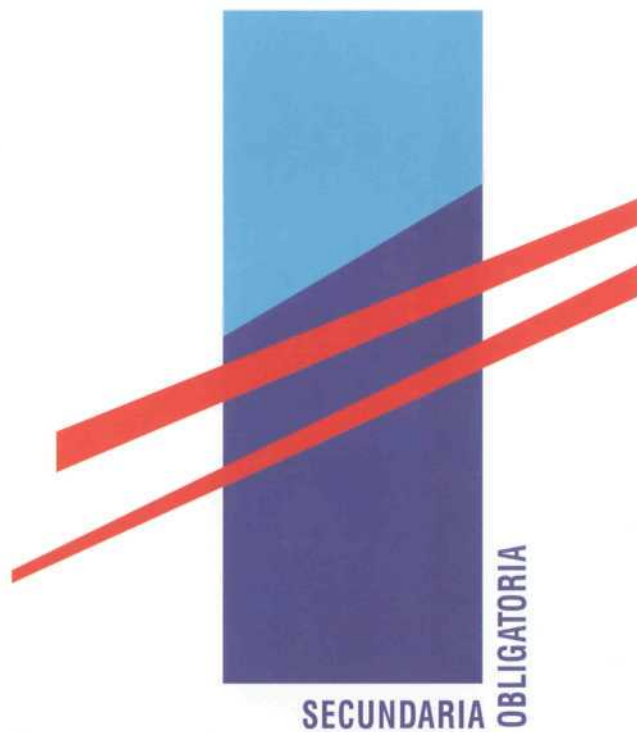


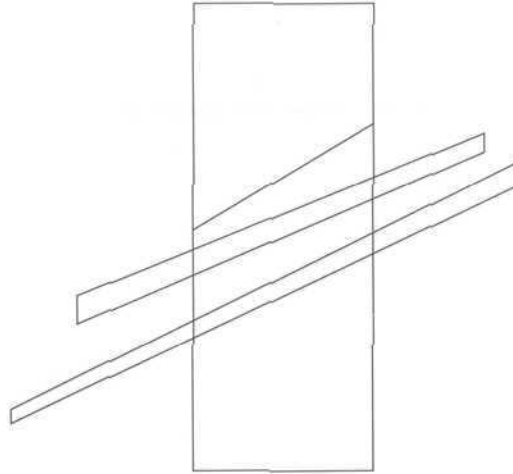
Guía
de
RECURSOS DIDÁCTICOS

Ciencias Sociales, Geografía e Historia



Ministerio de Educación y Ciencia

Guía de Recursos Didácticos



Educación Secundaria Obligatoria

Ciencias Sociales, Geografía e Historia

Autores:

Fermín Asensio Chapapria
Rafael Delgado Torrejón
Miguel Ángel Herguedas Lorenzo
José A. Hernández Úbeda
M.^a Josefa Reyes Bonacasa
José M.^a Salguero Juan y Seva
Juan Zafra Camps

Coordinación:

Jesús Domínguez Castillo,
del Centro de Desarrollo Curricular



Ministerio de Educación y Ciencia

Coordinación de la edición:
CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR
DEPARTAMENTO DE PUBLICACIONES



Ministerio de Educación y Ciencia

Secretaría de Estado de Educación

Dirección General de Renovación Pedagógica

Centro de Desarrollo Curricular

Edita: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica

N. I. P. O.: 176-95-186-6

I. S. B. N.: 84-369-2796-6

Depósito legal: Z-30/96

Impresión: Edelvives



Ministerio de Educación y Ciencia
Secretaría de Estado de Educación
Dirección General de Renovación Pedagógica
Centro de Desarrollo Curricular
Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica

PRÓLOGO

*La finalidad de estas **Guías de recursos**, para la Educación Secundaria Obligatoria, es apoyar al profesorado que empieza a impartir las nuevas enseñanzas en los centros que anticipan su implantación. Son materiales concebidos para facilitar el desarrollo del currículo en las diferentes áreas de conocimiento. Con su publicación y distribución, el Ministerio de Educación y Ciencia pretende proporcionar a los profesores y profesoras de los distintos Departamentos Didácticos un instrumento que les ayude a seleccionar y utilizar recursos didácticos para el desarrollo de sus programaciones y, en consecuencia, para el trabajo con los alumnos en el aula.*

*Estas **Guías** no se han elaborado con la pretensión de presentar los recursos existentes de forma exhaustiva; por el contrario, sus autores han procedido a seleccionar aquéllos que pueden resultar de mayor utilidad para el tratamiento de los contenidos de las áreas correspondientes, a lo largo de la etapa. Por ello, los recursos que aparecen en cada Guía están acompañados de comentarios y sugerencias sobre el aprovechamiento didáctico que se puede hacer de ellos.*

El reto que para los centros educativos supone anticipar la implantación de las nuevas enseñanzas merece no sólo un cumplido reconocimiento, sino también un apoyo decidido por parte del Ministerio que, a través de materiales curriculares y de otras actuaciones paralelas, pretende ayudar al profesorado a desarrollar sus tareas en condiciones adecuadas.

*El Ministerio valora muy positivamente el trabajo realizado por los autores de estas **Guías de recursos**, que obedecen a una estructura propuesta por el Servicio de Educación Secundaria del Centro de Desarrollo Curricular, y han sido elaboradas en estrecha colaboración con los asesores de*

dicho Servicio. El Ministerio considera que son instrumentos válidos para el desarrollo de las programaciones de las diferentes áreas. No obstante, son los profesores de las mismas los que tienen la última palabra acerca de su utilidad, en la medida en que les resulten una ayuda eficaz para llevar a cabo su tarea.

Es intención del Ministerio realizar un seguimiento sobre el grado de utilidad de estos y otros materiales de apoyo al desarrollo curricular, durante el período de implantación anticipada de la Educación Secundaria. En

*este sentido, las sugerencias o contrapropuestas que el profesorado realice, a partir de su práctica docente, respecto a estas **Guías** y otros materiales didácticos, serán una ayuda imprescindible para mejorar o completar futuras ediciones y para proporcionar, por tanto, unos materiales de apoyo de mayor calidad a los centros y profesores que en cursos sucesivos se incorporen a la reforma educativa.*

Miguel Soler Gracia

DIRECTOR DEL CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| Introducción | 7 |
| Propuestas curriculares de etapa y/o ciclo | 9 |
| Criterios de selección | 9 |
| Propuestas curriculares | 11 |
| Recursos para la enseñanza de los contenidos geográficos | 33 |
| Criterios de selección | 33 |
| Teoría y práctica de la enseñanza de la Geografía | 35 |
| Materiales curriculares | 40 |
| Recursos didácticos impresos | 45 |
| Recursos audiovisuales | 50 |
| Otros recursos didácticos | 52 |
| Recursos para la incorporación de los temas transversales | 53 |
| Recursos para la enseñanza de los contenidos históricos | 55 |
| Criterios de selección | 55 |
| Teoría y práctica de la enseñanza de la Historia | 57 |
| Materiales curriculares | 61 |
| Recursos didácticos impresos | 67 |
| Recursos audiovisuales | 78 |
| Otros recursos didácticos | 81 |
| Recursos para la incorporación de los Temas transversales | 83 |

| | |
|---|-----|
| Recursos para la enseñanza de los contenidos relativos al eje temático «El mundo actual» | 85 |
| Criterios de selección | 85 |
| Materiales curriculares | 87 |
| Diversidad cultural | 87 |
| Economía y trabajo en el mundo actual | 87 |
| Participación y conflicto político en el mundo actual | 88 |
| Arte, cultura y sociedad en el mundo actual | 89 |
| Recursos didácticos impresos | 91 |
| Diversidad cultural | 91 |
| Economía y trabajo en el mundo actual | 93 |
| Participación y conflicto político en el mundo actual | 95 |
| Arte, cultura y sociedad en el mundo actual | 97 |
| Recursos audiovisuales | 103 |
| Diversidad cultural | 103 |
| Economía y trabajo en el mundo actual | 105 |
| Participación y conflicto político en el mundo actual | 107 |
| Arte, cultura y sociedad en el mundo actual | 108 |
| Otros recursos didácticos | 110 |
| Diversidad cultural | 110 |
| Economía y trabajo en el mundo actual | 110 |
| Participación y conflicto político en el mundo actual | 112 |
| Arte, cultura y sociedad en el mundo actual | 113 |

INTRODUCCIÓN

Esta *Guía* tiene por finalidad orientar y apoyar el trabajo de los profesores y profesoras que anticipan el currículo del área en la Educación Secundaria Obligatoria, presentándoles distintos tipos de materiales y recursos didácticos existentes. Sobre ellos se hacen indicaciones acerca de su utilidad y adecuación para las programaciones del área en cada uno de los ciclos y cursos de la etapa.

Esta *Guía* hace, por tanto, hincapié en los materiales y recursos de directa o muy próxima aplicación al aula. En ella caben trabajos de reflexión teórica, dirigidos al profesorado, pero *siempre que incluyan indicaciones y ejemplos prácticos de inmediata aplicación*, como por ejemplo, trabajos, artículos, etc. sobre temas más o menos generales o específicos como la Programación, la evaluación, las actividades de resolución de problemas, el trabajo con mapas, con textos históricos, etc. Con todo, predominan los materiales dirigidos al alumnado o que puedan ser utilizados directamente por alumnos y alumnas como, por ejemplo, materiales curriculares (libros de texto, unidades didácticas, etc.) o materiales diversos que pueden tener un fácil aprovechamiento didáctico (libros de lecturas, colecciones de textos, «dossiers», juegos, etc.).

En la *Guía* se ha hecho un esfuerzo notable de *selección*. A diferencia de la anterior «Guía documental y de recursos» aparecida en las «Cajas Rojas», se ha tenido especialmente en cuenta aquello que vemos de más cercano interés y ayuda para el profesorado que va a trabajar con el nuevo currículo del área.

En contrapartida a ese esfuerzo de selección, se han ampliado y enriquecido los comentarios y valoraciones que hacemos de cada obra seleccionada. Como norma general, nuestros comentarios de cada obra han seguido esta pauta:

- Breve indicación objetiva de lo que trata e incluye el documento o material en cuestión.
- Indicación de su utilidad, sugerencias de aprovechamiento, etc. (para qué pueden ser útiles, para qué ciclo o momento de la etapa son más apropiados, cómo pueden ser utilizados, etc.).
- Valoración global de la calidad e idoneidad del material.

En relación con los comentarios sobre el momento de la etapa en que un material parece más adecuado, se toma como referencia la Resolución sobre secuencia de objetivos, contenidos y criterios de evaluación del MEC, del 5 de marzo de 1992 (BOE de 25/03/92), también incluida en el libro dedicado al área en las «Cajas Rojas».

La *Guía* se ha organizado en varios capítulos. El primero de ellos está dedicado a materiales y recursos didácticos dirigidos a toda el área en su conjunto y que puedan cubrir desde un curso a toda la etapa. Los restantes capítulos han seguido —por razones de claridad y facilidad de localización de las obras— la división que se establece del currículo del área en tres grandes núcleos o ejes de contenidos:

- Sociedad y territorio
- Sociedades históricas y cambio en el tiempo
- El mundo actual

Cada uno de esos capítulos se organiza en similares apartados:

- «Criterios de selección».
- «Teoría y práctica de la enseñanza» (de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia).
- «Materiales curriculares»: unidades didácticas, material con actividades, etc.
- «Recursos didácticos impresos»: literatura, libros de lectura para niños y jóvenes, cómics, *dossiers*, colecciones de textos, atlas históricos, etc.
- «Recursos audiovisuales»: películas, documentales en vídeo y colecciones de diapositivas.
- «Otros recursos didácticos»: juegos, maletas, recortables, puzzles, programas informáticos, etc.
- «Recursos didácticos para la incorporación de los temas transversales» a los contenidos históricos.

La implantación de los nuevos currículos está generando, en estos últimos meses, un aumento importante en la producción de recursos didácticos, en especial de propuestas curriculares, tanto por parte de las diversas editoriales dedicadas al ámbito educativo como de las impulsadas a partir de las convocatorias de proyectos de investigación del propio MEC (a través del CIDE). Por todo esto, una parte importante de estas publicaciones no van a poder ser recogidas y valoradas por los autores de estas páginas, que cerraron su estudio en los primeros meses de 1994.

PROPUESTAS CURRICULARES DE ETAPA Y/O CICLO

Autores:

Fermín Asensio Chapapria

José A. Hernández Úbeda

Criterios de selección

Se presenta en este primer capítulo una serie de trabajos que se han venido realizando en los últimos años por diferentes equipos de profesorado de todo el país, con el objetivo común de construir un nuevo currículo del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de la Educación Secundaria Obligatoria (en adelante, ESO).

Los trabajos seleccionados son de diferente naturaleza. Hay algunos que proceden de etapas anteriores al desarrollo de la LOGSE y al Real Decreto de 6 de septiembre de 1991 por el que se regula el currículo de la ESO (en adelante, *Decreto de Currículo*). Son trabajos, por tanto, que no se corresponden siempre de modo estricto con el currículo oficial, pero que no por ello carecen de valor orientativo, tanto por sus presupuestos psicopedagógicos y epistemológicos como por las sugerencias didácticas que contienen. Por otra parte, hay una serie de propuestas de secuencia de los contenidos de la etapa que se han venido realizando por distintos colectivos de profesores, imbricadas en el contexto del desarrollo legal de la LOGSE, desde la aparición del Diseño Curricular Base hasta el momento de redactar estas líneas. Son trabajos que parten de análisis psicopedagógicos, de conclusiones disciplinares y de la práctica docente del profesorado implicado, y que en la mayoría de los casos contienen ya una secuencia de contenidos bastante concreta y están en fase de elaboración de unidades didácticas. Por último, aunque todavía escasos, existen ya algunos proyectos que han cristalizado en materiales curriculares con el formato tradicional de los «libros de texto». La proximidad en el tiempo de la promulgación de la LOGSE explica su escasez y el hecho de que se basen fundamentalmente en la propuesta del propio Ministerio

para secuenciar los contenidos durante la anticipación de la ESO¹.

Nuestro propósito es hacer un comentario breve de todos estos proyectos, para aproximar su contenido al conjunto del profesorado. No pretendemos hacer un análisis exhaustivo de cada uno de los proyectos, ni mucho menos una crítica. Sí queremos expresar qué tienen de válido y de útil, a nuestro juicio, cada uno de ellos para los profesores y profesoras que se enfrenten a la tarea de decidir *para qué, qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar*. No se trata por tanto de tomar partido, de defender un proyecto u otro, aunque inevitablemente sí dejemos implícita una cierta postura al valorar esa utilidad para el profesorado. En todo caso, esa valoración no deja de ser una opinión compartible o no, y la mejor crítica es siempre la que hace uno mismo. Por eso recomendamos a quienes estén interesados en conocer los proyectos que acudan directamente a los textos originales.

Para analizar los distintos materiales hemos elaborado una plantilla en la que recogemos una serie de indicadores que, a nuestro entender, permiten calibrar el grado de profundidad y la utilidad que cada proyecto tiene para fundamentar una secuencia de los elementos que componen el currículo. En esa plantilla, además de los citados elementos curriculares, incluimos indicadores relativos a la presentación, lenguaje empleado, utilidad inmediata para la programación, grado de concreción de los materiales (si se ha llegado a la elaboración de unidades didácticas) y accesibilidad, tanto para el profesorado como para, en su caso, el alumnado.

Hay dos circunstancias que conviene advertir previamente. En primer lugar, algunos de los proyectos se han planteado llegar a una secuencia del conjunto de la etapa y, en la mayoría de los casos, además, mediante un planteamiento cíclico. Tal planteamiento, con todo lo que tiene de riguroso, tropieza, con el hecho de que la anticipación

se está realizando sobre el segundo ciclo de la etapa, sin que hasta el momento pueda construirse dicho ciclo sobre lo desarrollado en el primero. Esto hace que la construcción de un segundo ciclo en los centros de Secundaria se deba realizar en el «vacío», al tener que darse por sabidos los contenidos del primer ciclo, lo que puede suponer una falta de coherencia que puede llevar al fracaso. Esta dificultad, que por otra parte se plantea también si se sigue la propuesta del MEC expresada en la Resolución de la Secretaría de Estado de 5 marzo de 1992 (en adelante *Propuesta de secuencia MEC*), no invalida los proyectos emprendidos, pero sí hace problemática, desde luego, su aplicación rigurosa en el contexto de la anticipación.

La segunda dificultad estriba en el hecho de que la mayoría de estos proyectos estaban ya desarrollados o muy avanzados en el momento en que apareció el *Decreto de Currículo* en 1991. Esto hace que dichos proyectos, en muchos casos, se desvíen más o menos de los decretos oficiales, no tanto en sus principios psicopedagógicos o en el método de desarrollo de la secuencia, como en los contenidos finalmente seleccionados. Corresponden la mayoría de ellos, sin embargo, al planteamiento original de la Reforma de un currículo muy abierto, carácter que como sabemos quedó más matizado a raíz del citado *Decreto de currículo*.

Conviene también precisar qué elementos corresponden a la Programación de departamento y cuáles a las programaciones del profesor, distinción que hemos tenido en cuenta para realizar nuestro análisis. La normativa vigente está recogida en el Reglamento Orgánico de los Centros (*BOE de 13 de julio de 1993*) y en la Resolución de 14 de julio de 1993 (*BOE de 30 de julio de 1993*) sobre elaboración y revisión de proyectos curriculares. Según esta última, al departamento le corresponde fijar, entre otros, los siguientes elementos:

- a) Objetivos, contenidos y criterios de evaluación para el primer ciclo y para cada curso del segundo ciclo.
- b) Procedimientos de evaluación.
- c) Criterios de promoción y criterios de calificación.
- d) Materiales y recursos didácticos.

1. Resolución de la Secretaría de Estado de Educación de 5 de marzo de 1992 (*BOE de 25 de marzo*).

Ahora bien, conviene delimitar qué corresponde a la programación didáctica o del departamento y qué a la programación final que haga cada profesor para sus alumnos. Pues bien, como se desprende del Reglamento Orgánico (artículo 100) y también se indica en el documento que el Ministerio ha editado y distribuido en las llamadas «Cajas Rojas», a la Programación del departamento le corresponde establecer la secuencia, distribución temporal y organización general de los contenidos en el primer ciclo y en los cursos tercero y cuarto. En dicha Programación didáctica no es preciso detallar las unidades didácticas concretas o los temas en torno a los cuales se articulen los contenidos programados; como tampoco es necesario que todos los profesores que impartan el área en el mismo ciclo trabajen las mismas unidades. De este modo, la programación de unas mismas o similares

unidades didácticas es algo que queda a voluntad de los miembros del departamento. A modo de ejemplo, si un departamento ha decidido abordar en el último trimestre de un curso «Las revoluciones burguesas», los profesores y profesoras que impartan dicho curso pueden ponerse de acuerdo sobre la o las unidades que lo desarrollen o, por el contrario, uno puede escoger sólo la Revolución Francesa y otro abordar el conjunto de las distintas revoluciones que se producen entre los siglos XVIII y XIX.

Consideramos fundamental aclarar esta distinción, que supone una novedad importante respecto a la tradición de programación acostumbrada en Enseñanzas Medias, y coloca el papel de la programación de aula en un lugar decisivo.

Propuestas curriculares

■ GRUPO 13-16 (1990). *Taller de Historia. Proyecto Curricular de Ciencias Sociales*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Se trata de un proyecto cuyo origen es muy anterior a la actual reforma educativa. Se basó en una experiencia inglesa anterior, *History 13-16*, que supuso una renovación de la enseñanza de la Historia en el marco de la reforma educativa inglesa de los años sesenta y setenta. El proyecto partía de un análisis disciplinar y psicopedagógico riguroso, para proponer un tipo de trabajo en el aula basado en la investigación del alumno y en su acercamiento al método del historiador. En 1976 el GRUPO 13-16 español comenzó un proceso de traducción, adaptación y puesta en práctica en España del proyecto británico. A lo largo de los años ha ido introduciendo cambios y variando las unidades didácticas para adaptarlas a su propia experiencia docente, de tal forma que los materiales aquí comentados son ya el fruto de su propia investigación.

Son materiales, por consiguiente, que no han partido del marco propuesto por el DCB o el *Decreto de currículo*

lo. No se les debe pedir una coherencia respecto a los planteamientos disciplinares de la actual reforma, aunque sí haya puntos de partida similares en lo que a la fuente psicopedagógica se refiere y también en la valoración de los procedimientos. En todo caso, pese a que no se ajusten al currículo oficial, entendemos que constituyen un material muy útil como ejemplo de elaboración de unidades didácticas. El proyecto propone un tipo de trabajo en el aula basado en los procedimientos. Se persiguen tres objetivos esenciales:

- Que los alumnos entiendan el método de investigación histórica, a través de las fases que conlleva: formulación de hipótesis, búsqueda y análisis de fuentes de información, y elaboración de conclusiones.
- Que puedan entender los conceptos estructurales de la disciplina: causalidad, intencionalidad, cambio y continuidad, similitud, diferencia, etc.
- Que sean capaces de elaborar trabajos de tipo histórico, desde la elección del trabajo hasta su exposición, pasando por todas las fases antes mencionadas.

Los procedimientos que se utilizan son muy variados, abarcando a lo largo de las unidades prácticamente la totalidad de las técnicas de trabajo típicas de la indagación histórica: análisis de fuentes, elaboración de ejes cronológicos, lectura e interpretación de mapas, etc. Además, proponen algunos procedimientos encaminados a promover la empatía, como la representación de algún personaje o de algún acontecimiento del pasado.

El contenido de los materiales aquí analizados consta de un estuche en el que se incluyen 14 cuadernos correspondientes a otras tantas unidades didácticas, y una «Guía didáctica». Las unidades didácticas están numeradas en orden cronológico, pero en realidad van cubriendo diferentes facetas de los procedimientos típicos del trabajo de investigación histórica, en progresiva complejidad:

- Unidades de iniciación al trabajo de investigación y a la valoración de la importancia de las fuentes: «La extraña muerte de Marta», «El caso de los elefantes», «El misterio de los pozos» y «El enigma de Aldovesta».
- Unidades para trabajar el análisis de las fuentes: «Egipto en imágenes», «Los esclavos en el mundo antiguo» y «Cuando sobrevivir era un problema».
- Unidades sobre problemas planteados por las fuentes: «El caso de Juana I de Castilla», «Drake, ¿pirata o héroe?» y «Ferrer i Guardia y la Semana Trágica de 1909».
- Unidades para analizar la causalidad y la motivación: «Los grandes descubrimientos» y «El mundo en guerra».
- Unidades de estudio del cambio y continuidad en el tiempo: «De la aldea al castillo» y «De la fragua al alto horno».

Aunque no se trate de un temario exhaustivo y tradicional, eso no significa que no trabaje los conceptos, puesto que la información es necesaria en cada una de las unidades para poder trabajar el tema de investigación que se propone. Pero el planteamiento del proyecto, conscientemente basado en desarrollar capacidades y técnicas de tra-

bajo, subordina la cantidad de conceptos a su correcta comprensión y utilización.

La «Guía didáctica», tras una breve introducción, va presentando cada una de las unidades para orientar al profesorado. De cada Unidad se incluye:

- Una corta descripción.
- Los objetivos básicos, casi siempre de carácter procedimental.
- Los contenidos que se trabajan.
- Las estrategias que han de desarrollarse en clase para sacar adelante la Unidad, (aspecto fundamental, con mucho el más importante del proyecto y, también, el más desarrollado de la «Guía»).
- Una información adicional sobre los temas, en algunos casos imprescindible para el propio profesor o profesora, dada la especificidad de los mismos.
- Por último, una bibliografía complementaria.

La «Guía didáctica» termina con un capítulo dedicado a la evaluación, en el que se exponen todos los elementos que los autores consideran adecuados para cada una de las unidades, y que están dirigidos fundamentalmente a la evaluación de procedimientos y de las técnicas de trabajo adquiridas por el alumnado.

El Proyecto 13-16 presenta dificultades obvias para su incorporación a una secuencia de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Entre ellas se pueden mencionar el decidir a qué cursos correspondería el proyecto, planteado originalmente para el período 13-16; la necesidad de desarrollarlo en su integridad, dada la coherencia y gradación de la dificultad de los procedimientos que desarrolla; el abandono de una ordenación cronológica tradicional; y las dificultades que en un principio se plantean para profesorado y alumnado.

La utilidad del proyecto reside sobre todo en el hecho de que constituye un material muy válido para orientar la secuen-

cia de los procedimientos y su evaluación, en lo que a la Historia se refiere. El proyecto incluye los procedimientos esenciales del aprendizaje de la Historia, desarrollando las tareas de cada uno de ellos y en diferentes grados de complejidad.

El proyecto resulta igualmente útil a la hora de abordar la programación de aula, por cuanto aporta ejemplos de unidades basadas en el desarrollo de procedimientos históricos. A lo largo de los 14 cuadernos encontramos ejemplos de todo tipo de unidades didácticas, perfectamente graduadas en cuanto a su progresiva complejidad y al

■ MAESTRO, P., y SOUTO, X. M. (1990). *Diseño Curricular Obligatorio. Área de Geografía e Historia*. Valencia: Generalitat Valenciana, Conselleria de Cultura, Educació y Ciencia.

Este proyecto comenzó a elaborarse en el año 1985 desde la Asesoría de Historia para la Experimentación del Programa de Reforma de las Enseñanzas de la Generalitat Valenciana, iniciada en el curso 1983-1984 por el Ministerio de Educación. Consta de publicaciones sobre su fun-

aprendizaje en destrezas que pueden suponer para el alumnado. Su aplicación en el aula puede significar una buena iniciación al aprendizaje de la Historia, que dote al alumnado de los instrumentos necesarios para abordar en el futuro contenidos más complejos. En definitiva, se trata de una propuesta original, incluso en su formato editorial —un formato que puede dar la pauta de los materiales curriculares del futuro— y que suponen uno de los pocos ejemplos de desarrollo completo de los procedimientos en forma secuenciada y que se concrete en unidades terminadas. ■

damentación teórica y materiales para su aplicación en el aula. Es una opción de tipo claramente disciplinar en su concepción de las Ciencias Sociales, con una distinción neta de la Geografía y de la Historia, aunque con una estrecha relación entre sí. Por lo tanto, puede separarse el análisis del proyecto de Historia y de Geografía.

El cuadro siguiente da una visión de conjunto de las unidades de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en que se concreta la secuencia:

| Edad Unidad | 12-13 | 13-14 | 14-15 | 15-16 |
|--------------------------------------|--|---|--|--|
| Historia | Unidad de introducción: <i>Hacemos historia</i> | <i>La agricultura a lo largo de la Edad Antigua</i> <i>Monasterio de Poblet</i> <i>Caída del muro de Berlín</i> | | <i>Roma: crisis del siglo III d. de Cristo</i> <i>Rey y señor</i> Opción entre <i>Revolución industrial</i> o <i>Monarquía autoritaria, absoluta y parlamentaria</i> |
| Geografía y Ciencias Sociales | Unidad de percepción y escala: <i>Un globo, dos globos, tres globos</i> | | <i>Población</i> <i>Robinsones y colmenas</i> <i>Estercoleros y consumidores</i> | |

El proyecto de **Historia** consta de dos partes: una Propuesta de Proyecto curricular para la etapa de Educación Secundaria 12-16 años y unos materiales didácticos para el alumno y para el profesor. En la «Propuesta de Proyecto» se desarrolla la fundamentación teórica a partir de la reflexión sobre tres problemas: las metas y el sentido del aprendizaje de la Historia en Secundaria; el fracaso de diseños curriculares basados en la convicción de que la ordenación cronológica y total de la Historia es la única vertebración posible para hacerla comprensible al alumno; y las confusiones que se dan en la comprensión y utilización de nuevas metodologías activas.

En la fundamentación —muy elaborada y rigurosa— se analizan las investigaciones sobre la epistemología de la Historia, las aportaciones de la moderna historiografía, de la investigación educativa sobre las dificultades del aprendizaje histórico. A partir de este análisis propone cinco tipos de contenidos que deberán articularse en cada Unidad didáctica:

- Los *conceptos estructurantes básicos*, tales como el tiempo, el cambio, la explicación histórica, las fuentes, etc.
- Los conceptos históricos propios de las diferentes sociedades y hechos históricos.
- Información histórica significativa que sirva de apoyo a la construcción de la comprensión de la Historia.
- Los procesos mismos con los que se construye el conocimiento histórico: el planteamiento de problemas, el análisis de sus rasgos esenciales, la emisión de hipótesis, el tratamiento de la información, la comprobación de los conocimientos, etc.
- Las actitudes necesarias para enfrentarse a las características del conocimiento histórico y su aprendizaje.

Partiendo de una metodología constructivista, realizan un diseño de los contenidos para los ciclos 12-14 y 14-16

años. La selección se hace en función del logro de los cinco tipos de contenidos antes expuestos. Las unidades didácticas responden a otros tantos tipos de análisis sobre las sociedades históricas:

- Introducción: Unidad didáctica *Hacemos Historia*, en la que se desarrolla el método del historiador.
- Análisis diacrónico-social: unidades didácticas como *Monasterio de Poblet*, *El señorío de Villena* o *Rey y señor*.
- Análisis diacrónico-sincrónico: comparación de sociedades en un tiempo determinado; como ejemplos, *La agricultura a lo largo de la Edad Antigua* o *Monarquía autoritaria, absoluta y parlamentaria*.
- Transiciones: unidades como *Roma: crisis del siglo III después de Cristo*.
- Sociedades actuales: *Caída del muro de Berlín*.

Cada Unidad didáctica tiene una duración de tres meses, por lo que tres de ellas cubrirán un curso completo y se compone de unos materiales didácticos, que constituyen la segunda parte del proyecto:

- a) Para el profesorado, una «Guía», en la que se dan datos de tipo general y se dan orientaciones precisas para el desarrollo de las actividades; y los «Cuadernos de Ejemplos», que son recopilaciones comentadas de actividades realizadas por el alumnado.
- b) Para el alumnado, materiales que consisten en una recopilación de fuentes de todo tipo para la realización de las actividades. Han sido elaborados por grupos de profesores coordinados por la asesora, y experimentados en las aulas, lo que ha permitido su reelaboración posterior teniendo en cuenta los resultados aportados por los profesores participantes.

La novedad de la propuesta hace conveniente una lectura atenta y reflexiva para obtener orientaciones útiles de cara a la Programación de departamento, en aspectos como

las metas, los objetivos, las dificultades del aprendizaje de la Historia, los criterios de selección y secuencia propuestos, y por tanto sugerencias sobre qué enseñar en cada ciclo y cómo hacerlo, especialmente en cuanto a procedimientos. Sin embargo, la aplicación de esta propuesta de Historia a una etapa o ciclo presentaría varias dificultades, como la ruptura con el esquema cronológico (queda para etapas posteriores la explicación de estructuras históricas o épocas completas y su cambio hacia otras); los objetivos propuestos, donde el eje vertebrador viene dado por los conceptos estructurantes; la metodología y el hecho de impartir sólo tres unidades por curso.

Las unidades didácticas ofrecen amplias posibilidades para su aplicación o reelaboración en clase. También presentan utilidad los diferentes tipos de actividades, que desarrollan procedimientos —tiempo histórico, causalidad, etc.— y, en menor medida, las actitudes. La metodología queda bien reflejada en sus distintas fases. La «Guía del profesor» permite una adecuada orientación en cuanto a los objetivos y el desarrollo de la Unidad. Pero siempre sobre las bases de la propuesta, porque el uso aislado de las unidades haría perder el sentido de los objetivos del proyecto.

El Ministerio ha enviado a los centros que anticipan la Educación Secundaria dos unidades didácticas, *Hacemos Historia* y *El Monasterio de Poblet*. La primera de ellas, como explican los autores, está concebida como una unidad inicial en la etapa de ESO (12-16). El documento enviado es la «Guía del profesor», en la que se explica el sentido de las actividades y una orientación sobre el modo de realizarlas. Al final, en un anexo, está el «Cuaderno del alumno», en el que sólo se incluyen las actividades que han de realizarse.

El objetivo de esta Unidad es una iniciación al método del historiador y a algunas construcciones básicas (evidencias, cambio, tiempo, causalidad) y técnicas históricas, a partir de una serie de tareas sobre su historia personal y familiar, relacionadas a su vez con la historia local y universal. Las dificultades detectadas durante la experimenta-

ción se centran en la incompreensión por parte de algunos profesores de su sentido, y por parte de los alumnos y las alumnas en la gran diferencia que puede existir con su concepto de lo que es la Historia y el modo de aprenderla. Puede desorientarles, pero también puede ser una unidad muy motivadora y muy eficaz para el logro de los objetivos propuestos.

La segunda Unidad, *Monasterio de Poblet*, consta de una «Guía del profesor» y de una «Guía del alumno». El libro del profesor contiene los materiales y actividades que se van a desarrollar, así como orientaciones sobre los objetivos y las estrategias a seguir. Es una Unidad sincrónica (descripción del monasterio), de puesta en relación de variables, y también diacrónica, en cuanto que estudia la evolución del monasterio entre los siglos XII y XV. Las mismas consideraciones sobre la validez de la anterior Unidad pueden extenderse a esta última. Debemos hacer notar la concepción de *unidad diacrónica* de esta propuesta, en la que a través de una variable se hace análisis social y se llega al concepto de estructura mediante su relación con las demás variables económicas, políticas, etc., a diferencia de ejemplos de *unidad diacrónica* incluidos en otros proyectos, en los que la variable estudiada no se conecta en realidad con los demás aspectos.

También es interesante la forma en que han planteado las actividades para detectar ideas previas de los alumnos y alumnas, provocar conflictos cognitivos que creen los interrogantes necesarios para el aprendizaje posterior, etc. Tal repertorio de actividades resulta un buen ejemplo que puede ser utilizado por otros profesores y profesoras como pauta para elaborar actividades en unidades didácticas propias.

El proyecto de **Geografía y Ciencias Sociales** consta también de una propuesta de diseño curricular 12-16 años y de unos materiales elaborados. La propuesta incluye un desarrollo de la fundamentación teórica que se basa en:

- Unos presupuestos constructivistas en didáctica de la Geografía que condicionan la metodología en el aula.

- Una teoría que indique cómo se construye el conocimiento en la disciplina. Los procesos específicos que considera fundamentales son la percepción, la escala, la distribución de fenómenos, hechos y paisajes sobre toda o parte de la Tierra, localización, interacción y causalidad entre el ser humano y el medio. Junto a estos procesos aparecen los hechos y conceptos propios de la disciplina.
- Unas metas sociales definidas en la LODE y en la LOGSE que dan respuesta en el área a la utilidad del saber geográfico.

De este análisis se desprende una selección de problemas sociales, como son los derivados de la vivienda, el trabajo, la reproducción y vida en comunidad, la incidencia de las catástrofes naturales, la actuación en el medio eco-geográfico, etc. Todo ello desde una visión de la Geografía que entiende el espacio como resultado de procesos sociales sobre un medio físico y que implica unas actitudes y valores ante los problemas.

Todos estos planteamientos quedan recogidos en los *elementos de cada Unidad didáctica*, cada una de ellas pensada para tener una duración de tres meses, con tres

horas semanales: procesos de construcción de conocimientos geográficos (procedimientos), conceptualización de ideas básicas, uso y tratamiento de información relevante, conciencia de utilizar un método determinado y desarrollo de actitudes. En la propuesta queda explicado el significado de cada uno de estos elementos, además de los objetivos y técnicas. Cada una de ellas combina problemas cotidianos y procesos de razonamiento de la Geografía, como se refleja en el cuadro adjunto.

Todos los materiales elaborados constan de un «Libro del profesor» y un «Libro del alumno», así como de materiales complementarios. La propuesta se completa con una secuencia y materiales para el Bachillerato de 16 a 18 años. Quienes tengan interés por su contenido, pueden consultar: SOUTO GONZÁLEZ, X. M. (1991). «Espacio geográfico y conocimiento social». En *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 104, julio-agosto de 1991.

Al igual que en el caso de la Historia, todas las unidades han sido experimentadas en las aulas y, a partir de su seguimiento y de las jornadas, han sido reelaboradas y adecuadas a las edades a las que van dirigidas. El Ministerio ha enviado a los centros que anticipan los libros del alumno y del pro-

| Edad | Problemas cotidianos | Procesos de construcción de conocimiento |
|-------|---|---|
| 12-13 | ¿Qué es un lugar? | Percepción y escala |
| 13-14 | (Historia) | |
| 14-15 | 1. ¿Cómo nos reproducimos y vivimos en un lugar? 2. ¿Por qué buscamos una vivienda? 3. ¿Cómo usamos los recursos? | Distribución espacial Localización espacial Interacción espacial medio-actividades humanas |
| 15-16 | (Historia) | |

fesor sobre «Estercoleros y consumidores», correspondiente a la Unidad ¿Cómo usamos los recursos? En el «Libro del profesor» se explica el objetivo de la Unidad, que consiste en que el alumnado sea capaz de diferenciar los elementos que componen un paisaje humanizado, organizado para producir unos recursos, y sepa relacionar variables físicas y humanas, fundamentalmente agricultura y medio físico. En segundo lugar se incluye la metodología propuesta y, por último, cómo utilizar las actividades propuestas en el «Libro del alumno».

Estos materiales pueden ser útiles para orientar la organización y secuencia de los contenidos geográficos correspon-

dientes a un segundo ciclo. Si bien la primera Unidad cabría incluirla en un primer ciclo, como iniciación a los procedimientos de percepción y escala, muchas de sus actividades propuestas alcanzan un nivel que parece más propio del segundo. Las unidades didácticas ofrecen también posibilidades para aplicarlas directamente a contenidos de Geografía de la población, urbana o medioambiental, pero ha de tenerse en cuenta que su duración, prevista para tres meses, aconseja reelaborarlas o adaptarlas a la programación del Departamento. Es un ejemplo idóneo de secuencia de la Geografía y de desarrollo de una metodología constructivista. ■

■ MERCHÁN, F. J., y GARCÍA, F. E. (1992). **Proyecto Guadalquivir, «Para comprender la Historia»**, Libro del alumno y Libro del profesor. Sevilla: B. F. Marketing, S. L.

