro emperador Carlos VI de Alemania).

La guerra finalizó con la firma de la Paz de Utrecht entre España y Gran Bretaña (1713). Felipe de Anjou (Felipe V) fue reconocido rey de España. Gran Bretaña consiguió territorios españoles: Gibraltar, Menorca y concesiones coloniales en América. Austria se apoderó de los Países Bajos españoles y de los territorios de España en Italia, excepto Sicilia.

TEMA 7



Ilustración 28: Toma de la Bastilla
por el pueblo de París

La Revolución Francesa y el triunfo del liberalismo.

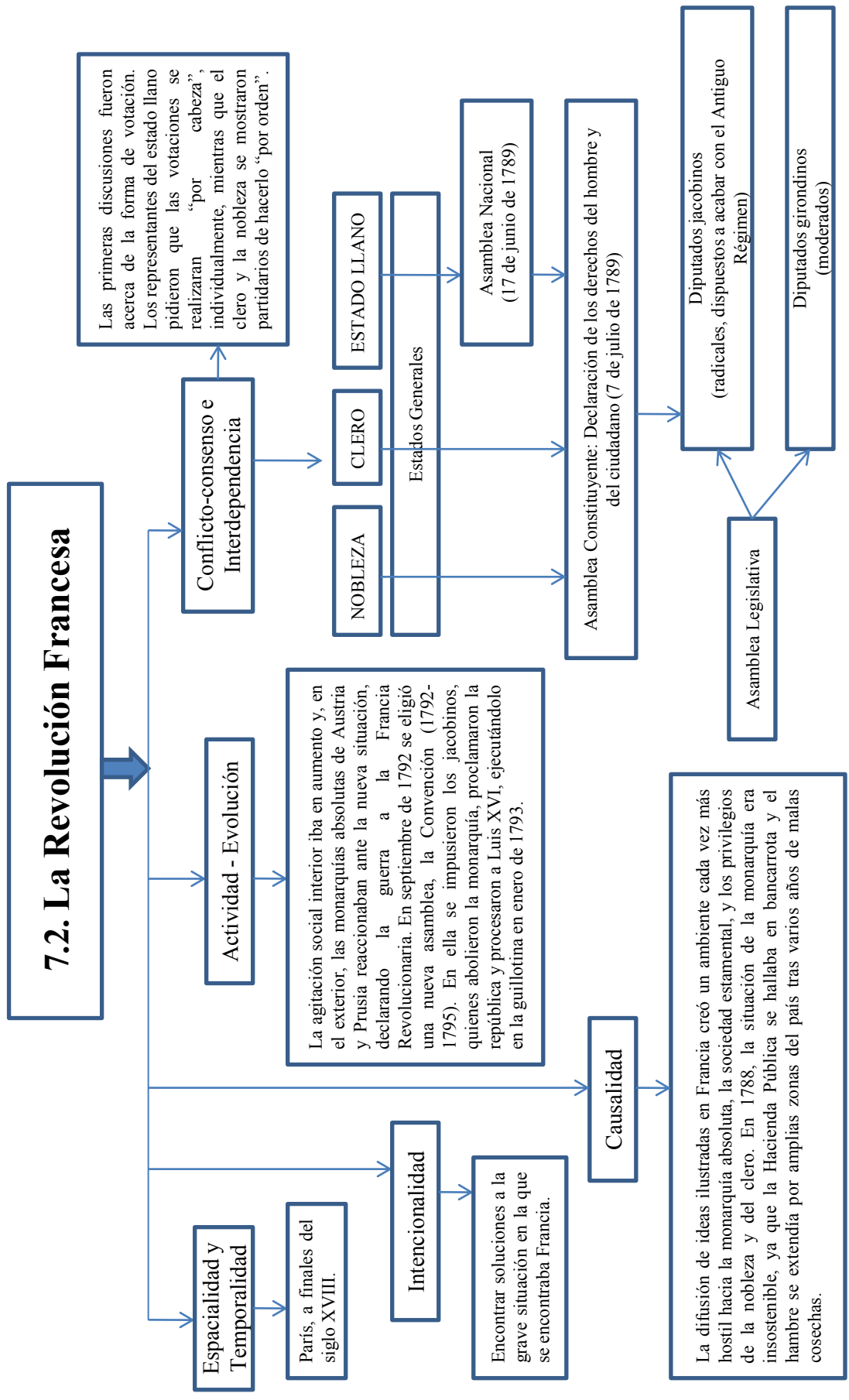
Ciencias Sociales, Historia

4º ESO

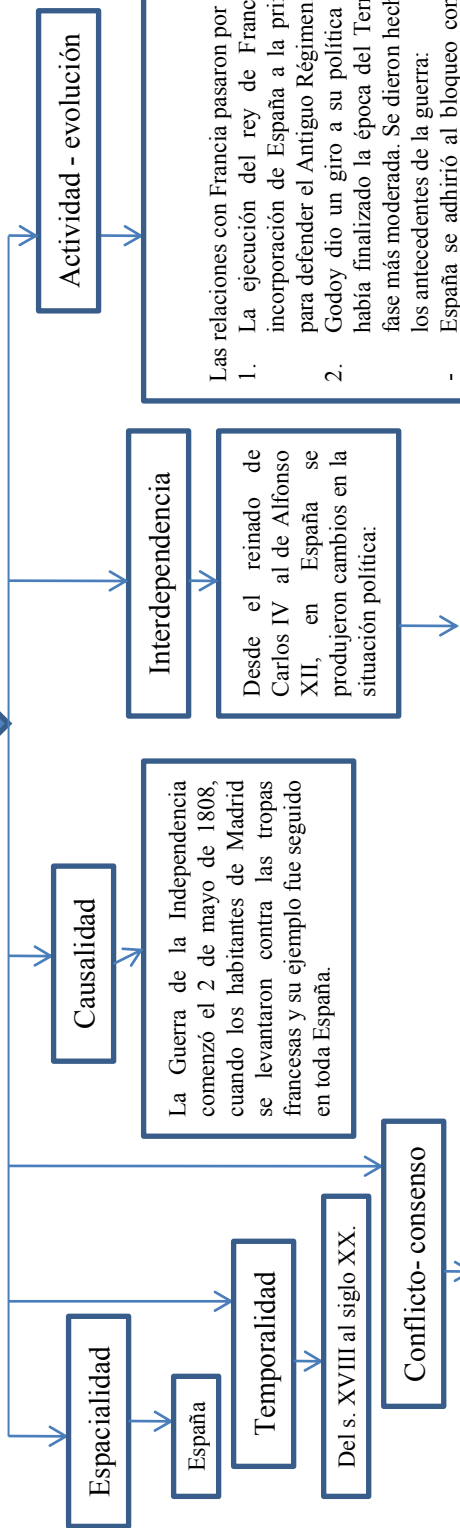
7.1. El final del Antiguo Régimen

Conflicto - consenso

Durante el reinado de Carlos IV las tropas francesas invadieron España, lo que provocó la Guerra de la Independencia contra el invasor. Al mismo tiempo se difundieron por el territorio español las ideas liberales que habían triunfado en Francia, contribuyendo a que germinara el liberalismo en suelo hispano.



7.3. La Guerra de la Independencia en España



La Guerra de la Independencia comenzó el 2 de mayo de 1808, cuando los habitantes de Madrid se levantaron contra las tropas francesas y su ejemplo fue seguido en toda España.

Desde el reinado de Carlos IV al de Alfonso XII, en España se produjeron cambios en la situación política.

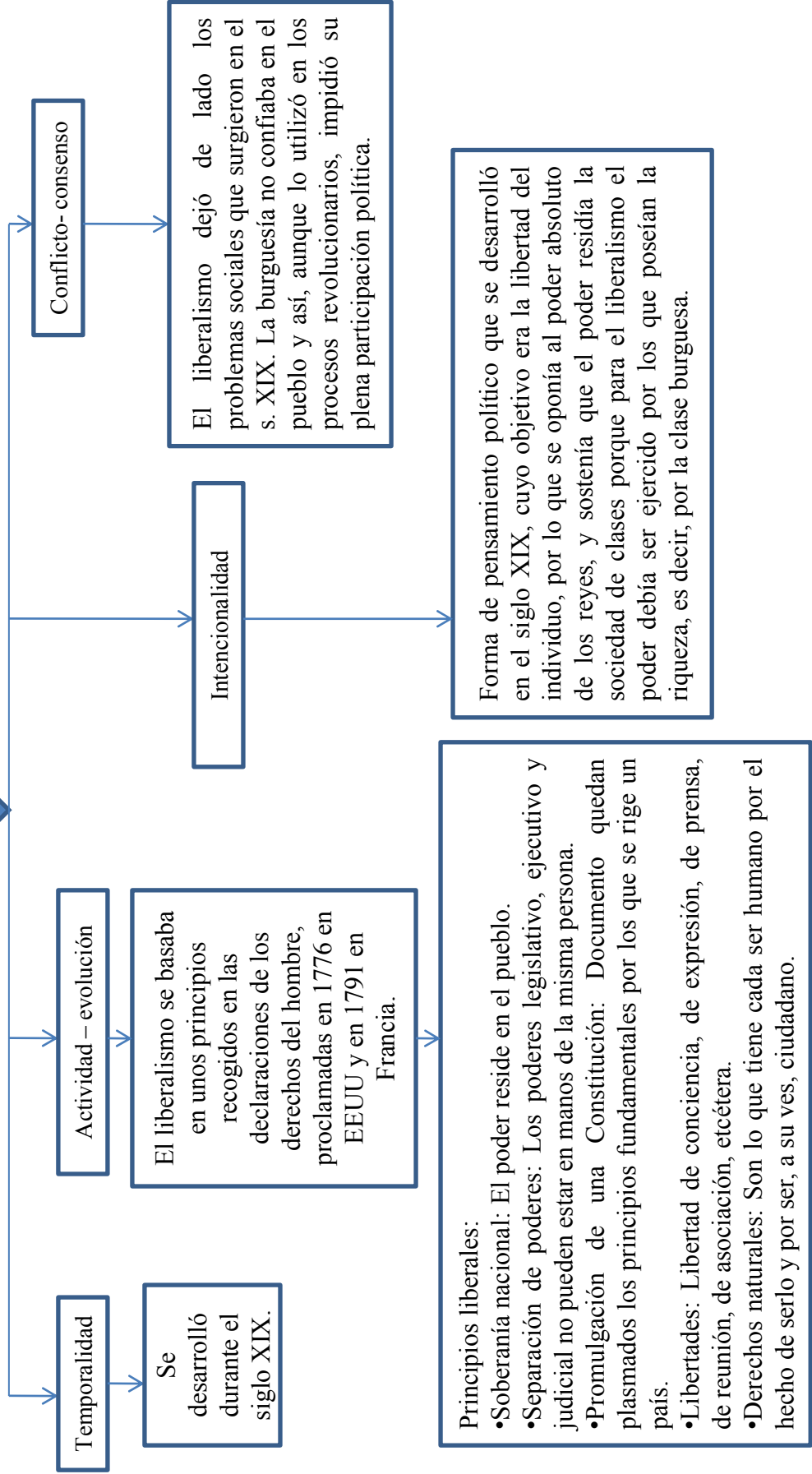
El rey Carlos IV se desentendió de los asuntos de Estado. Después de haber tenido varios ministros – como Floridablanca, que mantuvo una postura de enemistad contra Francia, y Aranda, que intentó ser neutral-, dejó el gobierno en manos de su primer ministro Manuel Godoy.

Etapa	Años	Situación política
Reinado de Carlos IV y de José I	1788-1814	Antiguo Régimen. Guerra de Independencia y difusión del liberalismo
Reinado de Fernando VII	1814-1833	Retorno al absolutismo. Revolución liberal
Reinado de Isabel II	1833-1868	Monarquía liberal y constitucional
Sexenio revolucionario	1868-1874	Monarquía constitucional. I República
Reinado de Alfonso XII y regencia de María Cristina de Habsburgo	1874-1902	Monarquía parlamentaria

Las relaciones con Francia pasaron por varias etapas:

1. La ejecución del rey de Francia Luis XVI precipitó la incorporación de España a la primera coalición antifrancesa para defender el Antiguo Régimen.
2. Godoy dio un giro a su política exterior porque en Francia había finalizado la época del Terror y había comenzado una fase más moderada. Se dieron hechos que pueden considerarse los antecedentes de la guerra:
 - España se adhirió al bloqueo continental con Gran Bretaña, decretado por Napoleón para invadir Gran Bretaña. La armada francoespañola fue derrotada en la batalla de Trafalgar (1805), lo que supuso la destrucción del poderío marítimo español.
 - Godoy firmó con Napoleón el Tratado de Fontainebleau, que preveía la entrada de tropas francesas en la península ibérica con el pretexto de ocupar Portugal (aliado de Gran Bretaña).
 - Se formó un grupo cortesano opuesto a Godoy y a su política que fomentó una sublevación popular, denominada Motín de Aranjuez, que obligó a Carlos IV a destituir a Godoy y a abdicar en su hijo Fernando.
 - Carlos IV y Fernando VII fueron llevados a Bayona (Francia) y allí renunciaron al trono de España a favor de José Bonaparte hermano de Napoleón, que reinó en España mientras duró la ocupación francesa, gracias al apoyo que recibió de los denominados afrancesados.

7.4. La imposición del liberalismo en Europa



TEMA 8

La Revolución Industrial y el Colonialismo

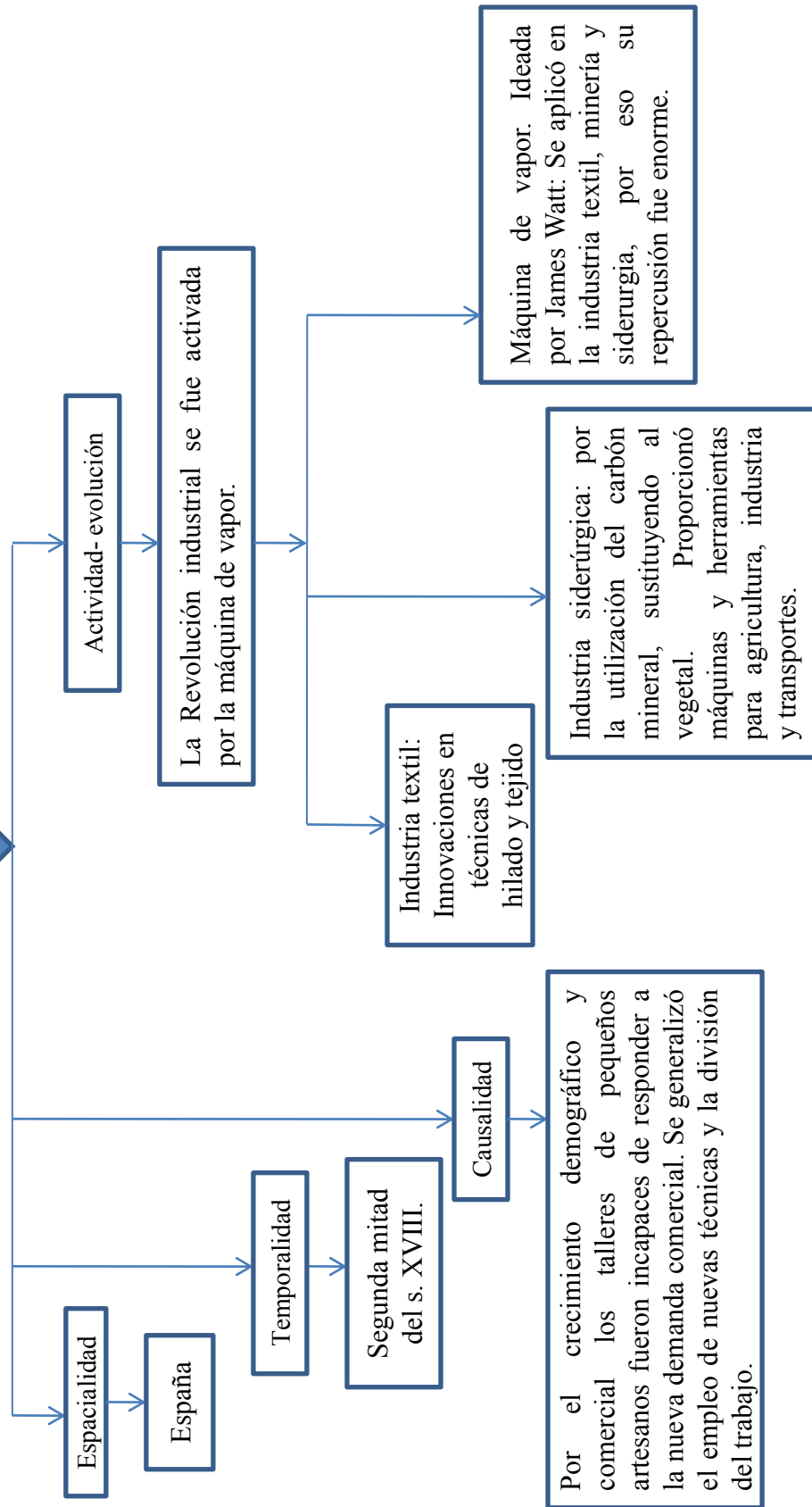
Ciencias Sociales, Historia

4º ESO

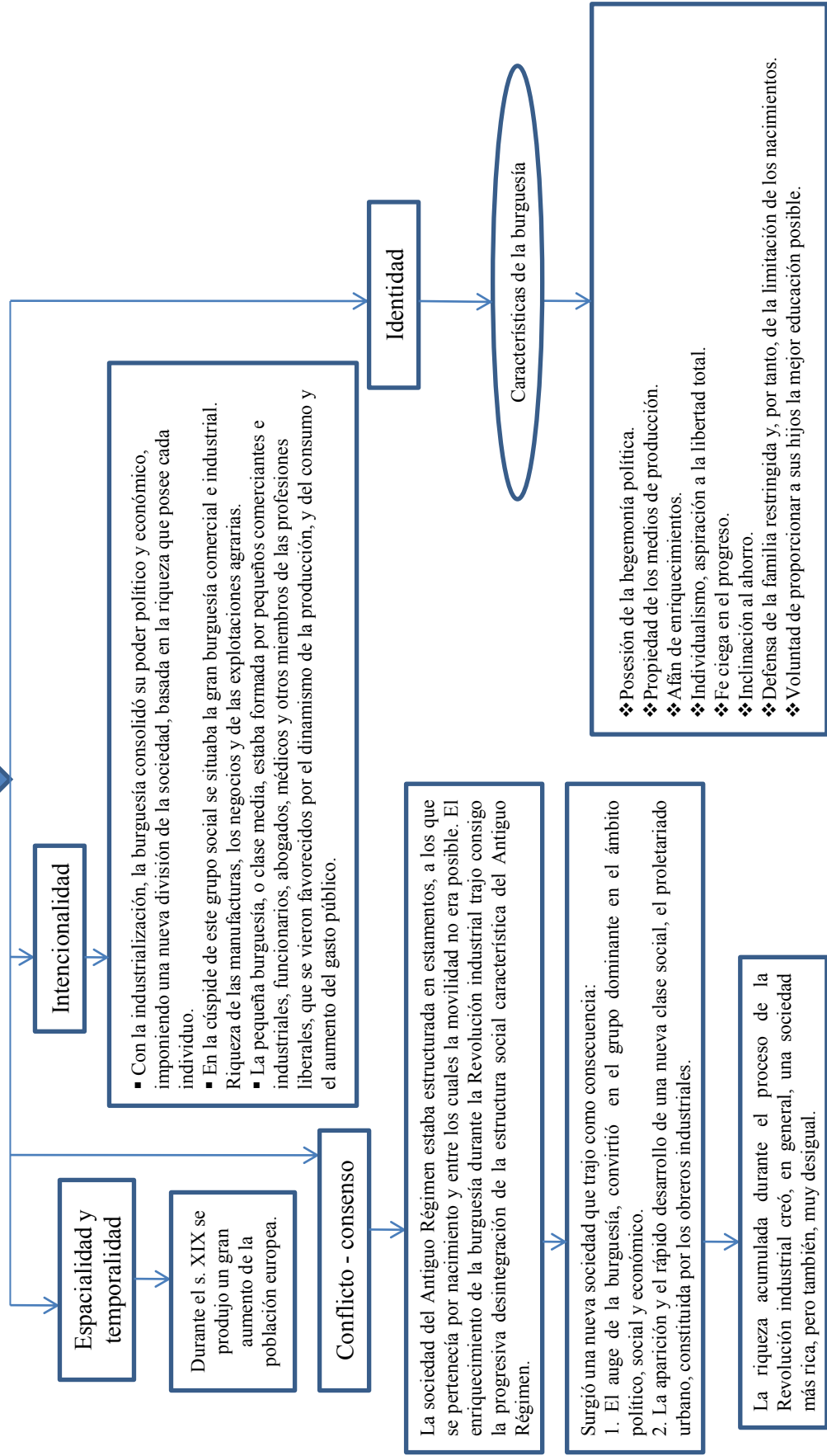


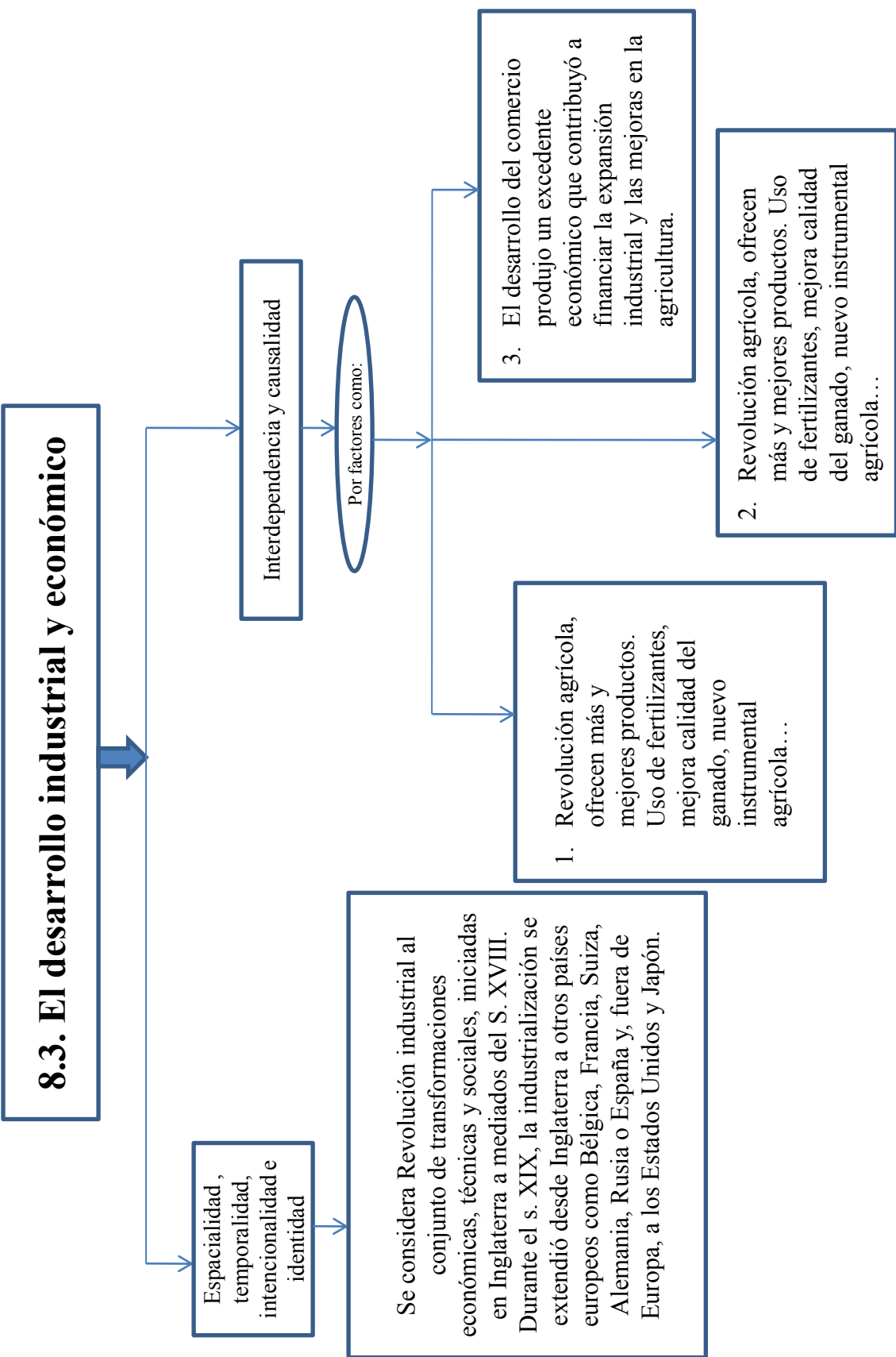
Ilustración 29: Fábrica del siglo XIX

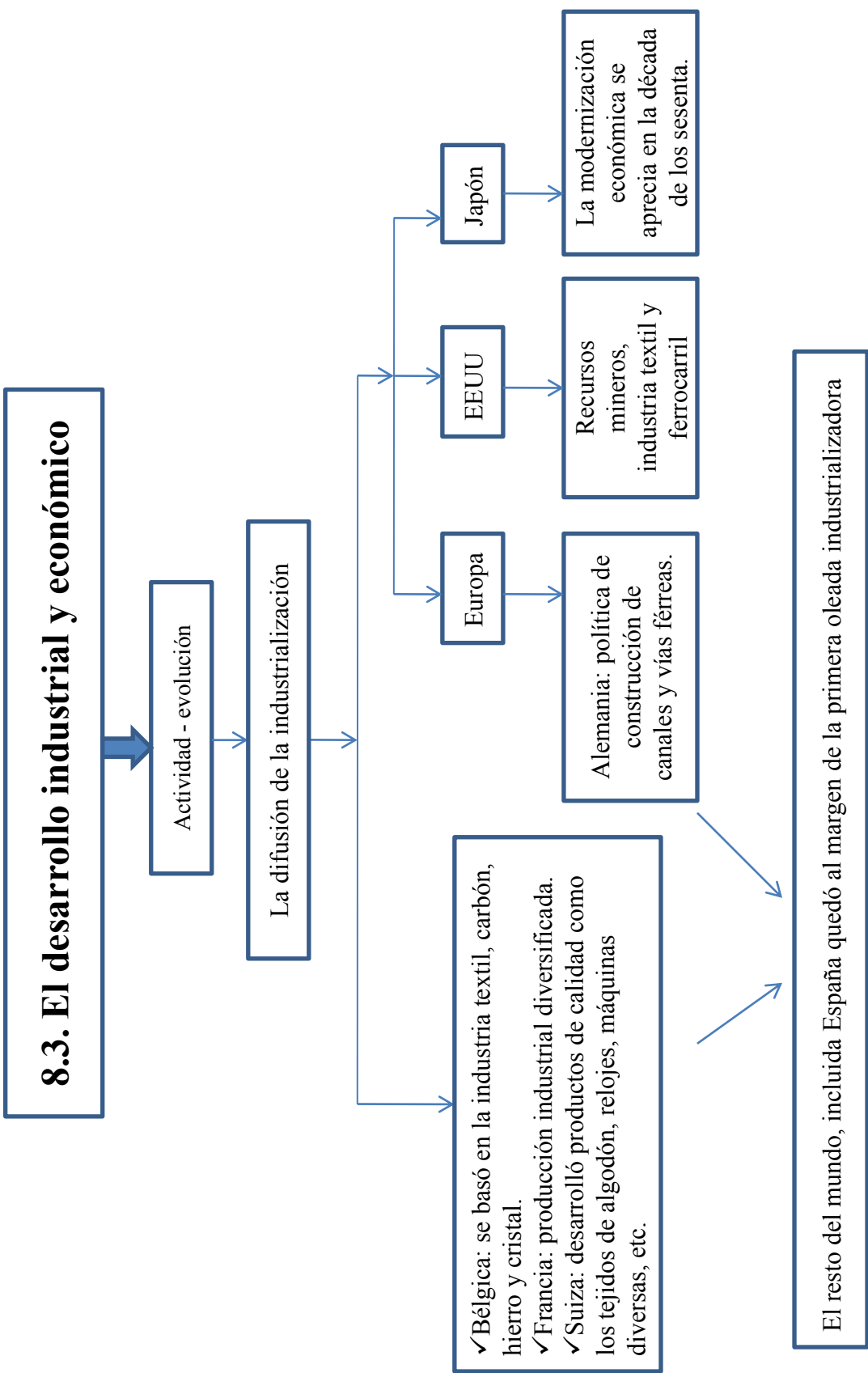
8.1. La máquina de vapor y los avances técnicos



8.2. El protagonismo de la burguesía







8.4. El crecimiento de la población y el desarrollo de las ciudades



Entre 1750 y 1850 la población europea se duplicó, pasando de 146 a 274 millones de habitantes

Causalidad

Revolución demográfica

- Descenso de la mortalidad
- Mejoras en alimentación
- Progresos de la higiene individual y urbana
- Avances de la medicina y vacunación

Entre 1750 y 1870 la mayoría de las ciudades europeas crecieron por el incremento demográfico, el éxodo rural y la concentración de las industrias. Este crecimiento provocó en sus inicios la densificación de la ocupación de los edificios. Con la introducción de los transportes urbanos se procedió a la construcción de nuevas edificaciones, con la consiguiente fragmentación social del espacio urbano. La burguesía ocupa en estos años el centro de la ciudad o construye en sus cercanías barrios residenciales, alejados de las fábricas y dotados de buenas infraestructuras: zonas verdes, amplias avenidas, viviendas espaciosas y confortables, etc. Por su parte, los obreros industriales se hacinaron en las zonas más insalubres de la ciudad, situadas junto a las fábricas o a las áreas portuarias; sus reducidas viviendas, construidas con materiales baratos, presentaban graves problemas de iluminación y de ventilación.

La ciudad industrial cuenta también con numerosas instalaciones industriales, como fábricas, almacenes y estación de ferrocarril, y se va dotando progresivamente de infraestructuras esenciales, como transportes públicos, alumbrado, alcantarillado, servicio de recogida de basuras, policía, etc.

8.5. El colonialismo

Espacialidad y temporalidad

Durante los últimos decenios del siglo XIX y los primeros del siglo XX, las grandes potencias europeas (Reino Unido, y Francia), EEUU y, posteriormente, Japón, conquistaron la inmensa mayoría de África y una gran parte de Asia y Oceanía con el objetivo de explotar económicamente estas zonas, donde crearon colonias, es decir, territorios que dependían política, administrativa y económicamente de una metrópoli (país que administraba territorios situados fuera de sus fronteras). 0

Conflicto- consenso

1. El desarrollo de la segunda fase de la Revolución industrial.
2. El enorme crecimiento de la población europea y la generalización del uso de la maquinaria, que provocó altos índices de desempleo.
3. Las tensas relaciones internacionales.
4. La necesidad de invertir en otros lugares los capitales excedentes de la metrópoli.
5. El deseo de explotar nuevos territorios.
6. La creencia en la superioridad de la raza blanca originó el “deber” de transmitir los avances de la civilización y la cultura europeas y la religión cristiana a otros países.

8.5. El colonialismo

Interdependencia

Países colonizadores
destacamos

- Reino Unido posesía colonias en estos continentes:
 - América
 - Oceanía
 - Asia
 - África
- Francia: constituyó el segundo imperio colonial.
- Italia
- Alemania
- Bélgica
- Rusia
- Japón
- España

Consecuencias
del
imperialismo
colonial

- 1) La explotación de las riquezas naturales y humanas (mano de obra) de las colonias.
- 2) La dependencia económica de las colonias, que tuvieron que especializarse en un único cultivo.
- 3) El dominio político y administrativo de las colonias por la metrópoli.
- 4) El incremento de la población en las colonias, como consecuencia del descenso de la mortalidad.
- 5) La segregación racial.
- 6) El desarrollo de la vida urbana.
- 7) La sustitución de la cultura indígena por la cultura occidental que modificó las creencias, costumbres y tradiciones de los pueblos colonizados.

TEMA 9

Los grandes acontecimientos del siglo XX

Ciencias Sociales, Historia
4º ESO



Ilustración 30: Guerra Civil, la ofensiva final (febrero-abril de 1939)

9.1. Las tensiones coloniales y la primera guerra mundial.

Causalidad

Durante el período de la Paz Armada, las relaciones entre las potencias europeas fueron haciéndose cada vez más tensas, hasta desembocar en un enfrentamiento abierto. La amplitud geográfica de este conflicto bélico hizo que fuera denominado la Gran Guerra o Primera Guerra Mundial.

Causas que provocaron la Primera Guerra Mundial:

- Las reivindicaciones territoriales de diferentes países.
- Las rivalidades económicas, Alemania había experimentado un crecimiento industrial espectacular, y el Reino Unido, que se quedó algo rezagado económicamente.
- Los intereses coloniales, habían provocado conflictos muy localizados.
- La formación de dos bloques de alianzas: la Triple Alianza, compuesta por Alemania, Austria – Hungría e Italia, y la Triple Entente, integrada por Francia, Reino Unido y Rusia.

Identidad

Fue un enfrentamiento distinto a los que se habían producido hasta entonces.

- Empleo de nuevo armamento y sistemas defensivos: ametralladoras, gases tóxicos, lanzallamas, trincheras, primeros aviones...
- Utilización de nuevos avances técnicos (teléfono y telégrafo) que permitían establecer conexión entre zonas muy alejadas.
- Bloqueo marítimo y destrucción de puentes e industrias.
- La guerra provocó cambios sociales entre los que destaca la masiva incorporación de la mujer al mundo del trabajo ante la ausencia de los hombres.
- Se produjo incremento de la intervención del Estado en la economía.

9.1. Las tensiones coloniales y la primera guerra mundial.

Actividad- evolución

El desarrollo pasó por varias fases:

- 1º Guerra de movimientos (1914): Alemania aplicó el Plan Schlieffen, llevando a cabo un avance rápido en el frente oeste, con la ocupación del norte de Francia, y atacando después en el este para detener el ejército ruso.
- 2º Guerra de posesiones (1915-1916): Se produjo cuando las nuevas armas empleadas (ametralladoras, gases tóxicos...) impidieron el avance y se estabilizaron los frentes, protegidos por trincheras.
- 3º Acontecimientos decisivos (1917): Se dieron dos importantes acontecimientos como fueron, el triunfo de la Revolución rusa, que condujo a la posterior retirada de este país de la guerra mundial, y la entrada en el conflicto de Estados Unidos del lado de los aliados.
- 4º El final de la guerra (1918): Se produjo por el agotamiento de Alemania y por la ofensiva victoriosa de los aliados, reforzados con armamento y tropas estadounidenses. Los alemanes firmaron el armisticio (tregua o alto el fuego) en noviembre de 1918. Tras él se sucedieron diferentes tratados de paz con los países vencidos que se conocen en conjunto como Paz de París.

Consecuencias

- Grandes pérdidas de vidas humanas.
- Transformaciones sociales. Mujer incorporada al mundo laboral, empobrecimiento de las clases medias y apareció la figura del excombatiente con problemas para adaptarse a la vida civil.
- Modificaciones territoriales, entre las que destacan los nacimientos de nuevos estados como Finlandia, Estonia, Letonia, Lituania, Polonia, Yugoslavia, Checoslovaquia y Hungría; la pérdida por parte de Alemania de sus colonias; y la devolución de territorios a Francia.
- Desastre económico para Europa, se encontraba endeudada con países como Estados Unidos. Europa perdió su hegemonía económica y Estados Unidos se convirtió en la primera potencia mundial.

9.2. La Revolución Rusa y el comienzo del modelo socialista

Espacialidad y temporalidad

En Europa durante el período comprendido entre la Primera y la Segunda Guerra Mundial (1919-1939)

Conflicto- consenso

La historia de Rusia determinada por su condición de imperio aislado y atrasado respecto a las demás naciones europeas. Bajo el gobierno autocrático de los zares solo se realizaron algunas reformas, que no terminaron con la miseria de los campesinos rusos. A finales del s. XIX y comienzos del XX, se produjo un rápido proceso de industrialización con capital y tecnología extranjeros, que dio lugar a la formación de un proletariado urbano. Rusia sufrió una grave crisis nacional debido a su derrota militar en Oriente frente a Japón en 1905.

En febrero de 1917 se produjo una revolución que destronó al zar Nicolás II, restauró la Duma y estableció un gobierno provisional, formado por socialistas y liberales. Ante la debilidad del nuevo gobierno, los bolcheviques, liberados por Lenin y Trotski, lograron tomar el poder en la denominada Revolución de octubre. Los bolcheviques adoptaron el nombre de Partido Comunista y fundaron la Tercera Internacional (organismo coordinador de todos los partidos comunistas del mundo).

9.2. La Revolución Rusa y el comienzo del modelo socialista

Actividad – evolución

En 1921 Lenin, que había concentrado en su persona todo el poder político del nuevo régimen, puso en práctica la llamada Nueva Política Económica (NEP), que supuso la vuelta parcial a la economía de mercado libre capitalista, sobre todo en el sector agrícola. Con ello, la economía soviética recuperó los niveles de 1913. En 1924 se aprobó la primera constitución soviética, que convertía a Rusia en la Unión de Repúblicas Soviéticas (URSS), gobernada desde Moscú por el nuevo partido comunista.

En 1928 Stalin, sucesor de Lenin, implantó el comunismo puro en materia económica y estableció los llamados planes quinquenales, es decir, planes económicos a cinco años en los que se marcaban unos objetivos y se proveían los medios para conseguirlos.

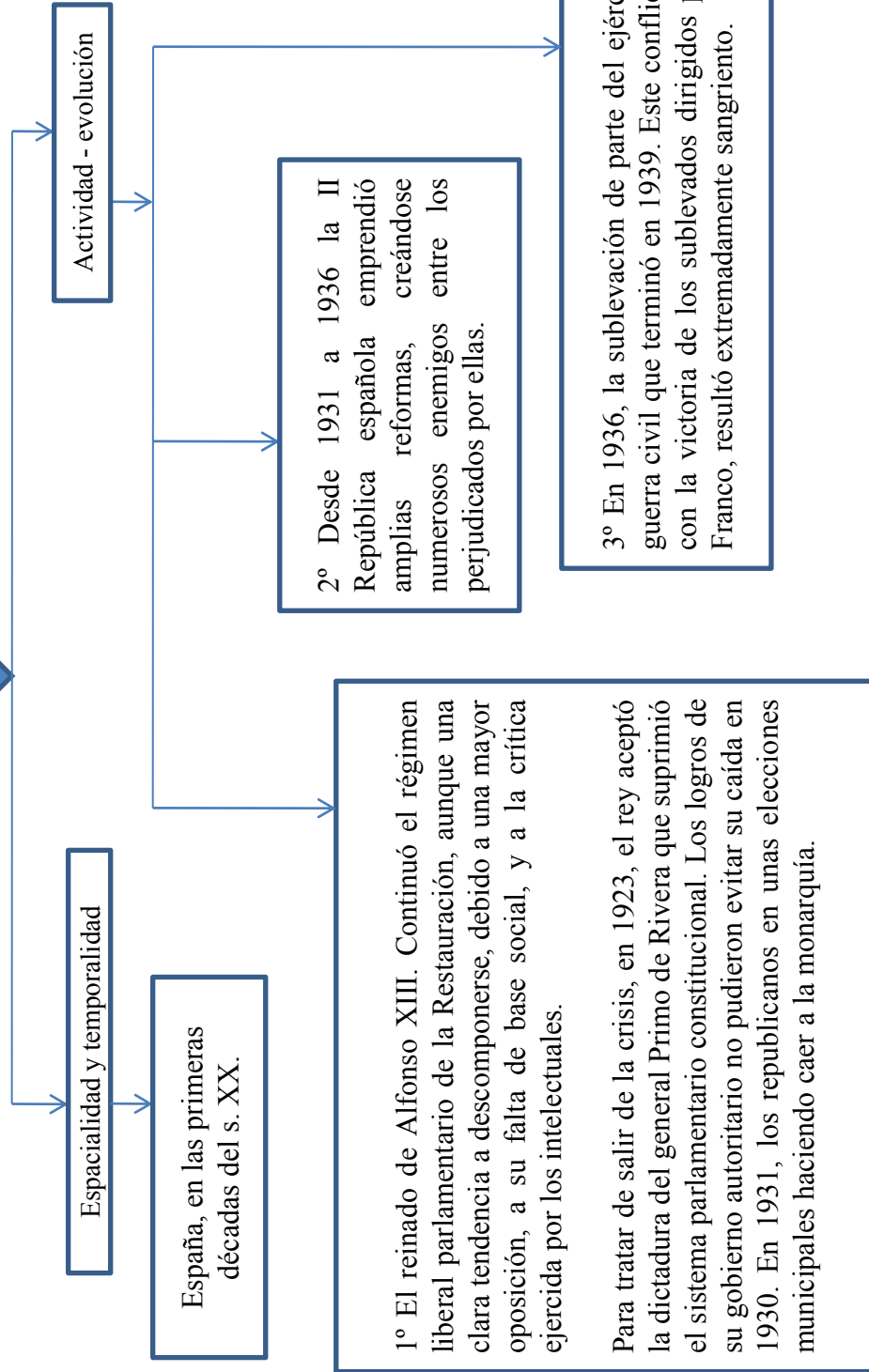
Stalin transformó el país en una potencia militar e industrial, imponiendo una férrea dictadura y reprimiendo toda disidencia.

Identidad

Se produjeron en Europa importantes acontecimientos:

1. La Revolución rusa supuso la consolidación del primer Estado comunista de la historia constituyó una alteración importante de la situación social y política europea.
2. La creación de la Sociedad de Naciones, organización internacional con el objetivo de mantener la paz entre las naciones (1919).
3. La crisis económica de 1929, que conmocionó la actividad económica de numerosas naciones y puso fin a los “prósperos años veinte”.
4. La implantación de dictaduras y regímenes totalitarios, que surgieron como alternativa al sistema democrático, al que consideraban anticuado e ineficaz para resolver problemas sociales y económicos. El fascismo italiano y, sobre todo, el nazismo alemán, supusieron una seria amenaza para la paz internacional.
5. Crisis de valores y de conciencia de la civilización occidental

9.3. La Guerra Civil Española



9.3. La Guerra Civil Española

Interdependencia e identidad

El 17 de julio de 1936 un sector del Ejército se sublevó en Marruecos contra el gobierno de la República. El 18 de julio esta sublevación militar, apoyada por los carlistas, monárquicos y falangistas, y dirigida por el general Emilio Mola y, posteriormente, por el general Franco, se impuso con éxito en algunas capitales andaluzas, Galicia, Castilla y León, Álava, Navarra, parte de Aragón, norte de Extremadura, islas Canarias e islas Baleares (excepto Menorca). El gobierno republicano conservó su autoridad en el resto del país. Esta situación provocó el estallido de la Guerra Civil (1936-1939)

Conflicto - consenso

En 1 de abril de 1939, Franco proclamó su victoria tras la rendición del ejército republicano. Había muerto medio millón de personas. Miles de españoles huyeron a Francia.

Las potencias internacionales acordaron la formación de un Comité de no Intervención en agosto de 1936, para no participar de ningún modo en la contienda.

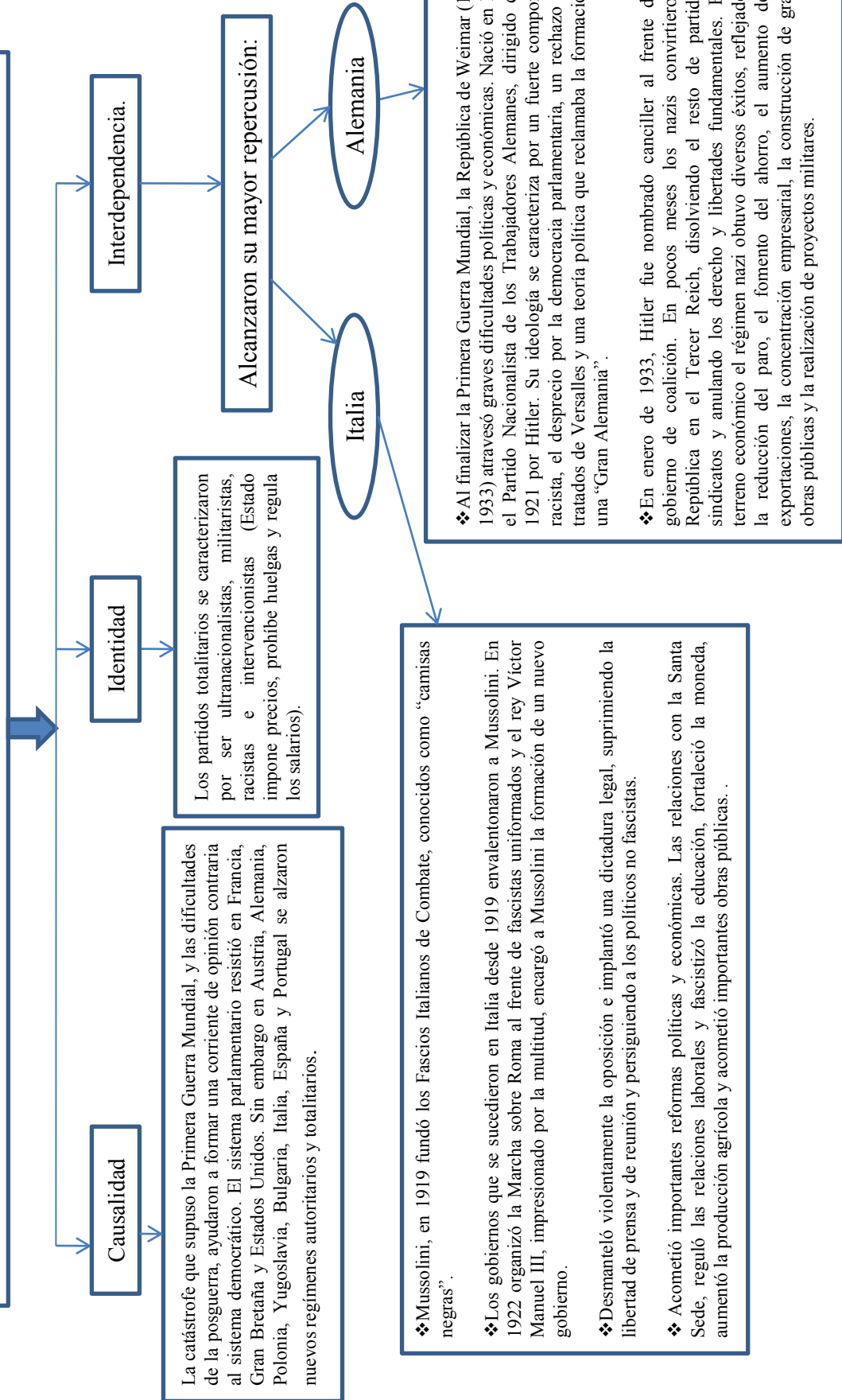
Las represalias contra los vencidos fueron sistemáticas en los años siguientes.

El general Franco recibió la ayuda de Italia y Alemania, que aportaron soldados, aviones y armamento a cambio de concesiones mineras.

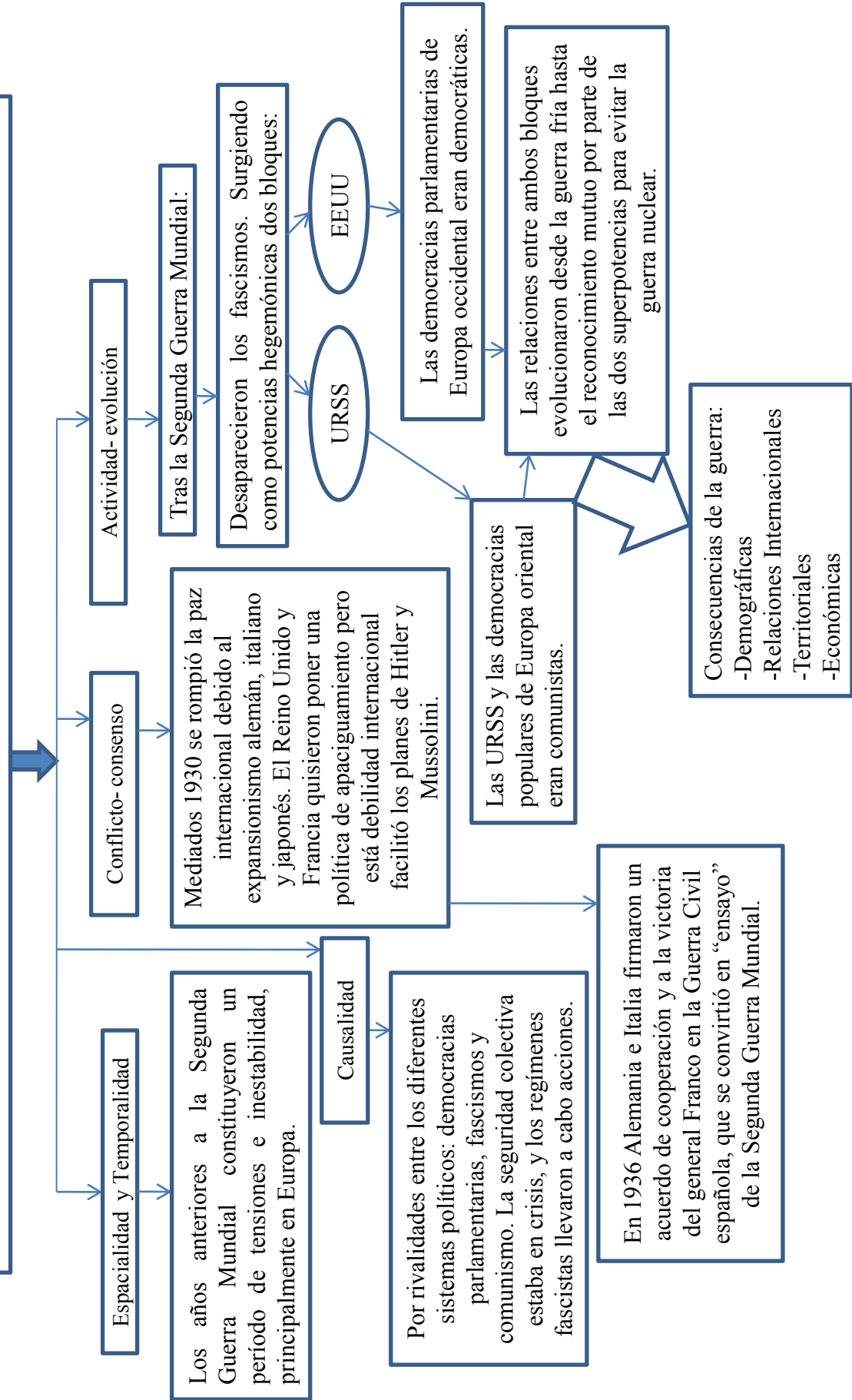
El gobierno de la República contó con la ayuda de la Unión Soviética, que suministró material de guerra, a cambio del depósito en Moscú del oro del Banco de España, y de Brigadas Internacionales.

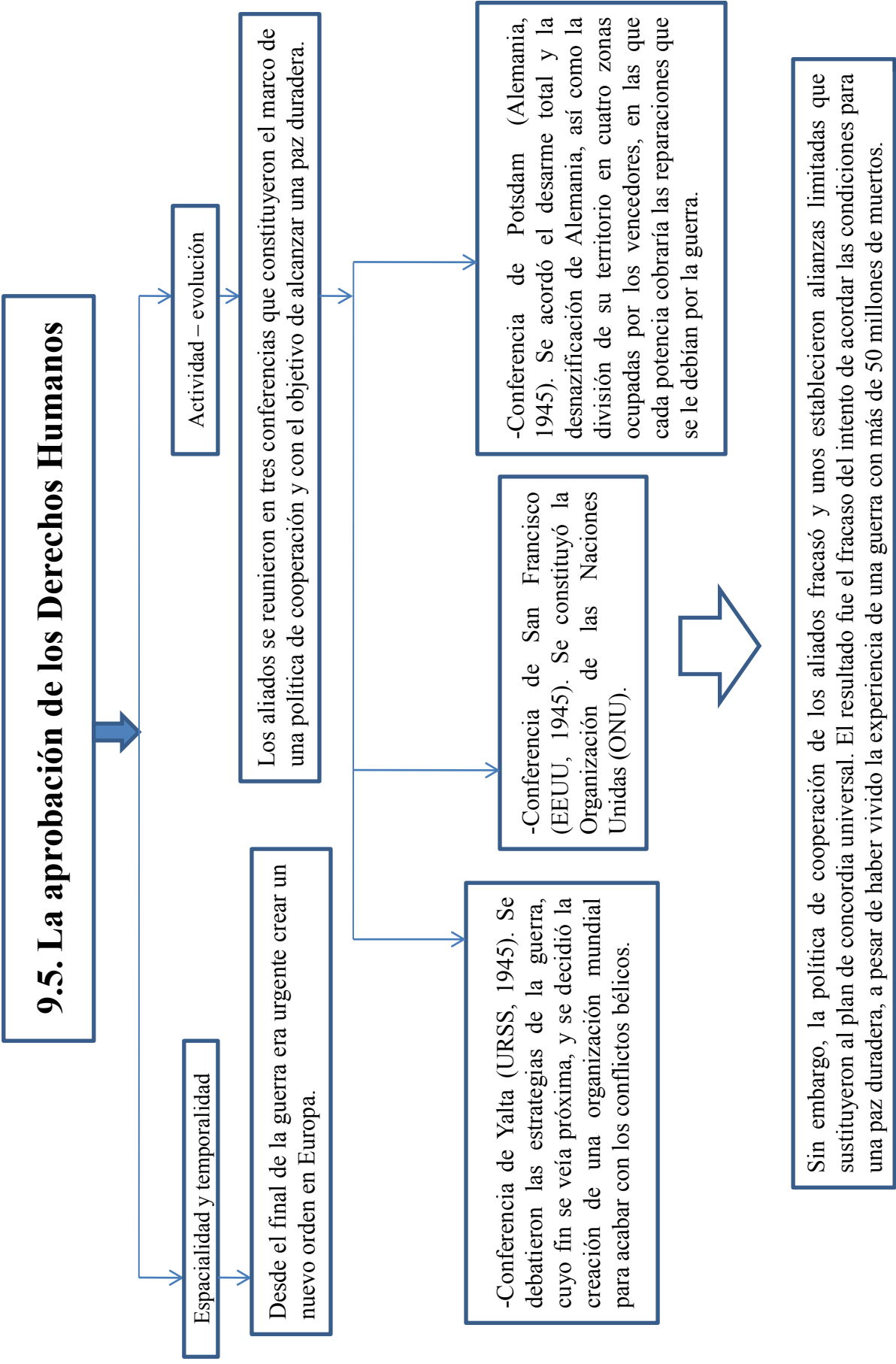
El general Franco se convirtió en el nuevo Jefe del Estado y estableció un sistema político dictatorial como caudillo de España. La guerra había acabado con los deseos regeneracionistas anteriores y había dado lugar a la implantación en España de un Estado totalitario.

9.4. El surgimiento del Fascismo y la Segunda Guerra Mundial



9.4. El surgimiento del Fascismo y la Segunda Guerra Mundial





9.5. La aprobación de los Derechos Humanos

Identidad

La nueva situación mundial posee los siguientes rasgos:

- Nueva distribución territorial como consecuencia de los tratados de paz que provocó el desplazamiento de millones de personas.
- Sustitución del poder decisorio de las potencias europeas (Reino Unido, Francia y Alemania) por una Europa dividida en dos zonas de influencia, una occidental y otra comunista.
- Aparición de dos superpotencias (EEUU y URSS) que se repartieron Europa y sus zonas de influencia.
- Antagonismo entre las dos grandes superpotencias, tanto ideológico como político y económico, que se manifestó en la guerra fría.

Conflicto-consenso

Al final de la guerra surgió la necesidad de sustituir a la fracasada Sociedad de Naciones por una nueva organización internacional que evitara conflictos armados en el futuro.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) nació en la Conferencia de San Francisco en 1945.

objetivo

Mantenimiento de la paz y la seguridad internacionales. En 1948, la ONU promulgó la Declaración Universal de los Derechos Humanos, con el fin de impedir que se repitieran contra personas y pueblos las atrocidades cometidas en el pasado.

Declaración Universal de los Derechos Humanos, 10 de diciembre de 1948.

- Art. 1. Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos [...]
- Art. 3. Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad [...]
- Art. 5. Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos y degradantes.

TEMA 10

La sociedad, tensiones y conflictos en el mundo actual

Ciencias Sociales, Historia

4º ESO



Ilustración 31: Torres Gemelas

10.1. El surgimiento de los Bloques tras la Segunda Guerra Mundial: Estados Unidos.

Actividad – evolución

1- El final de la Segunda Guerra Mundial supuso la consolidación de los Estados Unidos como primera potencia mundial, ejerciendo a partir de este momento su hegemonía política y económica en todo el mundo. Iniciaron una política de apertura internacional. A través de ella, los norteamericanos impulsaron su modelo político, económico y social en los países de Europa occidental, y basándose en su prestigio político y en el poderío de su ejército- que forma el grueso de la OTAN y del eje occidental. Interviene en cualquier parte del mundo.

3- Tras la Segunda Guerra Mundial, la economía norteamericana experimentó un gran crecimiento económico. En 1948 alcanzaba el nivel anterior a la contienda, y en los años sesenta la producción industrial estadounidense representaba ya el 30% del total mundial. El potencial industrial norteamericano se basó, casi exclusivamente, en la abundancia de materias primas, en el desarrollo y la utilización de alta tecnología y en la investigación científica. El liderazgo económico pasó a ejercerse a través de las empresas multinacionales y del poder de la banca.

2- La vida política americana, basada en la existencia de los partidos demócrata y republicano, estuvo marcada en los años de postguerra por el anticomunismo de los presidentes Harry Truman (1945-1953) y Dwight Eisenhower (1953-1960). A partir de 1961, el presidente demócrata John F. Kennedy inauguró un nuevo programa – la Nueva Frontera- más moderno y flexible, aunque sin abandonar la rivalidad con el mundo comunista. Los principales problemas internos de estos años fueron la lucha de la población negra por conseguir la igualdad racial, en la que destacó la figura de Martin Luther King, y la protesta social contra la intervención norteamericana en la guerra de Vietnam.

10.1. El surgimiento de los Bloques tras la Segunda Guerra Mundial: URSS.

Actividad – evolución

1- La Segunda Guerra Mundial produjo en la Unión Soviética más de veinte millones de muertos, la destrucción parcial de su industria y de su agricultura. Su victoria en el conflicto la convirtió, no obstante, en una gran potencia mundial, acrecentando el poder personal del dictador Stalin.

3- Con Leonidas Breznev (1964-1982) comenzó la etapa más decadente de la URSS. Breznev continuó con la política de distensión, firmando distintos acuerdos de desarme nuclear con los presidentes norteamericanos Richard Nixon y James Carter. Sin embargo, en 1968 abortó las ansias de libertad del pueblo checo, reprimiendo con dureza la llamada “primavera de Praga”, un intento de apertura promovido desde el propio partido comunista. La URSS entró entonces en una profunda crisis política, económica y social.

2- A la muerte de Stalin en 1953, la URSS entró en una nueva etapa presidida por Nikita Krushev, que inició una política más abierta plasmada en el XX Congreso del Partido Comunista (1956). En él se condenó el estalinismo y el “culto a la personalidad”, comenzando un período de coexistencia pacífica. También se produjo un giro en la política económica, caracterizado por una mayor flexibilidad y una especial atención a los problemas sociales. El desarrollo industrial y científico alcanzado entonces por la URSS fue extraordinario, ocupando el primer lugar en distintos campos de la producción.