El *Proyecto Guadalquivir* constituye una propuesta bastante interesante y novedosa para organizar y secuenciar contenidos históricos en la Educación Secundaria Obligatoria. Hay que señalar, en primer lugar, que contiene tanto una exposición detallada de los planteamientos teóricos y metodológicos que hay detrás de la propuesta (en el llamado «Libro del profesor»), como unos materiales didácticos presentados ya para su aplicación al trabajo del aula («Libro del alumno»). Constituyen, pues, una propuesta terminada y completa, resultado del trabajo que los autores han realizado desde el año 1983 para la reforma experimental andaluza de las Enseñanzas Medias (14-16 años). Sin embargo, no es una propuesta de secuencia de la etapa o del ciclo, porque los autores sólo presentan un curso de Historia, que además propone un determinado método para llevarlo adelante. No resuelve por sí sola el conjunto de la etapa y no resultará válida a quienes acudan a ella con la idea de aplicarla sin más a cualquiera de los ciclos.

Los autores realizan en el «Libro del profesor» una cuidada y prolija exposición de sus fundamentos pedagógicos,

metodológicos y disciplinares. Hay primero una introducción en la que dejan claro que no presentan un «libro de Historia» al uso, sino un método para «entender la Historia», y en la que basan su propuesta en la constatación del fracaso de la Historia en Enseñanzas Medias a la hora de dotar al alumnado de recursos analíticos. Sigue una justificación del proyecto, en la que exponen sus planteamientos sobre: qué historia enseñar, opción basada en diferentes fuentes; los objetivos que se proponen, expuestos como referidos a conceptos, procedimientos y actitudes; los contenidos, a partir de los conceptos, los procedimientos y la metodología seleccionados anteriormente. En concreto, proponen seis unidades didácticas, pero dejando claro que pueden ser cualesquiera otras, siempre y cuando se adecuen a los presupuestos antes señalados.

La parte fundamental de su exposición es el análisis de la metodología que se va a emplear, aportación clave del proyecto. Merchán y García nos proponen una metodología de investigación que cuidan de diferenciar de «métodos activos» o proponer como simple imitación de la investigación histórica; un método basado en plantear los temas históricos como problemas, a partir de las ideas previas del alumno, para hacerle buscar respuestas y establecer conclusiones. Los autores basan explícitamente su metodología en el constructivismo, subrayando, por otra parte, que en su proyecto los contenidos referidos a conceptos y procedimientos van unidos, hasta el punto de ser interdepen-

dientes —de nada sirve la práctica de procedimientos si no permiten trabajar los conceptos.

Sigue una detallada exposición de las distintas fases del proceso de investigación que proponen para cada Unidad: actividades introductorias, formulación de hipótesis, análisis de documentos, establecimiento de conclusiones y elaboración de informes finales. El apartado termina con una propuesta sobre el tipo de recursos didácticos que pueden usarse y sobre el papel que corresponde al profesorado y al alumnado.

El «Libro del profesor» continúa con una explicación del sistema de evaluación que se propone, a través de observaciones del trabajo en aula, cuadernos de los alumnos e informes, y sólo incidentalmente en ejercicios escritos. Insisten de manera especial en la importancia de la evaluación del propio trabajo del profesorado y de su programación. Terminan el apartado con dos anexos con sugerencias sobre métodos para detectar ideas previas y sobre tipos de cuestiones para evaluar a los alumnos y las alumnas.

El resto del «Libro del profesor» es una sucinta presentación del «Libro del alumno». Éste recoge los materiales en que se concretan las seis unidades didácticas que Merchán y García nos proponen.

El «Libro del alumno» se estructura en una primera Unidad: *Estudiar Historia: ¿de qué trata la Historia?*, que introduce el sentido de la investigación histórica, sus características y una aproximación a los métodos y problemas que afronta el citado trabajo de investigación. Siguen luego cuatro unidades que ejemplifican los diferentes procesos evolutivos —político, social, económico y cultural—, en interrelación cada vez más compleja entre sí: *Los cambios políticos en la antigua Atenas*, *Las transformaciones sociales en la sociedad feudal*, *La revolución industrial en Europa* y *Las ideas de la Ilustración*. Y terminan con una Unidad que intenta englobar un tratamiento de conjunto, para que los alumnos puedan investigarla a múltiples bandas, mostrando así su dominio de los conceptos aprendidos: *La Segunda Guerra Mundial y la construcción del mundo actual*.

Se trata de un proyecto muy ambicioso, difícil de desarrollar si no se está habituado a un trabajo de aula en el que *prime el papel del alumno y el trabajo en grupo*. Pero presenta unos presupuestos originales y sólidos que lo convierten en un proyecto atractivo y motivador. Es, además, un texto abordado con sencillez en su estructura, directo en sus contenidos y en la formulación de cuestiones a alumnos y alumnas, aunque quizás su maqueta y presentación no sean especialmente atractivas.

La complejidad de los objetivos y la profundidad de análisis que determinados problemas y documentos plantean hacen más recomendable el aprovechamiento del proyecto en el segundo ciclo. No debe olvidarse su origen y, por tanto, sus limitaciones de cara a concretar el currículo del área. De lo que, en cualquier caso, no puede dudarse es del valor didáctico que el libro tiene como propuesta de metodología de investigación a la hora de abordar el trabajo de la Historia en el aula. Es un ejemplo válido de enfoque constructivista y de cómo se puede construir el conocimiento a través de la Historia en la etapa 12-16. Está especialmente conseguida la presentación del tema, que incluye actividades motivadoras, con ejemplos cercanos al alumnado, y que plantea cuestiones para responder, creando así un conflicto y con ello la necesidad del conocimiento para resolverlo.

Sin embargo, el modo en que plantean los problemas concretos en sus unidades didácticas no responde a sus presupuestos metodológicos previos; son más bien cuestiones muy generales más que problemas, que plantean interrogantes no demasiado motivadores para incitar a la investigación.

Los otros apartados de las unidades, sobre todo el referente al desarrollo del tema, se presentan de forma más tradicional, incluyendo conceptos y algún procedimiento y con muy poca variedad en las actividades. Casi se reducen a extraer y organizar la información. Las tareas pueden resultar excesivamente complejas, largas y abstractas. Por el contrario, sí parecen bastante logradas las actividades de

recapitulación, de construcción de esquemas globales y para relacionar los distintos contenidos aprendidos.

Es un material que puede orientar para la elaboración de la secuencia de la etapa y ciclo en los contenidos de tipo histórico para algún curso del segundo ciclo, y útil para el

■ FLORES, T., y LÁZARO, M. L. de (1991). *Un ejemplo de diseño curricular para el área de Geografía, Historia y Ciencias Sociales. Enseñanza Secundaria Obligatoria*. Madrid: Síntesis.

Este proyecto se realizó en los meses previos a la publicación de los *Decretos de currículo* del Ministerio y fue el primero en aparecer en el mercado editorial. Estamos ante una propuesta de secuencia de contenidos para los dos ciclos, y no ante un libro de texto. Se basa en el *DCB*, pero no en los decretos de 1991, lo cual explica las contradicciones que existen entre la propuesta y el currículo oficial actualmente vigente.

Parten de una introducción en la que exponen sus ideas sobre el sentido de la educación y del proyecto que presentan. En ella aparecen, de forma un tanto confusa, múltiples referencias a cuestiones relacionadas con un análisis de las fuentes. Está redactado en un lenguaje sencillo, sin tecnicismos, a veces incluso coloquial y que sorprende por la ausencia de referencias a las teorías del aprendizaje que fundamentaban el *DCB*. Luego exponen unos «instrumentos de mejora de la eficacia del proceso de enseñanza/aprendizaje». En ellos desarrollan sus postulados sobre metodología y didáctica, subrayando la importancia de motivar al alumnado mediante actividades iniciales y de que el alumnado sea sujeto activo. Abordan la evaluación, desarrollando los principios reflejados en el *DCB*: *qué, cuándo y cómo evaluar* (tipo de evaluación, instrumentos). La Programación, recurrente pero no repetitiva, debe ser el resultado de un trabajo en equipo durante un largo período de tiempo.

profesorado a la hora de llevar adelante un trabajo de programación de aula e, incluso, para seleccionar unidades didácticas. El profesorado debería previamente conocer a fondo la propuesta metodológica contenida en el «Libro del profesor», sin duda el material más valioso del proyecto. ■

La introducción termina con un «Planteamiento general de la programación», donde tratan de una serie de cuestiones muy diversas acerca de los elementos de las unidades didácticas, apéndices con bibliografía y recursos y razones de las decisiones de secuencia. El resto del libro contiene la propuesta de secuencia propiamente dicha. Está directamente dividida en los cuatro cursos de la etapa. A cada curso corresponde uno de los que las autoras llaman «núcleos de interés»:

- Primer curso: los contenidos del eje temático del *DCB* «Sociedad y territorio», que comprenden siete unidades didácticas.
- Segundo curso: contenidos relacionados con «Cambio y continuidad a través del tiempo: de la Prehistoria a la Edad Moderna», en siete unidades.
- Tercer curso: abarca la «Ruptura del Antiguo Régimen y la decadencia de Europa», hasta la Segunda Guerra Mundial, en ocho unidades.
- Cuarto curso: «El mundo de hoy», que cubre los contenidos del eje temático «Mundo actual».

Como se ve, entre los cursos tercero y cuarto se cubren los bloques de contenido del eje «Sociedades históricas y cambio en el tiempo» del *DCB*.

En cada curso exponen un planteamiento general, una temporalización de las unidades por trimestres y un desarrollo de las unidades didácticas en valores, destrezas, procedimientos y contenidos. Las autoras llegan a proponer incluso el número de clases por Unidad, las actividades a realizar y los recursos, así como los objetivos, aunque estos últimos no vienen explicitados en todas las unidades. Dan una pequeña

explicación del porqué de cada Unidad y presentan también una relación de los procedimientos y destrezas que se deben trabajar en cada uno de los cursos. El libro termina con una serie de apéndices: materiales y documentos básicos para el desarrollo de las unidades didácticas; bibliografía para el profesorado y para el alumnado; sugerencias sobre recursos audiovisuales y visitas didácticas, y unas orientaciones para organizar un aula informática y un aula de lectura.

Resulta bastante complicado hacer una valoración de conjunto. Lo primero que llama la atención es la ausencia de una fundamentación ordenada y sistemática de la secuencia. No hay un desarrollo de la fuente disciplinar, no sabemos qué Geografía ni qué Historia se plantean y, por tanto, tampoco se explican qué objetivos disciplinares se proponen. La fuente psicopedagógica está muy poco analizada, como ya señalamos, remitiéndose las autoras a determinadas investigaciones, sin que se concreten los principios en que se basan y sin que aparezcan referencias a conocidas teorías del aprendizaje que aparecieron en los años ochenta. La bibliografía incluida al final confirma esta ausencia. No hay tampoco unos criterios explícitos de selección ni de secuencia por ciclo y curso.

La programación que se nos propone es bastante simple en su estructura. Se han interpretado los ejes temáticos del *DCB* como cursos, y los bloques prácticamente como unidades, sin valorar las dificultades distintas que los alumnos y alumnas puedan superar entre los 12 y los 16 años. De esta forma, el aprendizaje recurrente ya propuesto en el *DCB* queda eliminado en lo que a los conceptos se refiere, aunque sí exista en las destrezas que se proponen. El resultado es que conceptos muy complejos aparecen propuestos en el primer ciclo, exclusivamente, lo que plantea dudas sobre la capacidad del alumnado para asimilarlos a tan temprana edad. Este inconveniente puede hacer difícil

asumir el proyecto, tal cual se presenta, para la secuencia de etapa de un Departamento.

El modo de organizar los bloques en unidades didácticas proporciona ideas válidas sobre el sentido que la LOGSE quiere dar a las programaciones de aula. Es bastante válido el proponer unidades diacrónicas a través de hilos conductores para conocer los aspectos de las sociedades humanas: la muerte, para la Prehistoria y la Historia antigua, las manifestaciones artísticas para la Edad Media, por ejemplo. Quizás la originalidad de algunos de ellos sea la aportación más valiosa del proyecto. Sin embargo, con las orientaciones que se incluyen en el proyecto, es difícil su aplicación en el aula: el profesorado tiene que elaborarlas casi en su totalidad, puesto que en el mercado apenas hay materiales adecuados y de fácil alcance. Algunas de ellas — «La iconografía revolucionaria francesa», «La muerte en la Prehistoria»— requieren ser un especialista o disponer de materiales abundantes si se quieren realizar dignamente.

Los objetivos se tratan de manera muy somera, lo que dificulta conocer la finalidad de las unidades y de las actividades. Estas últimas sí que pueden ser útiles para su aplicación en el aula, y algunas de ellas incluso son muy sugerentes; pero siempre de forma aislada y no formando una secuencia ordenada y progresiva. No hay referencias a la evaluación de cada Unidad, y se echa en falta también una secuencia de procedimientos donde se explique qué se entiende por cada uno de ellos y su progresión en complejidad a lo largo de la etapa. Por último, hay que señalar tres aspectos bastante útiles que se incluyen en el libro: las orientaciones para la aplicación de la informática al trabajo del área, la bibliografía sobre nuevas tecnologías y referente a recursos para el aula, y la presentación del diseño en forma de cuadros explicativos por cursos en los que se leen fácilmente sus contenidos. ■

■ VV.AA. (1993). *Propuestas de Secuencia. Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Madrid: MEC/Escuela Española.

Las tres propuestas de secuencia que aquí comentamos fueron encargadas por la Dirección General de Renovación Pedagógica y publicadas en 1993 en un libro conjunto. Las

tres se abordaron antes de la publicación del *Decreto de currículo*, pero ya sobre la base del *DCB*, por lo que sus planteamientos corresponden plenamente con los de la LOGSE. Los autores de estos proyectos, por otra parte, pertenecen a colectivos que vienen desarrollando sus trabajos desde tiempo atrás bajo semejantes principios de tipo psicopedagógico y disciplinar. Comentaremos primero el contenido de cada proyecto, para después realizar una valoración de su utilidad.

Propuesta A

Autores: LÓPEZ, R.; RAMOS, J., y ARMAS, X. (miembros del grupo *AULA SETE*).

Su propuesta contiene:

- Unos criterios para la secuencia, basados en un análisis de las fuentes del currículo.
- Organización y secuencia de contenidos por ciclo, con orientaciones para distribuir conceptos, procedimientos y actitudes de cada eje temático por ciclos.
- Concreción de la secuencia en unidades didácticas, 12 en el primer ciclo y 10 en el segundo, pero sin llegar a fijar su distribución por cursos; sobre cada Unidad hay una pequeña explicación. En el primer ciclo intercalan unidades de Geografía y de Historia, mientras que en el segundo se centran en los ejes «Sociedad y cambio en el tiempo» y «Mundo actual».
- Tres anexos con cuadros sinópticos.

Propuesta B

Autores: CUERDA, R.; CASTÁN, G.; FERNÁNDEZ, M.; GÓMEZ, A. L., y GUIJARRO, A. GRUPO *CRONOS* y profesorado de la Universidad de Cantabria (*CRONOS/ASKLEPIOS*).

Contiene:

- Una hipótesis de trabajo y procedimiento, en la que resumen su «plataforma de pensamiento».
- Criterios para la secuencia.
- Mapas generales de los contenidos de la etapa, a modo de marco general, y de los contenidos de cada uno de los ciclos.
- Caracterización y secuencia de contenidos: explicación de los «grandes temas» que proponen y sugerencia de unidades didácticas en que podrían concretarse; una propuesta de carácter bastante interdisciplinar.
- Sinopsis de la secuencia: cuadros que relacionan los distintos elementos anteriormente expuestos.

Propuesta C

Autores: BATLLORI, R., y PAGÈS, J.

Tras una introducción, contiene:

- Finalidad de la propuesta y fundamentación del currículo y de su decisión sobre criterios de secuencia.
- Criterios para la secuencia y organización de los contenidos, a partir de conceptos clave que atraviesan en espiral el currículo; están recogidos en mapas conceptuales donde se manifiestan sus relaciones.
- Secuencia y organización de contenidos por ciclos organizada en «grandes temas»: seis de tipo geográfico en el primer ciclo y otros seis de tipo histórico y del mundo actual en el segundo; no presentan, no obstante, unidades didácticas concretas.

Los tres proyectos presentan, además, anexos con información sobre relaciones con otras áreas y bibliografía.

Una visión de conjunto permite detectar bastantes similitudes entre las propuestas. En primer lugar, las tres forman parte de proyectos curriculares del área completos, es decir, no se limitan a proponer una secuencia de contenidos, sino que vienen precedidos de una exposición amplia de fundamentos previos y de conclusiones. Aportan, pues, los pasos seguidos en su elaboración, incluyendo...

- a) ...la fundamentación o *plataforma de pensamiento* y el análisis de las fuentes del currículo, presupuestos que aportan a su vez criterios para...
- b) ...la toma de decisiones sobre *para qué, qué, cuándo y cómo enseñar*; al respecto conviene señalar que las tres propuestas llegan a la conclusión de que no existen en este aspecto unos criterios universalmente aceptados: los cuatro interrogantes dan lugar a múltiples respuestas posibles...
- c) ...un especial hincapié en la importancia del interrogante *para qué enseñar*; sus análisis del objetivo de la enseñanza de las Ciencias Sociales se basan sobre todo en la fuente sociológica y en perspectivas críticas sobre la sociedad; fundamentan sus conclusiones, en todo caso, en los objetivos generales de la etapa del currículo oficial...
- d) ...unos criterios de selección y organización de contenidos, *qué enseñar*; criterios que son distintos de los tradicionales asociados a la «lógica» de las disciplinas: parten de una selección de problemas sociales y sociónaturales relevantes y actuales, sobre los que construyen su selección de contenidos...
- e) ...a continuación agrupan estos contenidos en una serie de *grandes temas* que distribuyen entre los dos ciclos, *cuándo enseñar*, con criterios relacionados con la opción psicopedagógica —desarrollo evolutivo, teorías sobre el aprendizaje— y epistemológica —características de cada disciplina, mayor o menor complejidad de cada grupo de conceptos— en las que su propuesta se fundamenta. Estos *grandes*

temas se han de concretar posteriormente en las *unidades didácticas* que los desarrollen.

Los objetivos del área no aparecen secuenciados en ninguna de las propuestas de manera explícita. Si hay algunas orientaciones sobre la adecuación entre los contenidos seleccionados, su secuencia y qué objetivos del currículo oficial se van cubriendo a través de los dos ciclos. Ninguno de ellos se plantea una secuencia estricta: los objetivos se consideran como capacidades a desarrollar durante toda la etapa, sin que quepa graduarlos o repartirlos por ciclos.

Respecto a los criterios de secuencia, algunos de los principales en que coinciden son:

- Parten de lo más general y sencillo para llegar a los conceptos más concretos y complejos.
- La organización de la secuencia en espiral: los contenidos se repiten en los dos ciclos, si bien con diferente grado de complejidad y en contextos disciplinares distintos.
- Las tres propuestas parten de una organización interdisciplinar para ir poco a poco, a lo largo de la etapa, a una organización que separa más las disciplinas.

En conjunto, estos criterios de secuencia son útiles a la hora de orientar en la distribución por ciclos y cursos de conceptos y procedimientos, aunque no tanto en las actitudes, aspecto que prácticamente ninguna de las tres propuestas ha desarrollado. Al concretar la distribución de contenidos, las dos primeras propuestas proponen, aunque sin desarrollarlas, *unidades didácticas* concretas en cada ciclo, pero no por cursos, mientras que la propuesta Batllori/Pagès no llega a proponer *unidades* concretas.

Las tres propuestas apuestan por una metodología basada en el enfoque constructivista, si bien insisten en evitar una aplicación mecanicista y la proponen más bien como conjunto de principios orientadores y de aplicación flexible.

Una carencia que tienen las tres propuestas es que ninguna de ellas ha llegado en su trabajo a establecer una

secuencia de los criterios de evaluación por ciclos, como la que existe, por ejemplo, en la *Propuesta de secuencia MEC*. Se echa en falta un desarrollo más concreto sobre *qué, cómo y cuándo evaluar*. En resumen, las propuestas presentadas fundamentalmente sirven para orientar en los elementos y pasos necesarios para elaborar el Proyecto curricular o Programación didáctica del Departamento. Son un buen ejemplo de lo complejo que puede resultar realizar una secuencia sobre presupuestos muy rigurosos, pero no debe olvidarse que tampoco es imprescindible un trabajo

de elaboración tan complejo para llegar a decisiones en cada Departamento didáctico. Son propuestas genéricas que requieren un esfuerzo de lectura atenta y reflexiva, en buena parte por el lenguaje complejo y muy especializado que utilizan, y cuya aplicación al aula no es inmediata, entre otras cosas por la mencionada ausencia de unidades didácticas desarrolladas. Sin embargo, pueden dar una idea muy precisa del método a seguir para elaborar una programación adecuada y tienen, por eso, en sí mismas, un gran valor formativo.

■ **AULA SETE (1993). *Proyectos curriculares de Ciencias Sociales (Educación Secundaria Obligatoria)*.** Santiago de Compostela: ICE de la Universidad de Santiago de Compostela.

Contiene las ponencias presentadas en el *II Seminario sobre desarrollo curricular en Ciencias Sociales*, celebrado en Santiago en septiembre de 1992², con la participación de los equipos comprometidos en la elaboración de proyectos curriculares del área en la ESO y en el marco de la convocatoria

del CIDE. Por eso algunos de los proyectos aquí recogidos, como el de los grupos *AULA SETE*, *KRONOS* y *ASKLEPIOS*, están relacionados con las propuestas MEC/Escuela Española antes comentadas. Todas las ponencias reflejan el proceso seguido desde la fundamentación teórica hasta el diseño de unidades didácticas. El libro incluye los trabajos de los grupos *BITÁCORA* e *ÍNSULA BARATARIA*, así como *ESPACIO Y SOCIEDAD*. *ASKLEPIOS* presenta un ejemplo de Unidad sobre «Ocio y consumo». En conjunto, las ponencias reflejan la problemática que plantea llevar las propuestas de secuencia a su concreción en unidades didácticas.

■ **MONTOYA RAMOS, M., y SALGUERO JUAN Y SEVA, J. M. (1993) *Materiales Didácticos. Área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Primer ciclo de Educación Secundaria*.** Madrid: MEC.

Esta propuesta ha sido distribuida por el Ministerio como un ejemplo de programación para los centros que

anticipen el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. Tiene un carácter orientativo y no prescriptivo. Contiene una programación completa del primer ciclo y una Unidad didáctica desarrollada, y se inicia con una presentación que explica el objetivo de estos materiales, que es de orientación para los profesores que anticipan. Luego se divide en cuatro apartados: «Fundamentación», «Programación», «Unidad didáctica» y «Bibliografía y recursos».

2. El primer encuentro tuvo lugar en 1991 y su contenido viene recogido en GRUPO *CRONOS* (Coord.) (1991). *Proyectos de Enseñanza de las Ciencias Sociales (Educación Secundaria Obligatoria)*. Salamanca: Amaru. Ver también el último encuentro GRUPO *ÍNSULA BARATARIA* (Coord.) (1994). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales*. Madrid: Mare Nostrum.

La fundamentación explica el porqué de las decisiones adoptadas para la selección y secuencia de los contenidos y su concreción y organización en unidades didácticas, a partir del análisis de las fuentes del currículo. Optan por una formación que haga a los jóvenes conscientes y críticos con su

realidad, activos y partícipes y abogan por un mayor peso de la Geografía y de la Historia. Lo que no hay es un análisis de los diferentes paradigmas vigentes en las disciplinas, ni opción concreta por alguno o algunos de ellos. En su análisis de la fuente psicopedagógica tienen en cuenta las aportaciones de la psicología evolutiva y la teoría constructivista. Sin embargo, no se definen por una metodología determinada, con unas fases o pasos concretos.

Respecto a los criterios de secuencia y organización de los contenidos, sigue en general la *Propuesta de secuencia MEC*, al agrupar los contenidos geográficos en el primer curso y los históricos y el bloque del «Mundo actual» en el segundo, y al primar los aspectos descriptivos en el primer ciclo, dejando para el segundo un desarrollo más explicativo. Afirman que algunos contenidos deben ser recurrentes. Otro criterio es partir de la experiencia de los profesores, los aprendizajes anteriores de los alumnos y las alumnas y los recursos habituales de los centros. Son decisiones sencillas, pero realistas, para clarificar el *para qué* y el *qué enseñar*.

A continuación tratan sobre los principios y orientaciones didácticas y sobre los criterios metodológicos. No hay una opción por una línea metodológica determinada, pero sí dan unos criterios que parten del enfoque constructivista: importancia de la actividad del alumno, de las ideas previas, etc. Unas valoraciones generales, pero útiles y aplicables a su unidad didáctica. Sin embargo, no hay referencias al conflicto cognitivo, al planteamiento de cuestiones problemáticas, al porqué de la importancia de detectar ideas previas; en definitiva, falta sistematizar las fases del método de trabajo que proponen. Por último, es útil la relación de instrumentos de evaluación que proponen, algunos de los cuales sí pueden resultar novedosos para muchos profesores.

El segundo apartado es la programación. Viene estructurado en siete unidades didácticas para cada curso, con una duración media de entre cuatro y seis semanas. De las unidades del primer curso, cuatro son de contenidos geográficos y tres participan de los ejes «Sociedad y territorio» y «Mundo actual». Las siete del segundo curso se enmarcan en el eje «Sociedades históricas y cambio en el tiempo» y se

complementan con contenidos del eje «Mundo actual». Todas las unidades tienen referencias a los contenidos referidos a conceptos, procedimientos y actitudes.

Las unidades del primer curso llevan títulos sugerentes y motivadores, siendo su ámbito España y el mundo: «*La vuelta al mundo en cinco semanas*», «*Iguals pero diferentes*», «*Recursos naturales limitados*», «*Fronteras y carreteras*», «*Europa muestra*», «*Mayores de edad en el año 2000*» y «*Hacia un mundo urbano*». Las unidades del segundo curso se centran en el ámbito de Europa occidental y de España sobre todo: «*Del mamut a la hamburguesa*», «*Hace miles de años*», «*A orillas de los ríos*», «*Mare Nostrum*», «*Judíos, árabes y cristianos*», «*Otros pueblos, otras gentes*» y «*Calidad de vida*» (unidad síntesis de los dos cursos).

Es una secuencia coherente con los criterios anteriormente señalados, en la que los contenidos se organizan en las disciplinas de Geografía e Historia, más el bloque de «Mundo Actual». Por tanto, la secuencia es fácilmente reconocible por el profesorado y aplicable en su programación. Con los materiales habitualmente existentes en los Centros, la adaptación de estas unidades al aula podría ser relativamente sencilla, salvo en el caso de la unidad «*Del mamut a la hamburguesa*», cuya adaptación es más compleja. Dado el planteamiento de esta secuencia, su desarrollo sería muy útil para su conexión con un trabajo del segundo ciclo que pudiera profundizar en aspectos explicativos y en procedimientos más complejos. Quizás hubiera sido orientativo un cuadro que presentase las tareas propias de cada procedimiento y su grado de complejidad, y así permitiera comprender la secuencia de procedimientos que se deriva de la propuesta.

La Unidad didáctica que desarrollan los autores es «*La vuelta al mundo en cinco semanas*», primera Unidad de la propuesta. En su presentación se nos dice que su objetivo fundamental es localizar y conocer las características de los grandes medios naturales y sus elementos físicos. Parece un acierto que se haga a través de una obra literaria, *La vuelta al mundo en ochenta días*, de Julio Verne, como hilo conductor, recurso que puede ser muy motivador.

La Unidad presenta unos objetivos didácticos y unos contenidos bien relacionados. Son de destacar las activida-

des para el desarrollo de la Unidad, todas las cuales se han relacionado con sus objetivos mediante un cuadro aclaratorio, lo que facilita la comprensión sobre la finalidad de cada una de ellas; además, figura un apartado con sus soluciones. La evaluación se integra completamente en el desarrollo de las actividades, recogiendo actuaciones que permiten un proceso de evaluación inicial, formativa y, por último, sumativa. Es muy novedosa, sobre todo para profesores que no procedan del ámbito de la EGB, la guía sobre observación de actitudes y hábitos de trabajo, tanto individual como grupal.

Los materiales para los alumnos se presentan con un lenguaje narrativo sencillo apropiado para ellos, en el que se les propone un viaje alrededor del mundo a través de la novela de Verne, presentada en forma de *cómic*. Es uno de los mayores logros de la Unidad: los materiales empleados en las actividades son adecuados al nivel de los alumnos y

a sus edades, al tiempo que amenos y motivadores. Lo lúdico y el aprendizaje no están aquí reñidos.

La bibliografía y los recursos vienen desglosados en materiales generales para el profesor y para la Unidad en concreto. Estos últimos son muy variados: discos, *software*, juegos, etc. La propuesta resulta en conjunto muy útil para orientar a los profesores sobre la manera en que se debe montar una Unidad didáctica, sus elementos, los materiales y su adecuación a la edad de los alumnos, así como la evaluación más adecuada para valorar el trabajo en el aula. Resulta también útil por la claridad en que presenta los criterios de selección y organización de contenidos, si bien falta una secuencia de criterios de evaluación y una explicación sobre los fundamentos de las decisiones tomadas a la hora de decidir los criterios de secuencia.

■ VIVAR BADÍA, R., y AMBLES REY, M. S. (1993). **Materiales Didácticos. Ciencias Sociales, Geografía e Historia. 2.º Ciclo de Educación Secundaria Obligatoria**. Madrid: MEC

Se trata de una propuesta distribuida por el Ministerio como un ejemplo de secuencia para su aplicación en los Centros que anticipan el segundo ciclo. Es una propuesta complementaria respecto a la anterior de Montoya y Salguero, aunque ambos trabajos son totalmente independientes y no responden a una secuencia de etapa común. El prólogo realizado por el Ministerio explica la finalidad de estos materiales, consistente en proporcionar a los centros que anticiparon el 2.º ciclo a partir de septiembre de 1993, recursos para la aplicación y desarrollo del nuevo currículo, con sugerencias de programación y de unidades didácticas, pero con un carácter no prescriptivo.

En los «Criterios para la secuencia y organización de los contenidos» los autores explican sus presupuestos de trabajo.

Afirman que la propuesta va dirigida a profesores que no han participado hasta ahora ni en el Plan Experimental de 1983 ni en la anticipación de la LOGSE, y a alumnos que no han cursado el primer ciclo de la ESO, sino octavo de EGB. Renuncian a un temario exhaustivo clásico y optan por organizar los contenidos en seis grandes temas por curso, situando en el tercer curso contenidos históricos y en el cuarto geográficos y del mundo actual. Explican tal decisión al afirmar que el conocimiento histórico es «el antecedente lógico para poder entender el mundo actual», objetivo prioritario del ciclo.

A continuación hacen una reflexión sobre las fuentes del currículo. Entre otras, la no existencia de paradigmas dominantes en las Ciencias Sociales ni acuerdo en los «núcleos conceptuales básicos» de las disciplinas, y su alineamiento con el constructivismo. Exponen también algunas dificultades del aprendizaje y una enumeración de los conceptos fundamentales que los alumnos deben saber para dominar tales disciplinas. Contiene también unas referencias a la evaluación y a los temas transversales.

Después exponen su programación completa, organizada en doce unidades didácticas que contienen: los objetivos didácticos relacionados con los criterios de evaluación del *Decreto de currículo* y también con otras áreas y con los temas transversales, contenidos distribuidos en conceptos, procedimientos y actitudes; su distribución temporal; algunas actividades por Unidad; y recursos que se necesitan. Las unidades en tercero son: «Evolución de la actividad humana» (Visión general a través de algunas realizaciones materiales y artísticas), «Comienzos de la agricultura y primeras civilizaciones», «Organización político-territorial de la Península Ibérica a lo largo del tiempo», «La época del Renacimiento» (Unidad elaborada), «Ciudad y revolución industrial» y «Descolonización del continente africano». En cuarto curso las unidades son: «El medio ambiente y su conservación», «La actividad humana», «Crecimiento y problemas de la población mundial», «Espacio urbano y niveles de desarrollo», «Participación y conflicto político-social en el mundo actual» y «Arte y cultura actuales y los retos del mañana».

Por último, presentan una Unidad didáctica, «La época del Renacimiento». La Unidad contiene una exposición inicial, donde se concretan más los objetivos, contenidos, su distribución temporal en sesiones y las fases de la evaluación. Sigue una pormenorizada serie de actividades, documentos y explicaciones sobre el desarrollo de las mismas, y termina con un anexo con materiales para la realización de las actividades y una bibliografía que incluye referencias sobre teoría psicopedagógica y didáctica, así como publicaciones relacionadas con la Unidad didáctica desarrollada.

En conjunto, el documento es útil para elaborar una secuencia en la línea de la *Propuesta de secuencia MEC*. Los criterios de secuencia y organización de contenidos son claros y contienen una propuesta razonable y lógica, aunque planteen algunos interrogantes: hay cierta confusión entre criterios para seleccionar los contenidos y criterios para secuenciarlos. Si bien puede parecer lógico anteponer la Historia al conocimiento del mundo actual, también cierta práctica docente y las dificultades del aprendizaje de la Historia aconsejarían lo contrario; además es también válida la idea de estudiar primero el presente, para después investigar sus orígenes más *descriptibles*.

En cuanto a las unidades seleccionadas, respecto al tercer curso de Historia, se ha tenido en cuenta la procedencia de los alumnos de la EGB, y de ahí las unidades «Evolución de la actividad humana» y «Comienzos de la agricultura y primeras civilizaciones». Puede haber mayor dificultad en comprender el objetivo y contenido de la Unidad «Organización político-territorial de la Península Ibérica a lo largo del tiempo», ya que dentro de una secuencia de tipo cronológico supone una ruptura muy brusca: el objetivo no está demasiado claro y además puede ser una Unidad especialmente difícil de montar para la mayoría del profesorado. Quizás debería haberse desarrollado esta Unidad, ya que es la más novedosa y compleja, junto a la primera.

En el cuarto curso, también las unidades «Participación y conflicto político-social en el mundo actual» y «Arte y cultura actuales y los retos del mañana» resultan novedosas e igualmente complejas de llevar a cabo. Se puede echar en falta un mayor desarrollo o una mayor precisión de su estructura.

La propuesta es útil para entender cómo se elabora una Programación de Departamento, con las salvedades hechas anteriormente. Y también es válida a la hora de abordar una Programación de aula, sobre todo a través de la Unidad didáctica, desarrollada al final. No obstante, el tratamiento muy general de la información que dan los autores sobre cada Unidad puede hacer difícil su aplicación directa al aula.

La Unidad didáctica ofrece de un modo claro los elementos esenciales característicos. Están bien relacionados entre sí y su distribución temporal y conexión quedan claramente reflejados mediante cuadros explicativos. Existe también una conexión muy coherente con las actividades que proponen, que permiten desarrollar equilibradamente conceptos, procedimientos y actitudes. Hay implícita una metodología constructivista en el mismo desarrollo de la Unidad: detección de ideas previas, actividades de motivación, de contraste de ideas, de síntesis, etc. Puede dar la sensación de que algunas exigen unas capacidades superiores a las que corresponden a las edades de los alumnos y las alumnas, tanto por la dificultad de los conceptos como por el tiempo asignado a algunas actividades.

Es muy de agradecer, el lenguaje y la claridad expositiva en que se ha formulado la propuesta. Los autores evitan digresiones inútiles y exponen en un lenguaje muy fácil de

seguir todos sus planteamientos. Virtud ésta muy poco frecuente en la literatura didáctica. ■

■ DOMÍNGUEZ, M. F., *et al.* (1993). ***Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Educación Secundaria Obligatoria, 2.º ciclo.*** Madrid: EDITEX.

Se trata de un proyecto terminado, que se presenta ya en forma de libro de texto, y articulado en unidades didácticas. Consta de dos libros para el segundo ciclo, uno de los cuales está ya publicado y el otro está en vías de publicación, disponiendo hasta el momento de realizar este análisis sólo del folleto de presentación del segundo, que contiene el índice y una Unidad como ejemplo. Según el planteamiento de sus autores, se han realizado para poder ser utilizados indistintamente en 3.º y 4.º curso, en el orden que cada Departamento considere más conveniente.

Los autores afirman que ambos libros forman parte de un proyecto que abarca el conjunto de la etapa. No aparece, sin embargo, una explicación de cómo se ha repartido el currículo en ambos ciclos y, por tanto, no sabemos qué se ha debido trabajar en el primer ciclo del proyecto ni con qué criterio se ha realizado el reparto. Los contenidos del primer volumen se han dividido en ocho grandes bloques temáticos que abarcan un total de veinte unidades. Los primeros cinco bloques son de contenido histórico, el sexto recoge aspectos artísticos, y los dos últimos son de tipo geográfico, incluyéndose en el último aspectos del eje «Mundo actual». Es, como se ve, una secuencia claramente basada en un criterio disciplinar:

Los encabezados de los bloques de contenido histórico son:

- «Europa y España: del Renacimiento a la Ilustración (2 unidades).
- «Los nuevos espacios geográficos hasta el siglo XVIII» (3 unidades).

- «Las revoluciones liberales burguesas del siglo XIX» (3 unidades).
- «La revolución industrial y el desarrollo del capitalismo» (2 unidades).
- «Europa y el mundo en el siglo XIX» (2 unidades).

El bloque de contenido artístico es:

- «Manifestaciones artísticas desde el Renacimiento hasta el Impresionismo» (2 unidades).

Los bloques de Geografía son:

- «Demografía, urbanismo y energía» (3 unidades).
- «Los espacios y las desigualdades humanas» (3 unidades).