10.2. Desarrollo económico y crecimiento de la población (años 60)

Espacialidad

Las zonas más pobres son antiguas colonias que han logrado la independencia. Vienen a coincidir con el denominado Tercer Mundo. Se han distinguido tres niveles de desarrollo en estos países: los productores de petróleo del área árabe, aquellos que tienen un desarrollo intermedio (Latino – américa y Sur y Este de Asia) y los menos adelantados (África negra, zonas de América Central y Andina e interior de Asia)

Causalidad

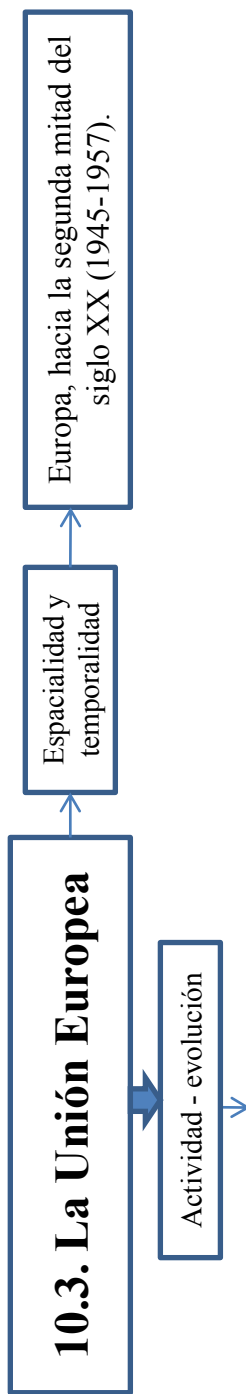
Existen importantes desigualdades económicas y sociales actualmente. En lo económico los países ricos disfrutan de más del 80% de los recursos, representando tan sólo un 20% de la población mundial, mientras que los pobres mantienen una dependencia financiera, comercial y tecnológica que frena su desarrollo.

Actividad – evolución

❖ Transformaciones en las sociedades desarrolladas:

- Incorporación de la mujer al mundo laboral
- Aumento de jóvenes que realizaban estudios universitarios
- Declive de la población rural
- Desarrollo de las ciudades e imposición de la cultura urbana.
- ❖ La crisis del petróleo da lugar a una etapa de desconcierto económico con periódicas crisis difíciles de controlar e innovaciones tecnológicas constantes. Se afianzan entonces, en un contexto de crisis ideológica y cultural. Unos cambios de mentalidad, tanto a nivel industrial como colectivo, que caracterizan lo que se ha denominado la sociedad postindustrial.
- ❖ En la medida que aumenta el desempleo duradero, se produce un incremento de las personas que se hallan en el umbral de la pobreza. Junto con jóvenes que no integran en el mundo laboral e inmigrantes.
- ❖ Para un gran número de analistas, la globalización aumentará los desequilibrios sociales en las sociedades desarrolladas.

Si hablamos de la existencia de países pobres, decir que hay diferentes teorías, pero el más aceptado se refiere a la época colonial, pues son países en los que no existían, ni se promovieron e incluso se frenaron las condiciones económicas y sociales apropiadas para el desarrollo. Cuando se independizaron, mantuvieron una dependencia económica y tecnológica: el neocolonialismo.



- ✓ El Tratado de París, que en 1951 instituyó la CECA para crear un mercado común del carbón y del acero entre los países firmantes del tratado.
- ✓ Los tratados de Roma, en virtud de los cuales, en 1957, los países de la CECA crearon la CEE y la CEEA. La CEE tenía como objetivo la equiparación económica de los estados que la integraban, a través de la creación de un mercado común interior y del desarrollo de políticas económicas comunes.
- ✓ El Acta única Europea, tratado que se firmó en 1986. En él se avanzaba en la implantación del mercado común; también se impulsaba la política estructural, conjunto de medidas adoptadas por la UE para reducir las diferencias sociales y económicas entre las distintas regiones europeas. Los gastos que originan estas políticas se sufragaban con los fondos estructurales: Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER), Fondo Europeo de Orientación y Garantía Agrícola (FEOGA), Fondo Social Europeo (FSE) e Instrumento Financiero de Orientación de la Pesca (IFOP).
- ✓ El Tratado de la Unión Europea. Se firmó en 1992, en Maastricht, y entró en vigor en 1993. Sus objetivos eran la culminación de la unión económica y monetaria – con la puesta en circulación, en el año 2002, de la moneda única europea, el euro- y la cooperación en política exterior y de seguridad común entre la mayoría de los estados miembros.
- Política de educación, formación y juventud. Objetivo, desarrollar una educación de calidad, fomentando el aprendizaje y la difusión de las lenguas europeas, la movilidad de los estudiantes y profesores y la cooperación entre la enseñanza superior y la formación profesional.
- Política cultural. Objetivos, la mejora de la situación socioeconómica de los profesionales de la cultura, la difusión de la cultura y la historia de los pueblos europeos, la conservación del patrimonio cultural europeo y el fomento de la creación artística y literaria.
- ✓ El Tratado de Amsterdam se aprobó en 1997 y se centró en suprimir los últimos obstáculos a la libre circulación y en promover la seguridad interior.
- ✓ El Tratado de Niza, firmado en el 2001, estableció una serie de reformas de las instituciones de la UE, necesarias debido a la ampliación del número de sus estados miembros.

10.4. La caída del Muro de Berlín y el fin de los bloques

Causalidad

Desaparición de la URSS.

Tras la muerte de Breznev (1982), la URSS se hallaba sumida en una profunda crisis política y económica. En 1985 fue elegido secretario general del partido comunista soviético Gorbachov, quien inició reformas en la economía y en el sistema político a través de la perestroika (conjunto de reformas políticas y económicas que suponían el abandono del tradicional aislacionismo soviético, una tímida liberación económica y la disminución del dirigismo estatal) y la glasnost (conjunto de medidas que pretendían implantar la transparencia política y extender las libertades a toda la sociedad soviética).

En política exterior, Gorbachov provocaron fuertes tensiones dentro del partido y de la sociedad soviética. En 1991, tras fracasar un golpe militar inmovilista por falta de apoyo popular, se inició un proceso revolucionario que culminó con la dimisión de Gorbachov y la sustitución de la URSS por una Comunidad de Estados Independientes. (CEI).

Actividad - evolución

El ocaso del bloque soviético.

Las repúblicas populares europeas aprovecharon estos sucesos para iniciar un proceso reformista que terminó con un sistema socialista.

1. Polonia, donde el sindicato católico Solidaridad era muy influyente, se convirtió, tras las elecciones generales de 1981, en una república democrática. En 1990, el líder de Solidaridad, Lech Walesa, fue elegido presidente.
2. Hungría, a principios de 1989, aumentó el tradicional rechazo al régimen comunista tras la llegada al poder del reformista Miklos Nemeth. Se puso en marcha la reforma y se instaló la democracia.
3. El régimen comunista de Checoslovaquia se hundió gracias a una revolución popular pacífica dirigida por Vaclav Havel. En 1993, el país se dividió en dos estados: la República Checa y Eslovaquia.
4. El 9 de noviembre de 1989, en la República Democrática Alemana se produjo la caída del Muro de Berlín, símbolo de la división de Europa, y poco después (el 3 de octubre de 1990), se reunificaron las dos Alemanias.

La desintegración de Yugoslavia.

10.4. La caída del Muro de Berlín y el fin de los bloques

Actividad - evolución

El ocaso del
bloque
soviético.

La desintegración de Yugoslavia.

El territorio yugoslavo estaba habitado por un mosaico de pueblos con lenguas y religiones distintas. Entre ellos destacaban los serbios, de religión cristiana ortodoxa; los croatas y los eslovenos, católicos y los bosnios, musulmanes. Tras la Segunda Guerra Mundial y bajo la dirección de Josip Broz (Tito), se constituyó una República Socialista Federal integrada por seis repúblicas: Eslovenia, Croacia, Serbia, Bosnia-Herzegovina, Montenegro y Macedonia. A la muerte de Tito despertaron los antiguos nacionalismos, y con ellos, los viejos odios y los afanes de independencia.

A partir de 1991 Eslovenia, Croacia y Macedonia se declararon independientes. Serbia, que defendía la unidad de Yugoslavia y contaba con el apoyo del ejército federal, se opuso a este proceso e inició de una sangrienta limpieza étnica. Después de varios años de conflicto, la presión de los Estados Unidos y de la OTAN condujo a los contendientes a la firma de los Acuerdos de Dayton (21 de noviembre de 1995), al envío de “cascos azules” de la ONU como fuerza de pacificación y al reconocimiento internacional de un nuevo mapa político en la antigua Yugoslavia.

10.5. El fundamentalismo/conflictos.

Causalidad

La desaparición de la tensión entre los dos bloques disminuyó el control de las superpotencias sobre sus respectivas áreas de influencia y promovió la reaparición de antiguos conflictos que habían estado latentes. Los motivos suelen ser de tipo nacionalista o, en el Tercer Mundo, relacionados con problemas demográficos, hambre, rivalidades étnicas, deuda exterior y corrupción.

Interdependencia

Europa.

Los conflictos nacionalistas están presentes en la mayor parte de los países de la U.E. (Reino Unido, Francia, España) donde el terrorismo no se ha logrado erradicar. En el Este de Europa la marea nacionalista ha promovido durante los años noventa la separación de antiguas repúblicas soviéticas, la división de Checoslovaquia en dos repúblicas y el estallido de la guerra de Yugoslavia donde, tras la independencia de Eslovenia y Croacia en 1991, se han producido diferentes conflictos como los de Bosnia-Herzegovina y Kosovo. Tras la disolución de la URSS la región del Cáucaso también ha conocido un buen número de conflictos nacionalistas, como los de Chechenia, Azerbaiján o Georgia.

Mundo islámico.

El Próximo y Medio Oriente es una de las zonas más calientes del Planeta. Se unen fenómenos nacionalistas (kurdos, palestinos) con un integrismo islámico que está en expansión en las últimas décadas, extendiéndose por el Norte de África (Egipto, Argelia) o antiguas repúblicas asiáticas, y ha llegado al poder en países como Irán o Afganistán. Es, además, una zona muy rica en petróleo y cualquier crisis puede tener repercusiones a nivel mundial, como ocurrió en la Guerra del Golfo Pérsico (1990-91) tras la invasión de Kuwait por parte de Irak.

Desde la creación del Estado de Israel (1948) han estallado diferentes guerras árabe-israelíes. En los años noventa se ha promovido la búsqueda de la paz en la región: en la Conferencia de Madrid (1991) se reconocieron mutuamente la OLP y el Estado de Israel; los Acuerdos de Oslo y la firma del Tratado de Washington (1993) daban luz verde a la creación de una zona bajo dominio de la Autoridad Nacional Palestina. Pero acciones radicales de ambos bandos y una sublevación de los palestinos en territorio ocupado por Israel (intifada) han dificultado el proceso que se halla en una situación muy tensa a comienzos del s. XXI.

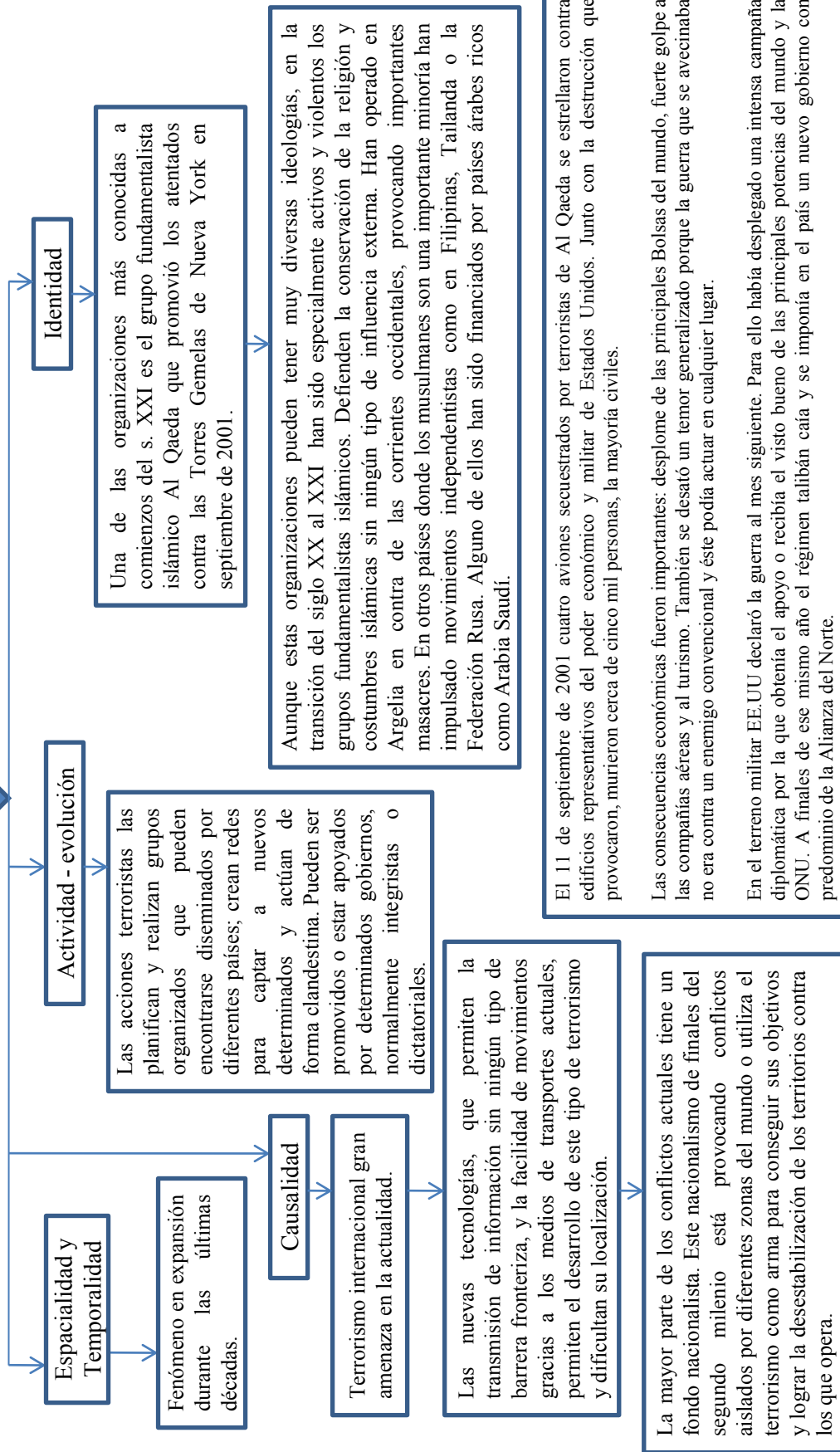
Conflictos en otros continentes.

■ África negra ha conocido un gran número de conflictos durante las últimas décadas. Las cifras de muertos son muy elevadas y el hambre y la superpoblación aumentan las trágicas consecuencias. Los gobiernos son muy inestables y las artificiales fronteras creadas tras la descolonización, promueven los conflictos étnicos. Tan sólo en la década de los noventa ha sido tristemente conocidas las guerras de Liberia, Somalia, Sierra Leona, Ruanda o República del Congo.

■ En Asia los conflictos nacionalistas afloran en Sri Lanka (guerrilla tamil) o en el Norte de la India (Punjab, Cachemira) donde la tensión entre este Estado y Pakistán es ya tradicional. El nacionalismo chino reivindica la ocupación de Taiwan.

■ En América Latina, la intervención norteamericana en el Caribe y América Central ha sido muy frecuente hasta el final de la guerra fría. A partir de entonces se mantienen distintos movimientos revolucionarios (Colombia).

10.5. El fundamentalismo/conflictos. Terrorismo



CONCLUSIONES

A) REFERIDAS AL ÁMBITO LEGISLATIVO GENERAL

- Como conclusión no específica del trabajo, comprobamos que una variable independiente como el **cambio legislativo tan frecuente** que hemos mostrado a lo largo del Capítulo I de nuestro trabajo, ha repercutido negativamente en el Sistema Educativo Español.

- Después de analizar tanto la orientación, es decir, los fines tanto de la LOGSE, LOCE, como la LOE y la LEA, ya centrándonos en nuestra autonomía, echamos de menos un nuevo enfoque de la disciplina y una mayor valoración hacia el **esfuerzo** y la **conducta** de los estudiantes.

- Importancia de la **función social** de la educación. Dar respuesta a las demandas sociales y culturales del momento. Puesto que la educación posee fines mayoritariamente sociales son también cuestiones a considerar.

- Se necesita profesorado con **vocación** e **interés**, con una **buena preparación** tanto **científica** como **didáctica**, pues en la unión de estos tres factores puede estar una parte del éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero además, no podemos dejar de mencionar la importancia de que sean capaces de mantener el orden en las aulas, pues no siempre es fácil, puesto que nos encontramos alumnos/as con alguna motivación pero otros, sin ningún tipo de interés ni motivación.

- La **Formación continua** o permanente del profesorado es de vital importancia, al igual que el contacto con otros profesionales de distintos centros, pues desde las diferentes prácticas y experiencias siempre es enriquecedor tomar ideas y compartir prácticas que funcionen con el fin de mejorar nuestra propia labor educativa.

- Si bien es de suma importancia la parte pedagógica, no podemos olvidar los principales **aspectos psicológicos** que poseen los/as alumnos/as en esta etapa. Contar con

las características evolutivas de estos adolescentes nos puede facilitar de alguna manera nuestro trabajo diario, pues aumentará la comprensión y sensibilidad hacia ellos.

- Como profesionales de la enseñanza es fundamental que tengamos nuestra **programación** de aula puesta al día y adaptada al contexto educativo donde nos situamos. Nuestro programa debe tener una coherencia interna, desde su justificación hasta la evaluación que vamos a utilizar, pasando por objetivos, contenidos y metodología.

- Resaltar la **reflexión** del profesorado, con el fin de estar en una continua **investigación-acción** de su **propia práctica educativa**, junto con la del alumno/a y la del programa (Contenidos reflexivos: Principios).

- Existe un **vacío legislativo** a la hora de actuar con el alumnado que no tiene **ningún interés** alguno en **asistir a clase y estudiar**, si bien **se están tomando medidas** en este sentido.

- **Falta de autoridad** por parte del **profesorado**, debido a la actitud de las diferentes administraciones y a la permisividad de la sociedad actual en general contra la que se están tomando medidas.

- Varios saltos dentro del Sistema Educativo Español. Pasan de Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria **sin una evaluación externa** (en multitud de veces ni siquiera leen y comprenden) y después un salto más grande de la ESO al Bachillerato.

- **Escasa capacidad** para la **lectura** y **comprensión** de la información. Muchas veces el alumnado lee de un modo mecánico, sin ni siquiera pararse a pensar en qué está leyendo o que significa aquello que lee.

- Si en el punto anterior indicaba la poca capacidad de la lectura comprensiva, también deberíamos señalar la **escasa capacidad para analizar y relacionar**. Es decir, potenciar la reflexión. En las reuniones de departamento o de ciclo se intenta marcar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

- Comprender el desarrollo evolutivo y de aprendizaje que marcan una determinada concepción del proceso educativo. Varias **opciones psicológicas**, las constructivas frente

a las teorías conductistas. La teoría educativa predominante en este trabajo ha sido el constructivismo.

- Enfoques metodológicos, teniendo en cuenta la necesidad de partir del nivel de desarrollo del alumnado, necesidad de **asegurar aprendizajes significativos**, adquiriendo esquemas y estructuras cada vez más amplias y exactas.

- La **explicitación y modificación de los esquemas previos** pone al alumno en actitud de investigación, **de construcción de su propio saber** y de un saber compartirlo con el grupo clase.

- **Favorecer** el aprendizaje **autónomo**.

- Los resultados de las **evaluaciones** nos deben ayudar a **tomar decisiones** sobre la práctica diaria (dificultades de aprendizaje, motivación de los estudiantes, viabilidad de los métodos de enseñanza) y además, permite **comparar resultados**.

- La mayoría del profesorado considera que los docentes noveles tienen una buena preparación profesional pero dudan la capacidad para mantener el **orden y convivencia** dentro del aula. Como bien indica el Informe “La situación de los profesores noveles 2008” de la Fundación SM.

- Se considera **necesaria** la **estabilidad de los equipos docentes** para un mejor resultado educativo.

B) REFERIDAS AL ÁMBITO TEÓRICO: LOS PRINCIPIOS CIENTÍFICO -DIDÁCTICOS

- Todo hecho que acontece se sitúa en una espacialidad, temporalidad, conflicto - consenso, actividad, intencionalidad, interdependencia, causalidad e identidad, de ahí la importancia de la aplicación de los **Principios Científicos Didácticos** en las Ciencias Sociales, Geografía e Historia de 3º y 4º de ESO a la hora de **facilitar la comprensión** de cualquier **hecho** tanto **histórico** como **geográfico**.

- Los **Principios Científico - Didácticos favorecen** la comprensión de los **lazos** que se dan **entre las relaciones humanas y el universo**.

- Vemos que los **Principios Científico - Didácticos** son una secuencia encadenada, es decir, son unos lazos de **unión de los contenidos, instrumentos de análisis** y una **herramienta didáctica fundamental** para el proceso de enseñanza - aprendizaje, en este caso de las Ciencias Sociales.

- **Favorecen el respeto** y el **aprecio** del alumnado por el **medio ambiente y por el patrimonio histórico, artístico y cultural**.

- No debemos obviar que para obtener resultados positivos dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, necesitamos un cierto **nivel de abstracción para su estudio** y comprensión por parte de nuestro alumnado.

- Igualmente hemos de señalar también la importancia de la parte **procedimental** en estas materias, puesto que este hecho no siempre es fácil de cumplirse en nuestra tarea como docentes.

- Modelo teórico de los **Principios Científico - Didácticos** exige la **participación** del alumnado en el proceso de enseñanza - aprendizaje: **Estrategias** de aprendizaje **reflexivo**.

C) REFERIDAS AL ANÁLISIS DE LA REALIDAD

- Los **contenidos** son **eje** vertebrador del **currículum**. La **organización** y **secuenciación** de éstos, es un gran factor para la comprensión de cualquier materia, concretamente de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

- Los **libros de texto** constituyen la herramienta e **instrumento principal** en nuestro Sistema Educativo. Se utiliza para facilitar el proceso de enseñanza -aprendizaje, sin olvidar que a su vez es un producto comercial, con todo lo que ello implica. Su **dificultad** principal es que **homogenizan** dicho proceso, con lo que desaparece la atención a la diversidad y distintos ritmos de aprendizaje. En nuestra investigación hemos podido constatar como que en el 80% de los centros educativos se utilizan los libros de texto en la práctica diaria.

- El **Fracaso Escolar** no sólo es cuestión de estadísticas, ni de informes. Cada día a muchos docentes, se les hace interminable una jornada laboral debido a aquellos alumnos/as que tienen poco interés por ninguna de las materias, ni por estudiar, entorpeciendo la **convivencia de la clase**.

- Por esta misma razón habría que considerar lo que acabamos de indicar que también los pocos **alumnos/as** que tienen **interés, capacidad** y **posibilidades** de superar y obtener mejores resultados no los alcanzan. Porque además no se suelen hacer adaptaciones curriculares para ellos.

- Hay muchos **factores** que influyen en el rendimiento escolar; pueden ser el clima familiar, la mayor o menor importancia que damos a los temas culturales, el espacio que se les proporciona para el estudio, cómo orientamos las horas de descanso, la alimentación y el uso del tiempo libre, los conceptos positivos o negativos hacia el profesorado y la escuela, además de nuestro concepto de sociedad y sus valores. Así lo indica el INCE, en su Informe “**Escuela y Familia**”.

- **Poca motivación** e interés por la materia. El alumnado no le ve sentido a lo que se le imparte, si le ven poco al de **Geografía**, menos a la de **Historia**. Esto pasa así con otras

materias de la Educación Secundaria Obligatoria como la música, en la cual se imparte historia de la música. Tampoco la sociedad le otorga el valor que merecen.

- El problema que plantea la Historia llega a ser grave cuando se llega a Bachillerato, pues en la ESO se imparte o se estudia Geografía e Historia general. Con lo cual, esto produce un gran **vacío** en los **conocimientos previos del alumnado**.

- El nivel del alumnado es cada año más bajo, a pesar de la prueba de selectividad, no debemos olvidar la importancia del **ambiente familiar** y las **experiencias personales** de los alumnos fuera del ámbito escolar o académico, éstas juegan un **papel fundamental**.

- A la **memorización** le **afecta** el bajo nivel de **información** y los **conocimientos previos** del alumnado, así como la **falta de atención** y de interés en nuestras aulas.

- La correcta formación permanente del profesorado se considera como un **conjunto de actividades** y de **prácticas** que exigen la implicación por parte del mismo para **incrementar conocimientos**, **perfeccionar las habilidades** y en último lugar hacer que evolucionen las actitudes profesionales. Los **Principios Científico – Didácticos** constituyen un **modelo de innovación y actualización** del profesorado.

D) REFERIDAS A LA PROPUESTA DE PROGRAMAS

- El nuevo **modelo teórico** que hemos llevado a cabo contiene un **carácter didáctico** y constituye una alternativa pedagógica que mejora el aprendizaje y la enseñanza de las Ciencias Sociales.

- El **currículum** debe establecer un **punto** entre la **teoría** y la **práctica**.

- Se organiza por **competencias**.

- A través de los **PCD** o del modelo teórico de los Principios Científico – Didácticos

se nos permite **entrelazar** o conectar entre sí los distintos **bloques de contenidos** del área, de Geografía y de Historia.

- Extensión de los programas, el tamaño y la densidad de los libros de texto. Muchas veces nos obliga a avanzar sin que los alumnos entiendan la materia, para terminar los programas. De ahí que nosotros hayamos realizado un **programa alternativo** más corto.

- En España, al igual que en otros campos, en educación también se da el “**efecto campana**”, es decir, pasamos de exigir que se memorice todo a que no se memorice nada. Se debe alcanzar un punto medio, pues hay datos históricos o geográficos que son imprescindibles y básicos para el desarrollo de nuestra vida diaria.

- Nuestra propuesta es para **resolver problemas reales**, que se dan en las aulas todos los días. Por ello, nuestra propuesta de programas tiene en cuenta el modelo teórico de los **Principios Científico - Didácticos**, que también pretende resolver problemas de la realidad cotidiana.

- Las **disciplinas científicas**. La importancia de la estructura de conocimiento, lenguajes y métodos. La selección de unos contenidos son fundamentales, es imprescindible para el desarrollo pleno de la persona, la madurez de pensamiento y la capacidad crítica.

- La selección de contenidos deben promover la **diversidad** de tareas escolares y los diversos tipos de aprendizaje, pero también el desarrollo integral de la persona.

- Hemos seguido los **cinco tipos de contenidos** que establecen García y Jiménez, ya que concuerdan y se incluyen con el modelo de **Principios Científico - Didácticos**. Contenidos factuales, conceptuales, reflexivos, procedimentales, actitudinales.

- Los profesores que se encargan de impartir las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, deben ser **profesores reflexivos, autónomos** y con **sentido crítico**, además de poseer un correcto conocimiento de las disciplinas, así como un conocimiento didáctico

que les permita enseñar de un modo más satisfactorio.

- Para el desarrollo curricular del modelo de los **Principios Científico - Didácticos** es necesario que el profesorado tenga una **buena calificación disciplinar y pedagógica**.

- Importancia de **aprehender** el significado de cuanto nos rodea, más allá del simple dato. El esfuerzo principal del proceso educacional habrá de dirigirse a garantizar en el alumnado un adecuado desarrollo de las habilidades del pensamiento, que le **permitan dar sentido a los hechos y situaciones de su vida cotidiana**. Todo ello constituye un enunciado principal de los **Principios Científico - Didácticos**.

FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA

FUENTES LEGISLATIVAS

- MEC (1989): “Diseño Curricular Base”. Madrid: Ed. MEC
- MEC (1989): Diseño Curricular Base. Madrid: SP Ministerio de Educación y Ciencia.
- MEC (1990): Ley de Ordenación General del Sistema Educativo. Madrid. Boletín Oficial del Estado. LOGSE
- MEC (1991): Real Decreto 1007/91 por el que se establecen las enseñanzas mínimas. Madrid: Boletín Oficial del Estado.
- MEC (1992): Enseñanza Secundaria Obligatoria. Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)
- Ley de la Comunidad Autónoma de Andalucía 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA)
- Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.
- Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (vigente hasta el 6 de enero de 2007)
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

ESTUDIOS E INFORMES

- MARCHESI, A. (coord.) y OTROS (2008): La situación de los profesores noveles 2008. Cuadernos de la fundación SM, nº13.

- OCDE (2005): “Teachers matter: attracting, developing, and retaining effective teachers”.
- OCDE (2009): Panorama de la Educación.
- ROCA, E. (coord.) y OTROS (2006): Programa para la Evaluación Internacional de alumnos de la OCDE. Informe Español. MEC: Madrid.

BIBLIOGRAFÍA

A) CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

- AA.VV (1994): “Didáctica General. Un enfoque Curricular”. Alcoy: Marfil.
- AA.VV (1990 – 92): Cuadernos para la Reforma. Madrid. Alhambra Longman.
- AA.VV (2001): Monográfico sobre “Diez Competencias Básicas”; Cuadernos de Pedagogía, nº 298.
- AA.VV (2005): Congreso ser adolescente hoy. Libro de ponencias. Madrid: Fundación de ayuda contra la drogadicción. FAD.
- AA.VV (2007): Campos de batalla, espacios de guerra. Barcelona: Graó.
- ACOSTA CONTRERAS, M. (coord.) (1998): Creatividad, motivación y rendimiento académico. Málaga: Ed. Aljibe.
- ÁLVAREZ, J. M. (2001): Evaluar para conocer, examinar para excluir. Madrid: Morata.
- ANGULO, F. y BLANCO, N. (Eds.) (1994): Teoría y desarrollo del currículum. Archidona: Aljibe.
- ANTÚNEZ, S. y otros (1992): Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula. Barcelona. Graó.
- AUSUBEL, D. y otros (1987): Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México, D. F. Trillas.
- BALLENATO, G. (2007): Educar sin gritar: Padres e hijos: ¿convivencia o

- supervivencia? Madrid: La esfera de los libros.
- BERNARDO CARRASCO, J y CALDERERO HERNÁNDEZ, J. F. (2000): *Aprendo a investigar en Educación*. Madrid: Rialp.
 - BLANCO, C., MIRANDA, J. y MELERO, J.M. (1993): *Filosofía y Educación*. Colección Estudios. Castilla la Mancha: Universidad de Castilla la Mancha.
 - BOLIVAR, A. (1993): Conocimiento didáctico del contenido y formación del profesorado: El programa de L. Shulman. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº16. Madrid.
 - BONJOUR, L. (1985): *The structure of empirical knowledge*. Harvard: Harvard University Press.
 - BROPHY, J. E. (1988): On motivating students. In J. Dusek (Ed.), *Teacher expectancies*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
 - BRUNING, R; SCHRAW, G y RONNING, R. (2002). *Psicología cognitiva e instrucción*. Madrid: Alianza Editorial.
 - BUENO, J.A. y CASTANEDO, C. (2001): *Psicología de la educación aplicada*. Madrid: Editorial CCS.
 - CASE, R. (1989): *El desarrollo intelectual. Del nacimiento a la edad madura*. Barcelona: Paidós.
 - COLEMAN, J. y HENDRY, L.B. (2003): *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata.
 - COLL, C. (1983): Las aportaciones de la psicología genética a la educación, en *Psicología genética y aprendizaje escolar*. Siglo XXI, Madrid, p. 18.
 - COLL, C. (1987): *Psicología y Currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. Barcelona: Laia.
 - COLL, C. (1989): Diseño curricular base y proyectos curriculares. *Cuadernos de Pedagogía*, 168, 8-15.
 - COLL, C. (1990): *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
 - COLL, C. (1992): *Los contenidos de la Reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Madrid: Santillana.

- COLL, C. y otros (1992): Los contenidos en la Reforma, enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. Barcelona: Santillana.
- COLL, C. y otros. (1993): El constructivismo en el aula. Barcelona: Graó.
- COLL, C; MARTÍN, E; MAUR, T y otros. (1993): El constructivismo en el aula. Barcelona: Graó.
- CORNBLETH, C. (1998): “Más allá del currículum oculto”. Revista de Estudios del Currículum, 1 (1), 112-123.
- DANCY, J. (1985): An introduction to contemporary epistemology. Oxford: Blackwell.
- ELLIS ORMROD, J. (2007): Aprendizaje Humano. Madrid: Pearson Educación.
- EMMER, E. T., Evertson, C., Clements, B., & Worsham, M. (1997): Classroom management for secondary teachers (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- ENTWISTLE, N. (1988): La comprensión del aprendizaje en el aula. Barcelona: Paidós.
- ESCUDERO, J.M. (1994): “El desarrollo del currículum por los centros en España: un balance todavía provisional pero ya necesario”, Revista de Educación, 304, 113-146.
- EURYDICE (2004): Commission of the European Communities. Commission staff working paper. New indicators on education and training. Brussels.
- EURYDICE (2004): Key topics in education in Europe. Volumen 3: The teaching Profession in Europe: Profile, Trends and Concerns. Brussels.
- FELDMAN, R.S. (2007): Desarrollo psicológico a través de la vida. México: Pearson Educación.
- FERRÁNDEZ, A. (1990): “Bases y Fundamentos del Currículum”. En MEDINA, A. y SEVILLANO, M^a.L.: Didáctica-Adaptación. UNED. Madrid.
- FERNÁNDEZ DE HARO, E. JUSTICIA, F. y PICHARDO, M^aC. (2007): Enciclopedia de psicología evolutiva y de la educación. Volumen I y II. Málaga: Aljibe.
- FLOR, J. I. (1992): Recursos para la investigación en el aula. Sevilla. Diada.
- FRIERA, F. (1995): Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Madrid: Ediciones de la Torre.

- GARCÍA CEJUDO, M^a de L. (2002): Modelo Didáctico para la Enseñanza de la Química; tesis para obtener el grado de Maestro en Ciencias; Centro Interdisciplinario de Investigación y Docencia en Educación Técnica.
- GARCÍA RUIZ, A.L. (1993): Didáctica de las Ciencias Sociales en la Educación Primaria. Sevilla: Algaida.
- GARCÍA RUIZ, A.L. (1996): Principales líneas de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. En L. Ruiz Higuera (ed.) El saber en el espacio didáctico. Jaén, Universidad de Jaén, pp. 25-62.
- GARCÍA RUIZ, A.L. (coord.) (1997): Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la enseñanza secundaria. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- GARCÍA RUIZ, A.L. (2001): El valor formativo de las humanidades desde la perspectiva geográfica. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- GARCÍA RUIZ, A.L. (2003): El conocimiento del medio y su enseñanza práctica en la formación del profesorado de Educación Primaria. Granada: Nativola.
- GARCÍA, J. y DELGADO, F. (1995): Los retos de la educación ante el siglo XXI. Congreso de Educación de CEAPA. Madrid: CEAPA.
- GIMENO SACRISTÁN. (1988): “El currículum: una reflexión sobre la práctica”. Madrid: Morata.
- GOLDMAN, A.I. (1986): Epistemology and cognition. Cambridge (MA): Harvard University Press.
- HANS, A. (1995): Doce formas básicas de enseñar. Una didáctica basada en la psicología. Madrid: Narcea.
- HARTER, S. (1985): Manual for the self-perception profile for children. Denver: University of Denver.
- HARTER, S. (1990): “Self and identity development”. En FELDMAN, S y ELLIOT, G. (comps.) At the threshold: the developing adolescent. Cambridge, MA. Harvard University Press.
- HENDRY, L.B. y COLEMAN, J.C. (2003): Psicología de la adolescencia. Madrid: Morata.
- HERNÁNDEZ, F. (1989): La globalización mediante proyectos de trabajo. Cuadernos de Pedagogía, nº 155. Barcelona: Fontalba. — HERNÁNDEZ, F. (1995): Balance

- y perspectivas. Cuadernos de Pedagogía, nº 236. Barcelona: Fontalba.
- HOLTON, G. (1986): The advancement and cognition. Cambriedge (MA): Harvard University Press.
 - JAMES, W. (1963): The principles of psychology. New York: Holt, Rinehart & Winston (original de 1980).
 - KIRK, G. (1990): El currículum básico. Barcelona: Paidós.
 - LACEY, C. (1997): The Socialization of Teachers. London: Methuen and Co.
 - LIPMAN, M. (2000): Matthew Lipman: Filosofía y Educación. Madrid: Ediciones de la Torre.
 - MAGER, R. F. (1962): Preparing objectives for programmed instruction. Fearon Publishers: San Francisco.
 - MARCELO, C. (2002): La formación inicial y permanente de los educadores. MEC, 1-16.
 - MARINA, J.A. (1998): Teoría de la inteligencia creadora. Barcelona: Anagrama.
 - MARINA, J.A. y BERNABEU, R. (2007): Competencia social y ciudadana. Madrid: Alianza Editorial.
 - MARTÍN, E. (1991): “¿Qué contienen los contenidos escolares?” Cuadernos de Pedagogía, nº188.
 - MARTIN V. CONVINGTON. (2000): La voluntad de aprender. Guía para la motivación en el aula. Madrid: Alianza editorial.
 - MASLOW, A. (1954): Motivation and personality. New York: Harper & Row.
 - MAYOR, J. SUENGAS, A. y GONZÁLEZ MARQUÉS, J. (1995): Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar. Madrid: Síntesis Psicología.
 - MELGOSA, J. (1997): Para adolescentes y padres. Madrid: Ed. Safeliz.
 - MESSICK, S. (1994): The matter of style: Manifestations of personality in cognition, learning, and teaching. Educational Psychologist, 29, 121-136.
 - MICKLES, T. (1987): Methodology, heuristics and rationality. En J.C. Pitt y M. Pera (eds.), Rational changes in science. Dordrecht: Riedel.
 - MOLERO PINTADO, A. (1985): La institución libre de enseñanza: un proyecto español de renovación pedagógica. Madrid: Anaya.

- MOLINA, S. (2004): El fracaso de la ESO Málaga: Aljibe.
- MONCLÚS ESTELLA, A. (2004): A qué llamamos enseñanza, escuela, currículum. Granada: EUG.
- MORÍN, E. (2000): La mente bien ordenada. Barcelona: Seix-Barral.
- MOSER, P.K. (1986): Empirical knowledge: Readings in contemporary epistemology. Totowa, NJ: Rowman & Littlefield.
- MURRAY, H. G. (1983): Low inference classroom teaching behavior and student ratings of college teaching effectiveness. *Journal of Educational Psychology*, 75, 138-149.
- NEIRA, T. (1999): La cultura contra la escuela. Barcelona: Ariel.
- NERSESSIAN, N.J. (1987): A cognitive-historical approach to meaning in scientific theories. En N.J. Nersessian (ed.), *The process of science: Contemporary philosophical approaches to understanding scientific practice*. The Hague: Martinus Nijhoff.
- NICKLES, T. (1980): *Scientific discovery, logic, and rationality*. Dordrecht: Reidel.
- PÉREZ ESCLARÍN, A. (2004): *Educación para Humanizar*. Madrid: Narcea.
- PIAGET, J. (1987): Comentarios críticos a *Lenguaje y pensamiento* de Lev Vigotsky. Buenos Aires: Editorial La Pléyade. p. 211.
- PIAGET, J., y INHELDER, B. (1958): *The growth of logical thinking from childhood to adolescence*. (A. Parsons y S. Seagrin, Trans.) Nueva York: Basic Books.
- PINTRICH, P.R. (1989): The dynamic interplay of student motivation and cognition in the college classroom, en C. AMES y M. MAEHR (eds.), *Advances in motivation and achievement: vol. 6. Motivation enhancing environments* (pp. 117-160), Greenwich, C.T: JAI Press.
- PRESSLEY, M. y SCHNEIDER, W. (1997): *Introduction to memory development during childhood and adolescence*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- RADNITEKY, G. Y BARTLEY, W.W. (1987): *Evolutionary epistemology, theory of rationality and the sociology of knowledge*. La Salle (IL): Open Court.
- RAMO TRAVER, Z. (2000): *Éxito y fracaso escolar. Culpables y víctimas*. Barcelona: Ciss Praxis Educación
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J. L. (1985): “Currículum, acto didáctico y teoría del texto”. Madrid: Anaya.

- RODRÍGUEZ, R.I. y LUCA DE TENA, C. (2001): Programa de motivación en la ESO ¿cómo puedo mejorar la motivación de mis alumnos?. Málaga: Aljibe.
- ROMERO, A. y OTROS (1999): Formación inicial del profesorado a la luz de los nuevos retos de convergencia de las políticas de la Unión Europea. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- RUMELHART, D. E y NORMAN, D. (1978): Accretion, tuning and restructuring. En J. Cotton y R. Klatzky (Eds.), *Semantic factors in cognition*. Hillsdale: LEA.
- SALGUEDO, M. (1997): Libertad de cátedra y derecho de los centros educativos. Barcelona: Ariel.
- SALINAS, D. (2002): ¡Mañana examen! La evaluación: entre la teoría y la realidad. Barcelona. Graó.
- SANMARTÍ, N. (2007): Diez ideas clara. Evaluar para aprender. Barcelona: Graó.
- SANTOS GUERRA, M.A. (2003): Una flecha en la diana: la evaluación como aprendizaje. Madrid: Narcea.
- SAVATER, F. (2003): El valor de elegir. Barcelona: Ariel.
- SAVATER, F. (2007): La vida eterna. Barcelona: Ariel.
- SAVATER, F. (2008): La aventura de pensar. Barcelona: Debate.
- SCHULENBERG, J.E., AP. C.E., y PETERSONA, A.C. (1984): School from the young adolescent's perspective. *Journal of Early Adolescence*, 4, 107-130.
- SENLLE, A. (1988): Pedagogía humanista. Lo que los educadores y padres deben saber: Conceptos del análisis Transaccional y de la Psicología Humanista para un cambio en la educación. Bilbao: Mensajero.
- SIMMONS, G. y BLYTH, D. (1987): *Moving into adolescence*. Nueva York: Aldine de Gruyter.
- STATON, A. Q. y HUNT, S. L. (1992): Teacher socialization. Review and conceptualization. *Communication Education*, 41, 1-29.
- STENHOUSE, L. (1984): "Investigación y desarrollo del currículum". Madrid: Morata.
- STERNBERG,R.J. y SPEAR-SWERLING,L. (1999): Enseñar a pensar. Madrid: Aula XXI, Santillana.

- STICH, S. (1983): From folk psychology to cognitive science. Cambriedge: Mit Press.
- SUPPE, F. (1974): Structure of scientific theories. Urbana: University of Illinois Press.
- TAPIA, J.A. (1997): Motivar para el aprendizaje. Teorías y Estrategias. Barcelona: Edebé.
- TENBRINK, T. (1983): Evaluación. Guía práctica para profesores. Madrid: Narcea.
- TORO, J.M. (2006): Educar con co-razón. Bilbao: Descleée.
- TORRES GONZÁLEZ, J.A. (2004): La evaluación en contextos de diversidad. Madrid: Pearson Educación.
- TORRES SANTOME, J. (1988): “El marco curricular en una escuela renovada”. Madrid: MEC.
- TRIANES, M.V. (2000): La violencia en contextos escolares. Málaga: Aljibe.
- URBIETA, J.R. (2005): El regalo de sí mismo. Educarnos para educar. Madrid: Narcea.
- VILLAR, L. M.(1990): El profesor como profesional: Formación y Desarrollo Personal. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- VILLAR, L. M. (1995): Un ciclo de enseñanza reflexiva. Burgos: Mensajero.
- WEINER, B. y otros. (1971): Perceiving the causes of success and failure, en E.E. JONES, D.E. KANOUSE; H.H. KELLY; R.E. NISBETT; S. VALINS, y B. WEINER (eds.), Attribution: Perceiving the causes of behavior (pp. 95-121), Morristown, NJ: Geneal Learning Press.
- WEINER, I.B. y KIMMEL, D.C. (1998): La adolescencia: una transición del desarrollo. Barcelona: Ariel Psicología.
- WELLMAN, H., y GELMAN, S.A. (1992): Cognitive development: Foundational theories of care domains. Annual Review of Psychology, 43, 337-375.
- WITTRICK, M. C. (1192): An empowering conception of educational psychology. Educational Psychologist, 27, 129-142.
- WOOLFOLK, A. (1999): Psicología educativa. Séptima edición. México: Prentice Hall.
- WORCHEL, S y OTROS. (2003): Psicología Social. Madrid: Thomson.
- WYER, R. (2004): The cognitive organization and use of general knowledge. En J. Jost & M. Banaji. (eds.) Perspectivim in social psychology: The yin and yang of scientific progress. Washington, DC: American Psychological Assotiation.

- ZABALA, A y otros. (1993): “El currículum en el Centro Educativo”. Barcelona: Horsori.
- ZABALZA, M.A. (1989): Diseño y desarrollo curricular. Madrid. Narcea.

B) CIENCIAS SOCIALES

- AA.VV (1996): La experimentación curricular en Ciencias Sociales. Planteamientos y perspectivas. Sevilla: Alfar.
- AA.VV. (1997): La formación del profesorado y la Didáctica de las Ciencias Sociales. Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales. Sevilla: Díada editora.
- BANET HERNÁNDEZ, E. (coord) (2003): Formación del profesorado de ciencias naturales de secundaria. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.
- BENEJAM, P. (1978): “El pensamiento geográfico y la didáctica de la geografía en EGB”. Cuadernos de Pedagogía, nº45.
- BENEJAM, P. (1989): “Los contenidos de las ciencias sociales”. Cuadernos de Pedagogía nº168. Fontalba: Barcelona.
- BENEJAM, Pilar (1997): La selección y secuenciación de los contenidos sociales. En BENEJAM, Pilar y PAGÉS, Joan. Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria. Barcelona: I.C.E. /Horsori.
- BERLYNE, D.E. (1966): Curiosity and exploration science, 153, 25-33.
- CALAF MASACHS, R. (1994): Didáctica de las ciencias sociales: Didáctica de la historia, Barcelona: Oikos-Tau.
- CÁRDENAS, I y otros. (1991): Las ciencias sociales en la nueva enseñanza obligatoria. Murcia: Universidad de Murcia.
- CARRETERO, M. (1995): Construir y enseñar. Las ciencias sociales y la historia. Madrid: Editorial Visor.
- CARRETERO, M., POZO, J., ASENSIO, M. (1989): La enseñanza de las Ciencias Sociales. Madrid: Ed. Visor.
- DELGADO DE CARVALHO, C.(1975): La Historia de la Geografía y la Instrucción Cívica. Buenos Aires: Kapelusz.

- DOMÍNGUEZ GARRIDO, M^a C. (2004): Didáctica de las Ciencias Sociales. Madrid: Pearson Educación.
- DOMÍNGUEZ GARRIDO, M^aC. (1994): Currículum y enseñanza de la geografía en el marco de las Ciencias Sociales. Educación permanente. Madrid: UNED.
- E.GROSS, R y OTROS. (1983): Ciencias Sociales. Programas actualizados de enseñanza. México: Ed. Limusa.
- ESPINAR MORENO, M. y GARCÍA RUIZ, A.L. (2003): Conocer y visitar el Monasterio de San Jerónimo. pp. 61. Granada: Nativola.
- ESPINAR MORENO, M., GARCÍA RUIZ, A.L., LARA VALLE, J.J. y MORCILLO PUGA, J.D. (2009): El aprendizaje autónomo de la Geografía y de la Historia. I Jornadas andaluzas de innovación docente universitaria. Córdoba.
- ESTEPA, J., SÁNCHEZ, M y DE LA CALLE, M. (2002): Nuevos horizontes en la formación del profesorado de Ciencias Sociales. Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales. Madrid: Editorial Libros Activos.
- FINOCCHIO, S. (1993): Enseñar ciencias sociales. Argentina: Troquel.
- GALINDO MORALES, R. (1997): La enseñanza de la Historia en Educación Secundaria. Sevilla: Algaida.
- GALINDO MORALES, R., GARCÍA RUIZ, A.L. y JÍMENEZ LÓPEZ, J.A. (1997): Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la enseñanza secundaria. pp. 438. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- GARCÍA RUIZ, A. L. (1993). “El tratamiento de los contenidos en la enseñanza de la Geografía”, Actas do VII Encontro Nacional de Professores de Geografia. Reitoria da Universidade de Lisboa, págs. 107 a 120.
- GARCÍA RUIZ, A.L. (coordinador) y otro (1997): Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Enseñanza Secundaria. Granada. GEU.
- GARCÍA RUIZ, A. L. (1997). “Programa alternativo de Ciencias Sociales al Diseño Curricular de Educación de Adultos de la Junta de Andalucía”, Publicaciones, nº 25, 26 y 27. Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Melilla. Universidad de Granada, págs. 333-346.
- GARCÍA RUIZ, A. L. (1997): El proceso de desarrollo de los itinerarios geográficos. Didáctica Geográfica. pp. 3 - 10.

- GARCÍA RUIZ, A.L. (1997): El valor formativo de las humanidades desde la perspectiva geográfica. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- GARCÍA RUIZ, A.L. (1997): Las fuentes geográficas: Materiales curriculares de primer orden. Congreso: El libro de texto. Materiales didácticos. Madrid.
- GARCÍA RUIZ, A. L. (2000): Educación, Interdependencia y Globalización: Las relaciones espaciales y curriculares entre lo local y lo universal. Revista de Educación de la Universidad de Granada. 13, pp. 187 – 198. GARCÍA RUIZ, A. L. (1989): Criterios básicos para la evaluación del aprendizaje de la Geografía. Espacio, Tiempo y Forma. pp. 383 – 391.
- GARCÍA RUIZ, A L. y JÍMENEZ LÓPEZ, J.A. (2000): Geografía e Historia: Volumen Práctico: Oposiciones al cuerpo de profesores de educación secundaria. pp. 482. Sevilla: MAD Editorial.
- GARCÍA RUIZ, A L. y JÍMENEZ LÓPEZ, J.A. (2007): Los contenidos reflexivos una propuesta necesaria para el desarrollo íntegro del currículum de Geografía, Historia y Ciencias Sociales. Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. 55, pp. 102 – 111.
- GARCÍA RUIZ, A.L. y LARA VALLE, J.J. (2009): Enseñanza de la Geografía en Bachillerato: Datos y consideraciones sobre sus resultados en selectividad. Cuadernos geográficos de la Universidad de Granada, 44, pp. 193- 232.
- GARCÍA RUIZ, A.L. y LICERAS RUIZ, A. (1993): Aproximación didáctica al estudio del medio rural. Departamento de didáctica de las ciencias sociales. Grupo de Investigación “Meridiano”. Granada: Impredisur.
- GARCÍA RUIZ, A. L., LICERAS RUIZ, A. y PLATA SUAREZ, J. (1992): La observación del medio rural en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Foro de las Ciencias y de las letras. 14, pp. 179 – 189.
- GONZALEZ, I. (1991): La Didáctica de las Ciencias Sociales, su consideración científica y las razones y los objetivos del congreso”. En A.A.V.V. Espacio y Sociedad en el ámbito Autonómico. Actas de las primeras Jornadas sobre los Currícula de Ciencias Sociales en las Comunidades Autónomas. Zamora. Conserjería de Cultura y Turismo de la Junta de Castilla y León.
- GROSS, R. y otros. (1983): Ciencias Sociales. Programas actualizados de enseñanza. México: Ed. Limusa.

- HANNOUN, H. (1997): El niño conquista el medio. Buenos Aires: Kapelusz.
- KNORR-CETINA, K.D. y MULKAY, M.J. (1983): Science observed: Perspectives on the social study of science. Beverly Hills (CA): Sage.
- LACOSTE, Y. y BAIGORRI JALÓN, J. (1986): La Enseñanza de la geografía. Salamanca: Ediciones Universidad de Granada.
- LICERAS RUIZ, A. (1997): Dificultades en el aprendizaje de las ciencias sociales. Una perspectiva psicodidáctica. Granada. GEU.
- LICERAS RUIZ, A. (2000): Tratamiento de las dificultades de aprendizaje en ciencias sociales. Granada: GEU.
- LICERAS RUIZ, A. (2005): La investigación sobre formación del profesorado. Vol. 8, nº1 Didácticas Específicas. Publicado online en www.ugr.es/recfpro/Rev81.html
- LLOPIS, C. (1996): Ciencias sociales, geografía e Historia en secundaria. Madrid: Narcea.
- LLOPIS, C. y CARRAL, C. (1986): Las ciencias sociales en el aula. Madrid; Narcea.
- LÓPEZ FACAL, R. (1992): “Mapas conceptuales y enseñanza de las CC.SS.”. Aula, nº8.
- MAJÓN, A. (1902): Enseñanza de la Geografía. El Magisterio Español.
- MARCHESI, A. (1983): Conceptos espaciales. En: Estudios de Psicología, nº14-15.
- MARRÓN GAITE, M. y SÁNCHEZ LÓPEZ, L. (2006): Innovaciones didácticas para la enseñanza – aprendizaje de la geografía ante las nuevas demandas sociales. Murcia: A.G.E.
- MERCHAN, F.J. (1994): La Didáctica de la Historia en Europa: Líneas de trabajo sobre el problema de la selección y organización de contenidos. Investigación de la Escuela, nº 24. Sevilla.
- MORENO JIMÉNEZ, A y MARRÓN GAITE, M^a J. (1995): Enseñar geografía de la teoría a la práctica. Madrid: Síntesis.
- PÀGES, J. (1988): El diseño curricular en Ciencias Sociales. En Actas del primer Symposium sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales. Barcelona: Enmo editorial.
- PAGÈS, J. y BENEJAM, P. (coord.) (1997): Enseñar y aprender ciencias sociales.

- Geografía e Historia en la Educación Secundaria. Barcelona: Editorial Horsori.
- PIAGET, J.E. (1962): La representación del mundo en el niño. Madrid: Morata.
 - PLATA SUAREZ, J., GARCÍA RUIZ, A. L. y MORCILLO PUGA, J. D. (2001): El conocimiento de la materia en los profesores de geografía de enseñanza secundaria. La formación geográfica de los ciudadanos en el cambio de milenio. pp. 641 – 651.
 - PLATA SUAREZ, J., MARTÍN TEIXÉ, G. y GARCÍA RUIZ, A.L. (2005): La Geografía como elemento articulante de la enseñanza en la Educación Primaria. Enseñar geografía en la sociedad del conocimiento, pp. 47.
 - PLATA SUAREZ, J., MARTÍN TEIXÉ, G. y GARCÍA RUIZ, A.L. (2005): La formación inicial del profesorado español en la temática multicultural. Enseñar Geografía en la sociedad del conocimiento, pp. 505 – 513.
 - POZO, J. (1987): “Aprendizaje de las ciencias y pensamiento causal”. Madrid: Visor.
 - POZO, J., ASECIO, M. y CARRETERO, M. (1989): Problemas y perspectivas en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Barcelona: Aprendizaje Visor. p. 16 y p. 25.
 - SANTOS GUERRA, M.A. (1985): Didáctica general y didácticas específicas. II Jornadas de Didáctica de las CC.SS. en Andalucía. Málaga.
 - STODOLSKY, S. (1991): La importancia del contenido en la enseñanza. Actividades en las clases de matemáticas y ciencias sociales. Barcelona: Paidós.
 - TREPAT, C. y COMES, P. (1998): El espacio y el tiempo en la didáctica de las Ciencias Sociales. Barcelona: Graó.
 - VALDEON, J. (1993): El lugar de la Historia. Cuadernos de Pedagogía. Barcelona: Fontalba.
 - VILLANUEVA ZARAGOZA, J. (2003): Geografía y Educación Secundaria. De la guerra civil a la democracia. Aragón: Aragón en el aula.

C) PRINCIPIOS CIENTÍFICO - DIDÁCTICOS

- GARCÍA RUIZ, A. L. (1993). Los Principios Científico-Didácticos como vías de conexión de los contenidos conceptuales de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria Obligatoria (PCD), Revista de Educación de la Universidad de Granada, nº 7, págs. 23-32.
- GARCÍA RUIZ, A. L. (2006): Los Principios Científico - Didácticos y su implementación en la enseñanza de la Geografía y de la Historia. Hespérides. 10, pp. 19 - 21.
- GARCÍA RUIZ, A. L. (1994). Principios Científico-Didácticos y materiales curriculares en la enseñanza de las Ciencias Sociales: algunos ejemplos. Actas de las IV Jornadas sobre la LOGSE, Granada, págs. 209-219.
- GARCÍA RUIZ, A. L. (1996). Paradigmas geográficos y Principios Científico-Didácticos. Iber, nº 10, págs. 107-118.
- GARCÍA RUIZ, A.L. (2005): Scientific – Didactic Principles: The archetype to teach Geography and History. Congreso: The Twelfth international conference on learning. Granada.
- GARCÍA RUIZ, A. L. (2006): Scientific – Didactic Principles: The Archetype to teach geography and history. International Journal of Learning. pp. 39 – 46.
- GARCÍA RUIZ, A L. (2006): Los Principios Científico – Didácticos: un modelo para la innovación de la didáctica de la Geografía. Cultura Geográfica y Educación Ciudadana. pp. 641 – 664.
- GARCÍA RUIZ, A L. y JÍMENEZ LÓPEZ, J.A. (2005): El principio de interdependencia en la enseñanza de la Historia: Aplicación práctica. Revista de Educación de la Universidad de Granada. 18, pp. 301 - 320.
- GARCÍA RUIZ, A L. y JÍMENEZ LÓPEZ, J.A. (2005): El principio de geográfico de espacialidad: Fundamento para la enseñanza de la Historia. Didáctica geográfica. pp. 1 – 15.
- GARCÍA RUIZ, A.L. y JIMÉNEZ LÓPEZ, J.A. (2006): Los principios científico-didácticos. Nuevo modelo para la enseñanza de la Geografía y de la Historia. Granada: EUG.

- GARCÍA RUIZ, A. L. y JÍMENEZ LÓPEZ, J.A. (2006): Aplicación práctica del Principio científico de causalidad en la enseñanza de la Geografía y de la Historia. Publicaciones Escuela Universitaria del profesorado de Melilla. 36, pp. 55 – 72.
- GARCÍA RUIZ, A.L. y JIMÉNEZ LÓPEZ, J.A. (2007): La implementación de los PCD en el aprendizaje de la Geografía y de la Historia. Granada: EUG.
- GARCÍA RUIZ, A. L. y RASO SÁNCHEZ, F. (2007): Scientific – Didactic Principles in movies: A new perspective to teach geography and History. The international journal of interdisciplinary social sciences. 2 – 3, pp. 133 – 144.
- GARCÍA RUIZ, A.L. y RASO SÁNCHEZ, F. (2008): La Teoría de los Principios Científico – Didácticos aplicada al cine como optimización de la enseñanza en la Geografía e Historia. Revista de Educación de la Universidad de Granada. 2 - 21, pp. 81 - 99.