Todos los bloques tienen una estructura idéntica: una introducción u organizador previo; un índice con los apartados de las unidades del bloque; un cuadro titulado «Organizadores del aprendizaje»; y una cronología con los hechos más importantes. Tras el desarrollo de las correspondientes unidades didácticas, para cerrar el bloque, hay siempre dos páginas dedicadas a comentar una actividad, en las que se explica cómo realizar una técnica de trabajo y cuál es su utilidad, y otras dos en las que se desarrollan los criterios y actividades de evaluación.

Las unidades didácticas contienen: una introducción; los objetivos didácticos; la estructura de contenidos; actividades iniciales o de diagnóstico; el desarrollo de los contenidos, dividido en apartados y expresados en un lenguaje científico de tipo tradicional; actividades que están integradas en los apartados y que son numerosas y variadas; por último, un resumen de los contenidos mínimos, pero sólo los referidos a conceptos. Los materiales de apoyo de las

unidades están bien seleccionados, son variados y bien relacionados con el tema. Ayudan a clarificar los contenidos y a realizar las actividades. La calidad de impresión y la maqueta de las unidades es atractiva para los alumnos y las alumnas, pero el texto puede resultar monótono de leer al insistir en demasiados conceptos.

En la propuesta no hay ni fundamentación teórica ni criterios sobre la selección y secuencia de los contenidos, ni tampoco los objetivos y criterios de evaluación. Los contenidos transversales no aparecen, explícitamente, más allá de la declaración de intenciones inicial; se echan en falta actividades de motivación, que susciten el planteamiento de problemas, de recapitulación de contenidos, y algunos procedimientos clave del conocimiento histórico —tiempo histórico, empatía, relativismo, procesos de investigación, etc.— que están ausentes del texto. La evaluación está escasamente desarrollada, no apareciendo con claridad la gradación entre actividades de evaluación inicial, formativa y sumativa.

En el aspecto positivo, recoge aportaciones de otros libros ya en el mercado: presentación, técnicas de trabajo, apoyo de materiales, maquetación. Aporta sobre ellos una selección, organización y secuencia de contenidos conceptuales en la línea de la Resolución de 5 de marzo de 1992,

■ ARMESTO, J., *et al.* (1992). **Proyecto 2000, Educación Secundaria. 2.º ciclo, Geografía General e Historia: La Sociedad Actual.** 2 vols. Sevilla: Algaïda Editores, S.A.

Este proyecto consta de una propuesta didáctica y de dos libros de texto, uno de Geografía general y otro de Historia. La propuesta didáctica, común a ambos libros, consta de los siguientes apartados:

- Una introducción, en la que se exponen los elementos del currículo y se da respuesta a las clásicas cues-

para un primer curso, haciendo la salvedad de que resulta a todas luces excesivo para su desarrollo completo en un sólo año académico. Es también novedosa la organización de unidades diacrónicas sobre ejes temáticos —«descubrimientos», «poder», etc.—. Sin embargo, su mayor aportación sobre los libros de texto tradicionales es la organización de los bloques y unidades sobre los elementos del currículo —presentación, índice, organizadores, cronología, actividades, contenidos, criterios de evaluación, etc.—. Esa plantilla permite una rápida visión del *qué enseñar* y, en parte, del *cómo enseñar* y *cómo evaluar*.

También aproxima el lenguaje de la LOGSE a la elaboración de una Unidad didáctica. Igualmente hay que señalar como positiva la gran variedad de actividades que presenta. Por último, es de destacar la actividad comentada al acabar cada bloque temático, como una aportación muy práctica para su desarrollo en clase.

En resumen, un libro útil para la elaboración de unidades didácticas, aunque difícil de llevar sin más al aula por su extensión, y que tampoco aporta mayor novedad en la tarea de realizar una Programación de Departamento, al no incluir los elementos y criterios de secuencia de etapa y ciclo. ■

ciones de *qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar*, a partir de un breve análisis de las fuentes del currículo. Este análisis les lleva a formular unos principios didácticos: la selección de la Geografía y de la Historia como disciplinas aglutinantes del área, en opción básicamente disciplinar; y la adopción de un enfoque constructivista flexible.

- Una distribución de contenidos por ciclo, dejando al profesor la decisión sobre cuál de las dos se debe impartir en cada curso. No obstante, en los cuadros que figuran en los anexos al final de la guía, sí han

incluido una secuencia de contenidos por cursos, en la cual optan por impartir en 3.º de la ESO la Geografía y en 4.º la Historia.

- Organización de los contenidos en las unidades didácticas: explican su concepto de *Unidad* y cuáles son sus elementos.
- Elementos que contienen las unidades didácticas: ambos libros incluyen un total de diez unidades didácticas precedidas de una *Unidad Cero*, como resumen e introducción.
- Características e instrumentos de la evaluación.
- Orientaciones metodológicas.
- Una presentación de cada Unidad didáctica. De cada una de ellas explican: objetivos específicos, criterios de evaluación, un apartado con la resolución de la sección de cada Unidad —«Comprueba tus conocimientos»—, recursos didácticos —bibliografía y recursos audiovisuales sobre todo— y lecturas complementarias sugeridas.
- Anexos: diversos cuadros que reflejan la secuencia de contenidos por curso del segundo ciclo, la correspondencia entre unidades didácticas y procedimientos, etc.

En general, su propuesta está claramente explicada, en lo que afecta a los criterios de secuencia, los elementos de las unidades didácticas y su relación con la metodología propuesta. Sin embargo, no parece tan claro el análisis que hacen del objetivo (el *para qué*) de la disciplina, ni tampoco explican qué modelo de Geografía o de Historia asumen. Asimismo, no parecen haberse tenido muy en cuenta las dificultades del aprendizaje de los alumnos y las alumnas al hacer la secuencia de los contenidos.

Ambos libros se inician con una breve presentación, en la que precisan algunas ideas sobre la selección de la Geografía e Historia como disciplinas, una metodología centrada en las actividades y pequeñas investigaciones por parte

de los alumnos y las alumnas, y una referencia a la existencia de conexiones con algunos temas transversales.

El libro de «**Geografía General**» presenta a través de sus unidades el conjunto de los temas de Geografía física y humana, con títulos que recuerdan bastante a los de un libro clásico de Geografía de 2º de BUP: «*Los condicionamientos físicos de la actividad humana*», «*El hombre y los recursos*», «*El paisaje urbano*», etc. Todas las unidades comienzan planteando el tema a escala mundial, para tratarlo luego en el ámbito de España.

Cada Unidad empieza con una exposición inicial de los contenidos: los conceptos básicos en un índice y en un mapa conceptual, y las técnicas y habilidades que se van a desarrollar en la Unidad. Llama la atención la ausencia de referencias a las actitudes. Sigue una presentación del tema con unas pocas preguntas que tienen la función de detectar las ideas previas de los alumnos y las alumnas.

El cuerpo de cada Unidad contiene el desarrollo del texto explicativo, con los contenidos referidos a conceptos expresados en el índice y en el mapa conceptual inicial. En los márgenes aparecen de forma integrada: cuestiones formuladas para comprobar la comprensión de conceptos básicos; actividades para desarrollar tanto técnicas generales como específicas del tema de la Unidad y material de apoyo: vocabulario, imágenes, gráficos, bibliografía, etc. En general, es un material de calidad y apropiado por su cantidad y por su validez para apoyar la comprensión del contenido del texto.

La metodología que se detecta a través de las actividades propuestas es activa, organizada en unas fases que orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se echan en falta actividades de motivación inicial o de planteamiento de los contenidos en forma de problemas.

Especialmente interesante resulta el apartado titulado «¿Qué es y cómo se hace?», que consta de una primera parte donde se explican los procedimientos más usuales y una segunda con materiales complementarios que permiten al alumno aplicar el procedimiento explicado. Algunos de los

que se proponen son: sistemas de proyección y escala, imágenes de satélite, leer y trabajar la prensa, etc. En general son adecuados, de fácil comprensión y aplicación por los alumnos.

La Unidad termina con tres últimas secciones: «Recapitulamos las ideas claves», a modo de resumen de la Unidad «*Comprueba tus conocimientos*» una sección donde se tienen en cuenta sólo contenidos referidos a conceptos; y una propuesta de tema de investigación, sobre cuestiones de actualidad relacionadas con el tema estudiado, que los alumnos deben resolver en pequeños grupos a través de los materiales y de una serie de tareas, para concluir en una actividad de síntesis en forma de dossier o informe final. Se trata con él de conectar los nuevos conocimientos con las ideas iniciales. Son temas de investigación sugerentes y motivadores para los alumnos: «¿Estamos cambiando el clima de la tierra?», «Biotecnología», «El renacer del racismo y la xenofobia en la Europa occidental», etc.

Como valoración, hay que decir que no aporta una secuencia de contenidos distinta a la de los libros de texto tradicionales. El texto parece ser excesivo por la cantidad de conceptos que se incluyen y por su complejidad. El planteamiento de las actividades y la metodología parece ser poco realista en función de la cantidad de conceptos y actividades que han de desarrollarse, teniendo en cuenta que son nueve horas de clase por Unidad las previstas. Por otra parte, hubiera sido interesante iniciar las unidades por las tareas de investigación que aparecen al final, ya que se echa en falta al comienzo alguna actividad de motivación. Es fácil que se pierda, en medio de tanto contenido conceptual, el planteamiento metodológico, olvidando poco a poco el trabajo de actividades de los alumnos y las alumnas para hacer hincapié en la asimilación de los conceptos.

El libro puede ser útil para el profesor a la hora de entender los elementos de cada Unidad, explicados en la «Guía didáctica» y en las primeras páginas de cada texto; allí se expone con claridad la relación entre esos elementos y la metodología adoptada. También es positiva la relación estrecha entre contenidos de tipo conceptual y habilidades

que se proponen al principio, y su plasmación en el desarrollo de la Unidad; los autores no hacen otra cosa que seguir el plan trazado al inicio de la misma. No obstante, las aportaciones más valiosas quizás sean los mapas conceptuales, el apartado «¿Qué es y cómo se hace?», los temas de investigación propuestos y las actividades de síntesis finales. Otra cuestión es que puedan trabajarse a fondo, dada la excesiva longitud del temario propuesto.

El libro «**Historia de la sociedad actual**» tiene la misma organización que el de Geografía, aunque con un resultado distinto, posiblemente por las dificultades que plantea la enseñanza y el aprendizaje de la Historia. Contiene diez unidades didácticas precedidas de una *Unidad 0* titulada «*El legado de la Historia*». Es una Unidad relativamente novedosa en un libro de texto por su visión diacrónica en una estructura temporal de larga duración, en la que se trata de recordar y resumir lo estudiado anteriormente por los alumnos sobre lo que «inventaron, pusieron en práctica y nos legaron» las sociedades desde el Antiguo Oriente hasta la época del Barroco.

A continuación, el libro desarrolla en ocho unidades toda la evolución histórica de los siglos XIX y XX, seguidas de una novena Unidad dedicada al arte contemporáneo y una última titulada «*La familia a lo largo de la Historia*». Los fines de esta Unidad son la ordenación cronológica, la localización y la descripción de las características políticas, económicas, sociales, culturales y artísticas de algunas civilizaciones, así como el conocimiento de cómo era en ellas una unidad familiar. Es una propuesta, por tanto, que incluye dos unidades diacrónicas al principio y al final, dedicando el resto del libro a la época contemporánea.

La presentación de los contenidos aporta también mapas conceptuales junto a un eje cronológico en el que se registran los principales acontecimientos del período estudiado. Los contenidos de tipo procedimental también aquí se reducen a una o dos técnicas que son explicadas y aplicadas al final de la Unidad. Los materiales de apoyo son mapas históricos, planos, textos, gráficas e imágenes, etc.,

en general de buena calidad y adecuados a la comprensión del texto. No hay actividades que desarrollen algunos procedimientos, como el tiempo histórico, el contraste de fuentes o la empatía.

En el apartado «¿Qué es y cómo se hace?» hay una buena y apropiada selección de técnicas, como por ejemplo: elaboración de un eje cronológico; las fuentes históricas y el comentario de textos; un trabajo de investigación; prensa e investigación, etc.

En la sección «Comprueba tus conocimientos» se olvidan, como en el libro de Geografía, los procedimientos y las actitudes. En el último apartado «Ampliamos investigando», los temas son motivadores, de interés, posiblemente entre las mejores aportaciones del proyecto, aunque de compleja realización; algunos de estos temas son «*Las expediciones científicas en el siglo XVIII*», «*Radiografía de una huelga*» o «*La idea de Europa*».

Utilizado como libro de consulta podría tener varias utilidades para secuenciar un curso de contenidos históricos y del mundo actual, en la línea de la *Propuesta de secuencia MEC*. Hay que señalar, en todo caso, que los alumnos que han cursado 7.º y 8.º curso de EGB han tenido en su

programa contenidos de Historia moderna y contemporánea, lo que les deja sin haber estudiado entre los 12 y los 16 años las etapas de la Prehistoria y Edad Media. Es un libro válido para orientar la organización del currículo en unidades didácticas. Puede proporcionar para su aplicación en el aula actividades de diferente tipo, técnicas de trabajo y temas para investigación. Por último, algunas unidades, como la 0 o la 10, pueden proporcionar una novedad respecto a los temas tradicionales de los textos de BUP, si bien puedan ser de difícil aplicación.

Utilizado como libro de texto, habría que tener en cuenta algo común a muchos manuales, como es la excesiva información, el lenguaje técnico, escasamente narrativo, de difícil comprensión y en algunos casos, actividades inadecuadas a las capacidades de los alumnos y alumnas, como las referidas, por ejemplo, a la desamortización y la industria en el siglo XIX en España. No hay una gradación clara de las dificultades que para el aprendizaje de la historia tienen los alumnos de estas edades. El libro se presta al desarrollo de una metodología activa y participativa, pero con la salvedad de que el profesor debería plantearse si no es excesivo el número de conceptos, actividades y, en consecuencia, si no sería conveniente una selección.

RECURSOS PARA LA ENSEÑANZA DE LOS CONTENIDOS GEOGRÁFICOS

Autora:

M.^a Josefa Reyes Bonacasa

Criterios de selección

La selección del material didáctico básico que permita afrontar el desarrollo de los contenidos de Geografía, dentro del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, constituye una tarea delicada e importante dentro de la planificación escolar.

Modestamente, las orientaciones de esta *Guía* pretenden contribuir al afán del profesorado de la ESO para organizar, mejorar y ampliar los recursos didácticos, o para ensayar nuevos métodos de explotación de los contenidos de Geografía, con actividades motivadoras que impliquen la disposición activa e indagadora de alumnos y alumnas.

El repertorio de medios didácticos que se ha elegido responde, en todo momento, a la letra y al espíritu de la normativa oficial para el desarrollo de nuestra área. Conforme a las orientaciones oficiales, el eje «Sociedad y Territorio» integra las diversas vías de la Geografía actual. Los tres bloques de contenidos: «Medio ambiente y conocimiento geográfico», «La población y el espacio urbano» y «La actividad humana y la organización del espacio» se corresponden con las perspectivas físicas, biológicas y humanas de la nueva lectura geográfica que pone su acento en el conocimiento de los espacios creados por las sociedades humanas del Planeta.

El nuevo currículo se diferencia de los programas precedentes sobre todo en dos aspectos:

- El carácter abierto del mismo, que permite diversos recorridos y lecturas según la iniciativa del profesorado. Esta circunstancia dota de libertad de acción a los equipos de enseñantes, pero también puede pre-

sentar dificultades en el momento de realizar las programaciones de los ciclos correspondientes.

- Los objetivos enunciados en la normativa oficial asocian estrechamente los conocimientos con los procedimientos y las actitudes. De esta forma, se hace imprescindible el trabajo participativo del alumnado para construir las nociones, por medio de la observación, el análisis y la relación de la información descubierta en sus materiales de trabajo.

En consecuencia, se presta una constante atención a los métodos de trabajo que estimulan la indagación con el fin de dotar a los escolares de una mayor autonomía intelectual y crítica para el tratamiento de las fuentes y la construcción de su propio saber. En síntesis, se invita a ejercitar una enseñanza que privilegia la capacidad de ordenar los hechos y las ideas más que la de memorizar los conocimientos mediante repetición.

De acuerdo con las anteriores consideraciones, este compendio de recursos didácticos recoge algunos materia-

les que están destinados esencialmente a la tarea común de la clase diaria, en la que participan tanto los profesores como los discípulos. De estos recursos, unos han sido realizados ya según las particularidades metodológicas de la ESO y otros ofrecen posibilidades de explotación y adaptación a esa metodología.

Con destino al profesorado hemos seleccionado libros de reflexión teórica siempre que ofrecieran ejemplos prácticos de desarrollo en el aula.

La relación de recursos destinada al alumnado contempla una variedad de trabajos de uso directo en el aula: libros de texto, unidades didácticas, recursos audiovisuales y otros medios que permiten diversificar y enriquecer las actividades, como libros de lectura, atlas, juegos, etc.

Por último, se presentan algunos recursos que facultan el tratamiento de los asuntos geográficos en conexión con los temas transversales de Educación para la salud y Educación ambiental.

TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

- ATWOOD, B. S. (1980). *Cómo explicar los mapas*. Barcelona: CEAC, Col. «Aula Práctica».

La autora, Beth S. Atwood, considera que leer un mapa debe ser más sencillo que leer un texto escrito. Los símbolos de los mapas, frecuentemente de naturaleza pictórica, suelen representar rasgos y situaciones tangibles, visibles y mensurables. ¿Qué datos puede proporcionarnos un mapa? ¿Qué consideraciones podemos plasmar al elaborar nuestros mapas? En este manual se examinan diversas formas de aprovechamiento de los mapas en asuntos como las clases de códigos que utilizan los cartógrafos y la organización de los datos cartográficos propios.

Las actividades permiten desarrollar varias aptitudes:

- La investigación sobre las condiciones y conceptos locales sobre las aguas continentales, el clima, la vegetación, etc.
- La identificación de los aspectos positivos y negativos de los condicionamientos geográficos.
- La comprensión y localización de la intervención antrópica en el espacio.
- La identificación en el espacio del paso del tiempo.

En síntesis, el libro prepara para analizar y comentar la organización de un mapa como instrumento útil para la indagación geográfica.

El libro recoge ideas y variados ejercicios para la realización e interpretación de las anteriores variables en los mapas. La exposición, muy didáctica, se distribuye en cinco capítulos:

- «Crear afición por los mapas».

- «Primero el mundo real».
- «Recoger y distribuir los datos».
- «Líneas, colores y leyendas».
- «Fuentes, instrumentos y claves».

El tratamiento dialogado de la información convierte a este librito en un instrumento muy útil, incluso para ser utilizado por los alumnos. Los temas se presentan en forma de cuestiones del tipo, por ejemplo: ¿cómo llaman la atención los mapas?; ¿de qué hablan los que hacen mapas?; ¿qué es el código?; ¿por qué hay mapas de formas diferentes?; al comparar varios datos, ¿eres capaz de encontrar condiciones que los relacionen?, etc.

- BAILEY, P. (1981). *Didáctica de la Geografía*. Colombia: Cíncel.

P. Bailey ofrece una panorámica de las perspectivas geográficas actuales a la que acompañan varias orientaciones para que el profesorado introduzca los nuevos enfoques en el aula. El libro consta de dos partes:

- «Enfoques de la Geografía actual».
- «Cuestiones de didáctica»: programación, planificación del curso, equipamiento del aula, preparación de las clases, evaluación.

Entre las orientaciones prácticas merece la pena destacar:

- La planificación de trabajo de campo.
- El estudio de la Geografía que se percibe.
- Los juegos de simulación.

A lo largo de toda la exposición el autor insiste en considerar los métodos más apropiados para niños y adolescentes.

- BALE, J. (1989). *Didáctica de la Geografía en la escuela primaria*. Madrid: Morata.

A pesar del título del texto, las sugerencias de Bale son igualmente provechosas para la enseñanza secundaria. El autor reconoce que entre la charla, la pizarra y la «dramaturgia» del profesor humanista existen una gama infinita de estilos de enseñanza y de aprendizaje. Pero, para contribuir a que la Geografía sea una materia valiosa y agradable, es preciso utilizar una serie de recursos aplicados con eficacia en cada una de las situaciones geográficas.

Las destrezas cartográficas destacan como uno de los componentes básicos del aprendizaje geográfico. A este tema se dedican, sobre todo, los capítulos:

- «Enseñanza de destrezas cartográficas».
- «Empleo de la localidad».
- «Mapas de lugares lejanos».

Es especialmente interesante el capítulo VII. «Hacia una educación geográfica», dedicado al enfoque en espiral del currículo, donde se reflexiona sobre la conveniencia del currículo en progresión. Se ofrecen ejemplos de un currículo en espiral que integra algunos de los temas tratados en el libro.

- BOSQUE SENDRA, J. (1992). *Prácticas de la geografía de la percepción y de la actividad cotidiana*. Barcelona: Oikos-Tau.

La geografía de la percepción se va abriendo paso en las aulas de Secundaria. En este texto se contempla la percepción del espacio desde una doble vertiente: primero se analiza el espacio en el que nos movemos, el lugar donde se ejerce la experiencia del vivir cotidiano; a continuación, se consideran los lugares lejanos cuya percepción se capta, o nos llega a través de los medios de masas. En síntesis, el libro trata de la percepción bajo dos planos: el inmediato y el lejano.

Las propuestas de actividades y prácticas se plantean con una introducción teórica que fundamenta el desarrollo del ejemplo práctico expuesto a continuación.

Así, el profesor encontrará la teoría del espacio-tiempo de T. Hägerstrand y la escuela sueca y su aplicación en el estudio sobre el uso del tiempo en la ciudad de Granada, al que acompaña una guía muy concreta de procedimientos para la recogida y elaboración de datos.

La doctrina espacio-tiempo de la Escuela de Lund se aprecia con el seguimiento práctico de unos trabajos realizados en Alcalá de Henares sobre valoración de barrios —un esquema cognitivo del espacio urbano, esbozo de mapas y su explotación en las aulas—.

En cuanto a la percepción de los lugares lejanos se centra la atención en los estereotipos producidos por las imágenes no vividas; estas impresiones aceptadas comúnmente conllevan una jerarquización de los espacios geográficos. Como ejercicio de apoyo se presenta el trabajo *Jerarquización socioeconómica de las autonomías españolas*.

- CALVO PALACIOS, J. L., y PELLICER CORELLAN, F. (1985). «La técnica del comentario de mapas topográficos». En *Revista de Educación de la Universidad de Zaragoza*, Vol. 1. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

El Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza publica una serie titulada «Educación Abierta» en la que se recogen temas relacionados con la programación, las técnicas de estudio, los recursos instrumentales, la didáctica y los medios audiovisuales, etc.

En el artículo «La técnica del comentario de mapas topográficos» resalta la utilidad de una cartografía de gran escala para recoger las informaciones sobre superficies pequeñas; se aborda en este estudio cuestiones como:

- La interpretación de las curvas de nivel.
- El análisis de las pendientes.

- El examen de la red hidrográfica.
- La disposición del hábitat y los asentamientos.

El artículo concluye con unas orientaciones para el comentario de mapas topográficos y un ejemplo práctico que ilustra la lectura de una hoja del mapa topográfico de la Península.

- CALVO PALACIOS, J. L., y PELLICER CORELLAN, P. (1987). «**Elaboración e interpretación de cartografía temática**». En *Revista de Educación de la Universidad de Zaragoza*. Vol. 3. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

Los mapas temáticos abarcan un variado campo de aplicación, tanto porque son parte integrante de los textos de Geografía y los alumnos deben saber leerlos e interpretarlos, como porque son valiosos instrumentos de expresión gráfica de los escolares.

Este artículo presenta una descripción completa y pormenorizada de los elementos visuales de los mapas temáticos:

- La base cartográfica específica.
- Las formas figurativas.
- El punteado, dimensiones y empleo.
- Las representaciones volumétricas.
- El valor del color y las tramas.
- La combinación de variables.
- La conclusión: la leyenda.

- CAPEL, H., y URTEAGA, L. (1991). *Las nuevas geografías*. Barcelona: Salvat.

Libro de bolsillo que informa y comenta, de manera clara y precisa, las tendencias actuales de la Geografía.

Aunque es una obra puramente teórica posee el mérito de poner al corriente del panorama geográfico actual de forma breve y amena.

- CUADRAT PRATS, J. M. (1987). «**Utilización e interpretación de mapas del tiempo**». *Revista de Educación de la Universidad de Zaragoza*. Vol. 3. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

Los mapas del tiempo han alcanzado divulgación a través de los comentarios de televisión, sin embargo su introducción en el aula requiere algo más que un comentario simple. El autor resume los principales datos que aportan esta clase de documentos y profundiza en aspectos importantes para su comprensión, como son:

- El campo de presión.
- Los frentes.
- Los mapas de altura.
- Guía teórica y práctica para la lectura y comentario de los mapas del tiempo.

- GRAVES, N. J. (1985). *La enseñanza de la Geografía*. Madrid: Visor.

Hace largos años que este autor se ha distinguido por sus obras sobre didáctica de la geografía; asimismo es muy conocido por su labor como coordinador de los libros de la UNESCO sobre ese campo de conocimiento (ediciones de 1965 y 1982).

Entre una geografía descriptiva o física, centrada en el estudio de lugares y una geografía conceptual y humana, que pone el acento en las relaciones del hombre con su entorno, la posición actual de Graves se decanta por una fusión de ambas.

Graves considera que la enseñanza de la Geografía debe estar de acuerdo con la estructura de conocimiento del alumnado. De esta manera, insiste en que el cambio de

tendencias geográficas debe discurrir a tenor de la investigación psicológica y evolutiva de los jóvenes. Un alumno de finales del siglo XX posee un conocimiento del espacio en general y de la realidad que le rodea bastante diferente del que tenía un alumno de mediados de siglo.

■ GRAVES, N. J. (Coord.) (1989). ***Nuevo método para la enseñanza de la geografía. UNESCO.*** Barcelona: Teide-Unesco. (Edic. original en inglés, de 1982).

Esta obra, fruto de la labor coordinada de diez prestigiosos geógrafos, analiza un conjunto de posibles estrategias, objetivos, organización de contenidos y recursos... que cada profesor podrá adaptar en el contexto de sus propias circunstancias. Sus autores no ocultan sus preferencias por el método de resolución de problemas e hipótesis, propio de la geografía teórica y cuantitativa, que fomenta el trabajo cooperativo, el diálogo y la interacción. No obstante, los temas nuevos, como la percepción, la experiencia personal y las ideologías, si bien quedan apuntados, se desarrollan en menor medida. Los diversos capítulos recogen reflexiones muy valiosas sobre los aspectos básicos del currículum escolar. Entre los contenidos prácticos de los distintos capítulos merece la pena destacar los siguientes:

- Cap. 1: Los valores de la educación geográfica.
- Cap. 2: Esquema de los tipos de aprendizaje de Gagné, aplicados a la enseñanza geográfica. Y unos cuadros del desarrollo espacial entre los 0 y los 12 años.
- Cap. 3: Cuatro trabajos prácticos que responden a otras tantas estrategias de enseñanza y aprendizaje: investigación y descubrimiento guiado, método expositivo, simulaciones y aprendizaje individualizado. En cada caso se ofrecen ejemplos plenamente desarrollados que el profesor puede aplicar directamente en sus clases.
- Cap. 4: Cuatro ejemplos prácticos de resolución de problemas, también plenamente desarrollados y

orientados: la predicción del tiempo, la utilización sensata de la energía, las características sociales de mi comunidad, los desplazamientos.

- Cap. 5: Ejemplos y ejercicios para la recogida de datos geográficos o estadísticos, para la observación de campo, la elaboración de croquis y cuestionarios, etc.
- Cap. 6: El tratamiento estadístico de la información geográfica: operaciones y expresión gráfica y cartográfica de los datos.
- Cap. 7: Ejercicios y actividades muy variadas en relación con los mapas mentales, imágenes de satélites, planos, fotografías, para el estudio de relaciones y construcciones de modelos espaciales y conceptos geográficos.
- Cap. 8: Orientaciones y consejos para el aprovechamiento de los recursos didácticos (libro de texto, dossiers de documentación, el ordenador, etc.).
- Cap. 9: Distintos ejemplos y esquemas para la elaboración del currículo de geografía, así como de unidades didácticas, algunas de ellas interdisciplinares.
- Cap. 10: Modelos para evaluar el currículo escolar y tipos de pruebas y exámenes para evaluar el aprendizaje de los alumnos, (test, objetivos, temas a desarrollar), con un análisis muy detallado de su tipología y utilización.

■ MORENO JIMÉNEZ, Z. A. (1991). «**Actividades de servicios y territorio**». En *Revista de la Universidad de Zaragoza*. Vol. 6. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

Uno de los campos de estudio que atrae a los geógrafos actuales es el tema de los servicios y la organización del espacio. Asimismo es un enfoque que presenta muchas posibilidades de desarrollo en la enseñanza secundaria, ya

que el entorno residencial de los escolares proporciona los datos para su estudio.

En este trabajo se abordan, en primer lugar, las cuestiones conceptuales de definición, teorías evolutivas y taxonomías de los servicios. La segunda parte contiene una recopilación de datos globales y de España sobre el avance de las actividades de servicios. Se exponen y ejemplifican algunos procesos seguidos por ciertas clases de servicios del medio urbano. Finalmente se detallan un conjunto de propuestas didácticas para el estudio de los servicios en áreas urbanas.

■ SARRAILH, E. (1991). *Geografía, enfoques, métodos y técnicas*. Buenos Aires: El Ateneo.

La autora es vicepresidente de la Academia Nacional de Geografía de Argentina. La obra refleja las reflexiones teórico-prácticas de la experiencia personal.

Del conjunto cabe destacar:

- Los métodos y las técnicas de la enseñanza de la Geografía (págs. 121-149). Se exponen y comentan tanto los métodos lógicos como los específicos de la

Geografía, precisando qué etapa escolar es más apropiada para su empleo.

- Niveles de educación (págs. 150-170). Se ocupa de las dificultades del educador a la hora de medir los resultados del aprendizaje de los alumnos, en el campo cognoscitivo, psicomotor y afectivo. Desmenuza, de forma pormenorizada, los objetivos de conocimiento, de destrezas y de actitudes entre los alumnos de secundaria.
- Análisis y ejemplificación múltiple de pruebas de evaluación de respuesta corta.

■ ZARATE MARTÍN, A. (1991). *El espacio interior de la ciudad*. Madrid: Síntesis.

Aquellos que se interesan por los aspectos geográficos de la percepción de los lugares vividos pueden encontrar en el capítulo 7 de este libro una información teórica y práctica de interés. El profesor Zárate, que ya había abordado el tema en *Didáctica Geográfica*, n.º 14 (págs. 43-64), pasa revista al desarrollo de la teoría de las imágenes mentales de la ciudad, desde sus comienzos —Lynch— hasta el momento actual. Ilustra el capítulo con mapas mentales de Toledo y de España elaborados por alumnos de Secundaria de Toledo.

MATERIALES CURRICULARES

- ASCON, R., *et al.* (1988-1992). **Colección GEOGRAFÍA** (5 vols.). Barcelona: Crítica.

Esta colección aspira a reunir en cada volumen los elementos básicos que suelen manejarse para elaborar una Unidad didáctica, tales como contenidos y conceptos claves, materiales para la adquisición de habilidades técnico-instrumentales, documentos para fomentar la reflexión, el comentario y el debate. Los temas que se tratan en los cinco volúmenes son los siguientes:

1. Medio físico y recursos naturales.
2. El territorio mundial: economía, cultura, poder.
3. Trabajo, producción y espacio industrial.
4. Espacio metropolitano y actividades urbanas.
5. Agricultura y espacio rural.

Aunque la serie está concebida para poner al alcance del profesorado de enseñanzas medias un abanico de posibilidades de enseñanza, el material de los 5 libros es susceptible de adaptación a la ESO. Los contenidos que componen cada libro siguen un plan didáctico común:

- Guión y síntesis de conocimientos y conceptos mínimos.
- Breve texto informativo enfocado desde una perspectiva crítica que plantea una problemática.
- Una serie de ejemplos que concretan, a escala nacional o regional, algunos de los aspectos tratados.
- Buen material de apoyo; mapas, gráficas, estadísticas y amplia antología de textos científicos y literarios.
- Ejercicios y sugerencias para comentarios, debates y encuestas.

- AVILES, J., *et al.* (1991). **Geografía. Proyecto de pedagogía activa**. Madrid: Esla.

Libro de texto que aborda en ocho capítulos el programa oficial de Geografía de 2.º de BUP. Como su título indica el libro desarrolla un proyecto didáctico cuyas directrices se especifican en el libro del profesor que se distribuye a los enseñantes.

Cada Unidad está programada para realizarse en un mes escolar, y en conjunto se cubren los siguientes temas:

- El planeta Tierra.
- Un mundo de contrastes.
- La población mundial.
- Agricultura y pesca.
- La industria.
- Transporte y comercio.
- La ciudad.
- Capitalismo, comunismo, Tercer mundo.

La guía del profesor comenta los planteamientos básicos de organización de las unidades:

- Las unidades son propuestas de trabajo cuyo componente fundamental es la actividad cognitiva y manipulativa del alumno y de la alumna.
- Los ejercicios y las actividades se encuentran integradas en el contexto instructivo.
- Las actividades, operativas y realistas, se pueden realizar en el curso de la clase diaria.

Cada Unidad concluye con unos ejercicios de recapitulación que unas veces sirven para reforzar conocimientos —esquemas, resúmenes, vocabulario básico— y otras permiten preparar la evaluación —comentarios de textos y gráficas, propuestas de trabajos orientados y ejercicios de simulación—.

Este manual por su contenido y enfoque, al igual que la colección anterior, puede ser adaptado a la Educación Secundaria Obligatoria.

■ **Biblioteca de recursos didácticos Albambra. PROYECTO BRENDA.** (1988). Madrid: Alhambra.

El proyecto contiene libros y otros materiales que no responden a áreas y materias concretas sino a una concepción interdisciplinar del aprendizaje.

Las monografías combinan la información breve en la mayoría de los casos con un variado material gráfico y estadístico y disponen de una abundante gama de ejercicios, actividades y juegos adaptables a varios niveles.

Relacionados con la enseñanza de la Geografía se encuentran los siguientes títulos:

- *La energía.*
- *Geopráctica: economía industrial.*
- *Agricultura.*
- *Trabajar mapas.*

De entre ellas destaca ésta última, *Trabajar mapas*, donde el profesor encontrará material suficiente para planear el estudio, comprensión y elaboración de mapas, desde la simple determinación de direcciones a las complejas proyecciones.

■ COLE, J. P. y BEYNON, N. J. (1978). **Iniciación a la Geografía** (Adaptación a la edición castellana por P. Alegre, P. Benejam y A. Torrents). Barcelona: Fontanella.

Serie de cuatro cuadernos con ejercicios prácticos destinados al análisis espacial y a la correcta utilización de mapas y planos para la comprensión del entorno. Son especialmente útiles por estas razones:

- Desarrollan simultáneamente las destrezas matemáticas y gráficas aplicadas a mapas, planos, diagramas y estadísticas.
- El conjunto ofrece posibilidades de graduar los trabajos de menor a mayor complejidad.
- Las propuestas de trabajo se refieren a temas de carácter general que enfrentan al alumnado con problemas reales.
- Pueden convertirse en fuente de sugerencias para el profesor que desee adaptar los ejercicios a otras situaciones o centros de interés.

Los cuadernos 1 y 2, dedicados a la localización y elaboración de mapas, escalas y planos, están pensados para que los utilicen niños de 10 años con unos conocimientos básicos de matemáticas. También pueden servir de base para iniciar a alumnos y alumnas de edad superior que no se hayan familiarizado con el estudio de la realidad espacial en su entorno. El primer cuaderno trata la localización, mientras que en el segundo se ejercitan la escala, el plano y la altura. Los cuadernos 3 y 4 presentan enfoques más propios del segundo ciclo de Educación Secundaria.

Los contenidos de estos cuadernos son los siguientes:

- Cuaderno 3:
 - Cómo buscar la localización más ventajosa.
 - Relación entre cultivos y relieve.
 - Relación entre distancia y tiempo.
 - Relación entre altitud y lluvia.
 - Relación entre pendientes y cultivos.
- Cuaderno 4:
 - Modelo para realizar un «muestreo».
 - Ejercicio de percepción de lugares.

■ **Ejemplificaciones de unidades didácticas para el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. ESO.** (1993). Madrid: Síntesis.

El libro consta de dos unidades didácticas cuyo desarrollo responde a un ideario educativo concreto: crear una comunidad educativa, entendiendo por tal el trabajo en común entre el profesorado y el alumnado.

En la primera parte se exponen los fundamentos teóricos para la elaboración de las unidades didácticas.

- Unidad 1: La sociedad del siglo XX, posterior a la Segunda Guerra Mundial (para el 2.º ciclo de ESO).
- Unidad 2: La población y los recursos en el mundo (2.º de BUP o 2.º ciclo de ESO).

Concluye el trabajo con pautas y modelo de evaluación.

■ FAUS PRIETO, A., y SOUTO GONZÁLEZ, X. M. (1991). **Estercoleros y consumidores.** Valencia: Consejería de Cultura, Educación y Ciencia. (Libro del alumno y libro del profesor). Valencia: Generalitat Valenciana.

Propuesta de trabajo de una Unidad sobre el paisaje, para el curso 3.º de la etapa 12-16 de Educación Secundaria.

Con una perspectiva eco-geográfica limitada, como se señala en la introducción, se analizan los factores físicos del paisaje agrario más comunes: tiempo, clima, relieve y suelo, a través de actividades variadas. Como meta final, se pretende que por medio de este estudio preparatorio, el alumnado adquiera los criterios suficientes para responder a las hipótesis acerca de las relaciones del ser humano con su medio: «¿qué caracteriza más a los hombres y mujeres, el ser productores de bienes o su capacidad para contaminar el medio-ambiente?».