D) TEXTOS ESCOLARES

- ALBET, A., BENEJAM, P., CASAS, M. y otros (2007): Demos. Ciencias sociales, geografía. 3ºESO. Sevilla: Vicens Vives.
- FERNÁNDEZ, V., GREENCE, T., PRIETO, G. y RUBALCABA, R. (2007): Geografía Proyecto La Casa del Saber. 3º ESO. Madrid: Grazaema, Santillana.
- NAVAS, J., DOMÉNECH, J. y otros (2007): Geografía. Ciencias Sociales. 3ºESO. Madrid: Grupo Anaya.
- GARCÍA-NOBLEJAS, C. y otros (2007): Geografía. Edición Andalucía. Proyecto Ánfora. 3º ESO. Navarra: Oxford. University Press.
- GARCÍA, E., CASIMIRO, J., GARCÍA, A. y otros (2007): Geografía. Proyecto Koré. 3ºESO. Paterna: ECIR Editorial.
- DÍAZ, M. y otros (2003): Historia. Ciencias sociales. Proyecto Exendra. 4º ESO. Edición Andalucía. Madrid: Oxford Educación.
- GARCÍA, E., GOMIS, J.P., GONZÁLEZ, J. ALANÍS, L. y otros (2003): Historia. 4º ESO. Paterna: ECIR Editorial.

- BURGOS, M., CALVO, J., JARAMILLO, M. y MARTÍN, S. (2006): Historia. Ciencias Sociales. 4º ESO. Edición Andalucía. Madrid: Grupo Anaya.
- CORTÉS, C. y FERNÁNDEZ – MAYORALAS, P. (2008): Historia. Ciencias Sociales. 2º ESO. Edición Andalucía. Madrid: Editorial SM.
- CORTÉS, C. y FERNÁNDEZ – MAYORALAS, P. (2008): Historia. Ciencias Sociales. 4º ESO. Edición Andalucía. Madrid: Editorial SM.
- GREENCE, T., LÓPEZ-SÁEZ, M. y OTROS (2008): Historia. Ciencias Sociales. 4º ESO. Andalucía. Madrid: Grazaema, Santillana.
- MÉNDEZ, R., GUTIÉRREZ, J. y GUERRA, A. (2007): Geografía. Ciencias Sociales. 3º ESO. Edición Andalucía. Madrid: Editorial SM.

ANEXO DOCUMENTAL

DOCUMENTO 1
Análisis Legislativo

Fuente: Elaboración propia

LEY	1º Alumnado/contexto Sociedad del saber.	2º Fines y objetivos Formación plena que les permita conformar su propia identidad. Ejercer de manera crítica la libertad, la tolerancia y la solidaridad en nuestra sociedad. Desarrollarán una autonomía personal que les permitirá operar en su propio medio, adquirirán los aprendizajes de carácter básico, y se prepararán para incorporarse a la vida activa. 1-Educación permanente. Preparará a los alumnos para aprender por sí mismos y facilitará a las personas adultas su incorporación a las distintas enseñanzas. 2-El pleno desarrollo de la personalidad del alumno. 3- La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia. 4-La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos. 5-La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales. 6-La formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España. 7-La preparación para participar activamente en la vida social y cultural. 8-La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.	3º Principios currículum -La formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales de los alumnos en todos los ámbitos de la vida, personal, familiar, social y profesional. -La participación y colaboración de los padres o tutores para contribuir a la mejor consecución de los objetivos educativos. - La efectiva igualdad de derechos entre los sexos, el rechazo a todo tipo de discriminación y el respeto a todas las culturas. -El desarrollo de las capacidades creativas y de] espíritu crítico. -El fomento de los hábitos de comportamiento democrático. -La autonomía pedagógica de los centros dentro de los límites establecidos por las leyes, así como la actividad investigadora de los profesores a partir de su práctica docente. -La atención psicopedagógica y la orientación educativa y profesional. -La metodología activa que asegure la participación del alumnado en los procesos de enseñanza y aprendizaje. -La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de los centros docentes y de los diversos elementos del sistema. -La relación con el entorno social, económico y cultural. -La formación en el respeto y defensa del medio ambiente.	4º Áreas a) Ciencias de la Naturaleza. b) Ciencias Sociales, Geografía e Historia. c) Educación Física. d) Educación Plástica y Visual. e) Lengua castellana, lengua oficial propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura. f) Lenguas extranjeras. g) Matemáticas. h) Música. i) Tecnología.	5º Orientaciones metodológicas La metodología didáctica en la educación secundaria obligatoria se adaptará a las características de cada alumno, favorecerá su capacidad para aprender por sí mismo y para trabajar en equipo y le iniciará en el conocimiento de la realidad de acuerdo con los principios básicos del método científico.	6º Recursos	7º Evaluación La evaluación de la educación secundaria obligatoria será continua e integradora. El alumno que no haya conseguido los objetivos del primer ciclo de esta etapa podrá permanecer un año más en él, así como otro más en cualquiera de los cursos del segundo ciclo, de acuerdo con lo que se establezca en desarrollo del artículo 15.2 de esta ley.
LOGSE							

LEY											7º Evaluación
LOCE	1º Alumnado/contexto	2º Fines y objetivos	3º Principios currículum	4º Áreas	5º Orientaciones metodológicas	6º Recursos	7º Evaluación				
				<ul style="list-style-type: none"> a) Biología y Geología. b) Ciencias de la Naturaleza. c) Cultura Clásica. d) Educación Física. e) Educación Plástica. f) Ética. g) Física y Química. i) Latín. j) Lengua Castellana y Literatura. k) Lengua oficial propia y Literatura de la Comunidad Autónoma, en su caso. l) Lenguas extranjeras. m) Matemáticas. n) Música. ñ) Tecnología. 	<p>Se adaptarán a las características de los alumnos, favorecerán la capacidad para aprender por sí mismos y para trabajar en equipo promoviendo la creatividad y el dinamismo, e integrarán los recursos de las tecnologías de la información y de las comunicaciones en el aprendizaje. Los alumnos se iniciarán en el conocimiento y aplicación de los métodos científicos. Las Administraciones educativas promoverán las medidas necesarias para que en las distintas asignaturas se e desarrollen actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público.</p>		<p>1-La evaluación del aprendizaje de los alumnos en la Educación Secundaria Obligatoria será continua y diferenciada según las distintas asignaturas del currículo.</p> <p>2-Los profesores evaluarán a los alumnos teniendo en cuenta los objetivos específicos y los conocimientos adquiridos en cada una de las asignaturas, según los criterios de evaluación que se establezcan en el currículo para cada curso.</p>				

LEY							
LOE	<p>Los fines de la educación se resaltan el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades afectivas del alumnado, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas.</p> <p>La educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:</p> <ol style="list-style-type: none"> Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática. Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal. Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres. Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, 	<p>El primero consiste en la exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo. Ya se ha aludido al desafío que esa exigencia implica para los sistemas educativos actuales y en concreto para el español. Tras haber conseguido que todos los jóvenes estén escolarizados hasta los dieciséis años de edad, el objetivo consiste ahora en mejorar los resultados generales y en reducir las todavía elevadas tasas de terminación de la educación básica sin titulación y de abandono temprano de los estudios. Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades. Al mismo tiempo, se les debe garantizar una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están escolarizados. En suma, se trata de mejorar el nivel educativo de todo el alumnado, conciliando la calidad de la educación con la equidad de su reparto.</p> <p>El segundo principio consiste en la necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir ese objetivo tan ambicioso. La combinación de calidad y equidad que implica el principio anterior exige ineludiblemente la realización de un esfuerzo compartido. Con frecuencia se viene insistiendo en el esfuerzo de los estudiantes. Se trata de un principio fundamental, que no debe ser ignorado, pues sin un esfuerzo personal, fruto de una actitud responsable y comprometida con la propia formación, es muy difícil conseguir el pleno desarrollo de las capacidades individuales. Pero la responsabilidad del éxito escolar de todo el alumnado no sólo recae sobre</p>	<p>4º Áreas</p> <p>1. Las materias de los cursos primero a tercero de la etapa serán las siguientes: Ciencias de la naturaleza. Educación física. Ciencias sociales, geografía e historia. Lengua castellana y literatura y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura. Lengua extranjera. Matemáticas. Educación plástica y visual. Música. Tecnologías.</p> <p>2. Además, en cada uno de los cursos todos los alumnos cursarán las materias siguientes: Ciencias de la naturaleza. Educación física. Ciencias sociales, geografía e historia. Lengua castellana y literatura y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura. Lengua extranjera. Matemáticas. <i>Organización del cuarto curso.</i></p> <p>1. Todos los alumnos deberán cursar en el cuarto curso las materias siguientes: Educación física. Educación ético-cívica. Ciencias sociales, geografía e</p>	<p>5º Orientaciones metodológicas</p>	<p>6º Recursos</p> <p>1. El Estado promoverá acciones destinadas a favorecer que todos los alumnos puedan elegir las opciones educativas que deseen con independencia de su lugar de residencia, de acuerdo con los requisitos académicos establecidos en cada caso.</p> <p>2. Corresponde a las Administraciones educativas, en aplicación del principio de colaboración, facilitar el acceso a enseñanzas de oferta escasa y a centros de zonas limitrofas a los alumnos que no tuvieran esa oferta educativa en centros próximos o de su misma Comunidad Autónoma. A tal efecto, en los procedimientos de admisión de alumnos se tendrá en cuenta esta circunstancia.</p> <p>3. Con la misma finalidad, y en aplicación del principio de colaboración, corresponde a las Administraciones educativas facilitar a alumnos y profesores de otras Comunidades Autónomas el acceso a sus instalaciones con valor educativo y la utilización de sus recursos.</p>	<p>7º Evaluación</p> <p>1. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de la educación secundaria obligatoria será continua y diferenciada según las distintas materias del currículo.</p> <p>2. Las decisiones sobre la promoción del alumnado de un curso a otro, dentro de la etapa, serán adoptadas de forma colegiada por el conjunto de profesores del alumno respectivo, atendiendo a la consecución de los objetivos. Las decisiones sobre la obtención del título al final de la misma serán adoptadas de forma colegiada por el conjunto de profesores del alumno respectivo, atendiendo a la consecución de las competencias básicas y los objetivos de la etapa.</p> <p>3. A los efectos de lo dispuesto en el apartado anterior, los alumnos promocionarán de curso cuando hayan superado los objetivos de las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias, como máximo y repetirán curso cuando tengan evaluación negativa en tres o más materias.</p> <p>Excepcionalmente, podrá autorizarse la promoción de un alumno con evaluación negativa en tres materias cuando el equipo docente considere que la naturaleza de las mismas no le impide seguir con éxito el curso siguiente, se considere que tiene expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará</p>	

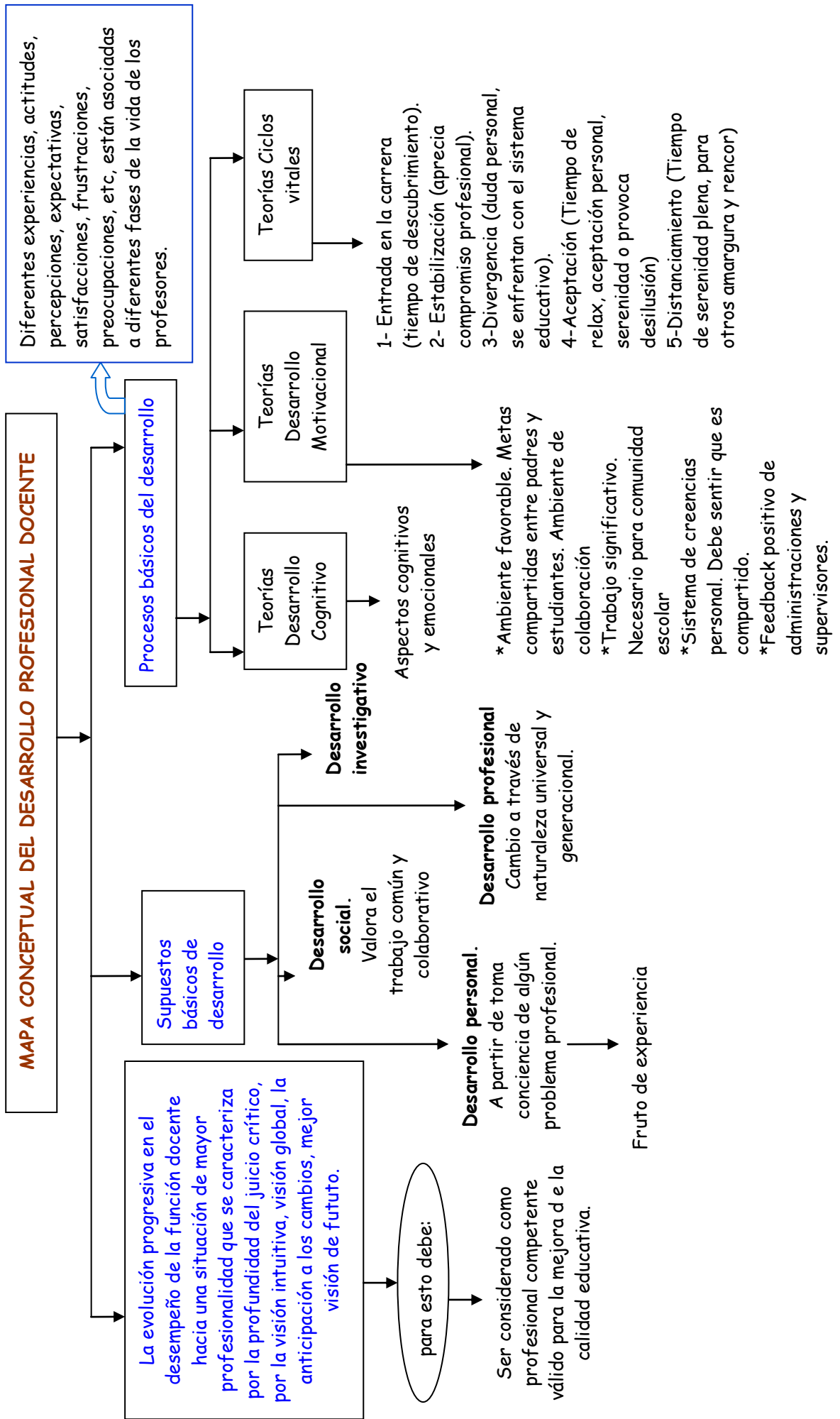
	<p>así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.</p> <p>e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.</p> <p>f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.</p> <p>g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.</p> <p>h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.</p> <p>i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.</p> <p>j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.</p> <p>k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el</p>	<p>el alumnado individualmente considerado, sino también sobre sus familias, el profesorado, los centros docentes, las Administraciones educativas y, en última instancia, sobre la sociedad en su conjunto, responsable última de la calidad del sistema educativo.</p> <p>Las familias habrán de colaborar estrechamente y deberán comprometerse con el trabajo cotidiano de sus hijos y con la vida de los centros docentes. Los centros y el profesorado deberán esforzarse por construir entornos de aprendizaje ricos, motivadores y exigentes. Las Administraciones educativas tendrán que facilitar a todos los componentes de la comunidad escolar el cumplimiento de sus funciones, proporcionándoles los recursos que necesitan y reclamándoles al mismo tiempo su compromiso y esfuerzo. La sociedad, en suma, habrá de apoyar al sistema educativo y crear un entorno favorable para la formación personal a lo largo de toda la vida. Solamente el compromiso y el esfuerzo compartido permitirán la consecución de objetivos tan ambiciosos.</p> <p>Una de las consecuencias más relevantes del principio del esfuerzo compartido consiste en la necesidad de llevar a cabo una escolarización equitativa del alumnado.</p> <p>La Constitución española reconoció la existencia de una doble red de centros escolares, públicos y privados, y la Ley Orgánica del Derecho a la Educación dispuso un sistema de conciertos para conseguir una prestación efectiva del servicio público y social de la educación, de manera gratuita, en condiciones de igualdad y en el marco de la programación general de la enseñanza. Ese modelo, que respeta el derecho a la educación y a la libertad de enseñanza, ha venido funcionando satisfactoriamente, en líneas generales, aunque con el paso del tiempo se han manifestado nuevas necesidades. Una de las principales se refiere a la distribución equitativa del alumnado entre los distintos centros docentes.</p>	<p>historia. Lengua castellana y literatura y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura. Matemáticas. Primera lengua extranjera. 2. Además de las materias enumeradas en el apartado anterior, los alumnos deberán cursar tres materias de las siguientes: Biología y geología. Educación plástica y visual. Física y química. Informática. Latín. Música. Segunda lengua extranjera. Tecnología.</p>		<p>su evolución académica. Las Administraciones educativas regularán las actuaciones del equipo docente responsable de la evaluación. 4. Con el fin de facilitar a los alumnos la recuperación de las materias con evaluación negativa, las Administraciones educativas regularán las condiciones para que los centros organicen las oportunas pruebas extraordinarias en las condiciones que determinen. 5. Quienes promocionen sin haber superado todas las materias seguirán los programas de refuerzo que establezca el equipo docente y deberán superar las evaluaciones correspondientes a dichos programas de refuerzo. Esta circunstancia será tenida en cuenta a los efectos de promoción y titulación previstos en los apartados anteriores. 6. El alumno podrá repetir el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo dentro de la etapa. Cuando esta segunda repetición deba producirse en el último curso de la etapa, se prolongará un año el límite de edad al que se refiere el apartado 2 del artículo 4. Excepcionalmente, un alumno podrá repetir una segunda vez en cuarto curso si no ha repetido en los cursos anteriores de la etapa. 7. En todo caso, las repeticiones se planificarán de manera que las condiciones curriculares se adapten a</p>
--	--	---	---	--	---

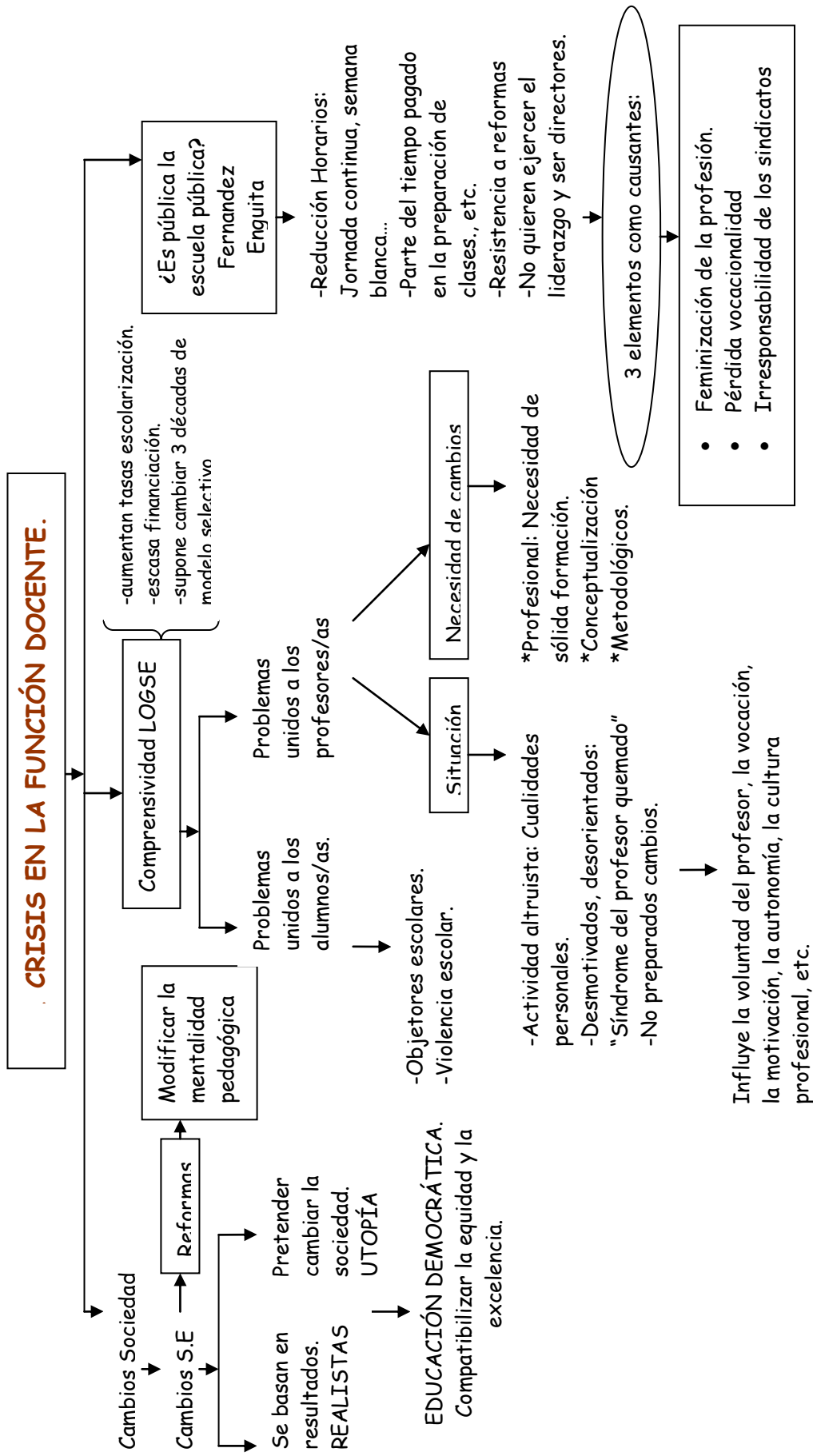
	<p>desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora. I) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.</p>	<p>Con la ampliación de la edad de escolarización obligatoria y el acceso a la educación de nuevos grupos estudiantiles, las condiciones en que los centros desarrollan su tarea se han hecho más complejas. Resulta, pues, necesario atender a la diversidad del alumnado y contribuir de manera equitativa a los nuevos retos y las dificultades que esa diversidad genera. Se trata, en última instancia, de que todos los centros, tanto los de titularidad pública como los privados concertados, asuman su compromiso social con la educación y realicen una escolarización sin exclusiones, acentuando así el carácter complementario de ambas redes escolares, aunque sin perder su singularidad. A cambio, todos los centros sostenidos con fondos públicos deberán recibir los recursos materiales y humanos necesarios para cumplir sus tareas. Para prestar el servicio público de la educación, la sociedad debe dotarlos adecuadamente. El tercer principio que inspira esta Ley consiste en un compromiso decidido con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea para los próximos años. El proceso de construcción europea está llevando a una cierta convergencia de los sistemas de educación y formación, que se ha traducido en el establecimiento de unos objetivos educativos comunes para este inicio del siglo XXI.</p>			<p>las necesidades del alumno y estén orientadas a la superación de las dificultades detectadas. 8. Los alumnos que al finalizar el cuarto curso de educación secundaria obligatoria no hayan obtenido la titulación establecida en el artículo 31.1 de esta Ley podrán realizar una prueba extraordinaria de las materias que no hayan superado. 9. Los alumnos que cursen los programas de diversificación curricular a los que se refiere el artículo 27, serán evaluados de conformidad con los objetivos de la etapa y los criterios de evaluación fijados en cada uno de los respectivos programas.</p>
--	--	--	--	--	---

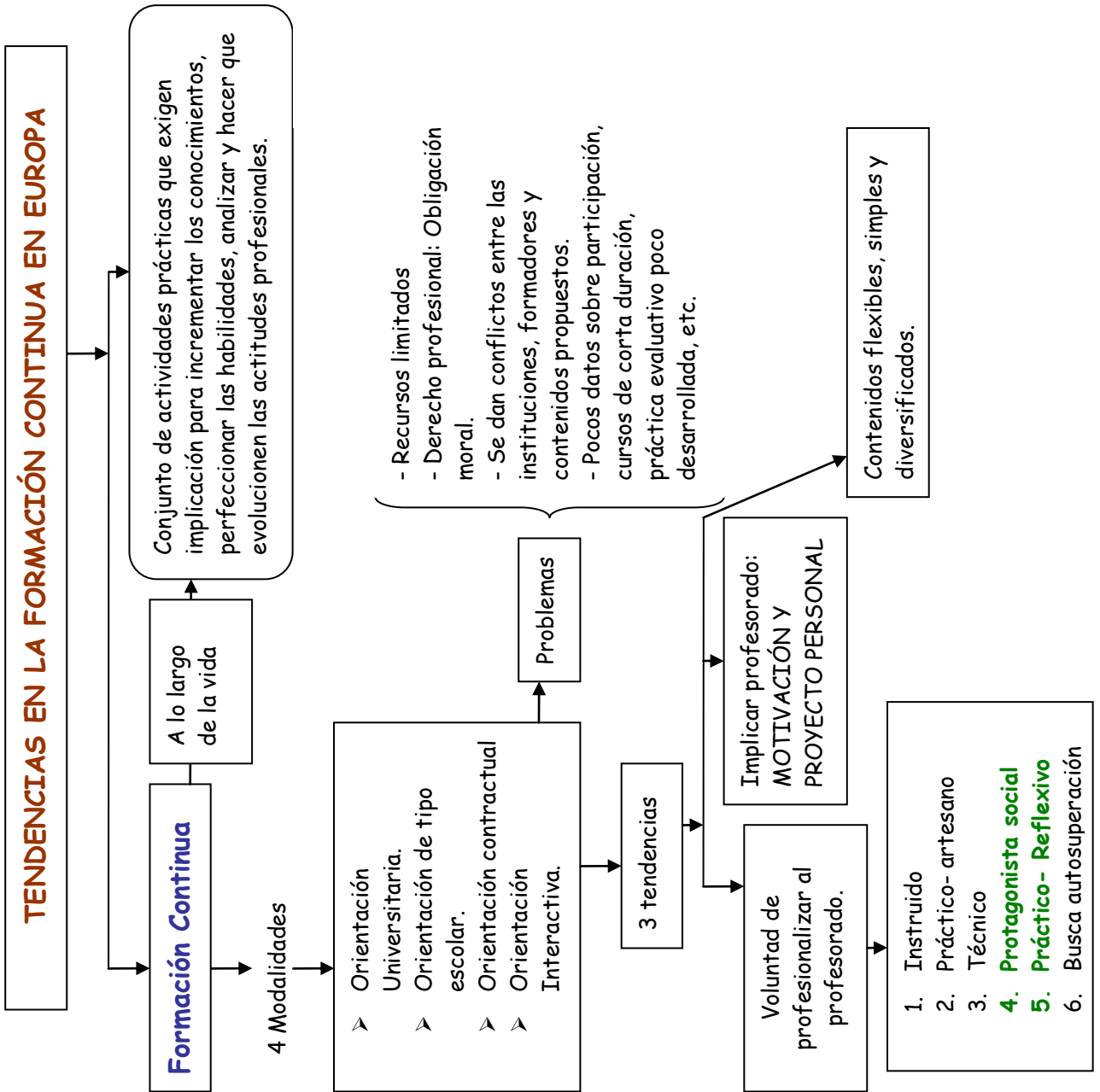
LEY									7º Evaluación
LEA	La etapa de la educación secundaria obligatoria comprende cuatro cursos académicos, que se seguirán ordinariamente entre los doce y los dieciséis años de edad.	1º Fines y objetivos a) Desarrollar, de forma integral, las aptitudes y capacidades del alumnado. b) Procurar que el alumnado adquiera los aprendizajes esenciales para entender la sociedad en la que vive, poder actuar en ella y comprender la evolución de la humanidad a lo largo de su historia. c) Facilitar que el alumnado adquiera unos saberes coherentes, posibilitados por una visión interdisciplinar de los contenidos. d) Permitir una organización flexible, variada e individualizada de la ordenación de los contenidos y de su enseñanza, facilitando la atención a la diversidad como pauta ordinaria de la acción educativa del profesorado, particularmente en la enseñanza obligatoria. e) Atender las necesidades educativas especiales y la sobredotación intelectual, propiciando adaptaciones curriculares específicas para este alumnado. El currículo contemplará la presencia de contenidos y actividades que promuevan la práctica real y efectiva de la igualdad, la adquisición de hábitos de vida saludable y deportiva y la capacitación para decidir entre las opciones que favorezcan un adecuado bienestar físico, mental y social para sí y para los demás.	3º Principios currículum a) Formación integral del alumnado en sus dimensiones individual y social que posibilite el ejercicio de la ciudadanía, la comprensión del mundo y de la cultura y la participación en el desarrollo de la sociedad del conocimiento. b) Equidad del sistema educativo. c) Mejora permanente del sistema educativo, potenciando su innovación y modernización y la evaluación de todos los elementos que lo integran. d) Respeto en el trato al alumnado, a su idiosincrasia y a la diversidad de sus capacidades e intereses. e) Promoción de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres en los ámbitos y prácticas del sistema educativo. f) Convivencia como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado, y respeto a la diversidad mediante el conocimiento mutuo, garantizándose que no se produzca segregación del alumnado por razón de sus creencias, sexo, orientación sexual, etnia o situación económica y social. g) Reconocimiento del pluralismo y de la diversidad cultural existente en la sociedad actual, como factor de cohesión que puede contribuir al enriquecimiento personal, intelectual y emocional y a la inclusión social. h) Autonomía, participación, responsabilidad y control social e institucional, como elementos determinantes del funcionamiento y la gestión de los centros docentes.	4º Áreas	5º Orientaciones metodológicas Artículo 56. Medidas de atención a la diversidad. 1. Sin perjuicio de lo recogido en el artículo 48 de la presente Ley, los centros docentes dispondrán de autonomía para integrar las materias en ámbitos en los dos primeros cursos de la etapa, de acuerdo con lo que se establezca reglamentariamente. 2. Asimismo, dispondrán de autonomía para establecer diversificaciones del currículo desde el tercer curso de la etapa. La Administración educativa regulará los programas de diversificación curricular a que se refiere el artículo 27 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que estarán orientados a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.	6º Recursos	Los objetivos de la educación secundaria obligatoria, su organización, los principios pedagógicos y la evaluación, promoción y la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria se llevarán a cabo de conformidad con lo establecido en el Capítulo III del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Artículo 57. Alumnado con materias pendientes. El alumnado que promocione con evaluación negativa en alguna materia seguirá los programas de refuerzo que establezca el departamento correspondiente, que será el órgano responsable de su aplicación y seguimiento, y deberá superar las evaluaciones correspondientes a dichos programas de refuerzo.		