Ambos criterios, «¿pueden aparecer disociados, o inevitablemente el primero conduce al segundo?» «¿Cuál de estas tres situaciones: determinismo, adaptación o degradación refleja mejor la vinculación del ser humano con el medio?»

En esta Unidad se echa de menos el planteamiento de una evaluación final concreta; por otra parte, una maquetación más esmerada contribuiría a facilitar la comprensión del texto.

■ FENOXA, X., y NICOLAU, A. (1992). **Ecología.** Barcelona: El Roure.

El propósito de los autores es programar una Ecología global en la que se interrelacionan Naturaleza y ser humano. El contenido del texto responde también a este principio y se divide en dos partes: en la primera, con una orientación propia de las Ciencias de la Naturaleza, se estudian los elementos que componen la Ecología natural; en la segunda parte se trata la Ecología Humana dentro del marco de las Ciencias Sociales.

En esta parte segunda se examinan los aspectos:

- La evolución del hombre como ser humano. Dinámica de la población.
- El hombre en el medio natural: los instrumentos. El aprovechamiento de los recursos.
- La cultura y las creencias humanas. Relación entre culturas.
- El ecosistema humano: problemas. En busca de un nuevo equilibrio.

Las unidades se estructuran con texto informativo, lecturas gráficas, mapas, ejercicios y actividades.

En este trabajo hay que destacar:

- El acierto del enfoque interdisciplinar.
- El carácter abierto de la mayoría de sus actividades.

■ GRUPO CRONOS. (1987). **Enseñar la ciudad. Proyecto didáctico QUIRÓN**. Madrid: Ediciones de la Torre.

El planteamiento didáctico de este manual para el alumnado parte de una metodología activa para el desarrollo intelectual de los jóvenes. Pone a su alcance una serie de trabajos individuales y en equipo a lo largo de los tres módulos sobre la ciudad:

- Hacia una definición de ciudad, a través de las imágenes mentales del alumnado sobre el espacio urbano. Confrontación con la realidad.
- Dimensiones del fenómeno urbano: conceptos e instrumentos para el análisis y observación de la ciudad.
- Estudio de la ciudad propia. Guía de excursión urbana para recoger información y datos urbanos.

Algunas actividades se realizan en el propio cuaderno y otras son propuestas de trabajo para presentar por separado. La concepción general, e incluso la específica, de los temas ofrece muchas posibilidades para adecuar estas unidades a cualquier programación.

■ GRUPO PANGEA. (1992). **Geografía ecológica**. Valencia: Nau Llibres.

Este cuaderno de trabajo para el alumno responde al proyecto *GAIA* de experiencia y aprendizaje. Se estructura en tres unidades:

- «La dialéctica humanidad/naturaleza».
- «Modificando el planeta».
- «Un futuro para GAIA».

Desde la introducción los autores conversan con el alumnado indicándole qué es lo que pretenden: analizar las relaciones entre la humanidad y la naturaleza, valorar las soluciones al creciente deterioro del Planeta y, a partir de los conocimientos adquiridos, participar en el debate del futuro de la Tierra.

Las tres unidades están muy interrelacionadas y mantienen la siguiente secuencia de actividades:

0. Actividad para detectar conocimientos previos.
1. Actividad para adquirir conocimientos.
2. Actividad para analizar contenidos.
3. Actividad de localización.
4. Actividad para analizar la acción antrópica.
5. Actividad final: planteamiento de reflexiones.

Reflexiones que se sugieren: ¿Posibilismo o determinismo ante la naturaleza?, ¿es posible el desarrollo sin destrucción?, ¿cómo contribuirías personalmente al ecodesarrollo?

Una solución acertada de este cuaderno es la de separar la secuencia anterior de actividades de la parte documental, que puede ser renovada con el tiempo. Este anexo contiene artículos de prensa, planos, mapas, estadísticas y fotos.

■ MESEJO, C., y SOUTO GONZÁLEZ, X. M. (1990). **Robinsones y colmenas. Propuesta de unidad geográfica para segundo curso de Secundaria**. Valencia: Generalitat Valenciana/Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa. (Libro del profesor, libro del alumno y colección de diapositivas).

En esta Unidad se delimita y analiza un problema relevante desde el punto de vista geográfico y social: la acción antrópica del «hábitat». Su estudio, guiado siempre por la geografía de la percepción, se vincula a dos variables: el espacio subjetivo (el concepto personal de vivienda) y el intersubjetivo, es decir, el contexto social donde se localizan los diferentes modelos de «hábitat». Además, el análisis de la vivienda urbana debe tener en cuenta la normativa (leyes del suelo y los planes de ordenación).

La secuencia de trabajo abarca los aspectos de:

- La vivienda como necesidad humana.

- La realidad. El problema de la vivienda.
- La lectura de la ciudad.
- La escena urbana.
- La ordenación del territorio.

El libro del profesor contiene una pormenorizada explicación de las directrices didácticas y metodológicas de la Unidad. El libro del alumno presenta, en cada tema, las actividades individuales y en grupo destinadas a desarrollar la *observación, el análisis, la interpretación de las escalas espaciales y temporales y la capacidad para sugerir hipótesis sobre el valor de uso y cambio de la vivienda.*

- SOUTO GONZÁLEZ, X. M. (1990). *Un globo, dos globos, tres globos. Geografía. Propuesta para primero de Secundaria*. Valencia: Generalitat Valenciana/Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa.

Este texto forma parte de los programas de innovación y reforma de la enseñanza de la Generalitat Valenciana. Bajo el título *Un globo, dos globos, tres globos* se desarrolla un módulo de geografía para ejercitar los procesos de percepción espacial y la delimitación de problemas sociales en el espacio geográfico a diversas escalas.

Las propuestas de trabajo para el profesorado y el alumnado, en ejemplares separados, se vertebran en torno a cuatro bloques temáticos:

- «Mi mundo y el globo donde vivo yo».
- «Las noticias del globo y sus escalas».
- «Fotos, planos, mapas».
- «Viajando y descubriendo el mundo».

Cada uno de estos bloques ejercita una triple vertiente de la percepción geográfica: el espacio personal del alumnado, el globo perceptivo integrado por las informaciones de los medios de comunicación, y el mundo según la representación espacial con todas sus normas de información gráfica o cartográfica. A su vez, cada modalidad de percepción se desarrolla en una serie de variables metodológicas: conocimiento y expresión de la opinión del alumnado, análisis y contraste de esa opinión, manifestación de las primeras hipótesis o conclusiones.

El libro del profesor contiene, al final de cada bloque, actividades para la evaluación y sugerencias de ejercicios abiertos para valorar las distintas capacidades de trabajo individual y en grupo de los alumnos y alumnas.

RECURSOS DIDÁCTICOS IMPRESOS

En este epígrafe se recogen una variedad de obras que, sin tener una preocupación geográfica en sentido estricto, permiten conocer el mundo de la mano de novelistas, viajeros, fotógrafos, dibujantes y amantes de la aventura. Las descripciones de paisajes, las narraciones de recorridos por rutas terrestres y marítimas, los relatos de las costumbres y culturas de diversos pueblos, han dado lugar a multitud de novelas, libros de viaje, relatos, cómics, etc.

Los libros aquí seleccionados son una pequeña muestra de textos y colecciones cuyo contenido argumental y gráfico ofrece posibilidades de una lectura geográfica, con distintos objetivos:

- Ampliar conocimientos sobre ciertas áreas del globo.
- Cartografiar el itinerario de un viaje.
- Extraer las condiciones climáticas, la flora y fauna, la explotación de recursos, de una zona o un país con el fin de hacer un informe.
- Describir y comentar imágenes.

Todas estas actividades, realizadas en grupo o por el colectivo de la clase, representan un medio de enriquecer el aprendizaje escolar.

Colecciones

Recientemente, en el mercado editorial han proliferado las colecciones destinadas al mundo escolar. En la selección que aquí hacemos se recogen aquellas que mejor creemos que se adaptan a los temas y contenidos de la ESO.

Estas colecciones presentan, por lo general un texto más bien breve y gran profusión de imágenes. Son por lo general un material de gran utilidad en las bibliotecas de aula. Entre sus virtudes más destacables, señalamos:

- Proporcionan información de origen distinto al del libro de texto.
- Introducen en la clase una mayor amenidad, motivación y sensibilidad por los recursos bibliográficos.
- Ilustran con abundantes imágenes los temas y conceptos estudiados.
- Se sirven adecuadamente de los datos anecdóticos, el formato del cómic, etc.
- Sirven de fuentes de información para trabajos, síntesis y debates en torno a temas monográficos.

En suma, las colecciones son un buen instrumento para estimular la participación activa de alumnos y alumnas.

■ **Colección BIBLIOTECA JUVENIL DE ECOLOGÍA.** (1993). Barcelona: Parramón.

Dedicada al descubrimiento y al amor por la Naturaleza, así como a conocer los efectos y las formas de la contaminación.

Cada libro, muy ilustrado, contiene al final una propuesta de actividades relacionadas con la protección del medio. Los títulos aparecidos son los siguientes:

- *La conservación del mar.*
- *El cuidado del aire.*
- *La protección del bosque.*
- *La salvaguardia de las ciudades, la defensa de los ríos y los lagos.*

■ **Colección EXPLOREMOS.** (1990). Zaragoza: Edelvives.

Para descubrir lo que ocurre en cada medio, con sus hombres de ayer y de hoy, los animales, las plantas, la tecnología, y para responder a las preguntas del futuro.

- *Los polos.*
- *Los desiertos.*
- *Los bosques.*
- *Las montañas.*
- *El tiempo y las estaciones.*
- *Los mares.*
- *Los ríos.*
- *Los grandes fondos marinos.*
- *La tierra.*

■ **Colección MI PRIMER LIBRO DEL...** (1984). Bilbao: FHER. S.A.

- *Mi primer libro del mundo.*
- *Mi primer libro de ecología.*

Estos dos libros examinan los principales entornos naturales del mundo y denuncian las amenazas por la contaminación, la explosión demográfica y la explotación industrial. Cada libro apunta proyectos de conservación y modelos de actuaciones para el futuro, aunque sólo en relación con estos cuatro ámbitos geográficos:

- Mares y océanos.
- Selvas tropicales.
- Tierras polares.
- Desiertos.

Novelas y relatos novelados de viajeros

■ BERMEZAT, O. (1984). ***Entre los tuaregs.*** Barcelona: Martínez Roca.

Viaje en caravana por el desierto; va describiendo la vida y costumbres de sus habitantes.

■ CERVON, J. (1982). ***El zarpazo de la fiera.*** Madrid: S. M.

Por los caminos del desierto en la ruta del París-Dakar.

■ **Colección AVATARES.** Barcelona: Ediciones del Serbal.

— *Del Orinoco al río de la Plata.* C. P. Georgercu. (1987).

■ **Colección AVENTURA VIVIDA.** Barcelona: Ediciones Grijalbo.

— Evelyne Coquet. (1981). *La aventura amazónica.*

— Evelyne Coquet. (1981). *La ruta de las cruzadas.*

— Jean Malaurie. (1980). *Expedición al Ártico.*

— Edward Hoagland. (1981). *Viaje al Sudán.*

■ **Colección BIBLIOTECA IBEROAMERICANA.** (1990). (100 vols.), Madrid: Anaya.

Una colección de nivel más elevado que las anteriores —texto más abundante, información más matizada, etc.— que la hacen más adecuada para el segundo ciclo y el Bachillerato.

Una visión global del espacio iberoamericano, el espacio, sus hombres, sus culturas, su historia. Destacamos:

- N.º 2. *El Amazonas, el infierno verde.*
- N.º 38. *Volcanes de Iberoamérica.*
- N.º 40. *Parques Nacionales iberoamericanos.*
- N.º 56. *Los Andes, la columna vertebral de Suramérica.*
- N.º 60. *Los desiertos de Iberoamérica.*
- N.º 90. *El Caribe: el Mediterráneo americano.*

■ **Colección LIBROS DEL BUEN ANDAR.** Barcelona: Ediciones del Serbal.

- Luis de la Sierra. (1990). *Viaje a Egipto.*
- Luis de la Sierra. (1991). *Viaje a Mesopotamia.*

■ DORÉ, G., y DAVILLIER, CH. (1988). ***Viaje por España*** (4 vols.). Madrid: Grech.

Descripción de la España del siglo XVIII por Antonio Ponz, enviado por Campomanes para inventariar los tesoros artísticos. Relata la vida, costumbres y tradiciones.

■ DURREL, G. (1988). ***Un fantástico viaje en globo.*** Madrid: Anaya.

A la búsqueda de un familiar perdido se recorren todos los continentes en globo, lo que sirve de pretexto para describir paisajes variados y narrar aventuras.

■ HILLARY, E. (1987). ***Del océano al cielo.*** Barcelona: Martínez Roca.

Una expedición por la India, desde el golfo de Bengala hasta las cumbres del Himalaya.

■ THOR-HEYER-DAHL. (1974). ***Fatu-Hiva.*** Barcelona: Juventud.

La vida de dos europeos en plena naturaleza en las islas Marquesas.

■ WALLRAFF, G. (1987). ***Cabeza de turco.*** Barcelona: Anagrama.

Un periodista se hace pasar por un emigrante turco en Alemania y se ve obligado a realizar los trabajos más duros. Describe el racismo cotidiano en este país.

Cómics

■ **Colección EL MUNDO Y LOS NIÑOS.** (1978). Madrid: Plesa.

- *La Tierra.*
- *Los Mares.*
- *Atlas del mundo.*

■ **Colección GRANDES VIAJES.** (1980). Madrid: Magisterio Español.

- *T I. Marco Polo, Coín, Magallanes.*
- *T II. Cook, Livingstone, viajes al polo Norte.*

Atlas

■ DURRELL, L. (1992). ***Atlas GAIA. El futuro del Arca.*** Madrid: Blume.

Elaborado con la información de la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza. Contiene mapas y

materiales gráficos atractivamente presentados que pueden servir de modelo al alumnado para sus trabajos.

- ENRÍQUEZ DE SALAMANCA, M.^a F. (1992). *Atlas de España* (2 vols.). Madrid: El País-Aguilar.

Presenta gráficos y datos por Comunidades Autónomas, lo que permite analizar diferencias y comparaciones. Es interesante para realizar trabajos sobre población y recursos. Las imágenes y gráficos son esmerados.

- MYERS, N. (1992). *Atlas GAIA de la gestión del Planeta. Para los que cuidan hoy el mundo del mañana*. Madrid: Blume.

Posee las mismas características que el anterior aunque las sugerencias se enfocan hacia la utilización de los recursos de la Tierra de manera ecológica.

- PETERS, (1991). *Atlas del Mundo*. Barcelona: Vicens Vives.

Ofrece la novedad de su tipo de proyección que permite representar los continentes con su tamaño real, aunque deformando bastante su contorno.

Utiliza nuevas técnicas cartográficas que permiten producir mapas topográficos en tres dimensiones.

En sus 246 mapas temáticos pueden seguirse todos los asuntos geográficos fundamentales.

Revistas

Periódicos y revistas son recursos que cada día se utilizan más en el trabajo del aula. Ambos tipos de publicaciones poseen cualidades didácticas indudables; entre las que destacaríamos:

- Facilitan la interdisciplinariedad.
- Ofrecen una visión de la materia distinta de la del especialista.
- Favorecen el aprendizaje activo y reflexivo.
- Desarrollan la capacidad crítica y democrática al exponer diferentes puntos de vista sobre una misma cuestión.

Para los interesados en estos materiales se reseñan dos libros que pueden orientar su labor:

- BARTOLOMÉ CRESPO, D. (1993). *Prensa en las aulas*: Málaga: Edinford.

Reúne un conjunto de ponencias correspondientes al Congreso Internacional celebrado en Zamora. Las relacionadas con las Ciencias Sociales trataron sobre:

- La prensa como soporte pedagógico de las Ciencias Sociales.
- Estudio geográfico del mundo a través de la prensa.
- Estudio del transporte urbano con la prensa.
- Jugar con la prensa.
- La prensa como base de datos.

- ROQUE, B., y ROTGER, J. M. (1987). *Cómo leer la prensa escrita. Didáctica y fichas prácticas para EGB y BUP*. Madrid: Escuela Española.

Dirigido al profesorado de Lengua y Ciencias Sociales. Se considera a la prensa escrita como objeto de estudio y aprendizaje.

A continuación hemos seleccionado las revistas que mayor interés creemos que tienen para la **enseñanza de la geografía**.

- *Aire libre. Aventura, viajes, deportes, naturaleza*
Madrid: Arthax, S. L.
- *Altair. Viajes, naturaleza, antropología*
P.º Maragall, 371. 08032 Barcelona.
- *Cuadernos de ecología*
Madrid: Troya.
- *Ecología*
Gran Vía, 67. 28013 Madrid.
- *Gente y viajes.*
Julián Camarillo, 23. 28037 Madrid.
- *Geo*
Marqués de Villamagna, 4. 28001 Madrid.
- *Investigación y ciencia*
Edición española de *Scientific American*. Barcelona:
Prensa Científica.

- *Mediterranean*
Augusto Figueroa, 29. 28004 Madrid.
- *Nuestra Escuela. Revista para la renovación de la escuela*
Francisco Silvela, 27. 28028 Madrid.

El número 148, correspondiente a marzo de 1994, se dedica a un monográfico sobre *La calidad del agua, un reto del futuro*. Reúne una serie de informaciones, actividades y experiencias en centros de diversa índole. El último artículo contiene una interesante bibliografía de los aspectos físicos, biológicos, paisajísticos, industriales, etc. del agua. Esta bibliografía destaca los apartados de textos, experiencias didácticas, prensa y revistas, vídeos y juegos.

- *Rutas del mundo*
Publicación de la National Geographic Society.
Muntanes, 40. 08011 Barcelona.
- *Viajar*
Madrid: Zeta.

RECURSOS AUDIOVISUALES

Las imágenes de diapositivas, vídeos y films, son un extraordinario medio de lectura geográfica del mundo. De hecho, nos acercan a los lugares como si se tratara de la propia realidad.

Estos medios audiovisuales ofrecen una vasta gama de aplicaciones en la enseñanza. Una reflexión teórico-práctica sobre la integración del vídeo en el proceso de enseñanza y aprendizaje se encuentra en:

- FERRES, J. (1993). **Vídeo y educación**. Barcelona. Paidós.
 - Caps. 1-4. Funciones del vídeo en la escuela.
 - Cap. 5. Criterios para el uso de programas didácticos.
 - Cap. 6. Metodología de un programa.
 - Cap. 7. Elaboración de programas.
 - Cap. 8. Pautas para la evaluación de los programas.
 - Cap. 9. La obtención de programas.
 - Cap. 10. Proyecto pedagógico para la integración del vídeo en la escuela.

Películas

- **Salaam Bombay**. India-Francia-Reino Unido. 1988. Dirección: Mira Nair. Alta Film.

Las peripecias de un muchacho hindú en las calles de Bombay, entre la miseria, la superpoblación y la lucha cotidiana por la vida.

- **Hatari**. USA. 1961. Dirección: Howard Hawks.

Un grupo de cazadores de animales salvajes en Tanganyika. Un enfrentamiento de intereses y diferente apreciación de la fauna africana.

- **La selva esmeralda**. Reino Unido. 1985. Dirección: J. Boorman.

La construcción de una gran presa en la Amazonia plantea problemas ecológicos entre el director de las obras y su hijo, que defiende los valores y costumbres indígenas.

- **Los dientes del diablo**. USA-Reino Unido-Italia. 1960. Dirección: Nicholas Ray.

Una pareja de esquimales vive en las extensiones heladas de las tierras circumpolares en lucha con el medio.

- **Los emigrantes**. Suecia. 1973. Dirección: J. Troél.

Las desventuras de una familia de emigrantes que va en busca de un mundo donde solucionar su vida.

Vídeos

- **Conocer la ciencia**. Museo de la Ciencia de Barcelona.

Serie en publicación. El vídeo se acompaña de un libro que amplía la información. Algunos títulos son:

- *Los planetas. El Sistema Solar.*
- *Los bosques del planeta.*
- *Representar el mundo.*

- COUSTEAU, J. *Papúa Nueva Guinea y otros títulos*. Colección «Redescubrir el mundo».

- **Los Aborígenes de Australia.**

National Geographic. Vídeo.

- **Muy Interesante.**

Videoenciclopedia, actualmente en proceso de publicación que se realiza con la colaboración de la Enciclopedia Británica. Entre los ya publicados merece destacar:

- N.º 4. *Volcán: nacimiento de una montaña.*
- N.º 11. *Ozono: el cáncer del cielo.*
- N.º 12. *Problemas de conservación: la lluvia ácida.*

- **TVE**

Televisión Española pone a disposición de los enseñantes un catálogo de 3.500 programas de su producción. Abarcan Ciencias Naturales, Educación Física, Geografía, Historia, Lengua.

Para pedidos, dirigirse a:

RTVE. Subdirección de Comercialización y Ventas.

C/ Gobelos, 35-37. La Florida. 29023 MADRID.

Teléfono (91) 5817000

- ZÁRATE, A., *et al.* (1990). *Análisis de la ciudad, un espacio heredado*. 30 minutos. Vídeos. UNED.

Se estudia la ciudad como herencia del pasado, con atención a su emplazamiento, situación, plano, construcción y usos del suelo, así como creación del presente en cuya organización intervienen fuerzas e intereses contrapuestos. Se presta una especial importancia a la problemática de los centros históricos y a las políticas de revitalización.

Diapositivas

- **Geografía General en diapositivas** (2 vols.). Madrid: La Muralla.

Los dos tomos de diapositivas se acompañan con un folleto explicativo.

Tomo 1. *Geografía Física.*

Tomo 2. *Geografía Humana.*

- UTANDA, L. (1989). **Geografía de España**. 250 diapositivas. Madrid: Mare Nostrum.

- UTANDA, L. (1991). **Geografía física y humana del mundo**. 576 diapositivas Madrid: Mare Nostrum.

OTROS RECURSOS DIDÁCTICOS

Juegos

- BENGOCHEA, J. (1992). *Cuenta con tu planeta. Relaciones del consumo con el medio ambiente y la salud*. Madrid: Asociación y Promoción del Medio.

Juego para montar en mesa; se acompaña de cuatro cuadernos: uno, de utilización didáctica con guías de seguimiento y evaluación.

- *Juegos de ecología* (1992). Madrid: Alhambra.

El juego se concibe como una actividad que forma parte del proceso general de aprendizaje. Éstos pueden utilizarse como elemento motivador al comienzo de las unidades o, al final, como actividad de síntesis de las mismas.

Están planteados para su realización en diferentes ambientes: el patio, el aula... y se acompañan de material accesorio como cartulinas, lápices de colores, pegatinas, cuerdas, tizas, etc.

Cada juego se concreta en: temas, objetivos, duración, materiales, reglas, actividades propuestas y sugerencias.

Serie de juegos abiertos sobre:

- *Ecosistema*.
- *Demografía*.
- *Cálculos poblacionales*.
- *Relaciones tróficas*.
- *Rendimiento energético*.

Al final de cada juego se presentan actividades complementarias para elaborar gráficos, mapas, etc.

En libros ya comentados:

Señalamos también los juegos que se incluyen en los siguientes libros ya comentados:

- *Geografía. Proyecto de Pedagogía activa*. (1991). Madrid: Esla.

Tres juegos para realizar cada uno en una jornada.

- *El juego de la demografía* (págs. 98-99).
- *Simulación: la localización de una refinería*.
- *Simulación: construcción de autopistas*.

- GRAVES, N. J. (Coord.). (1989). *Nuevo método para la enseñanza de la Geografía*. Barcelona: Teide-UNESCO.
 - *Juego de simulación sobre la construcción de un ferrocarril* (págs. 86-97).

Soporte informático

Los programas informáticos resultan hoy muy motivadores por su novedad. En este apartado podrían incluirse materiales del tipo CD-ROM o programas en otras lenguas, que ofrecen grandes posibilidades. Igualmente las bases de datos documentales pueden utilizarse en las distintas disciplinas que forman el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

Desde el PNTIC (Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación del MEC) se han distribuido distintos programas informáticos que se pueden localizar en los CPR (Centros de Profesores y Recursos), en los centros con programa Atenea o en el propio PNTIC.

En el capítulo V. «Recursos para la enseñanza de los contenidos relativos al eje temático *El mundo actual*» y dentro del apartado dedicado a «Otros Recursos Didácticos», se incluyen títulos que pueden resultar de utilidad.

RECURSOS PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS TEMAS TRANSVERSALES

- ÁLVAREZ MARTÍN, N., y ÁLVAREZ GUEREDIAGA, L. (1987). *Talleres de educación del consumo en la escuela*. Madrid: Instituto del Consumo.

El material lo forman dos carpetas de anillas que contienen fichas independientes, clasificadas según los temas: «Supermercado», «Servicios Públicos», «Viviendas», «Publicidad», «Viajar». Cada ficha especifica detalladamente la manera de montar el taller, objetivos, temporalización.

- CADUTO, M. (1992). *Guía para los enseñantes de valores ambientales*. Madrid: CYAN.

Propone un plan para la enseñanza de valores ambientales —EVA— y para asumir un estilo de vida y una ética

que conduzca a un mundo solidario y justo. En la propuesta participan varias Comunidades Autónomas.

- SEYMUR, J., y GYRADET, H. (1992). *Proyecto para un planeta verde. Medidas prácticas para combatir la contaminación*. Madrid: Blume.

Se programan medidas para la utilización de los recursos sin lesionar el medio natural y la salud. La información gráfica es de gran calidad.

- *Unidades temáticas ambientales*. (1982). Madrid: MOPU.

Componen la serie pequeñas monografías, unidades temáticas y juegos: el aire, el agua, la naturaleza, el mar, la energía, el ruido, los residuos sólidos, los aspectos económicos del medio ambiente, las evaluaciones del impacto ambiental.

Entre los **criterios de selección** que se han tenido presentes, destacamos los siguientes:

- Hemos primado la coherencia interna del material. Por ejemplo, muchas de las unidades didácticas realizadas a menudo incurren, a nuestro parecer, en el mismo fallo: presupuestos teóricos, en principio coherentes, que tienen poco que ver con el desarrollo concreto de la Unidad, sus objetivos, contenidos, materiales, actividades, etc.
- Se ha intentado que los materiales seleccionados sean fácilmente accesibles al profesorado. Muchos materiales se encuentran dispersos y son de difícil acceso para la mayoría, debido a que su publicación se ha realizado de manera bastante «artesanal» con la colaboración de algún que otro CPR (Centro de Profesores y Recursos).
- Otro criterio de selección que se ha tenido en cuenta es el de que los materiales sean sugerentes para el alumnado, no incluyendo aquellos que, por su organización o presentación, puedan resultar excesivamente complejos o farragosos.
- Por otra parte, también hemos valorado que los materiales se ofrezcan con una mínima adecuación a los posibles resultados de aprendizaje esperados en cada ciclo o curso, prescindiendo de aquellos que, aunque sugerentes y brillantes, resulten excesivos para la consecución de los objetivos propuestos en cada momento de la etapa.

Nuestras indicaciones sobre la validez y utilidad de los materiales son necesariamente genéricas y toman como referencia general la secuencia orientativa de objetivos y contenidos del área presentada por el Ministerio. La no insistencia, salvo en los casos de excesiva concreción temática, en su utilidad directamente conectada con tal secuencia no es casual sino intencionada; creemos que se debe aprovechar el reto de la autonomía del profesor para elaborar la secuencia y organización de los contenidos de un área que, por sus características excepcionales, es sumamente proclive a ser secuenciada desde valores distintos.

Asimismo, se debe insistir en que en el proceso de selección se ha considerado prioritaria la elección de aquellas publicaciones que puedan resultar más ejemplares, de las que se hace un comentario general que permita al profesor, desde cualquier presupuesto epistemológico y/o didáctico, situarlas entre sus posibles recursos profesionales. Por ello se ha intentado no incidir en una farragosa y excesiva definición teórica que no consiga el verdadero fin de esta *Guía*: presentar materiales al profesorado que otros profesores y profesoras consideran válidos para la mejora del proceso de enseñanza en nuestra área.

Nuestra selección no intenta ser exhaustiva; más bien al contrario, pretende ofrecer materiales de utilidad en alguno o en varios de los sentidos antes mencionados. Hemos evitado dar un exceso de documentación que, en muchas ocasiones puede llegar a resultar un inconveniente más que un apoyo.

Hay tres aspectos en el proceso de enseñanza y aprendizaje **del conocimiento histórico** en los que se echan de menos trabajos teórico-prácticos o de directa aplicación didáctica:

- El análisis de los procedimientos en Historia y su posible secuencia y uso en las distintas etapas y ciclos.
- La inexistencia de trabajos en los que la diversidad aparezca coherentemente tratada, ya sea con vistas a posibles adaptaciones del currículo o para afrontar el ámbito lingüístico-social en los programas de diversificación.
- No hay casi ejemplos válidos para la evaluación del aprendizaje de los alumnos y de los procesos de enseñanza, aunque abundan las teorías generales.

Los trabajos aquí recogidos pueden agruparse en dos grandes bloques: los que se encuentran en el mercado editorial y los que se encuentran en las bibliotecas de los CPR. Queremos destacar que los fondos documentales y bibliográficos de algunos de tales Centros de Profesores y Recur-

Los trabajos están bastante bien dotados en cantidad y calidad de los trabajos; son documentos y unidades didácticas elaboradas por profesorado de colegios e institutos que, por desgracia acaban dormitando en la biblioteca de algún CPR. Sería conveniente centralizar y coordinar todos los materiales que se realizan y se publican en el ámbito de cada CPR. De no ser así, muchos de los esfuerzos realizados resultarán baldíos.

Teoría y práctica de la enseñanza de la Historia

En este apartado se ha optado por reseñar algunos de los trabajos más asequibles y menos especializados sobre el tema. Se han ido publicando en el mercado editorial especializado y en ediciones institucionales, preferentemente del MEC. El problema que presentan la mayoría —en cuanto a su utilidad para el profesor de Historia— es la de su excesivo nivel de teorización, que en muchos casos los esterilizan en cuanto a su capacidad para sugerir aplicaciones prácticas. Cuestiones como la enseñanza y sus objetivos, el trabajo en procedimientos o las diversas teorías cognitivas suelen presentarse con una armazón léxica y conceptual que oscurece y desalienta. Por esta razón se han limitado las obras aquí presentadas a un número reducido, escogiéndose aquellas que de forma ágil y operativa abordan los problemas más significativos y que actualmente más afectan al profesorado. Entre todas las aquí presentadas se puede obtener una visión de conjunto sobre todos los temas clave que están presentes en la formulación de los presupuestos de la LOGSE y del currículo.

■ AA.VV. (1994). **IBER**. *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Los procedimientos en Historia*, n.º 1. Barcelona: Graó ediciones.

Reseñamos brevemente una nueva revista dedicada a la didáctica de las ciencias sociales. Este primer número está dedicado monográficamente a tratar el tema de los procedimientos en Historia.

La mayoría de los trabajos expuestos abundan en diferentes planteamientos sobre los fundamentos teóricos de la definición y empleo de los procedimientos en ciencias sociales. Las formulaciones de carácter teórico se amplían en ocasiones con propuestas ejemplificadoras que ilustran los presupuestos de los que cada autor parte.

De entre todos los trabajos considerados es especialmente clarificador el de Pilar Maestro titulado *Procedimientos versus metodología*, donde de manera rigurosa analiza la confusión existente en el profesorado entre procedimientos y metodología. La autora abunda en plantear la urgente necesidad de reflexionar sobre la disciplina de Historia, única vía eficaz y coherente para, posteriormente, llegar a una definición clara sobre la metodología didáctica que se va a utilizar.

■ BOU, I. (1989). **Cómo enseñar el arte**. Barcelona: CEAC.

La enseñanza del arte en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria presenta muchas dificultades, sobre todo por lo que se refiere a la metodología, los procedimientos y, en general, a la didáctica de dicha disciplina. Si la didáctica de la Historia, mal que bien, avanza en nuestro país, no se puede decir lo mismo en la Historia del Arte, sobre todo en la enseñanza obligatoria.

El pequeño libro de Bou, nos ofrece una sencilla, pero valiosa, aproximación a la enseñanza de la Historia del Arte. Aborda una serie de presupuestos teóricos en los que se justifica la necesidad de enseñar dicha materia por sus valores formativos, sociales, culturales, estéticos, y cómo no, históricos.

Tiene especial relevancia el método para que el alumnado se inicie en el aprender a ver, en la toma de contacto directo con el hecho artístico y en la valoración del patrimonio de su entorno inmediato, cumpliendo así uno de los objetivos básicos del área.

Es sumamente útil al ofrecernos una buena guía de recursos y actividades a partir de las cuales se pueden desarrollar perfectamente múltiples estrategias para que el alumno pueda leer imágenes, reconocer y diferenciar estilos, conectar el hecho artístico con el contexto histórico, etc. Por otra parte, ofrece al profesorado la posibilidad de programar de manera coherente y significativa actividades como la visita a monumentos y museos, además de poder preparar un tema de Historia a partir del Arte.

Pensado fundamentalmente para alumnos y alumnas de primer ciclo, su calidad facilita la adaptación para niveles superiores.

■ CARRETERO, M.; POZO, J. L., y ASENSIO, M. (Comp.) (1989). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid: Visor.

Este libro, clásico entre las publicaciones en nuestro país sobre la enseñanza de la Historia en sus aspectos psicopedagógicos y didácticos, reúne una serie de ponencias divididas en tres grandes apartados. Aunque el libro es recomendable por su fácil lectura, podemos destacar el capítulo escrito por los tres autores que encabezan esta reseña, en el que se trata, global e introductoramente, la concepción cognitiva en las Ciencias Sociales. Su utilidad deriva sobre todo de que el actual currículo parte de presupuestos similares, al menos en lo que se supone son las declaraciones de intenciones.

En la primera parte del libro destacamos los artículos de Jesús Domínguez y Juan A. Ramírez; el primero de estos autores analiza el *para qué* y *a quién* enseñar Historia así como *qué enseñar* de la Historia, ofreciendo además una propuesta de Programación para la actual etapa de los 12

a los 16 años; el segundo autor reflexiona sobre algunos aspectos tópicos que han dominado en la enseñanza de la Historia del Arte, sobre todo en el Bachillerato, proponiéndonos lo que él considera debería ser un programa básico.

La segunda parte se dedica a los aspectos psicopedagógicos, parte que se podría considerar de obligada lectura para todos aquellos que se interesen por el proceso de aprendizaje del alumno, punto de partida básico para una reflexión coherente sobre la metodología y las actividades que los profesores de Historia deberíamos realizar más a menudo.

La tercera parte se centra en aspectos didácticos reuniendo ponencias como la de Joaquín Prats que analiza críticamente las experiencias del grupo *Germanías* como las de *Historia 13-16*. La ponencia de Pozo, Carretero y Asensio sobre modelos de enseñanza y aprendizaje en Historia es otra de las destacables en dicho apartado.

En su conjunto se trata de un libro que debería leerse previamente a cualquier consideración y reflexión sobre la enseñanza de la Historia, con lo cual nos ahorraríamos —aunque su lectura puede y debe ser crítica— muchas discusiones basadas en prejuicios, lugares comunes y carentes de verdadera fundamentación.

■ CRONOS (GRUPO Coord.) (1991). *Proyectos de Enseñanza de las Ciencias Sociales. ESO*. Salamanca: Amarú.

Se presentan aquí diversas ponencias sobre la concreción del DCB (Diseño Curricular Base) en Ciencias Sociales. Las dos primeras ponencias del grupo *ASKLEPIOS/CRONOS* ofrecen una exposición general y pormenorizada del DCB y su concreción en Ciencias Sociales. Visión crítica sobre algunas incoherencias y contradicciones epistemológicas, entre otras, del DCB por lo que respecta a la adecuación entre objetivos generales, selección y secuencia de contenidos, evaluación, etc. Recomendable para ser consciente de los puntos débiles del DCB. Ofrecen alternativas de interpretación libre y retraducción del DCB en Ciencias Sociales para una aplicación diferente.

El resto de ponencias pueden dar diversas ideas sobre la orientación epistemológica de los bloques temáticos, aunque tal vez pequen de un exceso de ideologización maniquea.

- EQUIPO DE APOYO PARA LA REFORMA DE LAS EE.MM. (1988) **La evaluación: Ciencias Sociales.** Madrid: MEC, Col. «Documentos y propuestas de trabajo. Sociales», n.º 5.

Se trata de un trabajo realizado para la Reforma de las EE.MM. en el que, en la primera parte, se establecen los presupuestos teóricos que informan el proceso de evaluación. En esta primera parte de información y justificación teórica se abordan los principales presupuestos didácticos, contenidos, sentido y principios generales de la evaluación formativa.

En la segunda parte se plantea la relación y el trabajo de los objetivos generales con los específicos del área. Si bien los objetivos a los que se refiere el presente trabajo son los propuestos para la Reforma de las Enseñanzas Medias, son fácilmente adaptables para los de la Educación Secundaria Obligatoria. Resultan útiles las propuestas de organización de la Programación para conseguir trabajar los objetivos generales partiendo de los específicos, así como el trabajo en diferentes niveles a través de los procedimientos de recogida y lectura de datos, elaboración, organización e interpretación y valoración de los datos.

Para finalizar se nos presentan diferentes instrumentos de evaluación con diversos ejemplos prácticos (cómo preparar las pruebas, selección de objetivos, análisis y calificación...). Las ejemplificaciones y actividades vienen acompañadas de diversos ítems que permiten evaluar los objetivos generales desde los específicos de área.

Trabajo útil, sobre todo para aquellos profesores que sientan la necesidad de conocer aquellos componentes que intervienen en una Programación y que permiten la prácti-

ca de una evaluación conforme a los presupuestos de la Educación Secundaria Obligatoria.

- ÍNSULA BARATARIA (GRUPO Coord.) (1994). **Enseñar y aprender Ciencias Sociales. Algunas propuestas de modelos didácticos.** Madrid: Mare Nostrum ediciones, Col. «Forum Filatélico».