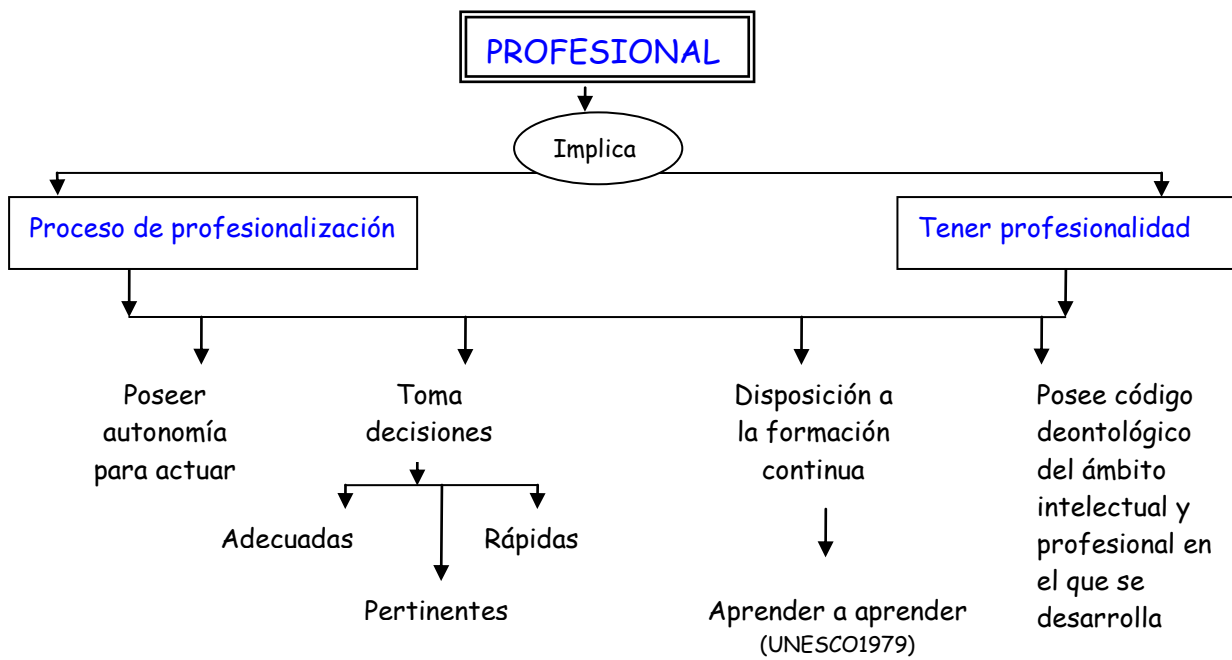
DOCUMENTO 2
Desarrollo Profesional Docente

Fuente: Elaboración propia
















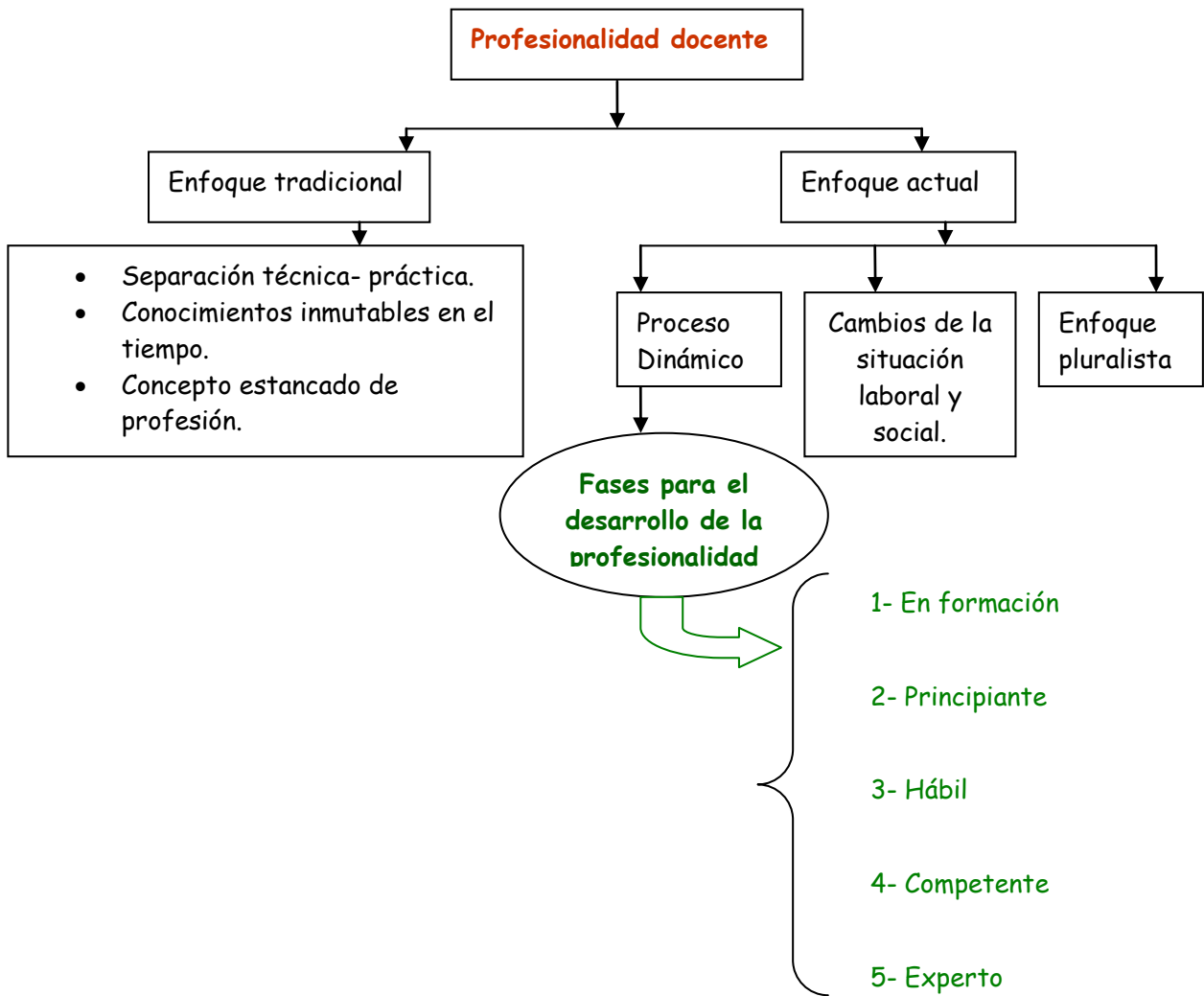


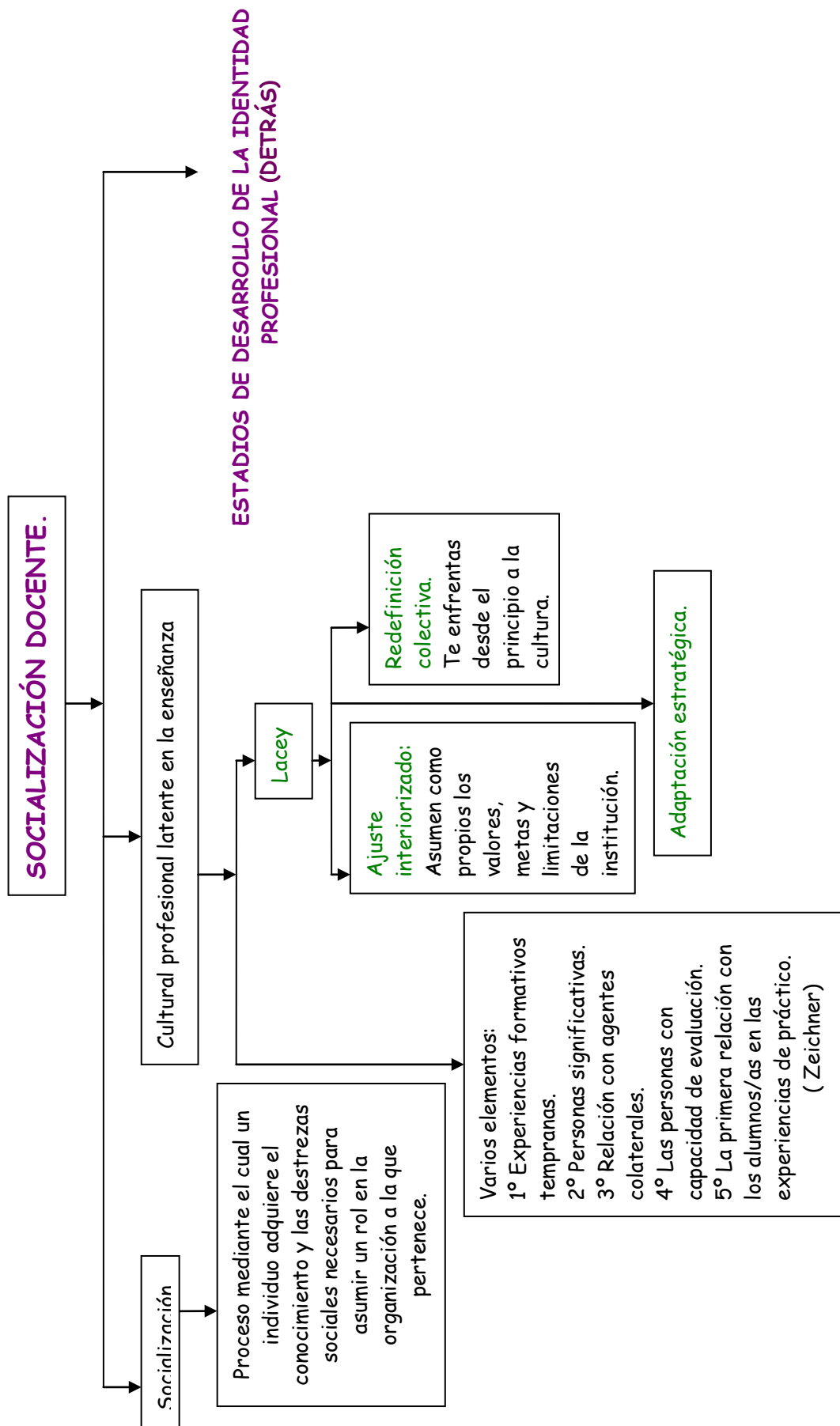




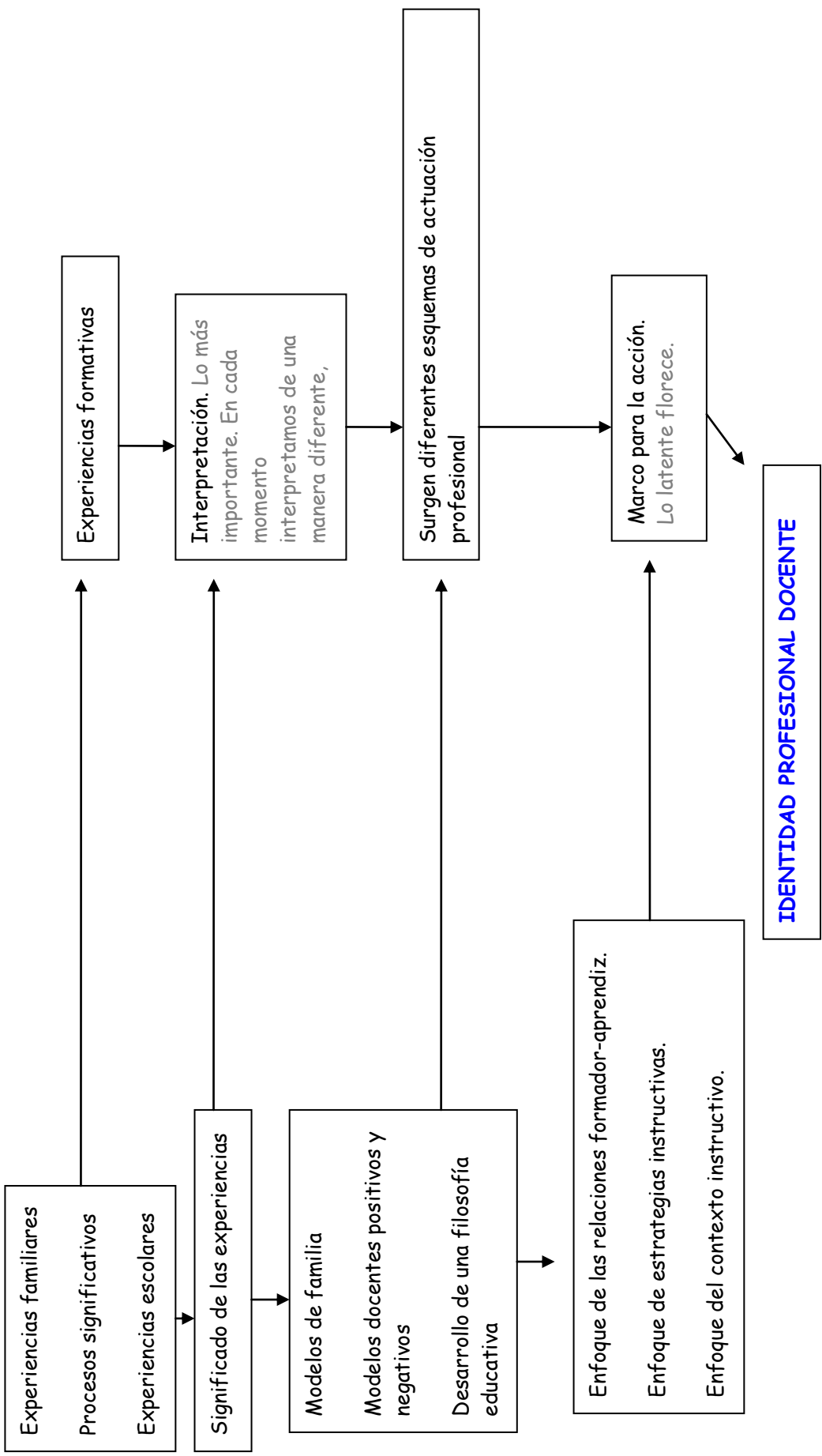
Las **fases** para el desarrollo de la profesionalidad son las siguientes:

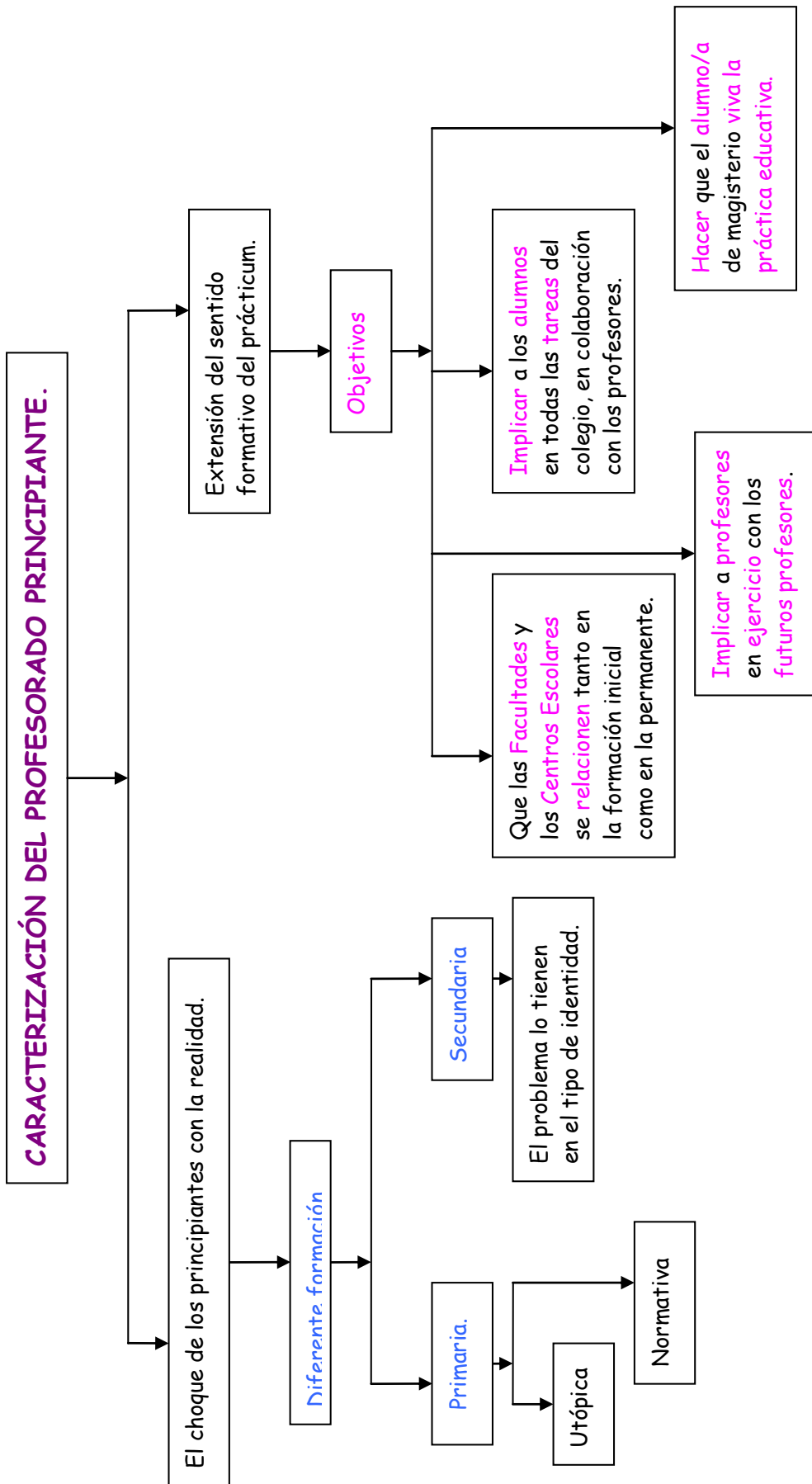
1. En Formación Se encuentra en la formación inicial	→	 Percepción reducida de la realidad profesional.  Juicios de baja utilidad
2. Principiante Entre 1 y 3 años	→	 Adherencia a reglas (sigue unos pasos)  Primeros esquemas de actuación  Metas a corto plazo
3. Hábil Ya posee estilo propio	→	 Repertorio de actuación  Metas a largo plazo  Planificación estrecha (puede estar escrita o no)
4. Competente	→	 Actuación flexible. (Planifica, pero resuelve problemas sobre la marcha)  Visión global (puede ver la repercusión de un tema en su trabajo)  Visión intuitiva (Unido a la adherencia de reglas. Tiene una visión "clínica")
5. Experto	→	 Anticipación a los cambios  Visión de futuro

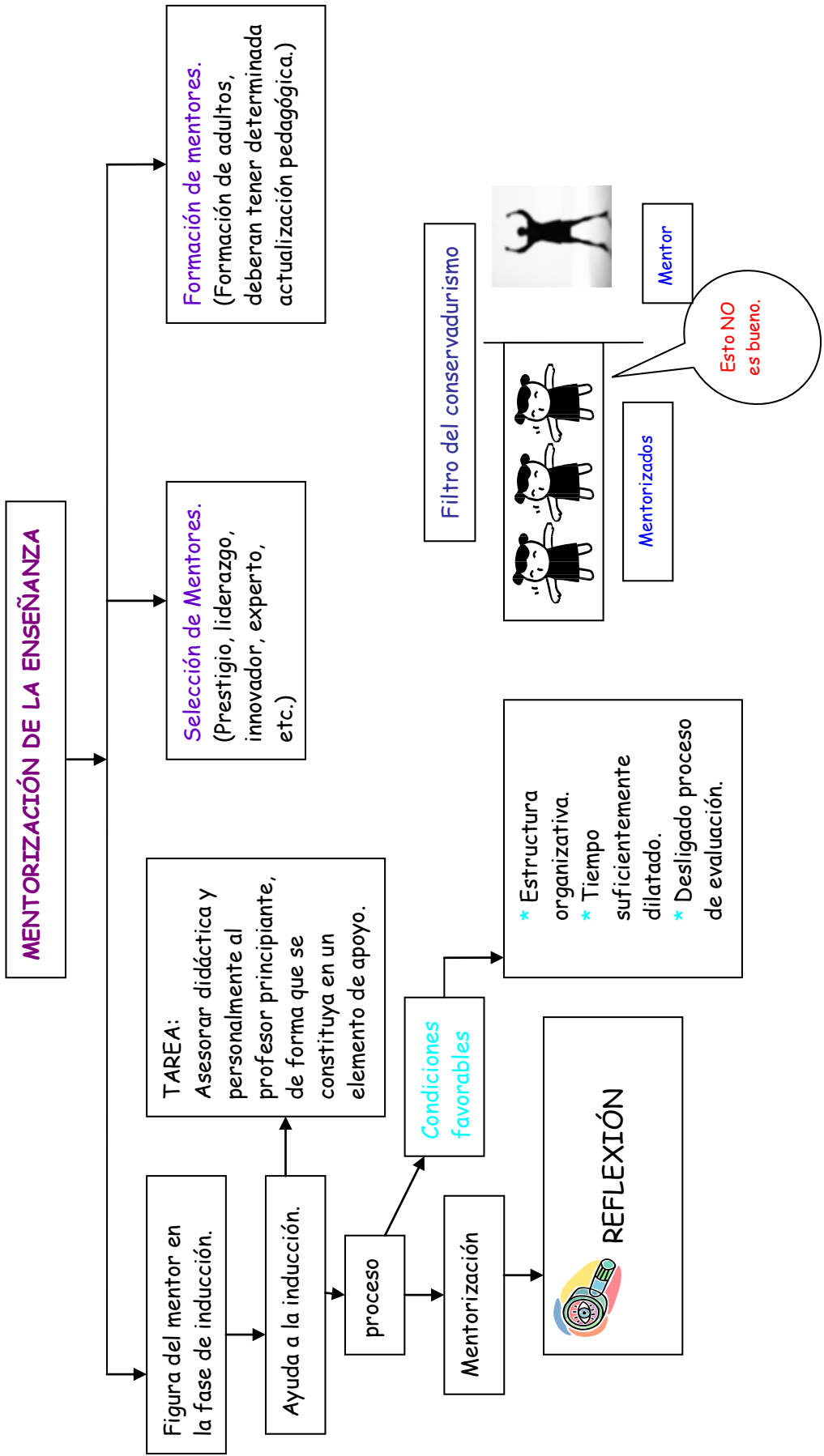


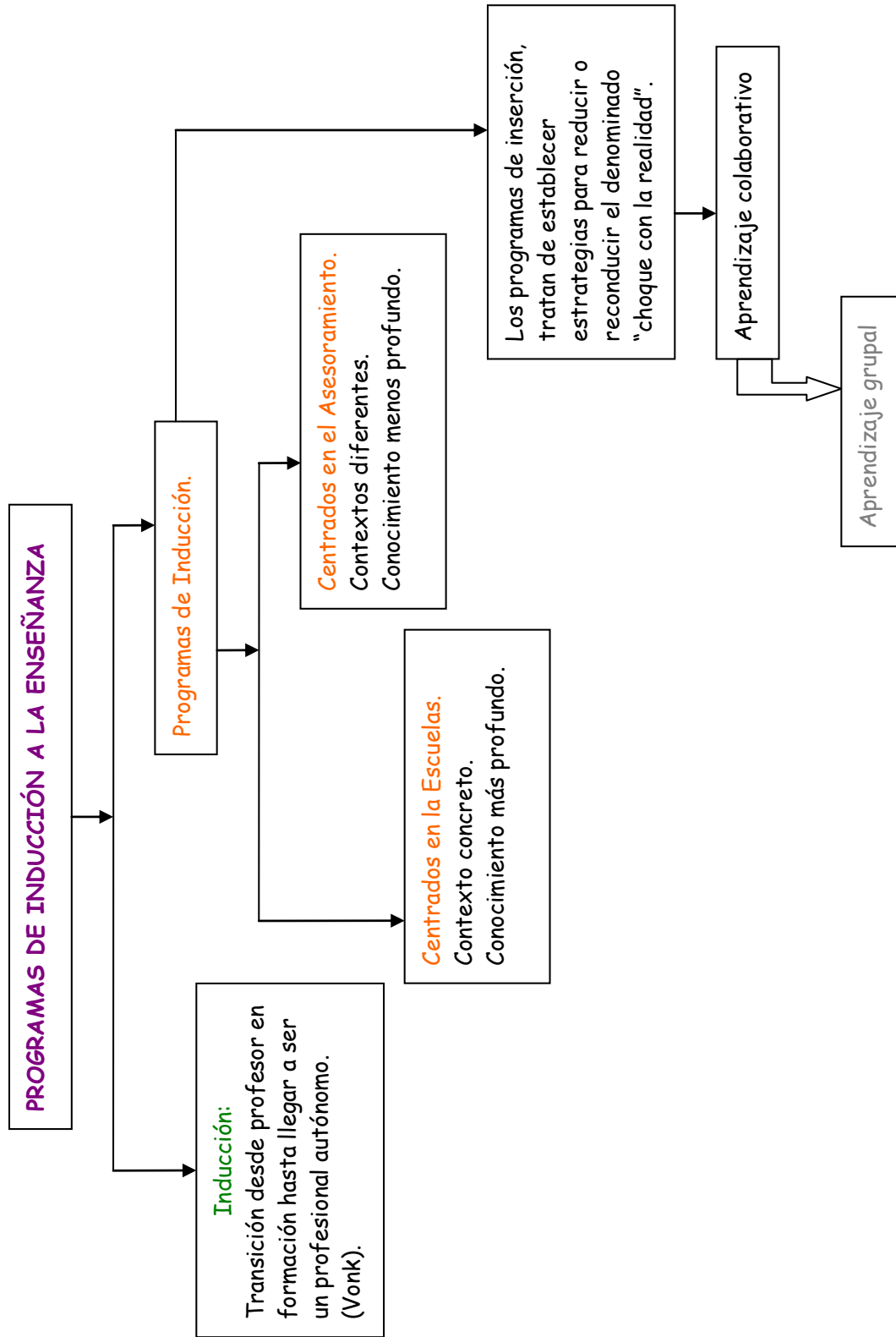


ESTADIOS DE DESARROLLO DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL

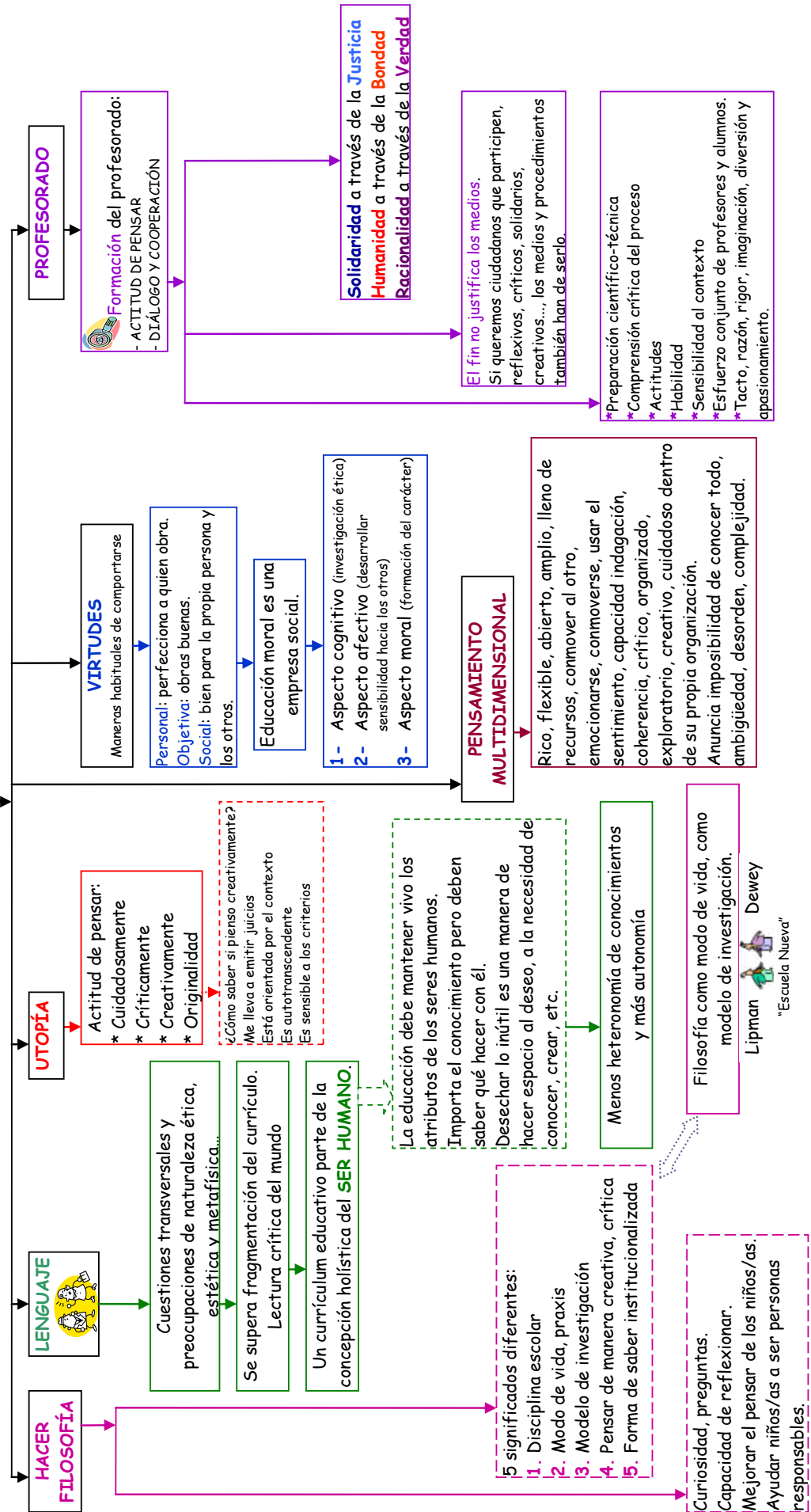








MATTHEW LIPMAN: FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN → En educación lo importante es ver el bosque a través de los árboles (A. N. Whitehead)



DOCUMENTO 3
Análisis Legislativo en Ciencias Sociales,
Geografía e Historia de la
Educación Secundaria Obligatoria

Fuente: Elaboración propia

Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Vigente hasta el 6 de enero de 2007.

PRINCIPIOS CURRICULARES. Real Decreto 1007, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

- 1- Ajustarse a los condicionamientos de la evolución y del aprendizaje de los/as alumnos/as.
- 2- Características del desarrollo de las distintas edades y de las pautas que rigen el aprendizaje y la comunicación en los seres humanos.
- 3- Enseñanzas mínimas deben responder a las demandas de la sociedad y la cultura de nuestro tiempo.
- 4- Contribuir al proceso de socialización de los/as alumnos/as, a su futura integración en el mundo del trabajo, a la asimilación de los saberes cívicos y aprecio del patrimonio cultural de la sociedad.
- 5- Establece medios para lograr los objetivos que se pretenden.
- 6- Establece métodos de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- 7- Establece la capacidad de desarrollar experiencias educativas en el ámbito escolar.

FINES Y OBJETIVOS GENERALES. Real Decreto 1007, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

- 1- Obtener y seleccionar información utilizando las fuentes apropiadas, disponibles, tratarla de forma autónoma y crítica, con una finalidad previamente establecida y transmitirla de manera organizada e inteligible.
- 2- Elaborar estrategias de identificación y resolución de problemas en los diversos campos del conocimiento y la experiencia, mediante procedimientos intuitivos y de razonamiento lógico, contrastándolas y reflexionando sobre el proceso seguido.
- 3- Adquirir y desarrollar hábitos de respeto y disciplina como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas educativas y desarrollar actitudes solidarias y tolerantes ante las diferencias sociales, religiosas, de género y de raza, superando prejuicios con espíritu crítico, abierto y democrático.
- 4- Conocer las creencias, actitudes y valores básicos de nuestra tradición valorándolos críticamente.
- 5- Analizar los mecanismos y valores que rigen el funcionamiento de las Sociedades, en especial los relativos a los derechos y deberes de los ciudadanos, y adoptar juicios y actitudes personales con respecto a ellos.

- 6- Analizar las leyes y los procesos básicos que rigen el funcionamiento de la naturaleza, valorar las repercusiones positivas y negativas que sobre ella tienen las actividades humanas y contribuir a su conservación y mejora.
- 7- Valorar el desarrollo científico y tecnológico y su incidencia en el medio físico y social, y utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- 8- Conocer y apreciar el patrimonio cultural y lingüístico y contribuir a su conservación y mejora, desarrollando una actitud de interés y respeto hacia la dimensión pluricultural y plurilingüística entendida como un derecho de los pueblos y de los individuos.

ALUMNADO/CONTEXTO. Real Decreto 1007, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

- En esta etapa el alumnado coincide con la preadolescencia y la primera adolescencia. (12 a 16 años).
- Se debe desarrollar: autonomía, responsabilidad, aspectos cognitivos, aspecto afectivo-moral y aspectos intelectuales.

EVALUACIÓN GENERAL. Real Decreto 1007, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

- La evaluación se llevará a cabo teniendo en cuenta los objetivos educativos y los criterios de evaluación establecidos en el currículum.
- La evaluación del aprendizaje de los/as alumnos/as será continua e integradora, aunque diferenciada según las distintas áreas del currículum.
- La evaluación será realizada por el conjunto de profesores del respectivo grupo de alumnos/as, coordinados por el profesor tutor, actuando dichos profesores de manera colegiada a lo largo del proceso de evaluación y en la adopción de las decisiones resultantes de dicho proceso.
- Los/as profesores/as evaluarán tanto los aprendizajes de los/as alumnos/as como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.

- 1- Conocer los procesos y mecanismos que rigen los hechos sociales y utilizar este conocimiento para comprender el pasado y la organización de las sociedades.
- 2- Adquirir y emplear con precisión y rigor el vocabulario específico del área. Seleccionar información con los métodos y las técnicas propios de la Geografía y de la Historia, para explicar las causas y consecuencias de los problemas y para comprender el pasado histórico y el espacio geográfico.
- 3- Utilizar las imágenes y las representaciones cartográficas para identificar y localizar objetos y hechos geográficos y explicar su distribución a distintas escalas, con especial atención al territorio español. Utilizar, así mismo, otras fuentes geográficas de información: textos escritos, series estadísticas, gráficos e imágenes, y elaborar croquis y gráficos sencillos.
- 4- Identificar los elementos del medio físico y describir y caracterizar los principales medios naturales y su distribución. Analizar la utilización de los recursos por los grupos sociales y valorar las consecuencias ambientales.
- 5- Describir un espacio geográfico y señalar sus características. Identificar los espacios rurales, industriales, de servicios y urbanos.
- 6- Conocer la diversidad geográfica del mundo, sus rasgos básicos físicos y humanos y distinguir las grandes áreas socioeconómicas, culturales y políticas. Comprender los rasgos físicos y humanos de España y la diversidad de su geografía y sus culturas.
- 7- Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y los acontecimientos relevantes, con el fin de adquirir una perspectiva global de la evolución histórica de la Humanidad, dentro de un marco cronológico preciso y de un esquema de fechas clave, distinguiendo dentro de la evolución histórica las nociones de cambio y permanencia.
- 8- Comprender la interrelación de los factores multicausales que explican la evolución de las sociedades humanas, así como el papel desempeñado en dicho proceso por colectividades y grandes personalidades, evitando una visión reduccionista de la Historia.
- 9- Adquirir una memoria histórica que permita elaborar una interpretación personal del mundo, a través de unos conocimientos básicos tanto la Historia Universal, como de Historia de España, respetando y valorando los aspectos comunes y los de carácter diverso, con el fin de facilitar la comprensión de la posible pertenencia simultánea a más de una identidad colectiva.
- 10- Valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, lingüístico, cultural y artístico, asumiendo las responsabilidades que supone su conservación y

- 11- Comprender y analizar de modo crítico los principales problemas morales de nuestro tiempo.
- 12- Entender el valor objetivo de los principales conceptos éticos en cuanto fundamento de los comportamientos y juicios morales.
- 13- Comprender y valorar la democracia, los valores que representa y su significado moral como ámbito en el que son posibles distintos proyectos éticos.

PRINCIPIOS CURRICULARES DEL ÁREA DE CIENCIAS

SOCIALES. Real Decreto 1007, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

- 1- La Geografía y la Historia establecen las coordenadas de espacio y tiempo en las que se inserta cualquier realidad o proceso social.
- 2- Historia: proporcionar al alumnado conocimientos y métodos para comprender la evolución de las sociedades a través del tiempo.
- 3- Geografía: proporcionar al alumnado conocimientos y métodos para comprender la evolución de las sociedades a través del espacio.
- 4- Tanto la Historia como la Geografía deben de formar a los/as alumnos/as, ofreciéndoles una visión global del mundo.
- 5- Transmitir valores imprescindibles para que los/as alumnos/as adopten una actitud ética y comprometida, dentro de una sociedad plural y solidaria.
- 6- Establecer una base de Geografía e Historia suficiente, que les permita profundizar posteriormente.

Los espacios geográficos:

- a- Las actuaciones de la sociedad sobre los medios naturales. Espacios geográficos y actividades económicas. Las relaciones entre naturaleza y sociedad. La formación de los espacios geográficos. Las actividades agrarias. Tipos principales. La actividad pesquera. Los paisajes agrarios y su reparto geográfico. Las fuentes de energía, las materias primas y la industria. Su distribución geográfica. Los espacios industriales. Los servicios. El comercio, los transportes y las comunicaciones. El turismo. Los espacios comerciales. Las redes de transporte y comunicaciones en el mundo. Los espacios de ocio. Los problemas derivados de la sobreexplotación del medio natural. Las consecuencias medioambientales de las actividades humanas. Las crisis medioambientales.
- b- La ciudad como espacio geográfico. El poblamiento humano. Poblamiento rural y poblamiento urbano. La rurbanización. La ciudad. Las actividades urbanas. El espacio interior de las ciudades. La diversidad de las estructuras urbanas. El crecimiento espacial de las ciudades. Conurbaciones y megalópolis. La urbanización del territorio. Los problemas urbanos.
- c- El espacio geográfico español. Las grandes unidades físicas. Las regiones naturales. Los problemas ambientales en España. La población española. Las actividades económicas. La modernización de las actividades agrarias y la reestructuración de la industria. El desarrollo de los servicios. Las ciudades españolas y proceso de urbanización. La organización territorial del Estado en la Constitución de 1978. La organización autonómica del Estado. El papel de los recursos físicos y humanos, de la evolución histórica y del desarrollo económico contemporáneo en la articulación del territorio. La diversidad geográfica de España: estudio geográfico de las Comunidades Autónomas.
- d- El espacio mundo y sus problemas. Un mundo progresivamente interrelacionado. Los efectos de la mundialización. La formación de un espacio geográfico mundial. Los problemas del mundo actual vistos desde una perspectiva geográfica. El crecimiento de la población y la evolución de los recursos. Las desigualdades socioeconómicas y ambientales. Las relaciones Norte Sur. Los conflictos políticos en el mundo actual. La diversidad geográfica del mundo. Estudios de grandes conjuntos regionales y de algunos Estados, con especial atención a Europa e Iberoamérica.

CONTENIDOS HISTORIA. 4ºESO. Real Decreto 1007, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

La Edad Moderna.

- 1- El nacimiento del Estado moderno. Los Reyes Católicos. La expansión europea: las Islas Canarias y el Descubrimiento de América.
- 2- Renacimiento y Reforma. Humanismo y crisis religiosa. La Europa de Carlos V y la Monarquía Hispánica de Felipe II.
- 3- La Europa del Barroco. Transformaciones políticas y económicas. La Europa de Westfalia. El Siglo de Oro español.
- 4- El Siglo de las Luces. El despotismo ilustrado y el parlamentarismo inglés. El reformismo borbónico en España y América.

Edad contemporánea.

- 5- Crisis del Antiguo régimen. El liberalismo. La Revolución francesa. Restauración y revoluciones liberales. La independencia de los EE.UU. y de la América española.
- 6- La Revolución industrial. Las transformaciones económicas y sociales: el auge de la burguesía. El movimiento obrero.
- 7- España en el siglo XIX. Crisis del Antiguo régimen: guerra y revolución. La construcción del Estado liberal. La Restauración. Arte y cultura del siglo XIX.
- 8- La época del imperialismo. Nacionalismo y expansión colonial. La Primera Guerra Mundial. La Paz de París. La cultura europea del siglo XX.
- 9- El periodo de Entreguerras. La Revolución rusa. La Gran Depresión y el ascenso de los totalitarismos. Arte y cultura en el siglo XX.
- 10- España en el primer tercio del siglo XX. Reinado de Alfonso XIII. La II República. La Guerra Civil.

El mundo actual.

- 11- La Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias. El nuevo orden internacional. La ONU. La Guerra Fría y la descolonización.
- 12- El mundo occidental. La hegemonía de los EE.UU. La construcción de la unidad europea.
- 13- El mundo comunista. La URSS y las democracias populares. Situación actual de la Europa del Este. China: del maoísmo a la actualidad.
- 14- España durante el franquismo. El régimen político y las relaciones internacionales. Evolución económica y social. La oposición política y sindical.
- 15- La España democrática. La transición. La Constitución de 1978 y el Estado de las Autonomías. Los gobiernos democráticos y la integración en Europa.

La vida moral y la reflexión ética.

1. Problemas morales de nuestro tiempo. Problemas derivados de factores científico tecnológicos.

2. La racionalidad y la estructura de la vida moral. El hombre, estructuralmente moral. El bien y el mal moral. Valores y virtudes morales. Teorías éticas.
3. La democracia como ámbito de los proyectos éticos contemporáneos. Los Derechos Humanos. Los valores de la libertad, justicia, ciudadanía y pluralismo político. Otros proyectos éticos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN. GEOGRAFÍA. 3ºESO. Real Decreto 1007, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

1. Obtener y utilizar informaciones relevantes sobre temas geográficos de fuentes variadas pero simples y progresivamente más complejas. Relacionar las informaciones, valorarlas y combinarlas para explicar hechos sociales. Adquirir autonomía para tomar notas, consultar fuentes escritas y acceder a bases de datos sencillas aprovechando las posibilidades de las tecnologías de la información.
2. Elaborar individualmente o en grupo trabajos sencillos y exposiciones orales sobre temas del área, utilizando el vocabulario pertinente y la corrección formal adecuada.
3. Manejar, interpretar y elaborar correctamente distintos tipos de mapas, croquis, gráficos y tablas estadísticas, utilizándolos como fuentes de información y medios de análisis y síntesis.
4. Conocer, identificar y valorar los aspectos geográficos del entorno, como resultado de las interacciones entre el medio natural y la actividad humana.
5. Explicar las interacciones que se producen entre las sociedades y el medio en la génesis y organización de los espacios geográficos. Diferenciar sus distintos tipos, según el grado y la naturaleza de la intervención humana y valorar sus consecuencias ambientales.
6. Distinguir los principales tipos de recursos naturales y su distribución en el mundo. Valorar su importancia social y comprender la necesidad de explotarlos racionalmente. Percibir y describir los efectos medioambientales de las actividades humanas, particularmente en Europa y en España. Conocer los planteamientos en defensa del medio ambiente y manifestar interés y respeto por el medio.
7. Conocer los espacios rurales, industriales, comerciales y turísticos y su distribución. Localizar los principales ejes de transporte y comunicaciones y los flujos de intercambio.
8. Explicar la estructura de la ciudad. Conocer cómo las ciudades articulan el territorio. Valorar las ventajas y los problemas de la vida urbana.

9. Comparar los rasgos geográficos comunes y diversos que caracterizan España. Identificar y explicar la organización político administrativa del Estado español. Caracterizar y valorar la estructura autonómica del Estado y la diversidad de las Comunidades Autónomas. Analizar los desequilibrios territoriales.
10. Identificar y localizar las áreas geopolíticas, económicas y culturales del mundo. Analizar los caracteres geográficos de algunos Estados representativos. Conocer los caracteres geográficos de la Unión Europea y su diversidad. Analizar los efectos de la integración de España en la Unión Europea. Explicar la situación de España en el sistema mundo.
11. Identificar y analizar geográficamente los principales problemas del mundo actual.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN. HISTORIA. 4ºESO. Real Decreto 1007, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

1. Analizar los cambios de mentalidades que caracterizan la Modernidad y, en concreto, describir los rasgos básicos del Renacimiento y la Reforma.
2. Distinguir los principales momentos en la formación y evolución del Estado moderno, y destacar los hechos más relevantes de la Monarquía hispánica.
3. Valorar la importancia de la ampliación del mundo conocido, subrayando el protagonismo de los pueblos ibéricos.
4. Enumerar las transformaciones del siglo XVIII, incidiendo en las propias del reformismo borbónico en España y América.
5. Distinguir los cambios políticos que conducen a la crisis del Antiguo régimen y a las revoluciones liberales, así como su repercusión en España.
6. Comprender las transformaciones socioeconómicas que acompañan la Revolución industrial, así como los acontecimientos más relevantes que explican el protagonismo de Europa durante la época del Imperialismo, sus consecuencias y su declive.
7. Señalar las conexiones entre los conflictos de la primera mitad del siglo XX, relacionándolos con la historia de nuestro país.
8. Caracterizar los profundos cambios y los acontecimientos más significativos posteriores a la II Guerra Mundial, y de manera específica los que afectan a España.
9. Subrayar la trascendencia de la construcción europea y la participación de España en este proceso.

10. Valorar los principios y las instrucciones básicas de los sistemas democráticos y reconocerlos en la vigente Constitución Española. Situar la Constitución de 1978 dentro del proceso de la transición democrática, destacando su proyección en la vida pública en la articulación territorial del Estado.
11. Identificar, valorar y debatir, de modo crítico, los principales problemas morales del mundo actual, así como su relación con la conducta moral.
12. Valorar racionalmente el relativismo o universalidad de los conceptos éticos fundamentales, así como su relación con la conducta moral.
13. Exponer de modo correcto y razonado la noción de sistema democrático y del Estado social de derecho como forma de organización política en España y en todo el mundo..

Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

FINES Y OBJETIVOS. Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

- Adquirir compromisos vinculados al comportamiento como ciudadanos.
- Desarrollo de actitudes y comportamientos personales que favorezcan la convivencia.
- Comprensión de fenómenos y valoración crítica.
- El progreso en el aprendizaje de los alumnos debería apreciarse en su capacidad para ir pasando a análisis más concretos y de carácter descriptivo.
- Evolución del aprendizaje en el alumnado fundamentado sobre el conocimiento de la realidad del mundo rural y actividades económicas.
- Saber poner en juego proyecciones e hipótesis de futuro.
- Comprender el funcionamiento del sistema económico.
- Incorporar la comparación entre situaciones y procesos diferentes en distintos espacios del mundo y en distintas etapas históricas.
- Comprometer a los/as alumnos/as para actuar como ciudadanos en sus propias ciudades.
- Proceso de aprendizaje del alumnado tendría que valorarse por la mayor capacidad de participación y compromisos con los asuntos ciudadanos, partiendo del propio centro escolar.

METODOLOGÍA. Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

- Papel importante de los debates.
- Actividades interesantes como las visitas, viajes e itinerarios a lugares relevantes en relación con la construcción histórica, social y cultural de Andalucía.
- Actividades como juegos de simulación, juegos informáticos, por ejemplo, para ayudar a la valoración de otras culturas.
- Información sistemática y de fuentes diversas: datos, informes de distintas instituciones, prensa, etc.
- Actividades vinculadas al contexto del aula, del centro escolar y de su entorno.
- Trabajar la empatía y favorecer la construcción de opiniones propias sobre asuntos tratados.
- Utilización de recursos tecnológicos.
- Tomar de referencia situaciones conocidas por el alumnado y de relevancia social.
- Análisis crítico de hechos, situaciones, etc.
- Partir de las propias ideas de los adolescentes (por ej. Mapas, fotografías, etc)

EVALUACIÓN. Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

- Asumir una concepción más compleja y crítica de lo que significa ser andaluz/a en el contexto multicultural de nuestra sociedad, con la adquisición de ciertos compromisos vinculados al comportamiento como ciudadanos.
- El aprendizaje de los/as alumnos/as debería ir progresando desde la percepción y descripción de aspectos diversos relativos al patrimonio en distintos ámbitos, hacia el análisis de las relaciones, la génesis histórica y la problemática social de su conservación, adquiriendo progresivamente sensibilización respecto a dicha problemática y compromiso cívico respecto a su conservación y gestión.
- Desarrollo de actitudes y comportamientos personales que favorecieran la convivencia en diversos ámbitos sociales. Un bagaje de conocimientos cada vez más específicos y complejos, que permitan comprender y analizar adecuadamente las situaciones de conflicto social.
- En 3º y 4º E.S.O. podrá avanzar en la comprensión de las causas de los fenómenos relativos al desarrollo y en la valoración crítica de las consecuencias. Al final de la etapa se debería haber construido una idea global acerca del modelo de desarrollo dominante en nuestra sociedad.
- Los/as alumnos/as deberían tender hacia una comprensión del modelo de consumo que subyace en el uso habitual de los recursos en nuestra sociedad, así como hacia la asunción de responsabilidades personales al respecto en el marco social en el que se vive.
- Analizar y valorar los cambios que se están produciendo en el mundo rural, entendiendo de una forma crítica y con criterios propios el sentido de esa evolución y poniendo en juego ciertas proyecciones e hipótesis de futuro.
- Comprender y valorar el funcionamiento del sistema económico con cierta perspectiva histórica.
- El aprendizaje puede madurar al incorporar la comparación entre situaciones y procesos diferentes en distintos espacios del mundo y en distintas etapas históricas. La comprensión de esta problemática debe aproximarse al modelo de desarrollo que subyace en el expansionismo urbano actual.
- Los progresos en el aprendizaje deberían permitir mejorar la capacidad de análisis.
- El progreso en el aprendizaje del alumnado tendría que valorarse por la mayor capacidad de participación y por el mayor compromiso con los asuntos ciudadanos en diversos ámbitos, partiendo del propio centro escolar. Profundizar en el conocimiento de las características de la democracia para poder entender sus ventajas y sus limitaciones. Madurar el funcionamiento democrático en una sociedad, al tiempo que se refuerza el compromiso de participación como ciudadano/a.

NÚCLEOS TEMÁTICOS EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA EN E.S.O. Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

- La construcción histórica, social y cultural de Andalucía.
- El patrimonio cultural andaluz
- Igualdad, convivencia e interculturalidad
- Progreso tecnológico y modelos de desarrollo
- El uso responsable de los recursos.
- Tradición y modernización en el medio rural andaluz.
- La industrialización y sus problemas en Andalucía.
- Los procesos de urbanización en el territorio andaluz.
- Ocio y turismo en Andalucía
- Participación social y política.

PRINCIPIOS CURRICULARES. Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

- Currículo propio de Andalucía, incluye aspectos relacionados con el medio natural, la historia, la cultura y la economía.
- El currículum de Andalucía incluye características peculiares que impregnan todas sus materias.
- Los adolescentes en esta etapa (3º y 4º de E.S.O.) deben de ir aproximándose a problemas de la sociedad en la que viven.
- La materia de Ciencias Sociales, geografía e historia en la E.S.O ofrece un marco adecuado para trabajar en torno a temáticas y problemas sociales relevantes.
- Comprensión actual de la realidad humana y social a través de la intervención de las disciplinas que forman parte de las Ciencias Sociales.
- La materia de Ciencias sociales, geografía e historia tiene un carácter integrador que facilita que se adquieran competencias básicas para lograr la realización personal de nuestros alumnos/as al finalizar la E.S.O:
 1. Competencia social y ciudadana.
 2. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
 3. Competencia Expresión cultural y artística.
 4. Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital.
 5. Competencia en comunicación lingüística.
 6. Competencia matemática.
 7. Competencia para aprender a aprender.
 8. Competencia de autonomía e iniciativa personal.

OBJETIVOS. ANEXO 1. Recogidos de Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

- Identificar los procesos y mecanismos que rigen los hechos sociales y las interrelaciones entre hechos políticos, económicos y culturales. Utilizar este conocimiento para comprender la pluralidad de causas que explican la evolución de las sociedades actuales.
- Identificar, localizar y analizar, los elementos básicos que caracterizan el medio físico, las interacciones que se dan entre ellos y las que los grupos humanos establecen en la utilización del espacio y de sus recursos, valorando las consecuencias de tipo económico, social, cultural, político y medioambiental.
- Comprender el territorio como el resultado de la interacción de las sociedades sobre el medio en que se desenvuelven y al que organizan.
- Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos relevantes de la historia del mundo, de Europa y de España.
- Valorar la diversidad cultural manifestando actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas, sin renunciar por ello a un juicio sobre ellas.
- Comprender los elementos técnicos básicos que caracterizan las manifestaciones artísticas en su realidad social y cultural para valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, cultural y artístico.
- Adquirir y emplear el vocabulario específico que aportan las ciencias sociales para que su incorporación al vocabulario habitual aumente la precisión en el uso del lenguaje y mejore la comunicación.
- Buscar, seleccionar, comprender y relacionar información verbal, gráfica, icónica, estadística y cartográfica, procedente de fuentes diversas.
- Realizar tareas en grupo y participar en debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente las opiniones y valorando el diálogo como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales.
- Conocer el funcionamiento de las sociedades democráticas, aprendiendo sus valores y bases fundamentales, así como los derechos y libertades como un logro irrenunciable.

CONTENIDOS 3º E.S.O. ANEXO 1. Recogidos de Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

Bloque I. Contenidos comunes.

- Obtención y procesamiento de información, a partir de la percepción de los paisajes geográficos del entorno, de imágenes, de fuentes orales y de documentos visuales, cartográficos y estadísticos.
- Realización de debates, análisis de casos o resolución de problemas sobre alguna cuestión de actualidad sirviéndose, entre otras, de las fuentes de información que proporcionan los medios de comunicación.
- Realización de trabajos de síntesis o de indagación, utilizando información de fuentes variadas y presentación correcta de los mismos, combinando diferentes formas de expresión, incluidas las posibilidades que proporcionan las tecnologías de la información y la comunicación.

Bloque II. Actividad económica y espacio geográfico.

- La actividad económica. Necesidades humanas y recursos económicos.
- Las actividades agrarias y las transformaciones en el mundo rural. La actividad pesquera y la utilización del mar. La actividad y espacios industriales. Toma de conciencia del carácter agotable de los recursos.
- Localización y caracterización de las principales zonas y focos de actividad económica, con especial referencia al territorio español y europeo. Observación e identificación de los paisajes geográficos resultantes.

Bloque III. Organización política y espacio geográfico.

- La organización política de las sociedades.
- La organización política y administrativa de España. La diversidad geográfica. Desequilibrios regionales.
- El espacio geográfico europeo. Organización política y administrativa de la Unión Europea. Funcionamiento de las instituciones.
- Localización y caracterización de los grandes ámbitos geopolíticos, económicos y culturales del mundo.

Bloque IV. Transformaciones y desequilibrios en el mundo actual.

- Interdependencia y globalización.
- Desarrollo humano desigual. Actitud crítica frente al desigual reparto del desarrollo y rechazo de las desigualdades entre las personas y los pueblos del mundo. Políticas de cooperación.
- Tendencias y consecuencias de los desplazamientos de población en el mundo actual. Análisis de la situación en España y en Europa.
- Riesgos y problemas medioambientales. Políticas de sostenibilidad. Racionalizar el consumo.

CONTENIDOS 4º E.S.O. ANEXO 1. Recogidos de Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

Bloque I. Contenidos comunes.

- Localización en el tiempo y en el espacio de los acontecimientos y procesos históricos más relevantes. Identificación de los factores que intervienen en los procesos de cambio histórico, diferenciación de causas y consecuencias y valoración del papel de los hombres y mujeres.
- Identificación de los componentes económicos, sociales, políticos y culturales que intervienen en los procesos históricos y comprensión de las interrelaciones que se dan entre ellos.
- Búsqueda, selección y obtención de información de fuentes documentales, obtenida según criterios de objetividad y pertinencia, diferenciando los hechos de las opiniones y las fuentes primarias de las secundarias.
- Análisis de hechos o situaciones relevantes de la actualidad con indagación de sus antecedentes históricos y de las circunstancias que los condicionan.
- Valoración de los derechos humanos y rechazo de cualquier forma de justicia o discriminación.
- Reconocimiento de los elementos básicos que configuran los principales estilos o artistas relevantes de la época contemporánea, contextualizándolos en su época e interpretación de obras artísticas significativas. Aplicación de este conocimiento al análisis de algunas obras relevantes.

Bloque II. Bases históricas de la sociedad actual.

- Transformaciones políticas y económicas en la Europa del Antiguo Régimen. El Estado absoluto. Ilustración. Reformismo borbónico en España.
- Transformaciones políticas y socioeconómicas en el siglo XIX. Revolución industrial. Revoluciones políticas y cambios sociales. Formas de vida en la ciudad industrial.
- Crisis del Antiguo Régimen y construcción del Estado liberal en la España del siglo XIX.
- Grandes cambios y conflictos en la primera mitad del XX. Imperialismo, guerra y revolución social.
- Transformaciones en la España del siglo XX: crisis del Estado liberal; la II República; Guerra civil; Franquismo.
- Arte y cultura en la época contemporánea.

Bloque III. El mundo actual.

- El orden político y económico mundial en la segunda mitad del siglo XX: bloques de poder y modelos socioeconómicos. El papel de los organismos internacionales.
- Transición política y configuración del Estado democrático en España.
- Proceso de construcción de la Unión Europea. España y la Unión Europea hoy.
- Cambios en las sociedades actuales. Los nuevos movimientos sociales y culturales. Los medios de comunicación y su influencia.
- Globalización y nuevos centros de poder.
- Focos de tensión y perspectivas en el mundo actual.

EVALUACIÓN. 3º E.S.O. ANEXO 1. Recogidos de Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

- Evaluar si se conoce el funcionamiento básico de la economía a través del papel que cumplen los distintos agentes e instituciones económicas y si disponen de las claves imprescindibles para analizar algunos de los hechos y problemas económicos que les afectan directamente a ellos o a sus familias (inflación, coste de la vida, mercado laboral, consumo, etc.) o que caracterizan la actual globalización de la economía.
- Evaluar si los/as alumnos/as saben reconocer los rasgos de los principales sistemas agrarios y las nuevas técnicas industriales aplicadas a la agricultura actual y en particular de la agricultura.
- Evaluar que se conocen los principales tipos de industrias, se identifican las actuales formas de producción y los nuevos paisajes industriales y localizan las zonas productoras de energía y bienes industriales más destacados, reconociendo las corrientes de intercambio que genera la producción y el consumo.
- Evaluar que se conoce el progresivo desarrollo y predominio de las actividades de servicios en la economía actual, así como el papel que tienen los transportes y las comunicaciones, utilizando este conocimiento para explicar el aumento de la población urbana y el crecimiento de las ciudades.
- Evaluar la localización de las comunidades autónomas españolas, los estados europeos y los grandes países y áreas geoeconómicas del mundo.
- Evaluar que se reconocen los rasgos físicos y humanos básicos del territorio español y se tiene una representación clara de los centros económicos y la red principal de comunicaciones y si sabe explicar que en esa organización hay regiones y áreas territoriales diferenciadas.
- Evaluar que se sabe extraer y comprender la información proporcionada por datos numéricos exponiendo sus conclusiones.
- Evaluar que se sabe utilizar los conocimientos sobre las tendencias del crecimiento demográfico y de desarrollo económico para explicar tendencias migratorias predominantes en el mundo actual, en particular el carácter de la inmigración como un fenómeno estructural de las sociedades europeas y española.
- Comprobar que toman conciencia de los problemas que la ocupación y la explotación del espacio pueden generar al medio ambiente y colaboran en la búsqueda de un desarrollo sostenible.
- Evaluar el manejo correcto de los instrumentos gráficos y cartográficos, así como la lectura e interpretación de gráficos y mapas temáticos.
- Evaluar el uso del lenguaje oral y de la argumentación, así como la aceptación de las normas que rigen el diálogo y la intervención en grupo.
- Comprobar la sensibilidad ante problemas del mundo actual (existencia de colectivos desfavorecidos, situaciones de discriminación, deterioro ambiental, mercado de trabajo, pautas de consumo, etc.)

EVALUACIÓN. 4º E.S.O. ANEXO 1. Recogidos de Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

- Evaluar que se conocen las principales etapas y períodos cronológicos y se es capaz de comprender las nociones de simultaneidad y cambio y los momentos y procesos que caracterizan el tránsito de unas etapas a otras, aplicando estas nociones a la evolución histórica desde el siglo XVIII hasta el mundo actual.
- Comprobar que se es capaz de explicar los factores que influyen en un hecho histórico significativo reconociendo la naturaleza, jerarquización e interrelación de las causas así como sus consecuencias a corto y largo plazo.
- Comprobar que se reconocen los cambios que se producen en el siglo XVIII, describiendo el carácter centralizador y reformista propio del despotismo ilustrado en España.
- Evaluar que se reconocen los cambios que la revolución industrial introdujo en la producción y los diferentes ritmos de implantación en el territorio europeo, así como las transformaciones sociales que de ella se derivan.
- Comprobar si se conocen las bases políticas de las revoluciones liberales burguesas y si se identifican y sabe explicarse los rasgos propios de esos procesos en España.
- Evaluar que se conocen los acontecimientos más relevantes que explican el protagonismo de Europa durante la época del Imperialismo, pero también las consecuencias de esta expansión colonial en el ámbito de las relaciones internacionales y en los propios países.
- Evaluar si se reconoce la crisis de la monarquía parlamentaria, las políticas reformistas emprendidas durante la Segunda República, el Franquismo, el desarrollo económico y la transición política hasta la Constitución de 1978 y la consolidación del Estado democrático, en el marco de la pertenencia de España a la Unión Europea.
- Valorar que se identifican los principales acontecimientos en el panorama internacional del siglo XX.
- Comprobar la capacidad de analizar algunos problemas internacionales actuales.
- Evaluar la capacidad del alumno para abordar el estudio de una situación del mundo en que vive, buscando antecedentes y causas que la originan y aplicando sus conocimientos para plantear con lógica sus posibles consecuencias.
- Comprobar la iniciativa para planificar el trabajo, acceder con cierta autonomía a diversas fuentes de información, analizar y organizar ésta y presentar las conclusiones de manera clara utilizando para ello, las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación.

Decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (BOJA, nº75 de 27 de junio 2002)

FINES Y OBJETIVOS. Decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (BOJA, nº75 de 27 de junio 2002)

- 1- Objetivos fundamentales de la Educación Obligatoria el Desarrollo integral de la persona.
- 2- Alumno asuma la responsabilidad y compromiso con el desarrollo y la transformación social de nuestra comunidad.
- 3- Acción educativa: la sociedad encomienda a la escuela que debe facilitar la integración del alumnado en su contexto socio cultural.
- 4- En el área de Geografía e Historia donde el alumno/a debe desarrollar conceptos, procedimientos y actitudes para comprender la dinámica social, económica y cultural de Andalucía.
- 5- Los objetivos del área de Ciencias Sociales en la E.S.O. deben entenderse como aportaciones que, desde el área se han de hacer para la consecución de los objetivos de etapa.

METODOLOGÍA. Decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (BOJA, nº75 de 27 de junio 2002)

- Tanto los objetivos como los contenidos deben partir de las peculiaridades, características, tradiciones del pueblo andaluz, servir a la explicación y comprensión de su realidad social y cultural, y reflejar la contribución de Andalucía, España y Europa.
- Alumnado con progresiva capacidad de abstracción del pensamiento adolescente, es posible la comprensión significativa de las nociones de duración, sucesión, cambio, continuidad, localización, situación, distribución y escala, que permite abordar y desarrollar conocimientos desde una perspectiva histórica y geográfica.
- Tratamiento didáctico que favorezca aprendizajes significativos frente a los que priman la memorización o la repetición.
- Crear ambientes que favorezcan la interacción de profesorado y alumnado en la actividad del aula. Diálogo, debate, confrontación de ideas como base de planteamiento metodológico abierto.
- Metodología que parta de lo que el alumnado conoce y piensa sobre cualquier aspecto de la realidad, consigna conectar con sus necesidades e intereses. Utilidad clara en la aplicación de los nuevos aprendizajes que se desarrollan.

- Exposición de cuestiones de aprendizaje que conecten con las ideas o saberes previos del alumnado.
- Reestructuración y desarrollo del saber basado en la experiencia mediante la aportación de información diversa y de modo científico.
- Contraste a escala y aplicación de aprendizajes valorados.

EVALUACIÓN. Decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (BOJA, nº75 de 27 de junio 2002)

Se entiende como un proceso enfocado a la valoración del grado de consecución de las capacidades del alumnado. Ofrece información al profesor y alumno/a de cómo se va desarrollando los procesos de enseñanza-aprendizaje, con el fin mejorar la tarea docente y facilitar el desarrollo de los aprendizajes.

Centros y profesores/as quienes los concretan en función de las características de su alumnado y los medios disponibles.

- Sobre el planteamiento de problemas: capacidad del alumnado para plantearse problemas en relación con lo social.
- Sobre el procesamiento de la información: valorar la maduración de estrategias de búsqueda y tratamiento de informaciones.
- Sobre el análisis de los fenómenos sociales: Se plantea en relación con los hechos que son objeto de análisis y con los conceptos que se utilizan en dicho análisis.
- Sobre actitudes y valores sociales: capacidad para admitir opiniones y juicios de valor distintos, e incluso contrarios, a los propios, tanto en el contexto del aula como en el contexto social en que se inscribe la escuela.
- Sobre conocimientos y actitudes en relación con el medio ambiente: comprobar el grado de desarrollo y maduración de capacidades básicas al conocimiento y valoración de las interacciones que las sociedades humanas mantienen con el medio natural.
- Sobre la autonomía intelectual: construir los aprendizajes acerca de los social de una manera significativa, capacidad de tratar y contrastar informaciones, relacionar problemas entre sí, etc.

CONTENIDOS 3ºESO. GEOGRAFÍA. Decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (BOJA, nº75 de 27 de junio 2002)

- I. El aprendizaje de los hechos sociales.
- II. La tierra, el planeta en que vivimos.
- III. La población, su distribución y asentamientos.
- IV. Aprovechamiento y distribución de los recursos.
- V. Agrupamientos sociales y organización política.

CONTENIDOS 4ºESO. HISTORIA. Decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (BOJA, nº75 de 27 de junio 2002)

- V. Agrupamientos sociales y organización política.
- VI. Manifestaciones científicas y técnicas.
- VII. Formas de pensamiento y modos de vida.
- VIII. Las sociedades históricas y su patrimonio.
- IX. Los cambios en el tiempo.

PRINCIPIOS CURRICULARES. Decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (BOJA, nº75 de 27 de junio 2002)

- El objetivo fundamental de la educación obligatoria es el desarrollo integral de la persona. Desde la acción educativa debemos adoptar actitudes y valores que contribuyan a crear una sociedad más desarrollada y justa desde el respeto al pluralismo, la libertad, la justicia, la igualdad y la responsabilidad.
- La Cultura Andaluza constituye un elemento configurador del currículo.
- Se presentan los contenidos de cada área para el conjunto de toda la etapa, organizados en núcleos o bloques que dan coherencia al área como cuerpo organizado de conocimientos, para posteriormente distribuirlos y concretarlos por cursos, comentándolos y destacando aquellos aspectos básicos que deben ser tratados.
- Se procura mantener un equilibrio entre el tratamiento que se da a la enseñanza y el aprendizaje de los hechos y conceptos y los demás ámbitos de conocimiento de tipo procedimental y actitudinal.

ANEXO 1. LOE. COMPETENCIAS BÁSICAS EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES. Por el carácter integrador de la materia de Ciencias Sociales, geografía e historia se da la adquisición de competencias básicas. Ley orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación.

COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA.

- Todo el currículo contribuye a la adquisición de esta competencia, ya que la comprensión de la realidad social, actual e histórica es el propio objeto de aprendizaje.
- Contribuye a entender los rasgos de las sociedades actuales, su pluralidad, los elementos e intereses comunes de la sociedad en que se vive, creando sentimientos comunes que favorecen la convivencia.
- Ayuda a la adquisición de habilidades sociales. La comprensión de las acciones humanas del pasado o del presente. Esta comprensión posibilita la valoración y el diálogo como vía para la solución de problemas. Además favorece el desarrollo de la capacidad de ponerse en el lugar del otro, la empatía.
- El acercamiento a diferentes realidades sociales, actuales o históricas, o la valoración de las aportaciones de diferentes culturas ayuda, indirectamente, al desarrollo de las habilidades de tipo social.

COMPETENCIA CONOCIMIENTO Y LA INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO.

- Percepción y conocimiento del espacio físico en que se desarrolla la actividad humana. Se posibilita desde el conocimiento de la interacción hombre-medio y la organización del territorio resultante.
- La materia proporciona abundantes ocasiones para analizar la acción del hombre en la utilización del espacio y de sus recursos. Buscan asegurar la protección y el cuidado del medio ambiente.

COMPETENCIA EXPRESIÓN CULTURAL Y ARTÍSTICA.

- Conocer y valorar las manifestaciones del hecho artístico. Se facilita la selección de obras de arte relevantes.
- Se favorece la apreciación de las obras de arte, se adquieren habilidades perceptivas y de sensibilización, se desarrolla la capacidad de emocionarse con ellas, además ayuda a valorar y respetar el patrimonio cultural.

COMPETENCIA EN EL TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL.

- Por la importancia que tiene en la comprensión de los fenómenos sociales e históricos contar con destrezas relativas a la obtención y comprensión de información. Imprescindible para los aprendizajes de la materia.
- Selección de información
- Relación y comparación de fuentes
- Análisis de la información.

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.

- Además comunicación en el proceso de E-A.
- Facilita lograr habilidades para utilizar variantes del discurso: la descripción, la narración, la disertación, la argumentación y colabora en la adquisición de vocabulario.

COMPETENCIA MATEMÁTICA

- Aspectos cuantitativos y aspectos espaciales de la realidad permiten colaborar en su adquisición.
- La materia incorpora: operaciones sencillas, magnitudes, porcentajes, proporciones, nociones de estadística básica, uso de escalas numéricas y gráficas, sistemas de referencia o reconocimiento de formas geométricas, criterios de medición, codificación numérica de informaciones y su representación gráfica.

COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER.

- Supone tener herramientas que faciliten el aprendizaje.
- Aplicar razonamientos de distinto tipo.
- Buscar explicaciones multicausales.
- Predicción de efectos de los fenómenos sociales.
- Proporciona conocimientos de las fuentes de información y de su utilización mediante la recogida y clasificación de la información obtenida por diversos medios.
- Desarrollo de estrategias para pensar, para organizar, memorizar y recuperar información, tales como resúmenes, esquemas o mapas conceptuales.

COMPETENCIA DE AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL.

- Favorecer el desarrollo de iniciativas de planificación y ejecución.
- Procesos de toma de decisiones, presentes en la realización de debates, de trabajos individuales o en grupo ya que implica idear, analizar, planificar, actuar, revisar lo hecho, comparar los objetos previstos con los alcanzados y extraer conclusiones.

DOCUMENTO 4
Cuestionario Docente de Educación
Secundaria Obligatoria

Fuente: Elaboración propia

5- **¿Cuáles son los materiales que más usa en el desarrollo de sus clases en Geografía de 3º e Historia de 4 de ESO? ¿Qué actividades de aprendizaje realizan fuera del aula?**

6- **¿Conoce los Principios Científico Didácticos de Espacialidad, Temporalidad, Conflicto – Consenso, Actividad- Evolución- Cambio, Intencionalidad, Interdependencia, Causalidad e Identidad?**

7- **¿Aplica implícitamente alguno de los P.C.D?**

8- **¿Considera que deberían aplicarse todos?**

9- **¿Qué porcentaje de alumnado consigue los objetivos satisfactoriamente?**

10- **¿Qué acciones recomendaría para mejorar la calidad de la enseñanza del área?**

11- **¿Qué instrumentos de evaluación utiliza?**

Examen oral Examen escrito Corrección de ejercicios

Colaboración o participación

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN GENERAL	9
-----------------------------------	---

PRIMERA PARTE:

REFERENTE TEÓRICO-LEGISLATIVO

Capítulo I: HISTORIA RECIENTE DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

1. Breve recorrido histórico de la legislación educativa española.....	19
1.1. Historia de la legislación educativa española.....	19
2. Concepto de “Currículum” y Niveles de Concreción Curricular.....	28
2.1. Concepto de “Currículum”.....	28
2.2. Niveles de Concreción Curricular.....	31
3. Fuentes y Elementos curriculares.....	37
3.1. Fuentes del Currículum.....	37
3.1.1. Fuente Sociológica.....	37
3.1.2. Fuente Epistemológica.....	38
3.1.3. Fuente Psicológica.....	39
3.1.4. Fuente Pedagógica.....	39
4. Elementos del Currículum, ¿De qué está formado?.....	41
4.1. Objetivos.....	42
4.2. Contenidos.....	43
4.3. Metodología.....	44
4.4. Evaluación.....	44

Capítulo II: LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE CIENCIAS

SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA	47
1. Actual situación y desarrollo profesional de los/as profesores/as de Ciencias Sociales, Geografía e Historia: Noveles y Veteranos.....	48
1.1. Actual situación del profesorado de la ESO.....	48
1.2. Desarrollo profesional docente.....	50

1.3. Profesores noveles y veteranos en el campo de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia.....	53
2. Formación inicial y permanente del profesorado de Ciencias Sociales, Geografía e Historia.....	56
2.1. Formación inicial del profesorado.....	58
2.2. Formación permanente o continua del profesorado.....	60
2.3. Socialización e inserción de los docentes de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en los Centros Educativos.....	62
3. Propuestas de mejora.....	64
3.1. Importancia de la Filosofía en la educación, concretamente entre los docentes de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de la Educación Secundaria Obligatoria.....	64
3.2. Conocimiento de la materia y conocimiento didáctico de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia.....	67

**Capítulo III: EL MODELO TEÓRICO DE LOS PRINCIPIOS
CIENTÍFICO - DIDÁCTICOS BAJO EL PUNTO DE VISTA PEDAGÓGICO**

1. Presentación de los Principios Científico - Didácticos.....	71
1.1. Origen de los PCD.....	71
1.2. Principios Científico - Didácticos.....	73
2. Psicología y características de los adolescentes.....	77
2.1. Principales términos psicológicos.....	77
2.1.1. Estilos cognoscitivos.....	79
2.1.2. Estilos de aprendizaje.....	79
2.2. Características evolutivas de los adolescentes.....	80
2.2.1. Piaget.....	83
2.2.2. Vygostky.....	89
3. Funciones didácticas de los Principios Científico - Didácticos.....	91
3.1. Importancia de la secuenciación de contenidos teniendo en cuenta los PCD.....	91
3.2. Función psicopedagógica de los PCD.....	92
3.2.1. Funciones psicológicas de los PCD.....	92
3.2.2. Funciones pedagógicas de los PCD.....	94

SEGUNDA PARTE:

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA REALIDAD

Capítulo IV: MARCO CURRICULAR DE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA	111
1. Objetivos de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 3º y 4º ESO.....	113
1.1. Objetivos Generales de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia.....	113
2. Contenidos de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 3º y 4º ESO.....	117
2.1. Contenidos de Geografía, de 3º ESO.....	118
2.2. Contenidos de Historia, de 4º ESO.....	121
3. Metodología de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 3º y 4º ESO.....	124
4. Evaluación de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 3º y 4º ESO.....	125
4.1. Evaluación de Geografía, de 3º ESO.....	126
4.2. Evaluación de Historia, de 4º ESO.....	129

Capítulo V: LOS LIBROS DE TEXTO COMO HERRAMIENTA PRINCIPAL DE TRABAJO EN EL AULA DE CIENCIAS SOCIALES

1. ¿Por qué su utilización?.....	133
2. Análisis comparativo de los programas.....	135
3. En qué medida se recogen los PCD en los libros de texto.....	139
4. Contrastación de los elementos metodológicos.....	181

Capítulo VI: RESULTADOS INSATISFACTORIOS EN CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA

1. El problema del fracaso escolar.....	185
2. Resultado de Ciencias Sociales en el Informe PISA referido a España.....	194
3. Opinión del profesorado.....	204

TERCERA PARTE:

PROPUESTA DE PROGRAMAS DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA EN 3º Y 4º DE ESO

Capítulo VII: ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS EN LA GEOGRAFÍA DE 3º DE ESO SEGÚN EL MODELO DE PRINCIPIOS CIENTÍFICO - DIDÁCTICOS

Introducción	211
1. La Geografía: campo y técnicas de estudio	215
1.1. El nacimiento y el desarrollo de la Geografía.....	216
1.2. Las relaciones hombre - medio.....	217
1.3. Las fuentes para el estudio de la Geografía.....	218
1.4. Los sistemas de información geográfica (SIG).....	219

2. La Tierra: nuestro planeta	221
2.1. El Universo	222
2.2. El sistema solar: sus planetas	223
2.3. Las formas, dimensiones y coordenadas de la tierra	224
2.4. El movimiento y las estaciones	225
2.5. Los continentes y océanos	226
3. El paisaje que nos rodea	227
3.1. Grandes unidades del paisaje	228
3.2. El relieve	229
3.3. Los ríos	234
3.4. El clima	237
3.5. La vegetación	240
4. El espacio y la población	241
4.1. ¿Dónde vivimos?	242
4.2. La evolución de la población	243
3.3. La estructura de la población	244
3.4. La distribución de la población	245
3.5. Los movimientos de la población	246
5. Poblamiento: pueblos y ciudades	249
5.1. La población rural y la población urbana	250
5.2. La evolución de las ciudades hasta el S. XIX: La ciudad pre-industrial	251
5.3. La ciudad industrial y sus funciones	252
5.4. Las grandes aglomeraciones urbanas	253
5.5. Los sistemas de ciudades y organización del territorio en España	254
5.6. Los problemas urbanos	255
6. La economía: necesidades y recursos	257
6.1. La importancia de la actividad económica	258
6.2. Los sistemas económicos: La economía de mercado	262
6.3. La actividad económica, población y recursos	264
6.4. El funcionamiento de la economía	266
6.5. Los sectores económicos	267
7. Los sectores de la actividad económica: primario	269
7.1. Los elementos del paisaje agrario	270
7.2. La agricultura en España y en el mundo	271
7.3. La ganadería y la explotación forestal	272
7.4. Los factores y condicionantes del desarrollo agrario	274
7.5. La población pesquera y sus problemas	275

8. Los sectores de la actividad económica: secundario, la industria	277
8.1. Las actividades industriales y tipos de industria.....	278
8.2. Las áreas industriales del mundo.....	280
8.3. Las materias primas y consumo industrial.....	281
8.4. Las principales fuentes de energía.....	282
8.5. Las industrias contaminantes.....	285
9. Los sectores de la actividad económica: terciario	287
9.1. Las sociedades terciarias y poblaciones urbanas.....	288
9.2. El responder a las demandas sociales.....	290
9.3. El ocio, descanso y turismo.....	291
9.4. La revolución y masificación del transporte.....	292
9.5. El sector terciario en UE, España y Andalucía.....	294
10. La Constitución y la organización política de España	297
10.1. La Constitución español.....	298
10.2. La organización territorial del Estado.....	299
10.3. La comunidad autónoma y sus instituciones.....	300
10.4. Los municipios y la atención ciudadana.....	301
10.5. Los desequilibrios interregionales.....	202
11. Europa y las Instituciones europeas	303
11.1. Los rasgos generales del continente europeo.....	304
11.2. El parlamento, la comisión y otras instituciones europeas.....	305
11.3. Las políticas comunes de la unión europea: educación, mercado, agricultura.....	306
11.4. El papel de la Unión Europea en las relaciones internacionales.....	307
12. Las grandes áreas geopolíticas del mundo	309
12.1. Las potencias mundiales y regionales.....	310
12.2. Los grandes ámbitos geoeconómicos. Las áreas dependientes.....	311
12.3. El desarrollo y desigualdad, reparto de la riqueza en el mundo.....	312
12.4. Las áreas culturales del mundo: lenguas, religiones e identidad.....	313
12.5. Los conflictos y organizaciones políticas intencionales.....	314
13. Las redes y relaciones en un mundo global	315
13.1. La globalización de la economía.....	316
13.2. La tecnología, comunicación y globalización.....	318
13.3. Las telecomunicaciones en la globalización.....	319
13.4. Los problemas medioambientales y sus soluciones.....	320
14. El desafío del desarrollo sostenible	321
14.1. Los recursos y actividad humana.....	322
14.2. Los impactos ambientales: el agua, el aire y la vegetación.....	323

14.3. Los problemas medioambientales y la política medioambiental en la Unión Europea y España.....	324
14.4. La gestión de los residuos y desarrollo sostenible.....	326
14.5. Las políticas para la cooperación al desarrollo.....	327

**Capítulo VIII: ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS EN LA HISTORIA
DE 4º DE ESO SEGÚN EL MODELO TEÓRICO DE PRINCIPIOS
CIENTÍFICO - DIDÁCTICOS**

Introducción.....	329
1. La Prehistoria: el origen de la humanidad.....	331
1.1. El enigma del origen del hombre.....	332
1.2. El nomadismo del paleolítico.....	333
1.3. La Revolución agrícola del Neolítico y los primeros asentamientos urbanos.....	334
1.4. Edades del Bronce y descubrimiento de los metales.....	335
2. La Edad Antigua: la cultura grecoromana.....	337
2.1. Las ciudades - estado.....	338
2.2. El arte en Grecia.....	340
2.3. Roma. La ocupación de un espacio.....	341
2.4. Surgimiento del latín y la implantación de unas leyes.....	342
3. El feudalismo y los inicios de la sociedad urbana.....	343
3.1. El proceso de la desaparición del Imperio Romano.....	344
3.2. El surgimiento del Feudalismo y de las Universidades.....	349
3.3. El inicio del comercio y la burguesía.....	350
3.4. El dominio total de la Iglesia Católica.....	351
3.5. La intencionalidad: el arte románico y gótico.....	353
4. El Renacimiento y el comienzo de la Edad Moderna.....	355
4.1. Humanismo, Renacimiento y surgimiento de los Estados.....	356
4.2. El arte del Renacimiento. Italia, España y Europa.....	359
4.3. El descubrimiento de América.....	362
4.4. El Imperio Español: Carlos V y Felipe II.....	363
4.5. La Reforma en Europa. La crisis Religiosa y los Conflictos en Europa.....	365

5. Del autoritarismo al absolutismo en el Antiguo Régimen	367
5.1. La monarquía absoluta en Europa.....	368
5.2. La sociedad estamental y el sistema político del Antiguo Régimen	369
5.3. La crisis del Antiguo Régimen.....	370
5.4. El arte Barroco en Europa.....	371
5.5. El Siglo de Oro en España	372
6. Mentalidades y progreso de la ciencia en la Edad Moderna	375
6.1. La Ilustración (S. XVIII: separación de poderes e igualdad social).....	376
6.2. El enciclopedismo.....	377
6.3. El cambio de dinastía en España: Los Borbones España y Francia.....	378
7. La Revolución Francesa y el triunfo del liberalismo	379
7.1. El final del Antiguo Régimen.....	380
7.2. La Revolución Francesa.....	381
7.3. La Guerra de la Independencia en España.....	382
7.4. La imposición del liberalismo en Europa.....	383
8. La Revolución Industrial y el Colonialismo	385
8.1. La máquina de vapor y los avances técnicos.....	386
8.2. El protagonismo de la burguesía.....	387
8.3. El desarrollo industrial y económico.....	388
8.4. El crecimiento de la población y el desarrollo de las ciudades.....	390
8.5. El colonialismo.....	391
9. Los grandes acontecimientos del siglo XX	393
9.1. Las tensiones coloniales y la primera guerra mundial.....	394
9.2. La Revolución Rusa y el comienzo del modelo socialista.....	396
9.3. La Guerra Civil Española.....	398
9.4. El surgimiento del Fascismo y la segunda guerra mundial.....	400
9.5. La aprobación de los Derechos Humanos.....	402
10. La sociedad, tensiones y conflictos en el mundo actual	405
10.1. El surgimiento de los Bloques tras la segunda Guerra Mundial: Estados Unidos y URSS.....	406
10.2. Desarrollo económico y crecimiento de la población.....	408
10.3. La Unión Europea.....	409
10.4. La caída del Muro de Berlín y el fin de los bloques.....	410
10.5. El fundamentalismo, conflictos y terrorismo.....	412

CONCLUSIONES	415
A) Referidas al ámbito legislativo general.....	415
B) Referidas al ámbito teórico: Los Principios Científico - Didácticos.....	418
C) Referidas al análisis de la realidad.....	419
D) Referidas a la propuesta de programas.....	420
FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA	423
Fuentes	423
Fuentes Legislativas.....	423
Estudios e Informes.....	423
Bibliografía	424
A) Ciencias de la Educación.....	424
B) Ciencias Sociales.....	432
C) Principios Científico - Didácticos.....	436
D) Textos Escolares.....	438
ANEXO DOCUMENTAL	441
Documento 1: Análisis Legislativo.....	443
Documento 2: Desarrollo Profesional Docente.....	451
Documento 3: Análisis Legislativo en Ciencias Sociales, Geografía e Historia de la ESO.....	465
Documento 4: Cuestionario para Docentes de la ESO.....	491

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1- El sistema solar.....	221
Ilustración 2- Encinas y matorral mediterráneo.....	227
Ilustración 3- Vegetación de montaña en los Picos de Europa.....	227
Ilustración 4- Relieve en España.....	232
Ilustración 5- Los ríos de España.....	235
Ilustración 6- Vegetación en España.....	240
Ilustración 7- El crecimiento natural en el mundo.....	241
Ilustración 8- Poblamiento rural y poblamiento urbano.....	249
Ilustración 9- Las frutas y verduras en un mercado.....	257
Ilustración 10- Mujeres trabajando en una fábrica de conservas.....	257
Ilustración 11- Sector primario.....	269
Ilustración 12- Sector secundario.....	277
Ilustración 13- Sector terciario.....	287
Ilustración 14- Apertura de las Cortes Generales (2004).....	297
Ilustración 15- Europa.....	303
Ilustración 16- Grandes áreas geoeconómicas del mundo.....	309
Ilustración 17- Países del mundo según su índice de Desarrollo Humano (IDH).....	315
Ilustración 18- Las religiones mayoritarias en el mundo.....	315
Ilustración 19- Principales problemas medioambientales de la Tierra.....	321
Ilustración 20- La expansión del Neolítico en Europa y Oriente Próximo.....	331
Ilustración 21- El Imperio.....	337

Ilustración 22- Los órdenes griegos.....	340
Ilustración 23- La pirámide del sistema feudal.....	343
Ilustración 24- La sociedad estamental.....	343
Ilustración 25- David de Miguel Ángel.....	355
Ilustración 26- La guerra de la Independencia.....	367
Ilustración 27- Principales escuelas humanistas y difusión de la imprenta en Europa.....	375
Ilustración 28- Toma de la Bastilla por el pueblo de París.....	379
Ilustración 29- Fábrica del siglo XIX.....	385
Ilustración 30- Guerra Civil. La ofensiva final.....	393
Ilustración 31- Torres Gemelas.....	305

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1- Cronograma del desarrollo de la investigación.....	16
Tabla 2- Currículum Abierto.....	31
Tabla 3- Niveles de Concreción Curricular.....	32
Tabla 4- Elementos de Currículum.....	41
Tabla 5- Criterios de Shulman.....	51
Tabla 6- Profesional docente.....	53
Tabla 7- La situación de los profesores noveles 2008.....	55
Tabla 8- Socialización docente.....	64
Tabla 9- Matthew Lipman: Filosofía y Educación.....	67
Tabla 10- Modelos de Principios Científico-Didácticos para la enseñanza de la Geografía y la Historia.....	72
Tabla 11- Enfoque superficial y enfoque profundo.....	80
Tabla 12- Etapas del desarrollo grupal.....	81
Tabla 13- Etapas de formación de la Identidad.....	82
Tabla 14- Patrones de pensamiento.....	85
Tabla 15- Etapa de operaciones formales, pubertad, período de sistematización. De los 12 a 14 años.....	86
Tabla 16- Etapa de operaciones formales, adolescencia, período de profundización y especialización. De los 15 a 17 años.....	86
Tabla 17- Zona de Desarrollo Próximo.....	90
Tabla 18- Conocimiento cotidiano y científico.....	93
Tabla 19- Motivación.....	98
Tabla 20- Proceso de Educación escolar de Eisner.....	111
Tabla 21- Objetivos didácticos y programación.....	112

Tabla 22- Ciencias Sociales, Geografía 3º ESO.....	136
Tabla 23- Ciencias Sociales, Historia 4º ESO.....	137
Tabla 24- Principios Científico - Didácticos.....	139
Tabla 25- Impuestos directos e indirectos.....	142
Tabla 26- Elementos metodológicos en los libros de texto de 3º de la ESO.....	181
Tabla 27- Elementos metodológicos en los libros de texto de 4º de la ESO.....	182
Tabla 28- Dificultades en el aprendizaje de la Geografía.....	192
Tabla 29- Dificultades en el aprendizaje de la Historia.....	193
Tabla 30- Descripción niveles de competencia.....	197
Tabla 31- Diferencias rendimiento por sexo.....	198
Tabla 33- Diferencias rendimiento por estudios de padres.....	199
Tabla 34- Medias selectividad Junio.....	203
Tabla 35- Medias selectividad Septiembre.....	204
Tabla 36- Programa Geografía, 3º de ESO.....	213
Tabla 37- Programa Historia, 4º de ESO.....	330