En esta obra se recogen los trabajos realizados para el *III Seminario sobre desarrollo curricular en el área de Ciencias Sociales*, celebrado en septiembre de 1993 en Huesca. Los trabajos se estructuran en torno a dos grandes ejes: los contenidos en Ciencias Sociales y pautas para modelos didácticos en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

En un tercer apartado se recogen tres trabajos más: las unidades didácticas y la evaluación de un proyecto curricular; una propuesta de categorías y niveles para la evaluación del aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia y, el último, sobre el ordenador en el área de Geografía, Historia y Ciencias Sociales.

La práctica totalidad de los trabajos que componen este libro puede resultar de utilidad para el profesorado. Además de invitarnos a una reflexión crítica sobre algunos aspectos del desarrollo curricular en Ciencias Sociales, Geografía e Historia, estos trabajos nos facilitan valiosos modelos-guía que pueden orientar la labor docente y nos proporcionan fundamentos teóricos que pueden redundar en una mayor preparación y seguridad del profesor en el desempeño de su trabajo.

Merecen especial atención los trabajos presentados por los grupos *Asklepios*, *Ínsula Barataria*, *Cronos*, *Germania-Garbí*, *Proyecto Ires* y *Aula Sete*, así como los de José J. Madalena, Santos Ramírez y Xosé M. Souto sobre unidades didácticas y evaluación, así como el de Jesús Domínguez sobre posibles categorías y niveles para la evaluación del aprendizaje en nuestra área.

- LLOPIS, C., y CARRAL, C. (1986). *Las Ciencias Sociales en el aula*. Madrid: Narcea, S. A.

Guía orientativa para el profesor, útil para la reflexión sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales. Reflexión sobre el sentido y justificación de cada disciplina (Historia, Geografía, Arte, Economía y Sociología), así como propuestas y orientaciones sobre cómo trabajar con ellas en clase con los alumnos y las alumnas.

Trabajo anticuado en cuanto a la terminología empleada, ofrece múltiples materiales que el profesor puede utilizar como ejemplos en sus programaciones de segundo ciclo.

- MARTÍNEZ, G., y MAQUEDA, C. (1989). *La Historia y las Ciencias Humanas. Didáctica y técnicas de estudio*. Madrid: Istmo, Col. «Fundamentos», n.º 103.

Libro que ofrece múltiples pautas, ideas y materiales para trabajar algunos procedimientos. El trabajo abarca diferentes recursos para poder organizar diversas actividades de apoyo y refuerzo del proceso de aprendizaje del alumno. En algunos casos se ejemplifican procedimientos y actividades que se suelen obviar y cuya realización contribuye notablemente a la enseñanza de la disciplina.

Explica desde cómo hacer una ficha, recensión y esquemas de contenidos bibliográficos, hasta diferentes técnicas de trabajo en grupo, pasando por el comentario de texto, mapas históricos, organigramas, gráficos, imágenes, visitas a museos, itinerarios, etc.

- POZO, I. (1985). *El niño y la Historia*. Madrid: MEC, Col. «El niño y el conocimiento», Serie «Básica.»

Visión genérica y breve sobre los procesos cognitivos del niño en Historia que puede resultar válida como primera aproximación a las diferentes etapas de desarrollo cognitivo y su relación con la comprensión del tiempo histórico operada por niños y adolescentes. En esta obra se abordan diversos aspectos sobre la comprensión cronológica, sucesión causal, continuidad temporal, así como algún análisis sobre el horizonte temporal del adolescente y la comprensión de conceptos históricos. Obra elemental solamente recomendable para no iniciados en los presupuestos de la psicología cognitiva.

- SÁNCHEZ, J., y LANCHAS, I. (Comp.) (1989). *Las Ciencias Sociales en la etapa 12-16: aproximación científica y didáctica*. Ávila: Obra Cultural de la Caja de Ahorros de Ávila.

Pequeño, pero buen resumen de la situación de las Ciencias Sociales y su enseñanza en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria. Esta compilación de ponencias marco sobre las Ciencias Sociales, en pocas páginas, realiza una puesta al día de la situación actual de la problemática didáctica de estas materias de una forma breve y resumida, sin una excesiva complejidad, con la claridad que permite un simposio destinado a profesores y no para grandes especialistas, sobre todo por partir desde lo cercano —pero con suficiente rigor— para aquellos que diariamente se enfrentan al reto de dar clase.

MATERIALES CURRICULARES

En la selección de muchos de los materiales aquí recogidos sirven las justificaciones que hicimos en la introducción general a este capítulo. En un sentido, se han seleccionado genéricamente aquellos trabajos que, aparte de su coherencia teórico-práctica y epistemológica, puedan tener una aplicación inmediata —ya sea directa o adaptada— por parte del profesorado y del alumnado; no obstante, en algunos casos se ha optado por incluir trabajos cuyo desarrollo no es excesivamente coherente con este criterio, siempre y cuando ofrezcan elementos de utilización como textos o ilustraciones que el alumnado o el profesorado puedan aprovechar.

En realidad, son pocos los ejemplos que se encuentran en el mercado o en los CPR que al ser estudiados ofrezcan la sensación de encontrarse ante obras idóneas. El material presentado es dispar y muy variado, aunque prácticamente todo el que se presenta ofrece algún punto de interés en el sentido teórico —como modelo de Programación, evaluación, trabajo en procedimientos, etc.— o práctico —como materiales bien diseñados, sugerentes, útiles, etc.— o, en el mejor de los casos, por combinar ambas características.

- AA.VV. (1989). *El sector primario: la agricultura*. Madrid: MEC, Col. «Documentos y Propuestas de trabajo».

La segunda parte de esta Unidad didáctica que se justifica fundamentalmente dentro del bloque temático de «Sociedad y territorio», trabaja el tema de la agricultura a través del tiempo. Se trata de un pequeño resumen de estudio diacrónico centrado en el trabajo agrícola como eje a través del cual se estructuran los diversos conocimientos de la evolución histórico-social además de su relación con el medio.

Buen ejemplo para una secuencia integrada de Sociedad, Historia y Geografía que, de una forma sencilla para primer ciclo, permite trabajar los objetivos de identificación de distintas vertientes de lo histórico, de las continuidades y cambios, así como el estudio diacrónico de los aspectos de la vida cotidiana, abierta y con grandes posibilidades de ser utilizada en diferentes trabajos sobre adaptaciones curriculares.

- VV.AA. (1980). «**Los castillos. Un itinerario histórico**». En *Proyectos interdisciplinares, Experiencias, Programas experimentales de la EGB*. Tomo 3. Madrid: MEC., Col. «Documentos y materiales de trabajo».

Buen ejemplo de un trabajo interdisciplinar entre Ciencias Sociales, Inglés, Matemáticas, Lengua, Ciencias Naturales, Educación Artística y Tecnología. Este trabajo intenta motivar a partir del entorno y aprovechar los recursos que éste nos ofrece. Se trata de una planificación de una salida-itinerario centrada en los castillos de la zona. Ofrece actividades preparatorias en todas las áreas en las que se emplea una gran variedad de recursos didácticos y actividades de trabajo en procedimientos, mediante el desarrollo de actividades grupales e individuales con una duración aproximada de un trimestre que se recogería en un trabajo final general sobre la época objeto de estudio.

Claramente indicada para utilizar en secuencias de primer ciclo, es un buen ejemplo de trabajo de acercamiento entre las diversas áreas y de fácil y adecuada adaptación a los niveles cognitivos de tales alumnos y alumnas.

- ANTÓN, J. A., *et al.* (1990). *Conquista y colonización*. Valencia: Materiales para la crítica; Seminari *Projectes curriculares* del MRP *Escola d'Estiu del País Valencià*.

Este trabajo, nacido bajo la atmósfera de los fastos del Vº Centenario, se inscribe dentro del marco general y en la línea del citado posteriormente del Grupo *Aljamía*. Presenta un dossier con materiales para el alumno, con múltiples y diversos textos e ilustraciones, así como una guía

para el profesor con una serie de orientaciones epistemológicas fundamentadas en el marxismo, pautas y sugerencias de evaluación y procedimientos. Por la naturaleza de los textos y actividades propuestas puede ser adaptado fácilmente para alumnado de toda la etapa.

■ ARROYO, T., *et al.* (1989). **La utilización del entorno próximo. Taller de Ciencias Sociales.** Madrid: MEC, DGRP.

Esta Unidad didáctica pretende, de forma práctica y dinámica, el acercamiento a un trabajo de reconstrucción de formas de vida para acceder a ciertos grados del conocimiento histórico por empatía. Acercamiento que se pretende, de forma un tanto desordenada, desde una teoría del progreso en el aprendizaje, poco o nada explícita, y unos niveles de horizonte cognitivo indeterminados. No obstante presenta gran cantidad de actividades concretas para el trabajo de procedimientos mediante el desarrollo de un taller de trabajo, recomendable para el primer ciclo.

■ COMES, P., y HERNÁNDEZ, F. X. (1987-88). **Tintero, 6.º E.G.B./Clip, 7.º EGB. Ciencias Sociales.** Barcelona: Teide, Col. «Graó».

• *TINTERO* (unidades didácticas):

1. «La imagen de la Tierra».
2. «Investigamos el paisaje».
3. «Vivir en la Naturaleza».
4. «Producir alimentos».
5. «Casas, pueblos y ciudades».
6. «Aprovechar la energía».

• *CLIP* (unidades didácticas):

1. «Formas de la Tierra».
2. «Explorando el planeta».
3. «Ciudades en el tiempo».

4. «Economía y sociedad de consumo».

5. «Diversidad humana y cultural».

6. «Progreso técnico y científico».

Existen pocos ejemplos en los que la aplicación de nuevas teorías sobre didáctica de la Historia, o en este caso de las Ciencias Sociales, se plasma de una forma tan válida y clara como en las publicaciones que generan este comentario. Para cada curso se presenta el material en tres tipos de cuadernillos: para el profesor un libro de didáctica para todo el curso, y para el alumno dos cuadernillos para cada Unidad didáctica (el «teórico» y el «práctico»).

Los elementos de esta propuesta son múltiples y variados: al profesor se le presenta la propuesta teórica en su propio libro; sin embargo al alumno no se le ofrece ninguna propuesta de esta naturaleza, tal como, de una manera curiosa y extraña, aparece en muchos de los textos antiguos adaptados o reciclados de modo poco ortodoxo en relación con los nuevos currículos. También se presenta una completa bibliografía teórica de aplicación y videoteca.

La teoría expuesta de manera sencilla y sucinta se hace coherente con el nivel cognitivo de la edad de los alumnos a los que va dirigida, y la secuencia de los contenidos es precisa, adecuada, lógica, coherente y expuesta muy claramente y es reflejo de una rigurosa reflexión epistemológica, se esté o no de acuerdo con ella. Esta secuencia se realiza en los niveles de 6.º y 7.º de EGB integrando todos los contenidos del área. Algo difícil de encontrar en las secuencias al uso y que demuestra que es posible realizarlo, aunque parezca lógico el proceso de mayor especialización académica de los conocimientos, a medida que el alumno avanza en su aprendizaje. Este aspecto es, a la vez, una de las mayores razones de su posible rechazo desde la defensa de los desarrollos más académicos o convencionales de los contenidos del área.

Para el alumnado se ha optado por cuadernillos separados para cada Unidad didáctica y para el trabajo en conceptos y procedimientos, teoría y práctica, aunque las últimas ediciones de esta editorial unifican cada aspecto en

libros de curso para evitar una confusión que se pudiera provocar en el alumno. En ellos la propuesta metodológica es extremadamente coherente y no sólo se plasma en una gran variedad de actividades y procedimientos que se alternan y suceden con un dinamismo que evita el riesgo de monotonía en el aula, sino que permiten ser usadas de forma alternativa o ser adaptadas de la manera que el profesor requiera.

La presentación, cuidada, con textos adaptados y de comprensión adecuada, con un rico aparato gráfico, de gran fuerza motivadora y con grandes posibilidades de uso como procedimiento de trabajo, es otra de las ventajas que presentan estas publicaciones. El único problema que se puede apreciar es, tal vez, que el enseñar las Ciencias Sociales desde unos presupuestos de comprensividad y significación necesita un trabajo similar en etapas o ciclos anteriores para evitar encontrar lagunas en el desarrollo del aprendizaje de los alumnos, así como el dinámico y riguroso control y ayuda que el profesor tiene que aportar cotidianamente muchas veces complementando la información. Todo ello puede frenar su uso, pero no impide que pueda y deba servir como una de las mejores posibilidades que se ofrecen para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Aunque estos materiales han sido claramente diseñados para niveles equivalentes al primer ciclo, como modelo y para su uso parcial o adaptado, pueden considerarse como posibilidad a tener en cuenta en el segundo ciclo.

- GRANJA, M. D., y DOMÍNGUEZ, J. (1987). *El conflicto árabe-israelí*. Madrid: MEC, Col. «Documentos y propuestas de trabajo. EGB y EE.MM».

En este trabajo se presenta una buena ejemplificación de las posibilidades de utilización de un tema de actualidad a partir del cual se pueden desarrollar múltiples contenidos relacionados con el bloque «Participación y conflicto político en el mundo actual».

En términos generales este trabajo se presenta bien estructurado y coherente con los presupuestos didácticos de los que parte y justifica en la introducción. Se trata de

una apuesta por un nuevo concepto de enseñanza de la Historia, al margen de las secuencias de conceptos exhaustivas tradicionales. En este sentido, el diseño parte de un estudio en profundidad del tema, analizando las diversas variables que intervienen mediante el diseño de varias unidades didácticas y pensado para una duración de un trimestre. Evidentemente, tal extensión temporal puede parecer contradictoria con la propuestas de secuencia establecidas por el Ministerio; sin embargo, el trabajo comentado ofrece muchas posibilidades de adaptación y ajuste según las necesidades del profesor.

En cualquier caso ofrece un modelo muy válido como ejemplificación metodológica para la elaboración de unidades didácticas. Se trata de los —por desgracia— no muy frecuentes casos en los que se presentan los «objetivos», «conceptos», «procedimientos», «valores» y «estrategias de enseñanza y aprendizaje» bien hilvanados y conectados unos con otros, sin que por ningún momento el profesor tenga la sensación de «perderse» o de no poder establecer las relaciones que conectan tanto a los diversos contenidos entre sí, como con los objetivos y con el proceso de enseñanza y aprendizaje en general. Además ofrece la ventaja de proponer el trabajo en base a noticias de actualidad publicadas en la prensa, con lo que se puede promover fácilmente la empatía del alumno hacia el tema.

Al presentarse como una propuesta para desarrollar durante un lapso de tiempo relativamente largo, y al presentarse bien pormenorizada, ofrece múltiples posibilidades de adaptaciones concretas para cualquier alumno de ambos ciclos. Asimismo, y precisamente por lo expuesto anteriormente, también se puede plantear como un modelo susceptible de adaptarse a los programas de diversificación. En términos de organización presenta una guía del profesor y materiales para el alumno.

- GRUPO ALJAMÍA. (1991). *Crónica de Indias*. Madrid: CEP (Centro de Profesores) Centro.

El grupo *Aljamía* presenta una interesante Unidad didáctica mediante un trabajado y elaborado dossier de

fuentes primarias organizadas desde «el afán por explorar» hasta «la visión de los indígenas» y «la colonización» al que le acompaña una documentación complementaria con ejes cronológicos, glosario y prototipos de los protagonistas de la Conquista, entre otros. Finaliza la Unidad con una serie de orientaciones didácticas.

Además de la singular selección de textos, algo ya destacable de por sí, es un buen ejemplo de cómo trabajar los objetivos por ellos propuestos (relativismo interpretativo, empatía y trabajo con fuentes primarias), así como de no caer en el error muy habitual de proponer unidades didácticas de uso directo y completo —por lo general son excesivas y complejas en su desarrollo temporal real—. Aporta un guión de trabajo muy abierto, ortodoxamente constructivista según sus autores, lo cual permite ya desde el principio discriminar y alternar en el uso de los materiales como parte de la propuesta metodológica.

Como modelos de trabajo para el proceso de aprendizaje se plantean tres posibilidades, todas ellas interesantes y en secuencia de niveles de aprendizaje: un trabajo de investigación (como forma de indagación dirigida), una interpretación de las fuentes (trabajo de indagación simple) y un sugerente pasaje a las Indias (como recreación histórica). Cada una de ellas puede trabajarse según las necesidades del alumnado y adaptarlas al horizonte significativo que se proponga, básicamente para los de segundo ciclo.

Su inclusión, además de constituir un modelo coherente de Unidad didáctica entre los objetivos propuestos y los medios para conseguirlos, tiene sentido como modelo de trabajo con fuentes primarias y con amplios recursos de adaptación que, si bien pueden aumentar el trabajo para su empleo en el aula, facilita la comodidad para el profesor en su tarea diaria.

■ GRUPO MAGENTA. (1990). *Trabajo en la sociedad del Antiguo Régimen a través de las pinturas del museo del Prado*. Madrid: Servicio de Extensión Agraria del Ministerio de Agricultura.

Este módulo didáctico se sitúa entre las unidades didácticas e intentos de trabajar integradamente diversos elementos que componen los completos e interrelacionados bloques de contenido de una forma realmente innovadora y, sobre todo, abriendo un amplio campo de posibilidades de trabajo.

El uso del museo, del arte y específicamente de la pintura, así como el intento de integración de actividades fuera del aula dentro de un currículo académico (gran posibilidad abierta oficialmente), ya es de por sí un objetivo encomiable y una labor apreciable, pero, además, estas propuestas didácticas despiertan eficazmente el interés ya que se intentan realizar en coherencia con unos claros y precisos planteamientos pedagógicos.

Las distintas actividades de enseñanza y aprendizaje se presentan con una organización psicopedagógica y didáctica y unas propuestas de trabajo: oficios y trabajos agrícolas y ganaderos; el trabajo de las mujeres; oficios artísticos; alquimistas, médicos y cirujanos; comercio ambulante; herreros; sociedad.

Cada uno de estos temas se estructura mediante el diseño de actividades iniciales con una selección de diversos textos de familiarización y programación de la visita al museo, la guía de la propia visita y una posterior actividad de elaboración y recomposición junto con la evaluación, a lo que se añade una bibliografía para cada una de ellas.

El trabajo es amplio, las posibilidades de adaptación se abren ya desde los propios planteamientos teóricos, la labor de selección es grande, pero los resultados no son todo lo deseables atendiendo a las esperanzas que parecen suscitar; en especial, hay una gran incoherencia entre el horizonte conceptual para el que se plantean, aunque se habla de actividad evaluadora inicial, y la poco secuenciada, compleja y desestructurada manera de trabajo de las diversas actividades. Aunque esta situación es extremadamente corriente en múltiples trabajos que se presentan desde los gabinetes teóricos sin que la temporalización y el paso por su puesta en práctica hayan limado las múltiples

asperezas e incoherencias que hacen bajar la temperatura que la *lejanía del alumno diario* eleva en su creación.

De todas formas, hay que destacar especial y positivamente el campo de experiencias que se pueden suscitar a través del uso del arte y de los lugares del arte, especialmente la motivación, acercamiento y estudio de la Historia mediante ese recurso de mayor sensibilidad y de más posibles referencias individuales. Algo que el arte necesita para completar y equilibrar sus posibilidades como fuente general de conocimiento y para motivar hacia el estudio histórico en una sociedad en la que el referente social y general no parece funcionar.

Respecto a su aplicación en el aula, se puede utilizar más como modelo de sugerencia que de forma directa por la dificultad de coordinar los diferentes niveles cognitivos que contiene, en general bastante distantes de los usuales en la ESO.

Hay que destacar también la buena introducción psicopedagógica del investigador Mikel Asensio sobre la didáctica de las Ciencias Sociales. La publicación se complementa con una colección de diapositivas de los cuadros tratados y una casete con música del Antiguo Régimen que enriquece la estructura artística del trabajo.

- LOSTE, M. A. (1988). *La enigmática Dama de Baza. Una aproximación a la cultura de los pueblos iberos*. Madrid: MEC, Col. «Documentos y propuestas de trabajo. Sociales», n.º 8.

La Unidad didáctica se fundamenta en los presupuestos del *Grupo 13-16* concretando su aplicación a través de la utilización de los fondos del Museo Arqueológico Nacional. Pretende el aprendizaje del método científico de investigación histórica dando protagonismo al alumno en el proceso de aprendizaje.

Se organiza en tres niveles partiendo de la observación, recogida y ordenación de información en el aula para obte-

ner conclusiones que, durante la visita a los fondos museísticos y en la comparación con fuentes escritas, confirmen o amplíen estas conclusiones preliminares para darles forma definitiva en una memoria de investigación que introduzca al hábito y al rigor científico en la iniciación a la investigación histórica.

Son destacables las fichas que guían el trabajo de observación y comparación descriptiva de los diferentes materiales con los que se trabaja.

También puede resultar útil como modelo de aplicación en ambos ciclos de la etapa, válido fundamentalmente, por dos aspectos: el trabajo sobre hábitos de observación y recogida sistemática de información (en este caso se obtienen del Museo Arqueológico), aunque es destacable que este mismo trabajo no se realice nunca en objetos más actuales para el estudio histórico y, en segundo lugar, por la reproducción del trabajo del historiador en la búsqueda de una aproximación a una cultura histórica dada. Aunque en sí misma la pretensión es excesiva, se valida a través de los factores de motivación, integración curricular de la enseñanza informal, trabajo en procedimientos y la posibilidad de realizar la selección crítica que las actividades facilitan.

- MATEOS MONTERO, J., et al. (1986). *Estudio interdisciplinar de la comarca en EGB*. Salamanca: ICE.

Ejemplo de estudio interdisciplinar de Historia, Matemáticas, Geografía y Ciencias Naturales para el primer ciclo.

Se trata de un trabajo sencillo y claro que establece una relación coherente entre los medios, la teoría y los posibles resultados, en el que la motivación por el entorno y la vida cotidiana introduce al alumno en el estudio geográfico e histórico a un nivel elemental, pero concreto y preciso, algo muy difícil y, por tanto, ejemplar para el elevado grado del que se suele partir, al menos teóricamente, en las Enseñanzas Medias.

- MONGILOT, I., *et al.* **Comunidades europeas.** Madrid: MEC, Colección «Documentos y propuestas de trabajo».

Estudio de la Unión Europea con materiales organizados en siete unidades. Válido como documentación organizada para el estudio de la construcción, funcionamiento y problemática —agrícola, energética, social, demográfica y medioambiental— de la Unión Europea.

Cada Unidad didáctica se presenta con los objetivos que se pretenden lograr, con sugerencias didácticas de carácter general y documentación sobre la que trabajar los conceptos y procedimientos. Ejemplo válido para tratar aspectos básicos de la Unión Europea y como fuente documental para todos los alumnos y alumnas de la etapa.

RECURSOS DIDÁCTICOS IMPRESOS

Afortunadamente son cada vez más las publicaciones que, de forma cuidada y atractiva, presentan la Historia de la Humanidad a los niños y los adolescentes. Casi todas las editoriales dedican algunos volúmenes o colecciones a tal fin. El resultado es desigual, por lo que sólo comentamos de forma explícita las que ofrecen más posibilidades de ser utilizadas con provecho por el profesor y el alumno, sobre todo por su capacidad de sugestión y evocación.

Independientemente de la editorial, muchas colecciones ofrecen características similares —o incluso iguales— compartiendo, en ocasiones, los mismos autores; en tales casos, hemos optado por el criterio de comentar una de las obras y citar las que resultan parecidas, tanto si pertenecen a otra editorial como a los demás títulos de la misma colección.

Hemos realizado la selección partiendo de aquellas publicaciones que, por la calidad del texto o de las ilustraciones o de ambas a la vez, ofrecen más posibilidades de trabajo con el alumnado en clase. Otras obras las hemos incluido como lecturas para que el alumno se inicie de forma atractiva en el conocimiento del pasado de la Humanidad.

No hemos considerado conveniente mencionar ningún atlas ni diccionario histórico puesto que cualquier profesional de la enseñanza de la Historia conoce la variedad de los existentes en el mercado y sus posibilidades didácticas.

- AA.VV. (1991). *Biblioteca Básica de Historia*. Madrid: Anaya.
- AA.VV. (1991). *Biblioteca Básica de Historia*. Serie «Vida cotidiana». Madrid: Anaya.
- AA.VV. (1991). *Biblioteca Básica de Arte*. Madrid: Anaya.

Anaya nos presenta dos colecciones: la *BIBLIOTECA BÁSICA DE HISTORIA* con la serie «Vida cotidiana» y la *BIBLIOTECA BÁSICA DE ARTE*. Se trata de libros de pequeño formato con textos muy cuidados y de un nivel bastante elevado. Para su utilización en el segundo ciclo el profesor deberá seleccionarlos y adaptarlos a las necesidades de las unidades didácticas que prepare. En cualquier caso, toda la colección puede servir al profesor para disponer de una guía de calidad para su propio uso; guía que une el rigor histórico con unos conocimientos bastante actualizados. Para el trabajo con alumnado recomendamos fundamentalmente los libros pertenecientes a la serie «Vida cotidiana», pues el material es abundante y puede constituir una fuente de información bastante completa y manejable.

La colección *BIBLIOTECA BÁSICA DE ARTE* presenta una edición cuidada tanto en el texto como en el aparato gráfico en el que las reproducciones se presentan en color. El texto es riguroso y de un nivel que puede resultar excesivo para que los alumnos y las alumnas lo trabajen directamente. Como en el caso de las otras colecciones mencionadas, es conveniente adaptarlos. Pueden utilizarse como material de trabajo guiado sobre vocabulario histórico y artístico, aunque también pueden resultar sumamente atractivos para realizar adaptaciones para aquel alumnado que presente el suficiente interés y preparación. Dichas colecciones deberían figurar inexcusablemente en cualquier biblioteca de aula de Ciencias Sociales.

La serie «Monografías» no la citamos ni comentamos aquí, puesto que en ella el nivel de los textos excede por completo los objetivos de la ESO.

Títulos que componen la colección:

- *Las primeras sociedades*.
- *El Cercano Oriente: los Sumerios*.
- *El Cercano Oriente: Los Grandes Imperios*.
- *El Antiguo Egipto*.
- *La Civilización Griega*.
- *Iberia: los orígenes*.

- *La expansión del Islam.*
- *La Alta Edad Media.*
- *La Baja Edad Media.*
- *La Edad Media en España. I. El predominio musulmán.*
- *La Edad Media en España. II. El predominio cristiano.*
- *Los grandes descubrimientos.*
- *La Europa del Renacimiento.*
- *La Europa del s. XVII.*
- *América Latina: época colonial.*
- *La América precolombina.*
- *La España del s. XVIII*
- *La Revolución Industrial.*
- *La Europa revolucionaria: 1789-1848.*
- *España, siglo XX (1898-1931).*
- *España, siglo XX (1921-1939).*
- *España, siglo XX (1939-1978).*
- *Así vivían en Babilonia.*
- *Así vivían en la Grecia Antigua.*
- *Así vivían los romanos.*
- *Así vivían los egipcios.*
- *Así vivían los fenicios.*
- *Así vivían en Al-Andalus.*
- *Así vivían en el Siglo de Oro.*

- ALLAN, T. (1978). **Faraones y pirámides.** Madrid: Plesa-SM, Col. «A través del tiempo».

Esta colección presenta una serie de trabajos sobre distintos momentos de la Historia, realizados con bastante esmero tanto desde el punto de vista textual como desde el del diseño gráfico. En cuanto a la estructura formal de estos materiales, parten de la narración dramatizada, utili-

zando la técnica del cómic, mediante la cual se sugiere un viaje en el tiempo. El recurso utilizado en la presentación de los temas, así como su propia estructura, facilitan la identificación del alumnado con los personajes, propiciando su empatía. Parece adecuado para el primer ciclo, ya que la propia organización de los materiales ofrece buenas posibilidades para un trabajo de las sociedades históricas desde un punto de vista sincrónico.

El lenguaje utilizado es sencillo y asequible para el alumno permitiendo el trabajo sobre aquellos aspectos que atañen a las Ciencias Sociales (Historia, Geografía, Política, Economía...). Esta colección facilita trabajar los contenidos relativos a conceptos y propone los materiales y sugerencias suficientes para que el profesor pueda reelaborarlos y definir los procedimientos. Se pueden estudiar los temas monográficos tratados en la colección o utilizar parcialmente algunos de los materiales para su uso, según las necesidades del aula y de la programación del profesor. Buena parte de dichos materiales pueden emplearse en el segundo ciclo, sobre todo teniendo en cuenta las buenas posibilidades de adaptación en algunos temas concretos, incluso para secuencias de carácter diacrónico en las que se trabajan contenidos específicos (agricultura, arte, sociedad, política, vida cotidiana, etc.).

- CARRAL, C., y AGUILAR, J. A. (1987). **Textos históricos para jóvenes.** Madrid: Alhambra.

La falta de trabajos sobre procedimientos en Historia es una de las muchas dificultades que existen a la hora de abordar de una forma rigurosa el estudio de esta disciplina. Hay dos que tradicionalmente están más extendidos en su uso: las fuentes documentales y el mapa histórico. Pero una cosa es el empleo de textos para acompañar, aclarar o ilustrar el aprendizaje de la Historia, y otra muy diferente es otorgar a la fuente escrita un papel protagonista como vehículo que guía el acercamiento del adolescente al estudio de la Historia. Esto permite no sólo avanzar en el dominio del tratamiento de la información, sino también la par-

participación intensa y crítica del alumnado en el uso de la información histórica.

Este libro nos propone un acercamiento al conocimiento histórico a través de los textos. Al profesor se le ofrece un completo y académico método del comentario de texto, así como una propuesta de organización a través de la cual se pueden abordar reconstructivamente los principales problemas de la Historia. Cada período cuenta con un texto ejemplar comentado y una selección de otros textos de la misma etapa para acabar con un sucinto diccionario de términos históricos.

Podemos considerar esta obra como una buena síntesis y una puesta al día de este procedimiento histórico tan utilizado. Aunque el modelo es una experiencia válida para estudiantes que progresan más rápidamente, la selección permite al profesor adaptar el uso y la profundidad del comentario para segundo ciclo.

- CASELLI, G. (1993). *La vida a través del tiempo*. Madrid: Plaza Joven, Col. «Ventana al mundo».

Si una entera sucesión de la historia mundial se tuviera que visualizar con sesenta ilustraciones, ya lo tendríamos hecho. El libro de Caselli —como todos los suyos— presenta una cuidada edición tanto en el texto como en las ilustraciones; éstas vienen comentadas y organizadas en dos grandes bloques: las de carácter panorámico y general y las narrativas que se acercan al documento gráfico de época.

Debido a esta rápida síntesis, a la amplitud y variedad del mundo y su cultura y a las ricas posibilidades de creatividad e ingenio del ser humano, constituye un buen ejemplo de cómo se puede realizar una síntesis histórica de gran calidad.

Es especialmente recomendable para alumnado de primer ciclo, pudiéndose emplear con diversas finalidades: como libro de lectura, como elemento de motivación al inicio de una actividad, como final y resumen de un desarro-

llo temático o como trabajo de selección diacrónico o sincrónico de aspectos de la vida del hombre.

- CASELLI, G. (1991). *Las primeras civilizaciones*. Madrid: Anaya, serie «La vida en el pasado».

La serie «La vida en el pasado» nos ofrece materiales gráficos y textos que resultan sumamente versátiles tanto para los alumnos y alumnas de primer ciclo como para los de segundo ciclo, aunque con el inconveniente de una desigual fortuna según el autor de cada volumen.

Los más sugerentes son los de Giovanni Caselli; en concreto, el aquí comentado. Este título presenta el inapreciable interés de ofrecer una primera visión de acercamiento, y/o de profundización si conviene, al concepto de *civilización*. De manera sintética y rigurosa, sin abandonar jamás el principio de no aburrir ni agotar al lector, presenta varios momentos de la Historia. Se trata de una visión resumida con textos que se complementan a la perfección con ilustraciones de gran calidad que ofrecen abundante material para poder organizar actividades de aprendizaje tanto en conceptos como en procedimientos.

Los temas tratados abarcan desde el Paleolítico hasta Grecia. Cabe destacar además que todos los temas están organizados en torno a un eje vertebrador que estructura y organiza todo el libro: la fabricación de utensilios y la producción de alimentos. Quede claro que este eje no se trata monográficamente en cada apartado, sino que sirve de guía para tratar múltiples aspectos de la vida de los hombres del pasado. Así, el alumno puede iniciarse en aspectos diversos como el vestido, el arte, las creencias, los procesos de transformación de las materias primas, etc.

Estas características lo hacen especialmente indicado para una visión rápida y sucinta de los primeros momentos de la historia de la Humanidad, labor muy adecuada para una secuencia de un segundo ciclo con alumnos procedentes de la EGB. Algunos títulos de los capítulos de este libro así lo demuestran: «Los primeros fabricantes de utensilios, hace 4.000.000-35.000 años»; «Los cazadores-pesca-

dores, hace 12.000-7.000 años»; «Los artesanos de Egipto, hace 4.500 años»; «Un pabellón chino, hace 3.200 años»; «La vida de los griegos, hace 2.400 años», entre otros.

Otros títulos de la colección:

- *La Leyenda de Ulises.*
- *La vida en tiempos de Jesús de Nazareth.*
- *Las legiones romanas.*
- *Pompeya.*
- *El Imperio romano y la Europa medieval.*
- *La Edad Media.*
- *El Camino de Santiago.*
- *España Medieval: musulmanes, judíos y cristianos.*
- *Rumbo a las Indias.*
- *El Renacimiento y el Nuevo Mundo.*

- CASELLI, S., y ROSSI, R. (1992). **La Prehistoria.** Barcelona: Alinco S. A., Col. «Aura comunicación», «Panorama junior».

Esta colección que comprende seis cuadernos y abarcan una secuencia histórica que va desde la Prehistoria hasta la Edad Moderna, ofrece la particularidad de un diseño gráfico muy cuidado y sugerente.

Su utilidad radica en la presentación de unos textos sencillos, directos, fácilmente comprensibles por el alumno y apoyados por unos dibujos que, en sí mismos, constituyen una fuente informativa valiosa.

Textos y dibujos se organizan mediante un póster desplegable en el que aparecen perfectamente secuenciados los grandes conceptos de cada tema, sin que su lectura pueda abrumar en ningún momento.

Como primer acercamiento a la Historia y como factor de motivación para el alumnado, estos materiales pueden ser enormemente útiles para el primer ciclo.

Esta serie se puede utilizar como introducción a cualquiera de los temas tratados como secuencia diacrónica y, al mismo tiempo, permite extraer, a modo de esquema ampliado, informaciones diversas sobre aspectos concretos de un período histórico determinado.

Insistimos en la gran utilidad del aparato gráfico, pues facilita la organización de diversas estrategias para abordar cuestiones de organización social, arte, urbanismo, etc. con los alumnos. En otro sentido, también pueden usarse en ciertos programas de adaptación curricular o en algunos casos de diversificación, dada su accesibilidad y capacidad de sugerencia y, por lo mismo, de promover la empatía.

Otros títulos de esta colección:

- *El mundo antiguo.*
- *La Edad Media.*
- *El Renacimiento.*
- *La Era de los descubrimientos.*
- *La Era Moderna.*

- **Colección HISTORIA DEL MUNDO PARA JÓVENES.** (1990). Madrid: Akal/Cambridge.

Uno de los inconvenientes que suele encontrarse en las colecciones de Historia destinadas a los jóvenes es la abundancia de volúmenes dedicados al período de tiempo comprendido entre la Prehistoria y el Renacimiento. Sin embargo, los diferentes proyectos editoriales no presentan demasiado interés en publicar temas referentes a los períodos moderno y contemporáneo, creándose un vacío más que lamentable e injustificado.

Una de las pocas colecciones que sí ofrecen un desarrollo cronológico bastante completo es la que origina este comentario. Se trata de pequeños libros organizados en dos grandes series: los *libros base* y las *monografías*. En los diez *libros base* se aborda de forma general y académica

los grandes períodos históricos en sentido diacrónico con textos asequibles para el alumno de segundo ciclo. Las *monografías* abarcan diversos aspectos y épocas organizadas en torno a la vida cotidiana, pueblos, credos y culturas y desarrollo tecnológico, que facilitan y complementan a los *libros base* para un trabajo de la sincronía histórica.

Las *monografías* presentan una gran diversidad en la calidad de resultados —son de diversos autores— y constituyen el verdadero pilar informativo y recurso didáctico sobre el que se asienta la información. Los temas de las *monografías* son tratados con un alto grado de concreción, sencillez y sugerencia y están atractivamente ilustrados. Su uso como dossier y fuente de ilustración para las unidades didácticas, como libros de lecturas y/o directamente como trabajos guiados y adaptados por el profesor, pueden resultar de fácil empleo. Los aspectos y detalles de cada tema aparecen bien descritos y pueden ir hilvanando y dando base escalonada al aprendizaje del tiempo histórico. También resultan útiles para abrir la puerta hacia las múltiples sociedades y culturas históricas. Su diversidad los hace utilizables para el trabajo de muy diversos factores: arte, técnica, biografía, sin olvidar que los *libros base* son más sesudos y rigurosos en su explicación diacrónica dando el suficiente apoyo para que el alumno se inicie en la reflexión puramente histórica.

Plenamente indicados para segundo ciclo, las ilustraciones y un uso muy adaptado pueden hacerlos útiles para el primer ciclo. Es por tanto una colección que puede recomendarse como imprescindible en las bibliotecas de aula de Ciencias Sociales.

Títulos de la colección:

Serie «Libros base»

- *Los inicios de la civilización.*
- *Los Romanos y su Imperio.*
- *Bárbaros, cristianos y musulmanes.*
- *La Edad Media.*

- *Europa descubre el mundo.*
- *Renacimiento y Reforma.*
- *Monarquías y revoluciones.*
- *El poder para el pueblo.*
- *Europa en el mundo.*
- *El siglo XX.*

Serie «Monografías»

- *La vida en el Paleolítico.*
- *Los primeros agricultores y las primeras ciudades.*
- *Las Pirámides.*
- *El Partenón.*
- *Pompeya.*
- *El ejército romano.*
- *Los ingenieros romanos.*
- *La agricultura en la Edad del Hierro.*
- *Hernán Cortés, conquistador de México.*
- *Las primeras navegaciones a través del mundo.*
- *Los soldados europeos entre 1550 y 1650.*
- *Martín Lutero.*
- *La vida en un pueblo medieval.*
- *El crecimiento de una ciudad medieval.*
- *La España musulmana.*
- *Los castillos medievales.*
- *La vida en un monasterio medieval.*
- *La construcción de las catedrales medievales.*
- *La Antigua China y la Gran Muralla.*
- *Buda.*
- *El Ferrocarril.*
- *Los sindicatos ingleses.*
- *La Guerra de Independencia americana.*

- *La Armada que venció a Napoleón.*
- *La revolución agraria.*
- *La revolución textil.*
- *La revolución del hierro.*
- *El automóvil.*
- *Gandhi.*
- *Un australiano en la Primera Guerra Mundial.*
- *Las revoluciones rusas.*
- *Hitler y los alemanes.*
- *Mao Zedong y China.*
- *Israel y los árabes.*

■ **Colección TEMAS CLAVE.** (1980-82). Barcelona: Salvat, Col. «Aula Abierta».

Esta colección debería figurar en cualquier biblioteca de aula, pues permite acercarse resumidamente a la situación más actualizada de la investigación. Entre las colecciones de divulgación histórica la de «Temas Clave» es una de las más acertadas por su calidad, buen nivel divulgativo y su carácter de síntesis de los aspectos más importantes de los temas abordados.

Aunque con éxito diverso según temas y autores, es recomendable para que el alumno adquiriera destrezas en el uso de los recursos bibliográficos. Cada libro se organiza mediante una doble página que, sintéticamente, trata un aspecto determinado del tema al que se dedica. Por sus características —entre las que se destaca su claridad expositiva— se pueden adaptar fácilmente para todos los alumnos de la etapa, pudiéndose trabajar aspectos de procedimientos como hacer resúmenes, vocabulario, organigramas, etc.

Algunos títulos de la colección:

- 4. *Revoluciones del mundo moderno.*
- 6. *La Vida: origen y evolución.*
- 8. *Nación, nacionalidad y nacionalismo.*

- 9. *Dioses y héroes: la mitología clásica.*
- 22. *Guerras del s. XX.*
- 24. *La arqueología.*
- 34. *Los siglos de la Historia.*
- 37. *Crisis económicas del s. XX.*
- 47. *La Prehistoria del hombre.*
- 49. *El Islam.*
- 57. *Culturas indígenas americanas.*
- 98. *Guerra civil española.*
- 100. *Claves de la Historia Social.*

■ DELLUC, B., y DELLUC, G. (1981). **Los cazadores de la prehistoria.** León: Everest, Col. «Saber más».

Volumen prologado por el eminente prehistoriador André Leroi-Gourhan. Este libro presenta una atractiva síntesis de aproximación a la Prehistoria de la Humanidad, centrándose sobre todo en el período del Paleolítico Superior en el que aparece el hombre moderno, sin olvidar un pequeño, pero sustancioso, resumen sobre los orígenes y evolución del ser humano.

Esta obra nos presenta un lenguaje y vocabulario perfectamente asequible por el alumnado de primer ciclo y una conceptualización fácilmente adaptable al segundo ciclo. De forma muy concisa —característica que, en este caso, aumenta su valor— aborda todos los grandes temas que definen la vida del hombre prehistórico, desde el entorno, hábitat, vida social, caza, pesca, recolección, arte, costumbres, ritos funerarios, hasta algunos cuadros cronológicos, mapas, índice de vocabulario, técnicas arqueológicas y, muy interesante, una exposición de los errores más comunes y divulgados —todavía presentes en algunos libros de texto— sobre la vida de nuestros antepasados prehistóricos.

Tanto por la organización metodológica como por la presentación del texto y aparato gráfico —fundamentalmente

fotografías— este libro constituye uno de los más manejables y aprovechables tanto directamente por el alumno como por el profesor.

Otros títulos de esta colección:

- *El tiempo de los faraones.*
- *El tiempo de los romanos.*
- *El tiempo de los hebreos.*
- *Historia de la escritura.*
- *Los orígenes del hombre.*

■ GIBSON, M. (1989). **Monstruos, dioses y hombres de la mitología griega.** Madrid: Anaya.

Esta colección, dedicada a la mitología de diversos pueblos y culturas del planeta, se presenta de manera desigual según el volumen, aunque toda la colección está editada con un elevado índice de calidad.

El libro aquí comentado une un texto asequible y unas sugerentes ilustraciones. Los diversos mitos griegos son presentados en forma novelada de manera que el alumnado de la etapa puede acceder a ellos sin ningún tipo de problema. Toda la colección presenta el interés de ofrecer materiales a partir de los cuales se puede ilustrar diversas unidades didácticas, tanto de Historia —a modo de ampliación de la cultura griega— como de algunas obras de arte.

También resultan atractivos para iniciar al alumnado en la gran diversidad y riqueza de valores que aportan los mitos y leyendas de cada cultura, así como de introducción para que el alumnado se familiarice con aquellos contenidos que hacen referencia a las características psicológicas del ser humano y que, en alguna medida, las narraciones míticas ayudan a comprender.

Otros títulos de la colección:

- *Emperadores, dioses y héroes de la mitología romana.*

- *Druidas, dioses y héroes de la mitología celta.*
- *Ciudades fabulosas, príncipes y yinn de la mitología árabe.*
- *Guerreros, dioses y espíritus de la mitología de América Central y Sudamérica.*
- *Mitos, héroes y monstruos de la España antigua.*
- *Dragones, dioses y espíritus de la mitología china.*
- *Dioses y héroes de la mitología vikinga.*
- *Dioses y faraones de la mitología egipcia.*
- *Héroes, monstruos y otros mundos de la mitología rusa.*
- *Espíritus, héroes y cazadores de la mitología de los indios norteamericanos.*
- *Reyes, dioses y espíritus de la mitología africana.*
- *Demonios, dioses y santones de los mitos y leyendas de la India.*

■ MACAULAY, D. (1989). **Nacimiento de una pirámide. 3000 años a. de J.C.** Barcelona: Timún Mas.

De entre los múltiples materiales gráficos que en los últimos tiempos se vienen ofreciendo por parte de las editoriales españolas —traduciendo trabajos realizados en el extranjero—, el de esta editorial es uno de los más antiguos y conocidos, pero nos sigue ofreciendo una gran calidad de trabajo gráfico que es el que prima en toda la obra y del que se pueden obtener prácticamente todos sus recursos didácticos.

A pesar de las introducciones al cómo se realizan las construcciones características de un estilo determinado o de algún edificio representativo, el texto aparece excesivamente reducido.

Abarca cinco períodos históricos —pirámides, castillos medievales, ciudad romana, catedral gótica y ciudad moderna—, ofreciéndonos una visión de conjunto sobre las diferentes fases constructivas del modelo propuesto. A partir de

ahí es posible trabajar, desde múltiples aspectos, el arte y la sociedad en las que se producen dichas construcciones.

Aunque en su uso más directo parecen especialmente indicados para el primer ciclo, la bondad de estos materiales permite su empleo en ciclos posteriores con una fácil y rápida adaptación a las necesidades del alumnado o del profesorado. Es una lástima que no se hayan elegido más momentos constructivos con los que ilustrar las actividades de más unidades didácticas, siendo muy destacable el vídeo desarrollado a partir del libro sobre la catedral gótica (*también objeto de comentario*) y cuyo ejemplo debiera haberse aplicado a otros momentos y edificios.

Otros títulos de esta colección:

- *Nacimiento de un castillo medieval.*
- *Nacimiento de una ciudad romana.*
- *Nacimiento de una catedral.*
- *Nacimiento de una ciudad moderna.*

- MARLIAC, A., y MARLIAC, M. (1979). **La Prehistoria.** León: Everest.

Otra excelente publicación sobre la Prehistoria prologada por André Leroi-Gourhan. Estamos ante uno de los mejores libros de iniciación para adolescentes a este período histórico (*desde el Paleolítico hasta la Edad de los Metales*). Se trata de una verdadera reflexión, más o menos actualizada, sobre el origen del hombre y su vinculación con nuestro presente mediante una serie de pequeñas comparaciones con los que se ha dado en llamar un tanto eufemísticamente *primitivos actuales*.

La presentación está bastante cuidada, tanto en el texto como en las ilustraciones y fotografías. Cabe destacar, además, los apartados que se refieren a aspectos de la vida cotidiana que ofrecen múltiples posibilidades de trabajo.

Esta obra nos ofrece una gran variedad de recursos para trabajar diversos aspectos de forma interesante y motiva-

dora para el alumno a quien, fundamentalmente, va dirigida. Su aplicación es aconsejable para el segundo ciclo, ofreciendo materiales suficientes no sólo para una reflexión sobre los conceptos más extendidos sobre el hombre «primitivo», desde una perspectiva diacrónica, sino también para abordar conceptos y promover actitudes en torno a los temas de las sociedades primitivas de la actualidad.

Como casi todos los libros históricos para jóvenes, el interés se centra más en iniciar al alumno en una aproximación académica —sin ninguna carga peyorativa del término— más que en una organización que parta de los problemas y predisposiciones de los adolescentes respecto al conocimiento histórico.

- ROBERTS, J. M. (1989). **Historia Universal Ilustrada.** Barcelona: Debate-Penguin.

Colección de ocho volúmenes de Historia Universal que abarca toda la secuencia histórica. Se trata de una obra que los alumnos de toda la etapa pueden consultar, pues presenta un texto asequible y muy bien sintetizado.

Una de las virtudes más destacables es que la de *presentar un panorama general del devenir humano que rechaza las visiones eurocentristas; también desarrolla aspectos importantes sobre la vida cotidiana, tecnología, antropología, etc. con un enfoque histórico adecuado y válido desde la perspectiva de las relaciones entre las disciplinas que integran las Ciencias Sociales.*

En esta colección el profesorado encontrará una buena fuente de materiales para el desarrollo de trabajos de diversos temas, especialmente sobre aquellos en los que no abundan excesivamente, como son los de otras culturas, vida cotidiana, avances tecnológicos, sobre todo por su presentación resumida y de comprensión fácil que permite un uso directo sin que sea necesario una laboriosa adaptación por parte del profesor.

Volúmenes que componen la obra:

- *La prehistoria.*
- *Las primeras civilizaciones.*
- *El mundo de Grecia y Roma.*
- *Mundos diferentes.*
- *Hacia la unidad del mundo.*
- *Un solo mundo: el liderazgo de Europa.*
- *Un solo mundo: la desaparición de las barreras.*
- *El mundo desde 1914.*

■ **Taller de documentos.** (1976). La Coruña: Adara Editorial.

Las carpetas y *dossiers* de documentos presentados con la idea de que el alumnado remede el trabajo del historiador —planteamiento didáctico bastante en desuso en la actualidad— siempre conservan dos grandes utilidades: el poder proponer el trabajo en procesos de búsqueda, indagación y descubrimiento y la de ofrecer al profesor, más o menos seleccionadas, fuentes variadas para su posible aprovechamiento en actividades de aprendizaje.

Los presentados por Adara, muy conocidos por su «anti-güedad», siguen teniendo estas virtualidades. Presenta algunos defectos: omisiones en citas, poca precisión de las guías pautadas y, en buena parte, su presentación (teniendo en cuenta las posibilidades de reproducción mecánica actuales). El tiempo, las nuevas interpretaciones históricas y selecciones más justificadas, los han alejado del panorama docente, aunque es bueno recordar las posibilidades del trabajo en procedimientos que estos *dossiers* sugieren en el segundo ciclo.

Títulos de la colección:

- *La primera revolución científica. Copérnico.*
- *Culturas precolombinas: los Aztecas.*
- *Culturas precolombinas: los incas.*
- *Un hombre del Renacimiento: Leonardo da Vinci.*
- *Lutero y la Reforma.*

- *La Armada Invencible.*
- *El Santo Tribunal de la Inquisición.*
- *Vida y costumbres de los Pieleros Rojos.*
- *La industrialización. Los primeros ferrocarriles en España.*
- *El hundimiento del Maine.*
- *2 de Mayo de 1808.*
- *Una revolución en España: Septiembre de 1868.*
- *La independencia de Estados Unidos.*
- *La organización colonial del nuevo mundo.*

Otras colecciones que se pueden citar por reunir características semejantes a las ya comentadas son:

- **Colección BIBLIOTECA VISUAL ALTEA.** Madrid: Altea.
 - *Hombres Primitivos.*
- **Colección LAS CLAVES DE LA HISTORIA.** (1988-1990). Barcelona: Planeta.
 - *Las claves de la Prehistoria.*
 - *Las claves de los imperios del Próximo Oriente.*
 - *Las claves del Antiguo Egipto. (3000-30 a.C.).*
 - *Las claves del mundo griego (2700-323 a.C.).*
 - *Las claves del Imperio romano (745 a.C.-476).*
- **Colección CLIPPER.** Barcelona: Plaza y Janés.
 - *Vive la prehistoria.*
 - *Vive la época de Roma.*
 - *Vive la época de los castillos.*

- **Colección HISTORIA DEL HOMBRE.** Madrid: Ediciones S. M.

- *Civilizaciones e Imperios del Oriente Medio.*
- *Europa Prehistórica y Antigua.*
- *Europa en tiempos de Grecia y Roma.*
- *África y el origen del hombre.*

- **Colección PLANETARIO.** León: Everest.

- *Viaje a los orígenes de Egipto.*
- *Viaje a los orígenes de Grecia.*
- *Viaje a los orígenes de Roma.*

- **Colección PUEBLOS DEL PASADO.** (1988-89). Barcelona: El Molino.

- *Egipcios.*
- *Griegos.*
- *Romanos.*
- *Celtas.*
- *Los hombres prehistóricos.*
- *Sumerios.*

- **Serie EL TÚNEL DEL TIEMPO.** (1991). Madrid: Anaya.

- *En la Grecia de Pericles.*
- *En la Roma de Augusto.*
- *En el Egipto de Ramsés II.*

- **Colección VIAJES A TRAVÉS DE LA HISTORIA DEL MUNDO.** Barcelona: Plaza y Janés.

- *Viaje por la Roma de los césares.*

- *Viaje por el Egipto de los faraones.*
- *Viaje por el corazón de la Edad Media.*

- **Colección LA VIDA COTIDIANA DE...** Barcelona: El Molino.

- *Un cazador en la Era Glacial.*
- *Un alfarero griego.*
- *Un soldado romano.*
- *Un escriba egipcio.*
- *La vida cotidiana de un monje medieval.*
- *La vida de un impresor alemán.*
- *La vida cotidiana de un mercader florentino.*

- WOODFORD, S. (1985). **Cómo mirar un cuadro.** Barcelona: Gustavo Gili/Universidad de Cambridge, Col. «Introducción a la Historia del Arte».

Esta obra constituye la primera de una colección que pretende una aproximación al conocimiento de la Historia del Arte en Occidente. Buena obra de apoyo que cualquier profesor debe tener en cuenta para abordar seriamente la sugerencia del MEC para el segundo ciclo acerca de tratar el hecho artístico en su evolución histórica. Se trata de una propuesta para una primera toma de contacto con las diferentes posibilidades que ofrece la contemplación, descripción y análisis de una obra artística, en este caso centrada en la pintura. Tema que ofrece grandes dificultades cuando se pretende suscitar el interés del alumno y, especialmente, cuando se persigue despertar y potenciar su sensibilidad.

Esta obra ofrece varios ejemplos que contribuyen a desarrollar en el alumno sus capacidades de percepción, descripción, relación de conceptos y de deducción. También facilita que el profesorado disponga de una buena

obra en la que se le sugieren ideas y orientaciones para su adaptación a aquellas obras —o simplemente como método general de trabajo— que considere más adecuadas para sus alumnos y alumnas.

La educación de la sensibilidad visual viene abordada desde múltiples perspectivas (composición, espacio, estilo, iconografía...) que, en definitiva, se integran en un todo: cómo mirar un cuadro.

El resto de volúmenes de la colección, aunque de excelente calidad, sobrepasan las exigencias medias de los objetivos propuestos para la Educación Secundaria Obligatoria.

Otras colecciones de iniciación al estudio de los estilos artísticos son:

- **Colección *LAS CLAVES DEL ARTE*.** Barcelona: Planeta/Arin, serie «Estilos».

- **Colección *CÓMO RECONOCER EL ARTE*.** (1980). Barcelona: Médica y Técnica.

RECURSOS AUDIOVISUALES

Existe hoy en día en el mercado gran cantidad de recursos audiovisuales sobre temas históricos. Sin embargo, su realización técnica es muy desigual y la idoneidad de su uso debe ser planteada en cada caso. Algunos son documentales sin una finalidad didáctica clara que no están destinados al trabajo sistemático del área.

Con frecuencia, el uso de tales materiales no pasa de ser una mera ilustración a los temas abordados en el aula. Sin embargo se ha considerado oportuno remitir a la lectura de algunos libros en los que se indica de forma coherente y práctica cómo trabajar en Historia a través del cine. Hemos obviado la mención de una larga lista de películas históricas así como de documentales —estos últimos casi siempre dedicados a Historia contemporánea— por ser de fácil acceso. Cabe destacar igualmente los trabajos realizados por los equipos del Ministerio dedicados a las nuevas tecnologías (PNTIC).

Se menciona algún proyecto que por su calidad, podría considerarse como un modelo de lo que deberían ser dichos materiales audiovisuales.

Libros

- FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, J. (1989). *Cine e historia en el aula*. Madrid: Akal, Col. «El mochuelo pensativo».

Perfectamente ajustado a su título, este libro nos presenta una breve introducción sobre la creciente importancia cultural del cine en nuestros días, así como sus posibilidades educativas como medio de acercamiento y análisis de la realidad histórica. Queda claro que las películas históricas no pretenden sustituir la labor realizada por el historiador, pero su valor y utilidad reside precisamente en su

gran capacidad de sugestión y de tratamiento que los múltiples factores humanos, sociales, artísticos, etc. aportan a lo largo de cualquier película histórica.

El libro nos presenta diversas fichas didácticas para trabajar con cinco películas: *En busca del fuego*, *Espartaco*, *Paseo por el amor y la muerte*, *La Kermesse heroica* y *La verdad sobre el caso Savolta*. En ellas se hace hincapié en las relaciones existentes entre Arte, Literatura e Historia. El método de trabajo propuesto resulta un buen ejemplo práctico de organización de actividades con procedimientos concretos para acercarse, analizar y profundizar en un momento histórico determinado. Para facilitar este trabajo se proponen diversos modelos de fichas, textos, gráficos, imágenes, cuestionarios, etc.

El enfoque general es eminentemente interdisciplinar, proponiéndonos una serie de actividades de aprendizaje, a través de las cuales el alumnado puede trabajar significativamente varios aspectos de una misma realidad. Tampoco hay que olvidar otra posible lectura: la de la iniciación al propio lenguaje cinematográfico, tanto como medio expresivo como artístico y documental.

Por su propia naturaleza, este libro puede ser una buena guía de apoyo a algunos programas de diversificación.

- GRUPO CRONOS. (1989). *La utilización del cine como recurso en la enseñanza de la Historia*. Madrid: MEC, Col. «Documentos y propuestas de trabajo para EGB y EE. MM».

Con el rigor característico de este grupo, se presenta este breve documento con una justificación teórica a modo de introducción sobre el uso del cine en la enseñanza de la Historia.

Se parte de la preocupación por la relación entre los medios de comunicación social y su uso como recursos en la enseñanza, en especial por la función didáctica de la imagen en el proceso de aprendizaje y su inclusión en el

currículo. El cine es considerado como fuente histórica tanto primaria (documentos de época) como secundaria (recreación de situaciones históricas), a través de las cuales se puede lograr una relación de empatía y de referencias para el alumnado.

Se advierte del rigor con el que debe emplearse un recurso de fácil banalización, así como de la atención que hay que prestar a la competencia visual del alumnado, no escatimando los posibles problemas, en especial el exceso de información confusa que la lectura de la imagen cinematográfica puede producir en el alumno y la pasividad que se puede generar en el espectador, factores todos ellos que pueden llegar a anular sus posibilidades didácticas. Estas dificultades conllevan la necesidad de una participación verdaderamente activa del papel del profesor en el uso del cine en el aula.

Aunque las guías didácticas se recomiendan para COU, momento en el que se supone mayor formación audiovisual y cultural del alumnado, ofrecen no obstante buenos ejemplos y reflexiones sobre el uso del cine en la didáctica de la Historia.

Se desarrollan dos ejemplos de actividades sobre la base de las películas *El Gatopardo* y *La Batalla de Argel* mediante la proyección y consulta de ambas, cuestionarios y debates para distintos tipos de grupos y actividades de evaluación tanto del documento como de la propia actividad.

■ KING, T. (1985). *La catedral*. USA: Unicorn Projects Inc., Washington. VHS. Versión española distribuida por MEC/PNTIC.

Pocos son los vídeos que existen especialmente dedicados a servir de medios en el aprendizaje de la Historia y del Arte, es decir, que partan de un planteamiento en el que el desarrollo didáctico esté en paralelo con el conocimiento que se quiere transmitir. Existen, actualmente en cantidad en el mercado, vídeos sobre múltiples aspectos históricos y artísticos, pero son pocos en los que la reali-

zación haya sido planteada de forma mínimamente rigurosa en el aspecto didáctico, teniendo en cuenta los conceptos que se van a transmitir y a quienes van dirigidos. Uno de ellos es el que aquí comentamos.

Nos encontramos con una obra extremadamente cuidada en los aspectos antes mencionados y con un desarrollo que tiene en cuenta una estructura de dramatización narrativa que conjuga, de manera ejemplar, el cómic historiado con las imágenes reales de reflexión explicativa. Parte de los dibujos y explicaciones del libro *El nacimiento de una catedral* a partir del cual desarrolla un programa que aborda contenidos artísticos, tecnológicos, económicos, políticos, ideológicos, religiosos, culturales y geográficos de la época. En suma, un recurso audiovisual de excelente calidad que lo convierte en un instrumento educativo con grandes posibilidades de adaptación por parte del profesor.

El MEC, a través del PNTIC, añade una buena guía de aprovechamiento con actividades diversificadas para niveles que van desde la EGB hasta COU con guiones de trabajo, cronologías y bibliografía que complementan eficazmente este espléndido medio audiovisual.

Otros ejemplos de trabajo realizados mediante la integración del uso de medios audiovisuales para el tratamiento de contenidos generales de las Ciencias Sociales, que también pueden aplicarse directamente o utilizarse como modelo en distintos niveles de complejidad de secuencias, son los editados por el PNTIC, tales como: *¿Existen o han existido sociedades represivas?* o *El colonialismo*.

■ RODRÍGUEZ, J. L. (1978). *Las funciones de la imagen en la enseñanza*. Barcelona: Gustavo Gili.

Libro teórico sobre el estudio del lenguaje iconográfico que constituye un ejemplo de lectura básica para la utilización de los recursos cinematográficos en la enseñanza.

Vídeos

Dada la gran cantidad de documentos que existen en este campo, citaremos tan sólo algunas de las **casas comerciales** que editan este tipo de materiales y que tienen catálogos en los que se puede ver los documentos editados, duración, características, etc.

- Hiares.
- MEC.
- Visual Ediciones.
- National Geographic.
- Ancora (EBE).
- Ministerio de Cultura. Grupo Z.
- Sociedad Estatal *Quinto Centenario*.
- Instituto de la Mujer.
- Serveis de Cultura Popular.
- RTVE.

- Aries Films.
- San Pablo Films.
- Ministerio de Cultura.
- Grabado TVE 2.
- Grupo *IVEX*.

Diapositivas

Igualmente, en este apartado es numerosísima la producción, de sobra conocida por el profesorado de la especialidad.

Incluimos, por tanto, algunas casas editoras, más a modo de recordatorio que de novedad.

- Laboratorio Sanz Vega
- Hiares.
- Ediciones Álamo.

OTROS RECURSOS DIDÁCTICOS

El patrimonio histórico propio

Dentro del apartado de recursos didácticos no se puede dejar de mencionar el patrimonio histórico-artístico en general y, en particular, las obras expuestas en los museos por la importancia que de por sí tienen y por las posibilidades que ofrecen para la enseñanza y aprendizaje de la Historia.

El uso del patrimonio para su valoración y conocimiento lúdico ha sido hasta ahora campo de trabajo personal del profesorado. Su esfuerzo en la coordinación e introducción educativa y curricular de las actividades extraescolares comienza a verse reforzado por algunas actuaciones concretas que comienzan a desarrollarse en los correspondientes departamentos de Educación de la Administración.

En los museos ya hace tiempo que existen departamentos didácticos, y ésa es —al menos teórica— una de las justificaciones de la propia existencia de éstos. El trabajo a desarrollar es importantísimo y constituye uno de los grandes campos de la didáctica de la Historia en la actualidad. Dar a conocer la existencia de los museos, valorar sus fondos, ampliar las posibilidades de disfrute de los usuarios y conseguir para los estudiantes un entorno de referencia de mayor calidad estética del que partir y desarrollar la sensibilidad individual y social... son solamente algunos de los fines básicos que se plantean en este campo.

Si los inconvenientes del tratamiento de los fondos museísticos son importantes en casi todos los museos españoles (espacio, dinero, catalogación, conciencia de la necesidad de nuevos enfoques en la propia estructura de los museos, etc.), no lo son menos otros defectos importantes: falta de preparación y preocupación por parte de las administraciones (a pesar del trabajo de los que con mucha voluntad se dedican a ello), ausencia de rigor en el funcionamiento de estos departamentos, así como la falta de

exigencia por parte del público visitante en general y de los profesionales de la enseñanza; de este modo se acaba por cerrar el círculo vicioso: el profesorado no utiliza estas posibilidades por no existir, y no existen por su escasa valoración.

Aún así, y con la gran variedad de trabajo de los departamentos didácticos existentes, es necesario conocer su trabajo y ponerse en contacto con ellos, pues en muchos casos su disposición puede llegar a la preparación de la visita que más se acople al desarrollo del núcleo temático o del proceso de enseñanza que necesitemos trabajar.

De entre todos los departamentos didácticos existentes en nuestros museos hay que destacar el del Museo Nacional de Escultura de Valladolid, que ofrece unas propuestas para el primer ciclo de gran calidad tanto por la adecuación de su oferta al nivel educativo como por el grado de interrelación entre el motivo artístico y el resto del ámbito histórico.

Para el segundo ciclo las ofertas disminuyen en la medida en que incide el círculo vicioso al que antes aludíamos. Además de la oferta documental y de visitas que ofrece el museo citado, es especialmente destacable por la calidad, utilidad y gran capacidad de sugestión la maleta *«Cómo se hace una escultura»* en la que se presenta el proceso técnico de la talla y policromado de la tradicional escultura en madera de los siglos XIII al XVIII. Mediante varios modelos en distintas fases de su ejecución se facilita la comprensión del proceso técnico, a la vez que se posibilita de una forma sencilla, clara y eficaz la motivación hacia el trabajo artístico y el contexto histórico en el que se desarrolla.

- BELMONTE, M. D., y SOLER, M. A. (1989). *Goya a caballo entre dos siglos* Zamora: Obra Cultural de la Caja de Ahorros de Zamora/CEP (Centro de Profesores) de Zamora.
- BELMONTE, M. D., y SOLER, M. A. (1988). *Picasso, reflejo de una época* Zamora: Obra Cultural de la Caja de Ahorros de Zamora.

Dentro del nuevo modelo de presentación de recursos didácticos para las Ciencias Sociales que se ofrecen con el nombre de *maletas didácticas*, estas exposiciones didácticas sobre Picasso y Goya son otro buen ejemplo de cómo se pueden trabajar unidades didácticas. Se trata de una propuesta completa y variada y con una buena adecuación a las posibilidades de trabajo en distintos procedimientos según el nivel de los alumnos a los que se quiera dirigir.

Se presenta una colección de láminas, vídeos, diapositivas y cintas musicales para su exposición a los alumnos y alumnas acompañada de diferentes fascículos que permiten su tratamiento didáctico:

- Una «guía didáctica» donde las actividades interdisciplinares, lengua, sociales y plástica se ofrecen para niveles que van desde EGB a COU, aunque aquí se echa en falta alguna referencia a la intencionalidad metodológica de los autores.
- Una «guía informativa» como dossier de informaciones variadas sobre el entorno, cronología, época, etc. del período en el que vivieron estos personajes, en la que se añade una introducción sobre los objetivos que se pretenden conseguir, pero teniendo que suponerse la metodología a partir de las actividades propuestas.
- Una «guía-catálogo» con comentarios sobre las láminas que componen las exhibiciones.

- «Guía de juegos» que termina de completar las diversas propuestas de actividades.

Trabajo laborioso, pese a su sencillez, que abre buenas posibilidades de motivación y participación del alumno a los diversos procedimientos de acercamiento al conocimiento histórico a través del Arte.

Soporte informático

Los trabajos informáticos resultan hoy muy motivadores por su novedad. En este apartado podrían incluirse materiales del tipo de los CD-ROM o programas en otras lenguas que ofrecen grandes posibilidades. Igualmente, las bases de datos documentales pueden utilizarse en las distintas disciplinas que forman el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

Desde el PNTIC se han distribuido distintos programas informáticos que se pueden localizar en los Centros de Profesores y Recursos (CPRs), en los centros con programa Atenea o en el propio PNTIC.

En el capítulo siguiente, dentro del apartado «Otros recursos didácticos» (página 110), se incluyen diversos títulos que pueden resultar de utilidad.

RECURSOS PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS TEMAS TRANSVERSALES

Pocos son los trabajos impresos realmente útiles para el profesorado o el alumnado sobre los Temas transversales. A la dificultad enorme que supone su inclusión coherente en las programaciones didácticas y secuencias hay que añadir la ausencia de materiales significativos que faciliten su inclusión. Aquí se citan simplemente algunos que pueden facilitar su empleo por parte del profesorado, teniendo en cuenta siempre que deberá realizarse una labor previa de adaptación y selección.

- AA.VV. (1990). *Armemos la paz. Gastos militares y necesidades sociales*. Madrid: Seminario de Educación para la Paz.

Este trabajo consta de cinco carpetas: «Carrera de armamentos», «Necesidades sociales y gastos militares», «La industria y el comercio de armas», «La cultura de las armas y la cultura de la paz». Además, contiene una guía para el profesor en la que nos ofrecen documentación sobre el tema, bibliografía, recursos, etc. Los materiales que nos presentan los autores son atractivos y con múltiples posibilidades de trabajo en el aula. Cada carpeta consta de indicaciones explícitas y concretas sobre los contenidos que se van a trabajar, materiales que se sugiere utilizar y actividades propuestas.

El diseño en su conjunto está pensado para su utilización con alumnos y alumnas de toda la etapa 12-16. Tanto la documentación como la guía y las propuestas de actividades, así como el trabajo de los conceptos, procedimientos y —cómo no— los valores, que se explicitan a lo largo de todo el trabajo, es coherente y de fácil seguimiento tanto para el profesorado como para el alumnado.

Si bien su publicación es anterior al desarrollo del *Decreto de currículo*, los autores reconocen explícitamente

seguir las propuestas del diseño del marco curricular realizadas en su momento por César Coll.

Consideramos que estos materiales, independientemente del uso que el profesor decida darles, ofrecen notables posibilidades de aprovechamiento para nuestra área y, sobre todo, nos dan la oportunidad —de manera coherente y estructurada— de trabajar a fondo con el alumnado los conceptos, procedimientos y valores que pueden permitir la formación de personas más críticas y solidarias.

- CENTRO FEMINISTA DE ESTUDIOS Y DOCUMENTACIÓN. (1985). *El trabajo de las mujeres a través de la Historia*. Madrid: Ministerio de Cultura / Instituto de la Mujer.

El papel asignado a la mujer en los procesos y explicaciones históricas forma parte de uno de los llamados Temas transversales, presentes en todo el proceso educativo.

Esta presencia se hace más patente en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia ya que, en muchas ocasiones, sirve de base para la discusión sobre los valores de la sociedad a lo largo de la historia.

La doble necesidad que el tratamiento de este tema plantea: la obtención de datos e informaciones y la presentación argumentada de estos datos para la discusión, se comienza a cubrir con la oferta de múltiples publicaciones e investigaciones y a través de valoraciones diarias en prensa y opinión general.

Esta obra contiene una buena síntesis, bien organizada y muy asequible, de datos sobre el trabajo de la mujer a lo largo de la Historia.

Ofrece buenas posibilidades para abordar el estudio del tema «mujer e historia», así como el papel de la mujer hoy. Se trata de una obra que, fundamentalmente, nos habla sobre nuestra sociedad y sus orígenes, es decir sobre Historia.

- HICKS, D. (Comp.) (1993). ***Educación para la paz***. Madrid: Morata / MEC.

La falta de materiales de trabajo útiles y de aplicación inmediata en los Temas transversales obligan a saldar la aparición de libros que, desde la calidad de planteamientos temáticos, presentan posibilidades directas de tratamiento en el aula, aunque a veces pueda resultar algo compleja la integración curricular.

- NAVARRO, M. (1991). ***La dinámica en la oposición masculino/femenino en la mitología griega***. Madrid: MEC.

Aunque este trabajo se nos presenta como adecuado para la materia de Cultura Clásica en lugar de Ciencias Sociales y aunque el nivel de conceptualización y el del trabajo guiado para el alumno se antoja ciertamente elevado

para la ESO, y sin una secuencia de aprendizaje, parece interesante su inclusión en esta *Guía* como presentación de un posible dossier de textos que con cierta facilidad pueden ser incluidos en el desarrollo de actividades de núcleos temáticos relacionados con la Antigüedad o la mitología y, en especial, para introducir el tema de igualdad entre los sexos. Uso apropiado a partir del segundo ciclo. Incluye materiales didácticos para el alumnado y una «guía del profesor».

- ZAGHLOUL, M. (Selec.) (1993) ***La tolerancia. Antología de textos***. Madrid: UNESCO / Editorial Popular.

Buena antología de textos apta para adecuarlos a cualquier nivel, incluso desde una perspectiva que permita el trabajo en conexión con otros profesores y profesoras. Algunos textos pueden facilitar el desarrollo de actividades interdisciplinares.

RECURSOS PARA LA ENSEÑANZA DE LOS CONTENIDOS RELATIVOS AL EJE TEMÁTICO «EL MUNDO ACTUAL»

Autores:

*José M.^a Salguero Juan y Seva
Rafael Delgado Torrejón*

Criterios de selección

Las otras ciencias sociales que junto a la Geografía y la Historia integran el área —sobre todo la Economía, la Sociología, la Ciencia Política y la Antropología— aparecen recogidas en el eje temático «El mundo actual», que comprende los bloques de contenido siguientes:

- 7. «Economía y trabajo en el mundo actual».
- 8. «Participación y conflicto político en el mundo actual».
- 9. «Arte, cultura y sociedad en el mundo actual».

También se desarrolla a través del apartado 6. «Diversidad cultural».

El estudio de estas otras disciplinas sociales no ha formado parte de la formación inicial del profesorado que actualmente imparte el área; de ahí la especial relevancia que tiene este apartado de la *Guía* para proporcionar unos materiales que son una gran novedad con respecto a la tradición didáctica del área. Con ellos se pretende facilitar instrumentos para poder trabajar en el aula los contenidos del área antes señalados de la manera más próxima al mundo de nuestros alumnos y alumnas.

En cuanto a la incorporación de los Temas transversales a estos apartados del área, se puede considerar que los aspectos seleccionados como temas transversales por la LOGSE no tienen una correspondencia exacta con disciplinas concretas del conocimiento científico, por lo que se pueden y deben abordar desde una multiplicidad de áreas. Sin embargo, muchos de tales temas: la paz, el medioambiente, la igualdad de oportunidades entre los sexos, etc.

están muy próximos a los contenidos y perspectivas de trabajo que hoy atraen buena parte de la atención de sociólogos, economistas, politólogos, etc. por lo que estos apartados de los contenidos del área son especialmente adecuados para trabajar dichos temas transversales.

De acuerdo con lo anterior no hemos considerado oportuno establecer un apartado especial para el tratamiento de los temas transversales, sino que hemos apostado por abordar desde un enfoque transversal estos apartados de los contenidos del área; por tanto, la gran mayoría de los recursos que se ofrecen en este capítulo responden a este planteamiento.

En la selección, establecimiento de prioridades y organización de estos recursos se han tenido en cuenta los siguientes **criterios**:

- Los contenidos del área recogidos en los apartados correspondientes del *Decreto de Currículo* y la *Propuesta de secuencia* hecha con carácter orientativo por el MEC en la Resolución de 5 de marzo de 1992 (*BOE del 25 de marzo*).

Atendiendo a este criterio, en cada uno de los subapartados de este capítulo, los materiales y recursos seleccionados se ordenan de acuerdo con los bloques de contenido que establece el *Decreto de Currículo*: «Diversidad cultural»; «Economía y trabajo en el mundo actual»; «Participación y conflicto político en el mundo actual»; «Arte, cultura y sociedad en el mundo actual».

- El desarrollo y momento evolutivo del alumnado de la etapa. De esta forma se evitan materiales demasiado simples o complejos. Asimismo se orienta sobre el momento adecuado de utilización en la etapa cuando el material así lo requiere.
- La utilidad real de los materiales dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Se ha tenido en cuenta también la conveniencia de recoger una variedad de recursos, con objeto de facilitar el tratamiento de la diversidad en el aula y, también, para que el profesorado pueda seleccionar, entre los presentados, los *más acordes con sus intenciones*.
- La accesibilidad del material, tanto para el profesorado como para el alumnado, bien sea por su distribución comercial o por su presencia habitual en los CPRs, etc. En el caso de materiales de uso menos frecuente se indica dónde pueden conseguirse.
- En cuanto al tratamiento de los Temas transversales, se ha optado por incluirlos a lo largo de los distintos subapartados del capítulo y no de manera diferenciada, que es como aparece en anteriores capítulos. Se ha hecho así con el fin de facilitar el uso de este material, cuya excesiva parcelación podría ir en detrimento de su utilidad. Se ha optado, pues, por la citada clasificación en función de bloques de contenido pero en todos ellos aparecen citados títulos que hacen referencia al tratamiento de los Temas transversales en el área.

MATERIALES CURRICULARES

No hay publicaciones sobre estos contenidos del área que abarquen un curso. Por lo general hay unidades didácticas sobre temas muy monográficos. Se incluyen en este apartado tanto estas unidades presentes en el mercado como otras propuestas menos cerradas que ofrecen pautas y/o actividades para el proceso de enseñanza y aprendizaje de estos contenidos.

Diversidad cultural

- ALONSO, M. L., *et al.* (1993). *1492-1992: Judíos, árabes y cristianos. Un camino hacia la solidaridad, el respeto y la tolerancia*. Madrid: C.P. «Gerardo Diego» de Leganés, CEP y Ayuntamiento de Leganés.

El libro publicado con ese nombre hace referencia a una experiencia interdisciplinaria para el primer ciclo de ESO realizada en el C.P. «Gerardo Diego» de Leganés en el curso 1992-93 que obtuvo el Premio a la Innovación Educativa «Elena Rodríguez de Villa» y la Mención Honorífica del CIDE en 1993.

Se presenta una organización didáctica de los contenidos del área en torno a las tres principales religiones monoteístas, así como diversas actividades realizadas en su día en el aula. Su distribución es gratuita y se puede conseguir solicitándolo a las instituciones que lo editaron.

- HEGOA (Colectivo) (1992). *Guías didácticas de Educación para el desarrollo*. Vitoria: Hegoa.

Materiales curriculares para el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia desde una visión transversal de la educación para el desarrollo. Presentan propuestas variadas de

gran utilidad para introducir este tema en las programaciones de aula. Se pueden solicitar a Bilbao (Tfno.: 94/4471608) y a Vitoria (Tfno.: 945/131587).

- PRATS, F., y EQUIPO PEDAGÓGICO DE FUNCOE (1993). *Hermana América*. Madrid: Funcoe.

Hermana América es una Unidad didáctica elaborada para su utilización dentro del programa de *Solidaridad Escolar con la Infancia Latinoamericana Unicef-Funcoe*.

Plantea un encuadre espacio-temporal del continente americano para introducir a continuación aspectos de desarrollo-subdesarrollo, vida cotidiana, salud, trabajo, educación y economía. Las últimas páginas presentan fichas con indicadores socioeconómicos de cada uno de los países latinoamericanos.

Se presenta con gran variedad de actividades y cuenta con un formato muy atractivo. Esta Unidad es muy adecuada para el primer ciclo y facilita un tratamiento interdisciplinar. Está permitida su reproducción total o parcial para fines didácticos. Dentro de la misma campaña de solidaridad, FUNCOE ha elaborado otros materiales: actividades de sensibilización, guías didácticas, vídeo, etc. Información:

FUNCOE.
Pza. Tirso de Molina, 5-5.º
2800 MADRID. Tfno.: (91) 3692777.

Economía y trabajo en el mundo actual

- ALONSO LEACHE, B., *et al.* (1992). *La alimentación*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo, Instituto de Consumo.

Unidad didáctica sobre la alimentación, con una información general muy valiosa y modelos de actividades válidos para toda la etapa. Permite un tratamiento interdisciplinar con el área de Ciencias de la Naturaleza.

- BATANERO, M. (1991). *Vivir y trabajar en Europa. Unidad didáctica*. Madrid: MEC / Dirección General de Renovación Pedagógica.

Este material didáctico presenta distintas posibilidades de desarrollo en el aula. La rapidez de los cambios en *nuestro continente y la ampliación de la Unión Europea* (antigua CEE) hace necesaria su revisión y adaptación aunque sigue siendo un instrumento válido. Se puede utilizar en cualquier momento de la etapa.

- CADUTO, M. (1992). *Guía para los enseñantes de valores ambientales*. Madrid: CENEAM.

El libro está coelaborado por los gobiernos de varias Comunidades Autónomas. Propone un plan para la *Enseñanza de Valores Ambientales* (EVA) para asumir un estilo de vida y una ética que conduzca a un mundo solidario y justo.

- COMES, P., y HERNÁNDEZ, F. (1987). *Economía y sociedad de consumo*. Barcelona: Teide, Col. «Graó».

Esta Unidad pertenece a una colección de cuadernos de consulta que se acompañaban con cuadernos de actividades y que suponía una secuencia y organización de contenidos del área para el ciclo superior de E.G.B. muy innovadora y de gran valor didáctico. Este cuaderno se puede utilizar en cualquier curso de la etapa y plantea de forma muy amena cuestiones como el origen y la historia del dinero, cómo funciona el mercado, la bolsa, etc. Las ilustraciones están especialmente cuidadas en toda la colección.

- HIGUERAS, M.^a M., et al. (1992). *Proyecto «Jugando a entender el mundo»*. Madrid: ADENA / W.W.F. España, Fondo Mundial para la Naturaleza.

Es un material variado que se presenta en una carpeta grande. Incluye: cuatro libros de cómics; láminas y mapas; guía didáctica; cuaderno de información complementaria

para el profesorado; y el periódico *Nuestro mundo, un sólo planeta, un sólo mundo*. Tiene un tratamiento sistémico-ecológico introduciendo de forma muy sencilla conexiones económicas e ideológicas. Se podría trabajar con mayor profundidad en el segundo ciclo.

- SÁEZ, P. (1993). *El conflicto Norte-Sur. Recursos y estrategias metodológicas para Enseñanzas Medias*. Madrid: CIP de la Fundación «Hogar del empleado» y CAM.

Propuesta de un modelo de proceso didáctico para trabajar el conflicto Norte-Sur. Presenta una fundamentación breve, pero muy bien estructurada y propone actividades, bibliografía, referencias a otros materiales, textos, ilustraciones, etc. Tiene un nivel adecuado para el segundo ciclo y Bachillerato. Se puede solicitar a:

Fundación HOGAR DEL EMPLEADO
CIP, Área de Paz,
C/Alcalá 117. 28004 Madrid
Tfno.: (91) 4310280.

Participación y conflicto político en el mundo actual

- SEMINARIO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Las unidades didácticas que se relacionan a continuación han sido editadas por la Asociación Pro Derechos Humanos (APDH):

- *Derechos humanos, 1989.*
- *Sistema Sexo-Género, 1988.*
- *Aprende a jugar, aprende a vivir, 1990.*
- *Gastos militares y necesidades humanas, 1990.*

Estas unidades didácticas proponen actividades, para distintos niveles, adecuadas al alumnado de la etapa e incluyen sugerencias y materiales para trabajar con toda la

comunidad educativa. Se presentan, excepto la de Derechos Humanos, en unas carpetas con fichas de fácil manejo y constituyen un recurso que puede complementar la utilización de un libro de texto. Se pueden adquirir en casi todas la librerías o pedir a:

Asociación Pro Derechos Humanos.
C/ José Ortega y Gasset 77, 2.ªA. Madrid 28006
Tfno.: (91) 4023204.

También a:

Librería de Mujeres
C/ San Cristóbal n.º 8. Madrid 28012
Teléfono: (91) 5217043.

- TUVILLA ARROYO, J. (1990). *Derechos Humanos. Propuesta de educación para la paz basada en los Derechos Humanos y del Niño*. Sevilla: Junta de Andalucía.

Es un libro de gran interés por los datos que aporta, y el enfoque didáctico de los mismos. Además incluye una amplia lista de direcciones de organismos internacionales, ONGs y centros de documentación sobre el tema de los derechos humanos. No se encuentra a la venta. Puede solicitarse a la Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia. Sevilla.

- Revista *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 150. Ed. Fontalba, C/ Valencia, 359, 6.º. 08009 Barcelona.

Monográfico sobre juegos para la paz.

Arte, cultura y sociedad en el mundo actual

- ÁLVAREZ, N., y ÁLVAREZ L. (1987). *100 Talleres de educación del consumo en la escuela*. Madrid: Instituto Nacional del Consumo.

Este material lo forman dos carpetas de anillas, con fichas independientes y clasificadas en distintos temas:

- Supermercado.
- Servicios públicos.
- Viviendas.
- Publicidad.
- Viajar.
- Etc.

Cada ficha explica con detalle la forma de montar el taller: materiales, objetivos, tiempo de realización, etc. Es un material de gran utilidad didáctica para toda la etapa pues permite un tratamiento interdisciplinar y propone unos contextos amplios y cercanos al alumnado para iniciar investigaciones de mayor profundidad.

- ALVÉS, J. F. *et al.* (1992). *Campos de Níjar. 30 años después*. Madrid: CIDE.

Se trata de una experiencia interdisciplinaria realizada en el C.P. «Gerardo Diego» de Leganés y que obtuvo Mención Honorífica del CIDE en 1990. A partir del libro de Juan Goytisolo *Campos de Níjar* se organizan los contenidos de diversas áreas para realizar con el alumnado un viaje y estudiar el cambio que ha experimentado el medio y la sociedad en treinta años transcurridos desde que Goytisolo escribiera el libro. El resultado es este entretenido libro del viaje escrito de forma colectiva por más de ochenta alumnos y alumnas de 8.º de EGB. Es especialmente útil como ejemplo de experiencia, válida para el primer ciclo de la ESO, y la utilización que se hace de la obra de Goytisolo.

- BOLAÑOS, M.ª C., *et al.* (Colectivo *Harimaguada*). (1991). *Carpetas didácticas de educación afectivo sexual*. San Isidro-Granadilla: Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias.

Es un material de educación afectivo-sexual realizado por el colectivo *Harimaguada* y dirigido por Félix López Sánchez, de la Universidad de Salamanca, director del programa de doctorado «Psicología de la sexualidad». El material editado hasta ahora consta de un libro para el profesorado con orientaciones didácticas, otros para los padres y cinco carpetas con fichas para actividades en el aula, una para Educación Infantil, dos para Educación Primaria y otras dos para Educación Secundaria.

- CASTAÑO, A., *et al.* (1992). «El alumno ante el arte moderno». En *Revista del CEP de Latina*, n.º 7. Madrid.

Artículo que propone una fórmula de acercamiento al arte moderno en el aula centrándose en la figuración y en la abstracción.

- CUEVAS, M. V., *et al.* (1993). *Guía didáctica: La pintura contemporánea en el Museo Thyssen-Bornemisza*. Madrid: Fundación Thyssen-Bornemisza.

Se presenta una caja que contiene una guía didáctica para el profesorado, materiales dirigidos al alumnado y un vídeo con propuestas para trabajar sobre los fondos de pin-

tura del museo. Se incluyen fichas con reproducciones en color para poder analizar algunas obras concretas. Es un material muy atractivo e imprescindible para trabajar antes, durante y después de realizar una visita al museo. Es adecuado para su utilización en el 2.º ciclo y el Bachillerato.

- FAO (1992). *Creación de un mundo bien alimentado y nutrición, el desafío mundial*. Roma: OMS.

Estas publicaciones de la Organización de las Naciones Unidas para la agricultura y la alimentación se pueden adquirir en las oficinas nacionales o solicitándolas a la sede central. Los datos e informaciones sobre la actualidad son de gran interés.

- ORTEGA, J., *et al.* (1993). *Tabaquismo y alcoholismo: un problema social*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo y Ministerio de Educación y Ciencia.

Este material de Educación para la salud presenta una serie de propuestas didácticas por áreas para trabajar el consumo de alcohol y tabaco en nuestra sociedad. La referida al área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia incluye actividades de gran interés para llevarlas al aula y se pueden incorporar a distintas organizaciones temáticas.

RECURSOS DIDÁCTICOS IMPRESOS

Se presentan los recursos impresos en tres apartados. En primer lugar libros y colecciones que puedan usarse como consulta en el aula, y permitan reforzar y/o ampliar determinados aprendizajes además de cumplir una importante labor motivadora. En segundo lugar se presentan obras narrativas adecuadas al alumnado de la etapa. La creación literaria permite un acercamiento distinto del estudiante a los contenidos del área y es importante reforzar los hábitos lectores en esta etapa, de fuerte carácter formativo-cultural. En cuanto al cómic presentado en último lugar, puede facilitar el acercamiento de los contenidos del área a algunos escolares especialmente en el primer ciclo, en el que conectan más fácilmente con este lenguaje icónico. Se han seleccionado algunos títulos, pero cualquiera de los más conocidos por los estudiantes tiene posibilidades de un tratamiento didáctico, ya que reflejan unos valores determinados, por ejemplo, indios frente a americanos. Consultar:

- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J. L. (1988). *El cómic y su utilización didáctica*. Barcelona: Gustavo Gili, S.A.

Diversidad cultural

Libros de consulta y colecciones

- AA.VV. (1990). *El libro de las religiones*. Madrid: Altea, Col. «Mascota información».

Acercamiento respetuoso a las creencias pasadas y actuales de la mayoría de los pueblos del planeta.

- *Colección PUEBLOS SUPERVIVIENTES*. (1982). Madrid: Espasa Calpe.

De esta colección todavía se pueden encontrar distintos títulos en el mercado.

- ORTIZ, L. (1992). *El libro de la cocina latinoamericana*. Madrid: EDAF.

Para conocer las costumbres alimenticias de otros pueblos y otras culturas. Y las influencias de unos y otras.

- SARMIENTO, C. (1985). *Los Marginados. Un programa de RTVE*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ente Público RTVE.

«Quise recoger el testimonio de los que no tienen voz, de los que nunca son entrevistados porque no interesan a nadie. Y así surgió «Los marginados», una serie sobre los que pasan hambre, los que sufren, los que viven bajo la represión».

Así explica la propia autora el contenido de este libro.

Merece la pena el libro no sólo por el texto, sino también por las imágenes.

- VENTURA, P., y CESERANI, G. P. (1987). *Los Mayas. La aventura de un mundo*. Madrid: Montena.

Presenta un modo nuevo de narrar la Historia; el lector es coprotagonista con los arqueólogos que descubrieron Palenque. Recorre con ellos las ruinas de la ciudad y se documenta sobre la vida y civilización de los mayas. Las ilustraciones tienen un gran rigor histórico.

- TUTOR, P. (1978). *Chichén Itzá, la ciudad sagrada: los mayas*. Madrid: S. M., Col. «Gran Angular».

La historia, costumbres y vida cotidiana del pueblo maya.

Literatura

- ALBA, M. (Dir.) (1981). *Cuentos iroqueses. Pictogramas de Tebanetorens*. Madrid: Miraguano Ediciones.

Es un libro con cuentos escritos simultáneamente con los pictogramas iroqueses, dibujos y símbolos que explican acontecimientos y situaciones. Tiene una documentación muy interesante sobre el significado de estos pictogramas.

Existen otras colecciones de *Cuentos del Mundo*:

- En editorial Popular: *Cuentos Andinos, Cuentos Nicas, Cuentos brasileños, Relatos fantásticos latino-americanos*.
 - En editorial Fundamentos: *Cuentos populares africanos*.
 - En editorial Anaya: *Colección de cuentos populares rusos, chinos, judíos, saharabuis*.
- CERVÓN, J. (1982). *El zarpazo de la fiera*. Madrid: S. M., Col. «Gran Angular».

La autora nos invita con esta obra a realizar el rallye París-Dakar para recorrer la geografía del desierto, donde las carreteras desaparecen en pocas horas por las tormentas de arena.

- DESARRE, E. (1979). *Danièle en la isla*. Madrid: S. M., Col. «Gran Angular».

Esta novela se desarrolla entre París y la isla de Guadalupe. Gran riqueza en descripción de paisajes y contraste entre dos culturas.

- DURRELL, G. (1988). *Un fantástico viaje en globo*. Madrid: Anaya.

Un viaje en globo, a través del mundo, en búsqueda de un familiar perdido. Recorren todos los continentes, descubren múltiples paisajes y se encuentran con distintas aventuras.

- GRENIER, Ch., y WILLIAM C. (1980). *Cbeyenes 6112*. Madrid: S.M., Col. «Gran Angular».

Novela de ciencia-ficción donde se plantea la dialéctica entre tradición y progreso para lograr un mundo más ecológico.

- GUILLORÉ, J. (1991). *El viaje de Nicolás*. Madrid: Bruño, Col. «Alta Mar».

Es un relato de aventuras por África y, sobre todo, de la amistad de dos niños de razas y culturas diferentes. Muy buenas las descripciones de costumbres y lugares del actual Senegal.

- MAYORAL, J. (1992). *Enigma en Curí-Cancha*. Madrid: Bruño.

Nada mejor que un libro de novela histórica para conocer los aspectos ambientales y culturales del Imperio Inca. Los protagonistas atraen poderosamente.

- MAYORAL, A. (1992). *Lirios de agua para una diosa*. Madrid: Bruño.

Novela histórica llena de misterio sobre la cultura maya en su época de esplendor. La protagonista es una princesa maya.

- TER HAAR, J. (1983). *El mundo de Ben Lighthart*. Madrid: S. M., Col. «Gran Angular».

El encuentro de Carlos Alberto con un paralítico cerebral le permite conocer y admirar la lucha diaria por la superación e integración.

- VASCONCELOS, J. M. (1985). *Rosinba, mi canoa. Novela en compás de remo*. Buenos Aires: El Ateneo.
- VASCONCELOS, J. M. (1985). *Mi planta de naranja-lima*. Buenos Aires: El Ateneo.

Son dos novelas cuyos protagonistas son niños brasileños. *Mi planta de naranja-lima* se ha llevado al cine. Son de fácil lectura y atractivos para los alumnos y alumnas del primer ciclo.

Cómics

- COVO TORRES, J. (1986). *Los Mayas (en las rocas)*. Mérida: Yucatán (México): editorial Dante.

Es un libro de cómic sobre la vida y la cultura del pueblo maya. Está escrito en un tono desenfadado, pero perfectamente documentado, tanto en los aspectos gráficos como en el texto escrito. Resulta de gran interés didáctico para conocer cómo y dónde vivieron los mayas.

- SCHEURMANN, E. (Comp.) (1991). *Los papalagi (Los bombres blancos). Discursos de Tuiavii de Tiavea, jefe samoano*. Barcelona: Integral Ediciones.

Libro con elementos de cómic. Un jefe de una tribu de Samoa realiza en los años 20 un viaje por Europa y escribe unos discursos sobre la forma de vida de los blancos. Un trabajo de antropología al revés, muy atractivo y útil en el aula.

Economía y trabajo en el mundo actual

Libros de consulta y colecciones

- *Colección ALOCLARO*. Madrid: Editorial Popular.

Títulos relacionados con la economía.

Esta colección la forman distintos libros que, de forma muy sencilla y didáctica, abordan distintos temas, entre ellos algunos se corresponden con contenidos económicos: *La inflación*, *El mercado*, *La CEE*, etc. Su utilización es adecuada en el primer ciclo de la etapa.

- *Colección HISTORIA DEL MUNDO PARA JÓVENES*. (1991). Madrid: Akal/Cambridge.

En las monografías de esta colección de historia aparecen varios títulos que pueden utilizarse para este bloque de contenido, ya que tratan directamente aspectos económicos y/o relacionados con el mundo del trabajo:

- *La revolución agraria*.
- *La construcción en la época victoriana*.
- *La revolución textil*.
- *La revolución del hierro*.
- *Los sindicatos ingleses*.

- FLAMANT, M., y SINGER-KEREL. (1971). *Crisis y recesiones económicas*. Barcelona: Ed. Oikos-Tau, Col. «¿Qué sé?», n.º 38.

Analiza las crisis económicas producidas en el período 1815-1970 con el estilo claro y sencillo típico de esta colección. Se centra tan sólo en cuatro países: Francia, Alemania, Gran Bretaña y Estados Unidos.

- HERMIDA, J. M. (1993). *Cómo leer y entender la prensa económica*. Madrid: Temas de Hoy, S. A.

Este libro presenta una introducción a conceptos económicos como: OPA, PNB, renta nacional, balances, mercado, gastos, etc. Los capítulos se presentan de forma atractiva y motivadora. Su utilización puede ser más adecuada para el alumnado del segundo ciclo.

- LICANDRO, H. (1979). *Los cambios económicos y sociales en el siglo XIX*. Madrid: Cincel-Kapelusz., Col. «Cuadernos de estudio», serie «Historia Universal», n.º 25.

Este volumen se centra en los cambios que supuso la revolución industrial en la economía y en las relaciones laborales hasta el año 1914, así como en el nacimiento del movimiento obrero.

- MARTÍN, I. (1981). *Crisis económicas del siglo XX*. Barcelona: Salvat., Col. «Temas Clave», n.º 37.

Se centra sobre todo en la crisis del 29, en la crisis de 1973 y en los ciclos económicos, aunque con el carácter divulgativo propio de esta colección. Es un libro cuya consulta requiere la orientación y ayuda del profesorado.

- SAMPEDRO, J. L. (1986). *El mercado y nosotros*. Madrid: Penthalon.

Un libro maravilloso para entender el mercado del dinero, la oferta y la demanda, y otras cosas de economía, de forma sencilla y amena. No llega a ser un libro de cómics, pero los dibujos, a veces, son tan importantes como el texto.

- TAMAMES, R. (Dir.) *Anuario EL PAÍS*. Madrid: Ediciones El País, publicación anual.

Los anuarios los publican varios periódicos y ofrecen actualizados los datos necesarios para estudiar con más

detalle la situación española en el marco de la economía y la población mundial y europea.

Literatura

- MENDOZA, E. (1986). *La ciudad de los prodigios*. Barcelona: Seix Barral.

Narra la vida de Onofre y su tránsito desde sus comienzos como obrero anarquista hasta su encumbramiento como financiero ruin y corrupto en la efervescente Barcelona de 1888 a 1929 con el preciosismo en el detalle y el buen humor e ironía que caracterizan a este autor.

- MENDOZA, E. (1983). *La verdad sobre el caso Savolta*. Barcelona: Seix Barral.

En esta novela se narran los enfrentamientos entre la patronal y los sindicatos en la Barcelona industrial del primer tercio del siglo XX. También puede ser interesante para ver el papel de la prensa en la sociedad.

- TORRENTE, G. (1972). *Los gozos y las sombras*. Madrid: Alianza.

Es una trilogía que recoge la situación creada, en un imaginario pueblo gallego, con la llegada de un empresario que instaura el capitalismo más salvaje en los años de principios del siglo XX.

- WALLRAFF, G. (1987). *Cabeza de turco*. Barcelona: Anagrama.

Un periodista se hace pasar por un emigrante turco en Alemania, dispuesto a hacer los trabajos más duros para poder sobrevivir. Describe el racismo cotidiano en la democracia europea.

Cómic

- GIMÉNEZ, C. (1978). *Barrio*. Madrid: Ed. de la Torre.

Excelente y documentado cómic que recoge la vida en la España de la posguerra a través de las vivencias de un niño en el barrio madrileño de Embajadores y sus comienzos en el mundo del trabajo.

Participación y conflicto político en el mundo actual

Libros de consulta y colecciones

- BARREIRO, C. (1986). *Derechos Humanos*. Barcelona: Salvat, Col. «Temas Clave».

En la base de los derechos individuales están los derechos humanos (políticos, sociales, económicos, culturales, etc.). Por eso es importante este libro sobre los Derechos Humanos que resulta muy claro y didáctico.

- CALERO, A. M.^a (1987). *Partidos políticos y democracia*. Barcelona, Salvat, Col. «Temas Clave».

Es importante para introducir de forma sencilla a los escolares en la génesis y fundamentos democráticos de los partidos políticos. Otro título de la misma colección: *La Constitución*.

- *Colección ALOCLARO*. (1991). Madrid: Popular, (edición actualizada, 1991).

Esta colección es de muy fácil manejo y gran utilidad para los escolares de toda la etapa, algunos títulos relacionados con la organización socio-política:

- *La Constitución*.
- *Nuestro estatuto*.
- *Partidos políticos*.
- *Los Derechos Humanos*.
- *Andalucía*.
- *Castilla y León*.
- *Canarias*.
- *Etc.*

- CORDELLIER, S., y LAPAUTRE, C. (Coord.) (1993). *El estado del Mundo, 1993*. Madrid: Akal.

Un atlas de interés no sólo para consultar los datos de cada país y bloque geopolíticos, sino por sus aportaciones sobre tendencias en demografía, medio ambiente y política internacional.

- KIDRON, M., y SMITH, D. (1983). *Atlas de la guerra. Conflicto armado-Paz armada*. Barcelona: Ediciones del Serbal.

Entre otras cosas de interés, para éste y otros temas, tiene mapas y diagramas de todos los países del mundo compradores y productores de armas y del impacto de éstas sobre distintos lugares de la tierra.

- LARA, C., y VIÑAMATA, A. (Coord.) (1989). *Hagamos un solo Mundo*. Madrid: IEPALA.

La Coordinadora de Organizaciones No Gubernamentales para el Desarrollo, creada en España en 1983, desea que este libro sirva como un manual de educación para el desarrollo. Contiene datos sobre población, recursos y su distribución en el mundo con interpretaciones gráficas de gran valor didáctico. Es útil para el alumnado, pero también resultará interesante para el profesorado por el tratamiento didáctico de estos temas, generalmente abstractos y

alejados aparentemente de la realidad de nuestros alumnos y alumnas. De utilidad para actividades introductorias y de motivación.

- LARROQUE L. (1989). *Comunidades Autónomas. Qué son, para qué, cuánto cuestan*. Madrid: Popular.

De forma muy sencilla se expone el contenido ya indicado en el epígrafe. Adecuado para el primer ciclo.

Literatura

- ARRABAL, F. (1987). *Pic-nic*. Madrid: Cátedra.

Siguiendo la técnica del teatro del absurdo se presenta una feroz crítica antimilitarista protagonizada por dos soldados enemigos. Puede ser muy interesante su dramatización en el aula para trabajar los contenidos de Educación para la Paz.

- CARTER, P. (1986). *Sangre en las murallas*. Madrid: S. M.

Es un libro de la colección «Gran Angular», apropiada para el primer ciclo. Aunque la acción se sitúa en el s. XVII, lo fundamental de la novela es el rechazo de la guerra y el encuentro de dos culturas, polaca y turca, en la ciudad de Viena, a través de las figuras de dos adolescentes.

- HARTER, J. (1984). *Boris*. Barcelona: Noguer.

La guerra mundial europea produce situaciones como las que viven Boris y sus amigos europeos.

- HARTMAN, E. (1986). *Guerra sin amigos*. Madrid: S. M., Col. «Gran Angular».

Un muchacho alemán vive las contradicciones del nazismo y tiene que elegir entre el totalitarismo nazi y un sistema que respete la dignidad humana.

- KERR, J. (1983). *Cuando Hitler robó el conejo rosa*. Barcelona: Alfaguara.

Una familia judía ha de exiliarse cuando Hitler sube al poder. Su difícil adaptación a los países que les acogen muestra el drama interior que les persigue. De la misma autora y en la misma colección, la segunda parte de esta historia: *La batalla de Inglaterra*.

- KNOCK, CH. (1991). *Edgar Wallace y el caso «Software»*. Madrid: Bruño, Col. «Alta Mar».

Novela de espionaje en la que se intenta recuperar un programa de ordenador que contiene toda la información sobre la defensa de Europa. Adecuada para el primer ciclo.

- NÖSTLINGER, Ch. (1986). *Intercambio con un inglés*. Madrid: Austral Juvenil.

Las dificultades de una familia que recibe en casa a un chico inglés con unas características un tanto especiales. Favorece el desarrollo de actitudes de solidaridad y tolerancia.

- PADOAN, G. (1991). *Concierto de libertad*. Madrid: Bruño, Col. «Alta Mar».

Es una novela ambientada en Viena durante la Segunda Guerra Mundial. Despierta el interés por Mozart, su música y los valores europeos.

- TERLOUW, J. (1980). *Invierno en tiempo de guerra*. Madrid: S. M., Col. «Gran Angular».

Novela histórica que se desarrolla en un pueblo de Holanda durante el invierno de 1944 a 1945. El mensaje que trasmite el libro es que la guerra nada tiene de romántico y emocionante, que esencialmente es miedo y dolor. Muy adecuado para trabajar valores relacionados con la Educación para la Paz.

Cómic

- BRIGGS, R. (1983). *Cuando el viento sopla*. Barcelona: Debate, versión de Rosa Montero.

Libro-cómic de preciosas ilustraciones que plantea con gran ternura el holocausto nuclear vivido por una pareja de ancianos.

Arte, cultura y sociedad en el mundo actual

Libros de consulta y colecciones

- ÁBALO, V., et al. (1991). *Pueblos y Ciudades*. En *Una mochila para Latinoamérica*. Madrid: MEC-V Centenario.

Se presentan en forma de periódico diversas informaciones sobre el fenómeno urbano y se centra en las ciudades latinoamericanas y su problemática.

- ALONSO, J. (1993). *Ecología de la vida cotidiana*. Madrid: Calenda editorial.

Como su nombre indica, es un libro para introducir la ecología en la vida cotidiana, para cuestionar las repercusiones en el medio ambiente de las acciones más habituales.

- *Anuario «Centro de investigación para la Paz». 1991-1992*. (1992). Barcelona: CIP/Icaria Editorial.

Aporta nuevos datos para el análisis de la distribución de los recursos; los gastos militares y su repercusión en las economías y la calidad de vida a nivel nacional. Trata de manera concreta la situación española. Presenta alternativas desde la Educación para la Paz.

- CLAESSON, B. (1988). *Información sexual para jóvenes y para niños*. Salamanca: Lóguez Ediciones.

Dos libros muy adecuados para una información sexual a los adolescentes.

- *Colección CUADERNOS DE HISTORIA DEL ARTE*. (1989). Madrid: Grupo 16.

Colección de monografías, de las que aquí nos interesan fundamentalmente las números 38 al 50. El plan de la obra incluye en todas ellas una presentación y una selección de obras claves comentadas. Las reproducciones son en color y en blanco y negro. Son de especial utilidad para consultar en el segundo ciclo de la etapa. Algunos títulos son:

- *El movimiento romántico*.
- *Simbolismo y Art Nouveau*.
- *Las vanguardias históricas*.
- *Modernos y postmodernos*.

- DURRELL, L. (1992). *Atlas GAIA. El futuro del arca*. Madrid: Blume Ediciones.

- DUTILLEAUX, J. (1989). *Sting. Amazonia: la lucha por la paz*. Madrid: Fundación Selva Virgen, Debate Círculo.

Relato del viaje del cantante Sting por el Amazonas acompañado de datos y fotos que reflejan la belleza y el deterioro de la selva.

- FRANCASTEL, P. (1970). *Historia de la pintura francesa*. Madrid: Alianza.

Libro de fácil y amena lectura que, a pesar de su título, se refiere a pintores que trabajan en Francia aunque no sean de este país.

- GOLDSMITH, E., y HILDYARD, N. (1992). *Informe Tierra. Guía de la A a la Z sobre temas ambientales*. Vitoria: Fournier.

Es un libro de sensibilización sobre la conservación del Planeta Tierra. Los temas están ordenados alfabéticamente, al estilo de un diccionario.

- GONZÁLEZ, A., y CALVO, F. (1979). *Escritos de arte de vanguardia, 1900-1945*. Madrid: Turner.

Recopilación de textos sobre el arte moderno que pueden ser útiles para profundizar en aspectos no visuales del arte.

- GREENBANK, A. (1990). *Manual para la supervivencia*. Madrid: Fundamentos.

Un libro con sugerencias prácticas para aprovechar todos los recursos del medio.

- GRUPO DE TRABAJO TIERRA. (1991). *50 Cosas sencillas que tú puedes hacer para salvar la Tierra*. Barcelona: Blume.

Las instituciones por sí solas no pueden solucionar los problemas que se acumulan a causa de las acciones aparentemente contradictorias de millones de individuos. Igual que somos la raíz del problema, también somos la génesis de la solución.

- HEARD, G. (1972). *Pintura y escultura en Europa, 1880-1940*. Madrid: Cátedra.

Recoge los movimientos artísticos que se produjeron en Europa en los años reseñados con abundantes ilustraciones en blanco y negro.

- JAUVNA, J., et al. (1992). *50 cosas que los niños pueden hacer para salvar la Tierra*. Barcelona: EMECÉ Editores.

Aunque está basado en el mismo trabajo del *EARTH WORKS GROUP*, parece un libro distinto, y lo es por el planteamiento de cada capítulo o «cosa». Parte siempre de una adivinanza, por ejemplo, trata de adivinar cuántos cartones *brick* de leche, zumo, vino o agua usamos:

- Suficientes como para llenar un camión.
- Suficientes como para llenar un tren.
- Tantos como setenta veces los habitantes de España.

- LEGER SIVARD, R. (1992). *El Planeta en la encrucijada*. Barcelona: CIP-Icaria.

Describe la situación del mundo desde tres perspectivas: el gasto militar, la destrucción del medio ambiente y las necesidades humanas. Relaciona los recursos mundiales destinados a armamentos y los destinados a fines sociales y humanos, ofreciendo datos que habitualmente aparecen dispersos y sólo accesibles a especialistas.

- LESTER R., et al. (1993). *La situación en el mundo*. Madrid: Fundación Hogar del Empleado.

Este informe del Worldwatch Institute sobre el desarrollo y medio ambiente presenta distintos artículos de varios autores que plantean reflexiones sobre distintos aspectos de la degradación ecológica como la escasez de agua y la situación de los arrecifes coralinos, y otras sobre el desarrollo en distintos países, el desarrollo de los pueblos indígenas, diferencia de sexos, etc.

- MCBRIDE, W., et al. (1979). *¡A ver!* Salamanca: Lóguéz Ediciones.

Es un libro de imágenes y de información escrita. El libro surgió al comprobar que muchos padres no tienen la información necesaria sobre cuestiones sexuales para comprender correctamente el desarrollo sexual de sus hijos (del epílogo del libro).

- MIRACLE, R. M.^a (1986). *Ecología*. Barcelona: Salvat, Col. «Temas Clave».

Aunque la profundidad con la que trata el tema puede exceder la comprensión por parte de la generalidad del alumnado, puede utilizarse en algunos apartados. Recomendable para segundo ciclo y Bachillerato.

- MYERS, N. (Coord.) (1992). *Atlas GAIA de la gestión del Planeta. Para los que cuidan hoy el mundo del mañana*. Madrid: Blume.

El libro ofrece textos, gráficos y sugerencias para la utilización de los recursos de la Tierra en un momento crítico de supervivencia de nuestra ecosfera.

- PETERS. (1991). *Atlas del Mundo*. Barcelona: Vicens Vives.

El atlas de Peters se basa en un nuevo criterio, la igualdad de la escala y de las superficies para, por primera vez, representar el mundo con su tamaño proporcional aunque deformando el contorno de los continentes y países. Además de la novedad de la escala y de la proyección homogénea, utiliza nuevas técnicas cartográficas que permiten mapas topográficos en tres dimensiones.

De entre los 246 mapas temáticos destacamos, con relación al tema, los relativos a la estructura de la población, la esperanza de vida, la salud, la alimentación, la urbanización, el desempleo, la desigualdad y la posición de la mujer.

- PORRITT, J., et al. (1991). *Salvemos la Tierra*. Barcelona: Círculo de Lectores.

Un libro de edición muy cuidada, cuyos fondos de venta se destinan a apoyar grupos ecologistas del Tercer Mundo y de Europa del Este. Pretende demostrar que sólo

la armonía entre economía y ecología puede salvar el planeta de la crisis global.

- REMO BISSIO, R. (Ed.) (1988). *Guía del Tercer Mundo*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.

La particularidad de esta *Guía* está en su visión del mundo, que no se hace desde la óptica eurocéntrica sino desde la del Sur. Tiene gráficos e informaciones interesantes sobre la demografía, el hambre, las migraciones y los organismos internacionales. La dificultad de este libro está en su adquisición, ya que hoy está agotado. En su lugar se puede adquirir *La Guía del Mundo 1993/94*, más actualizada en cuanto a los datos.

- REMO BISSIO, R. (Dir.). (1992). *Guía del Mundo 1993/94*. Uruguay: Instituto del Tercer Mundo.

Muy útil por los esquemas y tablas de datos sobre la distribución de la población y los recursos mundiales, así como sobre la situación de la niñez y sus problemas (educación, salud, alimentación trabajo) y las disparidades entre los géneros.

- SEYMOUR, J., y GIRADET H. (1992). *Proyecto para un planeta verde. Medidas prácticas para combatir la contaminación*. Madrid: Blume.

En este libro se plantean actitudes y acciones concretas para la utilización de recursos sin lesionar nuestro medio natural ni la propia salud. Además de las novedades que aporta en su documentación escrita, resulta de gran utilidad didáctica por su información gráfica.

Literatura

- ALONSO, F. (1978). *El hombrecito vestido de gris*. Madrid: Alfaguara.

Cuento sobre la vida rutinaria de la ciudad.

- BAQUEDANO, L. (1981). *Cinco panes de cebada*. Madrid: S. M., Col. «Gran Angular».

El libro plantea el contraste entre el mundo rural y el urbano.

- DELIBES, M. (1979). *Parábola del naufragio*. Barcelona: Destino.

El autor plantea la vida de un hombre que no se divierte con las cosas que le gustan a los demás. En vez de ir al fútbol, prefiere regar sus macetas; en vez de comprar un gran coche prefiere tener libros y quedarse en casa leyendo...

- FIECHTNER, U. (1989). *Historia de Ana*. Madrid: S. M., Col. «Gran Angular».

Ana es una chica latinoamericana que decide tomar partido por la lucha contra la opresión y la injusticia de su país.

- FILLOL, L. (1980). *María de Amoreira*. Madrid: S. M., Col. «Gran Angular».

María vive en una aldea de Portugal. La problemática que allí se describe es la misma que la de los emigrantes españoles de los años sesenta o la de los emigrantes africanos en la España de los años ochenta.

- FORTÚN, E. (1987). *Celia en la revolución*. Madrid: Alfaguara.

La guerra civil española contada por Celia, en su huida desde Madrid a Valencia.

- GOLDING, W. (1990). *El señor de las moscas*. Madrid: Alianza, Col. «Libro de bolsillo».

Un grupo de niños, tras un accidente aéreo, quedan en una isla sin ningún adulto. Tienen que organizarse y pron-

to se forman dos grupos y se desatan el odio y la violencia en la lucha por la supervivencia.

- GRIPE, M. (1985). *El túnel de cristal*. Madrid: S. M., Col. «Gran Angular».

Un adolescente inadaptado decide vivir con otra identidad en una ciudad nueva. Por el libro van desfilando todos los personajes estereotipados de la gran ciudad.

- LALANA, F. (1985). *El zulo*. Madrid: S. M., Col. «Gran Angular».

La acción del libro se sitúa en la España de 1975. Plantea la acción política y social de un grupo de jóvenes.

- MACAULAY, D. (1990). *El rascacielos*. Barcelona: Timún Mas, Col. «El nacimiento de...»

Relato ficticio del desmantelamiento del Empire State Building supuestamente adquirido por una compañía árabe, pretexto para presentar su arquitectura y situar históricamente su significado en Nueva York.

Como todos los libros de este autor sus dibujos son una vía excelente para conocer las características, en este caso, de la arquitectura contemporánea.

- MARTÍN GAITE, C. (1991). *Caperucita en Manhattan*. Madrid: Siruela.

Un libro precioso. Una niña se pierde en Nueva York y después de recorrer la ciudad y descubrir a mucha gente se encuentra en la estatua de la libertad.

- MAYORAL, A. (1991). *La cueva de la Luna*. Madrid: Bruño, Col. «Alta Mar».

Una historia fantástica entre la ciencia-ficción y la realidad protagonizada por una niña en una mansión inglesa. Un libro apropiado para valorar los avances tecnológicos y la calidad de vida.

- MENÉNDEZ, E. (1992). *La máquina maravillosa*. Madrid: Bruño.

Los protagonistas de este libro viven en una ciudad-burbuja, descubren que hay un mundo exterior con animales y plantas como en épocas pasadas. Gracias a un invento para entretener a los padres, la vida se hace más humana para los terrícolas del siglo XXI.

- PÁEZ, E. (1992). *Devuélveme el anillo, pelo cepillo*. Madrid: Bruño.

Es una novela de misterio sobre el robo de unos guiones de televisión. Muy apta para conocer la televisión por dentro la estructura de un libro, etc. Fue premio «Lazarillo» en 1991.

- RÖHRING, T. (1987). *Quizá dentro de 300 años*. Madrid: S. M.

Aunque la acción se sitúa en una época histórica muy distante de la actual, es una narración que puede considerarse muy actual.

Los protagonistas mantienen levantada la bandera de la esperanza, sin renunciar nunca a su condición humana.

- TOWNSEND, J. (1980). *El castillo de Noé*. Madrid: S. M., Col. «Gran Angular.»

En esta novela se plantean los problemas ante el hambre, la comida y los problemas sociales que desencadena. Se desarrolla en una ciudad inglesa, en un tiempo indeterminado.

- VAN GOGH, V. (1981). *Cartas a Theo*. Barcelona: Barral/Labor.

Es una recopilación de cartas del genial pintor a su hermano. En el libro se recogen los sentimientos que asaltan al pintor frente a su obra y el proceso de creación.

Apoiado por reproducciones de los dibujos de su proceso de trabajo, que incluía en sus cartas, se alejan de tecnicismos y se expresan con gran sentimiento.

- VELASCO, J. L. (1992). *El océano galáctico*. Madrid: Bruño, Col. «Alta Mar».

Un libro de ciencia-ficción donde se argumenta que la ciencia y la técnica son importantes para el desarrollo del Universo, pero no hacen mejores a los habitantes del planeta.

Cómics

- BRECCIA, *et al.* (1985). *Los derechos humanos*. Vitoria: Ikusager.

Recoge los trabajos de diez famosos ilustradores de cómic con historietas sobre diferentes artículos de la Declaración de Derechos Humanos.

- COLECTIVO ECOLÓGICO. (1981). *Astérix y las nucleares*. Barcelona: Brisa.

Montaje realizado con las viñetas del genial personaje de cómics y en el que se narra la pretensión de crear una central nuclear en su pueblo.

- CRAWFORD, J., y BUCK, E. (1992). *Nuestros árboles y bosques. Cuaderno del Pájaro Tierra, n.º 2*. Roma: FAO.

Es un cómic editado por la FAO. El protagonista es un pájaro llamado Tierra. Existen otros dos:

— *El árbol fuente de vida*

— *¡Tengo tanta hambre que me comería un árbol!*

No se comercializan. Pueden solicitarse a:

FAO

Viale delle Terme di Caracalla. 00100 Roma, Italia.

Tfnos.: 5797 4189 y 5797 5160. FAX: 396- 5782610.

- GARCÍA, L. (1979). *Etnocidio*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Cómic de excelente factura que narra el etnocidio cometido sobre los indios norteamericanos.

- GIMÉNEZ, C. (1977). *Paracuellos*. Barcelona: Amaika.

Excelente y documentado cómic que recoge la vida en la España de la posguerra a través de las vivencias de un niño recogido en el Auxilio Social.

- GIMÉNEZ, C. (1978). *Barrio*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Excelente y documentado cómic que recoge la vida en la España de la posguerra a través de las vivencias de un niño en el barrio madrileño de Embajadores. Es continuación del anterior.

RECURSOS AUDIOVISUALES

En este apartado se presentan en primer lugar películas con indicación de la distribuidora que permite su localización en formato vídeo. También se seleccionan otros documentos en vídeo así como diapositivas y discografía sobre algunos temas. La utilización didáctica de estos recursos es posible en cualquier momento del proceso de enseñanza y aprendizaje: motivación, detección de ideas previas, apoyo a cualquier estrategia metodológica, evaluación, comprobación, ampliación o refuerzo. Recordamos al respecto las siguientes obras:

- FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, J. (1989). *Cine e historia en el aula*. Madrid: Akal.
- GRUPO CRONOS (1989). *La utilización del cine como recurso en la enseñanza de la historia*. Madrid: MEC, Col. «Documentos y propuestas de trabajo».

Diversidad cultural

Películas

- *La Balada de Narayama*. Japón. 1983. Director: S. Imamura. Iberoamericana. 129 minutos.

Interesante film que narra la vida en el medio rural en el Japón anterior a la época Meiji.

Se presta al trabajo sobre el mundo rural, visión antropológica de Oriente y una reflexión sobre las distintas formas de entender la vida y su representación artística.

- *Dersu Uzala*. Unión Soviética-Japón. 1975. Director: A. Kurosawa. Alta films. 135 minutos.

Un cazador y su estrecha relación con la naturaleza en la taiga siberiana.

- *Los dientes del diablo*. (*The savage innocent*). USA-GB-Italia, 1960. Director: Nicholas Ray. Intérpretes: Anthony Quinn, Yoko Tani, Peter O'Toole. Vídeo-technics. 160 minutos.

Tiene por objeto la Naturaleza en su belleza original, las extensiones heladas de las inmensidades polares. Y en medio de este paisaje, unos seres humanos también en su estado original.

- *Los dioses deben de estar locos*. Sudáfrica. 1980. Director: J. Uys. Bombyx films. 98 minutos.

La aparición de una botella de cristal revoluciona el mundo de los bosquimanos.

- *Hatari*. USA. 1961. Director: Howard Hawks. Intérpretes: John Wayne, Elsa Martinelli, Hardy Kuger. 153 minutos.

La acción se sitúa en Tanganika, donde un grupo de cazadores de animales nos construye un universo socarrón, humano y preciso.

- *Salaam-Bombay*. India-Francia-Reino Unido. 1988. Director: Mira Nair. Alta films.

La supervivencia de un muchacho hindú en Bombay sirve como pretexto para mostrar un mundo de miseria, superpoblación y lucha continua por la vida.

- *La selva esmeralda*. Reino Unido. 1985. Director: J. Boorman. Christel films.

La construcción de una gran presa en la Amazonia plantea grandes problemas ecológicos. El protagonista, un muchacho hijo del ingeniero que realiza las obras, es raptado por una tribu indígena con la que pasa diez años asumiendo sus valores y costumbres. El encuentro posterior de padre e hijo plantea un enfrentamiento de dos culturas muy distintas.

- *Urga, el territorio del amor*. Francia-URSS. 1991. Director. Nikita Mikhalkov. Lauren films. 118 minutos.

Las costumbres amorosas de los mongoles chocan con la imposición del gobierno chino de un estricto control de natalidad.

- *Yeelen*. Mali. 1987. Director: S. Cisse. Alta Films S. A. 105 minutos.

Una de las pocas muestras del cine africano que narra el viaje iniciático de un joven bambara.

- *Yöl*. Turquía. 1981. Director. Y. Güney. Iberoamericana. 111 minutos.

Refleja la situación del pueblo kurdo como minoría turca.

Otros títulos:

- *Adiós a mi concubina*.
- *Arde Mississipi*.
- *Gandbi*.
- *Un hombre llamado caballo*.
- *Khartum*.

- *El olor de la papaya verde*.
- *Oriente y Occidente*.
- *Pasaje a la India*.
- *El pequeño salvaje*.
- *El río*.
- *Tierra amarilla*.
- ...

Videos

- *Colección ENIGMAS Y CIVILIZACIONES*. Títulos:

- *La pista del gran jaguar*,
- *El Dios Sol...* (Culturas precolombinas).

- *Los aborígenes de Australia*. National Geographic Video.

- COUSTEAU, J. *Colección REDESCUBRIR EL MUNDO: Papúa Nueva Guinea* y otros títulos. SAV.

- ECOE 500 años después: *El regreso*.

Historia de la lucha por la sobrevivencia cultural de las comunidades indígenas.

Diapositivas

- *Un día en la vida de Lucy*. En «Una mochila para Iberoamérica». Madrid: MEC-V Centenario, 1992.

Diaporama sobre la vida cotidiana de una niña de Iquitos, Perú.

■ *ECOIE*. Varios títulos.

En ECOIE (Equipo de Comunicación Educativa) pueden solicitarse distintos materiales audiovisuales, programas radiofónicos, pósters, diaporamas, etc. relacionados con distintos pueblos indígenas, los derechos humanos, con los derechos del niño y con la paz entre los pueblos. Su dirección es:

ECOIE
C/ Teniente Muñoz Díaz, 13, bajo. Madrid 28018.
Tfno.: (91) 4771342.

■ ECOIE (1984). *El viejo jefe indio*.

Diaporama que presenta la defensa india de la naturaleza ante su explotación por el «desarrollo».

Discografía

Casi todas las colecciones de música popular de los distintos pueblos del mundo están publicadas fuera de España. Destacamos las de más fácil adquisición en centros comerciales:

- *Realworld. Recording week*. Holanda.
- *Archives Internationales de Musique Populaire*. Génève, 1989.

Son dos extensas colecciones que contemplan la música de muchos pueblos. Sólo en compactos.

■ Colección *ECOS DE...* Barcelona: Divucsa.

- *España*.
- *Italia*.
- Etc.

LPS dedicados a diferentes países; incluyen los principales europeos.

■ LLUIS LLACH. *Un pont de mar blava*. Barcelona, Picarp S. L., 1994.

Se destaca este disco que supone un intento de interculturalismo mediterráneo.

Una verdadera obra de arte en la que colaboran artistas marroquíes y griegos y que entusiasma desde su primera audición.

Economía y trabajo en el mundo actual

Películas

■ *Los emigrantes*. Suecia, 1973. Director: J. Troël. Interarte. 159 minutos.

Emocionantes desventuras de una familia de emigrantes que busca un mundo mejor donde sobrevivir.

■ *Mad Max. Salvajes de autopista*. Austral. 1979. Director: G. Miller. Intérpretes: Mel Gibson. Warner España. 91 minutos.

En un mundo futuro, el petróleo escasea y la vida de los seres humanos se tribaliza en una lucha por conseguir gasolina y comida.

■ *Sacco e Vanzetti*. Italia, 1971. Director: G. Montaldo. 121 minutos.

Historia del proceso judicial a que fueron sometidos los dos sindicalistas del título en la década de los años 20 en Estados Unidos.

■ *Surcos*. España. 1951. Director: J. A. Nieves Conde.

Narra las vicisitudes de una familia campesina española que emigra a la ciudad en los años de nuestra posguerra.

Plantea el problema agrario y el mundo del mercado negro.

■ *Las uvas de la ira*. USA. 1940. Director: J. Ford. 128 minutos.

Narra la gran depresión económica de los años 30 en los Estados Unidos.

Otros títulos:

- *Ciudadano Kane*.
- *El hombre de hierro*.
- *El ladrón de bicicletas*.
- *La sal de la tierra*.
- *El pan nuestro de cada día*.
- *Tiempos modernos*.
- *El hombre de mármol*.
- *Joe Jill*.
- *La ley del silencio*.
- *Norma Rae*.
- *Pele el conquistador*.
- ...

Videos

■ INTERMÓN

Tiene editados varios vídeos sobre los países del Tercer Mundo:

- *¿Sabes quién soy yo? los países desarrollados y los subdesarrollados*.
- *Los desposeídos*: los orígenes históricos del Tercer Mundo.
- *A todo precio*: mecanismos de la sociedad de consumo.
- *Intercambio desigual*: control sobre las materias primas.

■ ECOE. *La bomba de la miseria*.

Análisis de los orígenes y las causas de la deuda externa del Tercer Mundo. La dirección de ECOE es:

C/ Teniente Muñoz Díaz, 13. bajo. Madrid 28018.
Tfno.: (91) 4771342.

Diapositivas

- ECOE. *Carta del medio mundo de abajo al medio mundo de arriba*.

Diaporama que presenta el cuestionamiento de los pueblos pobres a los pueblos ricos.

Radio

- ECOE. *500 años*.

Documento sonoro (programa radiofónico) sobre los distintos avatares de la economía y problemas sociales de América Latina.

Discografía

Multitud de artistas y cantautores reflejan en sus composiciones situaciones relacionadas con el mundo económico y el trabajo. Son de fácil adquisición.

Algunos títulos:

- QUILAPAYÚN. *Cantata de Santa María de Iquique*.
- SERRAT, *et al.* *Andaluces de Jaén y el niño yuntero* (de Miguel Hernández y con distintas versiones).
- TOPO. *Los chicos están mal*.
- AMISTADES PELIGROSAS. *Un africano en Madrid*.
- CELTAS CORTOS. Varios temas del LP *Tranquilo majete*.
- CARLOS CANO. *La murga del currelante*.

Participación y conflicto político en el mundo actual

Películas

- *Camada negra*. España. 1977. Director: M. Gutiérrez Aragón. Intérprete: Ángela Molina. Alenda. 85 minutos.

Un grupo de ultras jóvenes cometen atropellos contra las fuerzas democráticas en la España del comienzo de la transición democrática.

- *Asignatura pendiente*. España. 1977. Director: J. L. Garcí. Intérprete: José Sacristán. España. 109 minutos.

La película de la transición política española por excelencia que cuenta sobre todo el cambio social. Ofrece muchas claves para entender el momento.

- *Arriba Hazaña*. España. 1977. Director: J. M.^a Gutiérrez. Intérprete: Fernando Fernán Gómez. Sabre Films.

Un colegio con un funcionamiento muy autoritario vive la rebelión de los estudiantes. Transcurre también en la época de la transición política.

- *Le bal*. Francia, Italia y Argelia. 1983. Director: E. Scola. Musidora Films. 108 minutos.

A través de la vida en un salón de baile, se refleja la historia desde 1936 hasta 1983 al ritmo de la música de cada momento.

- *La familia*. Italia y Francia. 1987. Director: E. Scola. 127 minutos.

Crónica familiar de este último siglo en Italia. Interesante observar el papel de la radio en cada momento de la sociedad que refleja la película.

- *Desaparecido*. USA. 1982. Director: Costa-Gavras. 122 minutos.

Retrata el golpe militar de Pinochet en Chile y la colaboración prestada por el gobierno norteamericano al mismo. Interesante para plantear el problema de los desaparecidos políticos.

- *El hombre de hierro*. Polonia. 1981. Director: A. Wajda. 150 minutos.

El fenómeno del movimiento sindical Solidaridad en Polonia.

- *La ciudad quemada*. España. 1976. Director: A. Ribas.

Refleja la Semana Trágica catalana de 1909. Interesante también para estudiar el tema de los nacionalismos.

- *La verdad sobre el caso Savolta*. España. 1978. Director: A. Drove.

El mundo de la lucha sindical en la Barcelona del primer tercio de siglo.

Otros títulos:

- *Johnny cogió su fusil.*
- *En el nombre del padre.*

Videos

- *Campaña DEMOCRACIA ES IGUALDAD. (1993).* Madrid. Ministerio de Asuntos Sociales.

Por el derecho a la diferencia se presenta este vídeo de corta duración, pero muy impactante, sobre refugiados, emigrantes, minorías, etc. Forma parte de la campaña publicitaria que se realizó en los medios de comunicación.

Arte, cultura y sociedad en el mundo actual

Películas

- *Las cartas de Alou.* España. 1990. Director: M. Armendáriz. Golem (distribución). 96 minutos.

Esta película presenta los problemas que se le plantean a un emigrante africano en la España actual.

- *Ciudadano Kane.* USA. 1941. Director: O. Welles. 119 minutos.

Biografía encubierta de Randolph Hearst, el magnate de la prensa norteamericana, y de su complejo entramado de conexiones de poder.

- *Del rosa al amarillo.* España. 1963. Director: M. Summers. Intérpretes: C. Galbó y P. Díez del Corral. Impala.

Dos historias de amor, la primera de dos chavales casi adolescentes y la segunda de dos ancianos. Dos mundos distintos, pero iguales en sentimientos.

- *Fuera de juego.* España. 1991. Director: Fernando Fernán Gómez. Intérpretes: F. Fernán Gómez y J. L. López Vázquez. Lotus films /RTVE. 95 minutos.

Las tiernas relaciones de los ancianos de una residencia con un grupo de chavales que juega al fútbol junto al asilo.

- *Historias de la radio.* España. 1955. Director: J. L. Sáenz de Heredia. 96 minutos.

Interesante comedia, con tres historias que giran en torno al mundo de la radio española, que proporciona una interesante aportación sobre la sociedad española de los años 50 y refleja el importante papel de la radio como medio de comunicación.

- *Metrópolis.* USA. 1984 (Versión original de 1926). Director: Fritz Lang. M. Salvador. 86 minutos.

Mítica película muda, cuyas escenas de ciencia-ficción muy impactantes en el momento de su realización, han sido utilizadas en multitud de vídeos musicales.

- *Primera plana.* USA. 1974. Director: Billy Wilder. Intérprete: J. Lemmon. Universal International. 105 minutos.

El mundo de la prensa y la política se encuentran en esta maravillosa comedia.

Otros títulos:

- *Cinema Paradiso.*
- *Haz lo que debas.*
- *La ley de la calle.*

- *El loco del pelo rojo.*
- *El manantial.*
- *Moulin Rouge.*
- *La naranja mecánica.*
- *27 horas.*
- *Síndrome de China.*
- *Splendor.*
- *West Side Story.*
- ...

Videos

- AJAMIL, M. *Taller de educación no sexista.* Madrid: Cruz Roja Juventud, 1990.

Carpeta con dos cuadernos:

- Cuaderno fungible para el alumnado y manual para el profesorado.
- Casete de vídeo con tres cortos cedidos por el Instituto de la Mujer (*Chinchetas rosas*, 38 minutos; *Lo que el tiempo nos dejó*, 23 minutos; *Vaqueros y princesas* 16 minutos); cartel y pegatinas. Se puede solicitar a:
Cruz Roja Juventud, Departamento Central.
Dr. Federico Rubio y Galí, 3 - 28039 Madrid.

- *50 años de NODO.* TVE-NODO.

Reciente publicación de este vídeo de una hora de duración y que presenta las imágenes de nuestra historia más próxima.

- *Planeta frágil.* Metrovídeo.

Tres cintas sobre ecología y los problemas medioambientales.

- *¿Qué me está pasando?* y *El divorcio y los hijos.*

Visual Ediciones presenta estos dos vídeos de dibujos animados, adecuados para el primer ciclo de la etapa.

El primero presenta los cambios de la pubertad y la adolescencia y el segundo la problemática de la separación familiar vivida desde los hijos.

Discografía

La música forma parte del arte de nuestro tiempo y multitud de obras pueden permitir trabajar diversos aspectos. Tienen especial relevancia las distintas recopilaciones que reflejan un momento social determinado.

Algunos títulos:

- *Canciones para después de una guerra.*
- *Historia de la copla.*
- *Los felices 60, 70 y 80.*
- *La juventud de los 60, 70 y 80.*
- *Edad de oro del pop español.*
- ...

OTROS RECURSOS DIDÁCTICOS

En este apartado se incluyen juegos educativos y recursos con soporte informático. El juego, por su proximidad afectiva al alumnado y la posibilidad que ofrece para la simplificación de situaciones muy complejas en la realidad, es un recurso de gran utilidad para el área. Por otra parte los programas informáticos son, todavía hoy, motivadores por la novedad del soporte. Es en este apartado de informática donde se incluyen materiales comentados que pueden parecer de más difícil acceso, como los CD-ROM o programas en otras lenguas, pero que en muy poco tiempo constituirán instrumentos de obligada utilización en los centros por la cantidad de posibilidades que ofrecen los formatos multimedia. Al final del apartado se incluye una sección de carácter general donde se han incluido materiales con soporte informático y bases de datos documentales que pueden utilizarse también para Historia, Geografía y otras disciplinas del currículo de Secundaria Obligatoria.

Los programas informáticos que se indican y que han sido distribuidos por el PNTIC —Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación del MEC— se pueden localizar en los CPR (Centros de Profesores y Recursos), en los centros del programa Atenea y en el propio PNTIC, C/ Torrelaguna, 58, 28027 Madrid. Tfno. 91/4082008. El resto de programas se encuentra fácilmente en comercios especializados en *software* informático.

Diversidad cultural

Juegos

- (1991). *Yagua - Yolé. Ameriloto*. En «Una Mochila para Iberoamérica». Madrid: MEC-V.^o Centenario.

Juegos autóctonos americanos y un juego, semejante a un bingo didáctico, sobre la cultura, flora, fauna e historia de América del Sur.

- ALMENA, F. (1992). *Las pieles rojas no quieren hacer el indio*. Madrid: Bruño.

Obra de teatro en dos actos. Critica la ambición, el racismo, el enfrentamiento entre los pueblos... y valora el amor a la naturaleza, la paz y la libertad.

- *La pirámide de Tikal. El calendario azteca*. En «Una mochila para Latinoamérica». Madrid: MEC-V.^o Centenario, 1991.

Instrucciones para construir una pirámide maya mientras se aprende a contar como los mayas. Y un puzzle con el calendario azteca.

Soporte informático

- (1993). *Proedbi*. MEC/PNTIC.

Presenta información histórica sobre todo el continente americano con pequeñas aportaciones geográficas —mapas, ríos, fronteras, vías de comunicación— que permite acceder a una base de datos con información desde la época precolombina hasta nuestros días. Va acompañado de un extenso y completo manual que facilita el uso de un programa que presenta cierto grado de dificultad para los no iniciados, aunque se echa de menos una guía para el alumnado y estrategias de uso del mismo.

Economía y trabajo en el mundo actual

Juegos

- *Construcción de autopistas*.

Es un juego de simulación presente en el libro *Geografía Humana y Económica* de segundo de BUP de la edito-

rial Esla y que consiste en enlazar diversas ciudades españolas mediante una red de autopistas. Cada tramo supone un gasto, diferente según las características del terreno, y cada enlace entre ciudades supone un ingreso, también diferente según la población de éstas.

- Recortables de la *Colección CONSTRUYE Y JUEGA*, de EDAF (C/ Jorge Juan 30, Madrid).

Se trata de cuadernos de 16 láminas en cartulina a todo color, con los modelos para construir. Incluye:

- *Estación de tren* (13,5 x 21 cm).
- *El puerto* (13,5 x 21 cm).
- *El aeropuerto* (13,5 x 21 cm).
- *Nave espacial de transporte* (24 x 31 cm).
- *El tranvía* (24 x 31 cm).
- *Gran velero* (22 x 32 cm).
- *Graf Zeppelin* (22 x 32 cm).
- *Jumbo Jet* (22 x 32 cm).
- *Antiguo aerostato. Dirigible* (22 x 32 cm).
- *La Santa María, carabela de Colón* (22 x 32 cm).
- *Crucero turístico* (22 x 32 cm).
- *Tren antiguo* (22 x 32 cm).

Soporte informático

- ARTIGAS RUIZ, M. (1989). *Geografía Universal*. Matías. Madrid: MEC/PNTIC.

Este programa permite el estudio de algunos aspectos de geografía descriptiva y de localización espacial y facilita una base de datos demográficos y económicos por paí-

ses con su presentación en gráficos de sectores y barras. Posee tres niveles de dificultad y es de muy sencillo manejo.

- DITTER, D., *et al.* *Pc Globe*. USA: Edita: PC Globe Inc. 4.700 South McClintock Tempe, Arizona 85282.

El MEC distribuyó en los centros con el programa Ateña la versión 4.0, aunque en nuestro país se comercializa ya la versión 5.0 que actualiza los datos sobre aspectos de geografía económica, humana, física y política de 208 países del mundo, permitiendo la presentación de los datos en mapas a escala mundial, continental, regional y de país, así como en diagramas de barras, pirámides de población y climogramas. Hay que tener ciertas precauciones ya que la selección de términos toponímicos no responde exactamente con la traducción más usual. Se presenta con un corto manual que no ofrece ninguna sugerencia didáctica.

- YAGÜE ENA, L., y RODRÍGUEZ PUÉRTOLAS, M. (1989). *África I y II*. MEC/PNTIC.

Estos dos programas permiten trabajar la geografía física, descriptiva, humana y económica, así como la historia contemporánea, colonización y descolonización del continente africano.

Son programas interactivos, fáciles, claros, autoexplicativos, que facilitan la autocorrección, la autoevaluación y la simulación, por lo que resultan muy atractivos para los estudiantes. Incluyen un completo manual que hace más fácil aún el uso de los programas y ofrecen gran cantidad de sugerencias didácticas.

- YAGÜE ENA, L., y RODRÍGUEZ PUÉRTOLAS, M. (1992). *Iberoamérica, ayer y hoy*. Madrid: MEC/PNTIC.

Centrado fundamentalmente en los países iberoamericanos, presenta información de geografía humana, económica y urbana, así como mapas históricos con la evolución de Iberoamérica desde su independencia hasta nuestros días.

Participación y conflicto político en el mundo actual

Juegos

- BENGOCHEA, J. (Dir.). (1992). *Cuenta con tu planeta. Relaciones del consumo con el medio ambiente y la salud*. Madrid: Asociación y Promoción del Medio S. A., «Tetra Pak».

Además de un juego de mesa, cuyo tablero tiene que armarse como un gran puzzle, la caja contiene cuatro cuadernos: uno de utilización didáctica de los materiales con guías de seguimiento y evaluación, y tres unidades didácticas:

- ¿Qué es eso de los productos verdes?
- ¿Qué nos comemos?
- Una casa verde, una ciudad verde.
- ¿A qué dedicas tu tiempo libre?

Se puede pedir a: Asociación y Promoción del Medio. C/ Infantas, 18. Madrid 28004

Soporte informático

- (1993) *Cambio y revolución en la Edad Contemporánea*. Madrid: MEC/PNTIC.

A pesar de su título, este programa se circunscribe a la antigua URSS y a su reciente desmembración. La presentación está muy cuidada y consigue ofrecer en todo momento varias vías de penetración y de relación de la información gracias a un diseño basado en el hipertexto. Lleva un manual muy sencillo aunque algo corto, que ofrece un modelo de guía para el alumno.

El uso del programa resulta fácil, intuitivo y estimulante para el escolar. Especialmente interesante para el estudio de la crisis del sistema de bloques.

- (1986). *La Constitución española*. Madrid: MEC, Micronet (edita MEC/PNTIC).

Permite acceder a los artículos de la Constitución Española por conceptos. Útil para actividades de conocimiento y análisis de la Constitución.

- (1990). *Descolo*. Madrid: MEC/PNTIC.

Es una base de datos documental creada con Knosys, con cerca de 100 documentos sobre el proceso descolonizador durante el siglo XX y el proceso de consolidación del Tercer Mundo. Se puede acceder por un lenguaje de interrogación que permite una gran versatilidad en el manejo de la información. Precisa un conocimiento previo del manejo de bases de datos y sobre el programa Knosys. El PNTIC ha editado una guía de uso de *Descolo* que, además, contiene sugerencias de uso didáctico.

- YAGÜE ENA, L., y RODRÍGUEZ PUÉRTOLAS, M. (1991). *Geomorfología y climatología de España*. Madrid: MEC/PNTIC.

Programa basado en el temario del 3.º curso de BUP, pero que contiene módulos que pueden utilizarse en esta etapa, en especial su apartado de geografía política así como el test cultural que se presenta como un juego tipo *trivial*. Ofrece un manual y diversas propuestas didácticas.

- *La máquina del tiempo*. Edita: Micronet.

CD-ROM que recoge más de mil acontecimientos de la Historia de España a los que se puede acceder mediante entradas espaciales, temporales y temáticas.

- (1993). *Navegando los doce*. Madrid: MEC/PNTIC.

Programa sobre la CEE que presenta la información siguiendo el modelo *hipertexto*, que permite el acceso a la

misma desde cualquier punto del programa. La información se presenta en pantallas muy atractivas que facilitan la exploración del estudiante, con distintos niveles de profundidad. La información de que dispone incluye aspectos geográficos, sociales, económicos sobre la organización de la CEE.

- *Los tesoros de la paz*. (1994). Alcañiz: Centro de Profesores y Recursos de Alcañiz, 1994.

Es posiblemente el único programa en castellano que trata la educación para la paz y el desarrollo. Es de muy sencillo manejo y tiene la ventaja de presentarse como un juego. Adecuado para el primer ciclo.

Arte, cultura y sociedad en el mundo actual

Juegos

- CASCÓN SORIANO, P. (1990). *La alternativa del juego II (Juegos y dinámicas en educación para la paz)*. Getafe (Madrid): editan los propios autores.

Libro con más de 150 juegos y dinámicas de grupo, clasificadas por edades y por actividades: de presentación, de conocimiento, de afirmación, de confianza, de cooperación, de resolución de conflictos y de distensión.

- *Documentos Europeos*.

Publicaciones de la Comisión de las Comunidades Europeas que se pueden utilizar en el aula para profundizar sobre distintos aspectos europeos con los escolares del segundo ciclo. La oficina en España:

Departamento de Publicaciones.
Serrano 41 - 5.º piso. 28001 Madrid.
Tfno.: (91) 435 17 00.

- MEDINA, J., *et al.* (1987). *Europa sin fronteras*. Madrid: MEC. Colección de materiales sobre la CEE.

Esta carpeta se elaboró con motivo de la incorporación de España a la CEE. Presenta, entre otros materiales, un puzzle europeo, distintos folletos, un crucigrama y un juego tipo *oca* sobre el proceso de la incorporación española. Los datos no están actualizados, pero constituye un material atractivo para escolares de primaria y del primer ciclo de ESO.

- NOVO VILLAVERDE, M., *et al.* (1988). *Juegos de educación ambiental*. Madrid: Publicaciones del CENEAN (Instituto para la Conservación de la Naturaleza).

Contiene doce juegos didácticos sobre el hambre, la calidad de vida, la explosión demográfica, los efectos ecológicos de la guerra, etc. Explicados con todo detalle: objetivos, material necesario, desarrollo del juego.

- *Recortables*. EDAF.

Títulos:

- *La Torre Eiffel*.
- *El puente y la torre de Londres*.
- *San Pedro de Roma*.
- *Nuestra Señora de París*.
- *El Monasterio de El Escorial*.
- *Castillos europeos*.

Soporte informático

- (1994). *Cinemanía*. USA: Microsoft.

CD-ROM, disponible sólo en inglés que recoge 19.000 fichas relacionadas con el séptimo arte, entre las que figuran 3.000 biografías de personajes del celuloide y fragmen-

tos de sonido y vídeo de algunas de las más famosas películas de la historia, permitiendo un acceso muy variado a la información.

- (1993). *La Colección*. Madrid: Micronet.

CD-ROM que recoge 450 obras provenientes de los fondos del Centro de Arte Contemporáneo Reina Sofía comentadas y con biografías de sus autores. Incluye también más de 60.000 referencias bibliográficas de libros, revistas, vídeos y artículos de los fondos bibliográficos del Centro Reina Sofía. Fácil e intuitivo en su navegación.

- *Composer Quest*.

CD-ROM que estudia la música, historia y arte de los últimos 400 años. Incluye la interpretación de 70 obras. Está editada en inglés, francés y alemán.

- *La edad de oro del pop español*. Edita: Dinamic Multimedia.

CD-ROM que, en el momento de la redacción de esta guía, sólo está disponible en versiones «demo»; enseña el programa, pero impide trabajar con él.

Recoge la historia de la música *pop* española comprendida entre los años 1977 y 1988: videoclips con actuaciones y entrevistas que recogen la trayectoria de 230 bandas musicales españolas y una cronología de los acontecimientos sociales más relevantes de la época. Aunque no hemos podido analizar el CD-ROM completo en su versión definitiva, nos hemos decidido a incluirla por la riqueza de datos que ofrece para una mejor comprensión de la sociedad española de los últimos años.

- *Timetable of History: Science & Innovation*,
Timetable of History: Business, Politics & MEDIA
Timetable of History: Arts & Entertainment.
USA: Xiphias.

Colección de CD-ROM, disponible en inglés, en la que se recogen acontecimientos de arte, cultura, negocios, política, medios de comunicación, ciencia y tecnología de toda la historia de la Humanidad catalogados en 16.200 fichas. Presentación en color, con sonido y movimiento y la posibilidad de búsqueda a partir de diferentes criterios.

De carácter general

- (1993). *Ficha informática*. Madrid: MEC/PNTIC.

Permite generar fichas para todo tipo de actividades. Posibilidad de hacer hasta ocho tipos de fichas diferentes. Se puede utilizar por los escolares para clasificar y guardar datos de diverso tipo.

- (1993). *Funciones para Windows*. Madrid: MEC/PNTIC.

Aplicación del entorno *Windows*—sistema operativo gráfico muy extendido en la actualidad— que permite realizar distintas funciones para las Ciencias Sociales y la Economía.

- (1993). *Mapdos, Mapinter, Mapedit*. Madrid: MEC / PNTIC.

Paquete de programas con el que se pueden realizar mapas históricos o geográficos, presentaciones diversas de los mapas realizados, e incluso generar ejercicios para su presentación en el ordenador que facilita un resumen de los resultados obtenidos. El manual es de fácil seguimiento y el uso del programa no presenta dificultades importantes, aunque sí es necesario un cierto entrenamiento para la opción de edición de mapas.

- (1993). *Trazas en la Historia*. Madrid: MEC / PNTIC.

La importancia del espacio temporal en nuestra área ha motivado la realización de este programa que permite el

estudio de trazas (ejes cronológicos) y de los hechos que las componen. Es de fácil utilización, aunque el manual a veces resulta confuso. Proporciona una guía del alumnado bastante útil. Presenta una gran variedad de frisos sobre la historia mundial y además se pueden crear otras nuevas y modificar las ya existentes.

■ Bases de datos documentales

Existen también bases de datos documentales a las cuales se puede acceder sin mucha dificultad, y de las cuales señalamos las que nos parecen de mayor utilidad:

- *Francis*
Artículos de revistas sobre arte, humanidades, ciencias sociales y economía internacional que recoge información desde el año 1984.
- *Humanities Index*
Recoge más de 850 revistas, la mayoría anglosajonas, de arte, arqueología, cine, teatro, folklore, historia, periodismo, danza, lengua y literatura desde 1984. Se actualiza trimestralmente y se puede consultar en la Biblioteca Nacional, sala de *Bibliografía*.
- *Isoc*
Recoge artículos de revistas españolas sobre derecho, economía, sociología, política, humanidades, psicología, ciencias de la educación y urbanismo desde 1971.
- *Reforma* CD-ROM. Editado por el ICE de la Universitat de Barcelona.
Recoge documentos del MEC y de las Comunidades Autónomas, así como documentos de trabajo y desarrollo curricular, artículos de revistas y otras fuentes de documentación.

- *Sociofile*
Artículos de revistas sobre sociología de carácter internacional desde 1974.
- *Urba*
Recoge artículos de revistas de urbanismo, ordenación del territorio y medio ambiente publicadas en Europa desde 1970.

■ Juegos informáticos

Existen en el mercado una serie de juegos para PC que podrían ser susceptibles de utilización con fines didácticos, aunque siempre habrá de tenerse en cuenta que han de seleccionarse previamente los contenidos de alguna de sus partes y que en su mayoría son juegos de estrategia militar. Otro inconveniente es que están editados en lengua inglesa. Algunos títulos:

- *Simcity* (urbanismo).
- *A - Train* (compañía ferroviaria).
- *The Blue & the Grey* (guerra civil de los Estados Unidos).
- *KGB* (espionaje en la URSS de Gorbachov).
- *Rorke's Drift* (batalla colonial en Suráfrica).
- *Borodino* (batalla napoleónica).
- *Seal Team* (Vietnam).
- *Risk* (juego de estrategia mundial).
- *Railroad Tycoon* (imperio financiero basado en el ferrocarril).
- *SimEart* (evolución de un planeta).



CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR

DIRECCIÓN GENERAL de RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR