



Universidad de Oviedo

Universidá d'Uviéu

University of Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**Máster en Formación del Profesorado de Educación
Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación
Profesional**

**“Historia y Cine. una relación de amor y odio”. Un
taller de cine como herramienta didáctica en la
ESO.**

**“History and Cinema: a hate and love relationship”. A cinema
workshop as a didactic tool for Secondary Compulsory
Education”**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autor: Daniel S. Álvarez González

Tutor: Víctor Alfonso Rodríguez Infiesta

Mayo 2021

Resumen

El presente Trabajo Fin de Máster es la suma de todos los conocimientos adquiridos a lo largo del desarrollo del Máster para la Formación del Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional.

En primer lugar, habrá una reflexión crítica sobre los contenidos del propio Máster y el periodo de prácticas.

En segundo lugar, se desarrolla una propuesta de programación didáctica para la asignatura Geografía e Historia (1º de ESO).

Por último, se introduce el desarrollo de una innovación didáctica, que tratará de conjugar el uso complementario del cine como elemento auxiliar de la materia de Historia. A través de los diversos talleres planteados, esperamos conseguir que el alumno/a mejore su comprensión de los contenidos propios de la materia, así como que reflexione críticamente sobre cómo distorsiona el cine los hechos históricos.

Palabras clave: Geografía, Historia, Educación Secundaria Obligatoria, Cine.

Abstract

This present work is the result of all the acquired knowledge during the Master's degree in Teacher Training in Compulsory Secondary and Upper Secondary School Education and Vocational Training.

Firstly, there is a critical reflection connected with the master's contents and the internship periods.

Secondly, it is a proposal developed with a long-term plan in the Geographic and History subject (1º Secondary Compulsory Education).

Finally, it shows the development of the didactic innovation, in which the cinema is used as an auxiliary element in History. Through different workshops, it is hoped to achieve an improvement in the students connected with the comprehension of the History contents, as well as a critical reflection about the way that cinema twists the historical events.

Key words: Geography, History, Secondary Compulsory Education, Cinema.

Introducción	5
<u>Bloque I: Reflexión crítica</u>	<u>6</u>
1. Análisis y reflexión sobre el practicum:	6
2. Valoración de las asignaturas del Máster y su relación con las prácticas	7
2.1. Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad	7
2.2. Aprendizaje y Enseñanza: Geografía e Historia	7
2.3 Complementos a la Formación Disciplinar: Geografía, Historia e Historia del Arte	8
2.4 Diseño y Desarrollo del Currículum	8
2.5 El comentario de textos en la educación secundaria	9
2.6 Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa	9
2.7 Procesos y Contextos Educativos	9
2.8 Sociedad, Familia y Educación	10
2.9 Tecnologías de la Información y la Comunicación	10
<u>Bloque II. Programación didáctica (Geografía e Historia - 1ºESO)</u>	<u>12</u>
1. Marco Legal	12
2. Contexto	13
2.1. El centro educativo	13
2.2. El departamento didáctico	13
2.3. Los grupos-clase	14
3. Objetivos generales de la etapa	14
4. Contribución a las competencias clave	16
5. Contenidos y criterios de evaluación	18
5.1. Secuenciación y distribución temporal de los contenidos	18
5.2 Organización de los contenidos del currículo y de los criterio de evaluación	19
6. Procedimientos de evaluación	32
6.1 Instrumentos de evaluación	32
6.2 Criterios de calificación	34
7. Metodología	36
7.1 Actividades de aprendizaje	37
7.2 Recursos didácticos y materiales curriculares.	37
7.3 Elementos transversales	38
8. Atención a la diversidad	39

9. Programa de refuerzo para recuperar los aprendizajes no adquiridos cuando se promoció con evaluación negativa en la asignatura	41
10. Plan de lectura, escritura e investigación	41
11. Actividades complementarias y extraescolares	42
12. Indicadores de logro y procedimiento	43
13. Procedimiento de información al alumnado	46
14. Programación de Aula	46
<u>Bloque III. Proyecto de innovación educativa</u>	<u>66</u>
<i>“Historia y Cine: una relación de amor y odio”</i>. Un taller de cine como herramienta didáctica en la ESO	
1. Introducción	66
2. Diagnóstico inicial y ámbito de mejora	67
3. Enmarque teórico y justificación	70
3.1 Balance Histórico	71
3.2 El ámbito internacional	74
3.3 El Cine en la educación en valores	75
3.4 Otras consideraciones	77
4. Objetivos	78
5. Recursos materiales	80
6. Atención a la diversidad	81
7. Síntesis valorativa	81
8. Metodología y desarrollo	83
9. Procedimientos de evaluación	84
10. Evaluación de resultados	85
Conclusiones	86
Bibliografía:	87
Anexo I: Fichas para los talleres de cada unidad.	90
Anexo II: Evaluación inicial	117
Anexo III: Ficha cuestionario de la innovación, para el alumnado.	118

Anexo IV: Obras literarias escogidas dentro del plan de fomento de la lectura.	119
Anexo V: Encuesta para el alumnado sobre los libros de lectura obligatoria	122
Anexo VI: Lista de las películas utilizadas.	123

Introducción

El presente Trabajo Fin de Máster es la suma de todos los conocimientos adquiridos a lo largo del desarrollo del Máster para la Formación del Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional, así como de la experiencia docente adquirida a través del prácticum.

En primer lugar, habrá una reflexión crítica sobre los contenidos del propio Máster y el periodo de prácticas que lo integra y da sentido al mismo.

En segundo lugar, se desarrolla una propuesta de programación didáctica para la asignatura Geografía e Historia (1º de ESO), así como la programación del aula y su correspondiente temporalización, plantilla de actividades, etc...

Por último, se introduce el desarrollo de una innovación didáctica, que tratará de conjugar el uso complementario del cine como elemento auxiliar de la materia de Historia. A través de los diversos talleres planteados, esperamos conseguir que el alumno/a mejore su comprensión de los contenidos propios de la materia, así como que reflexione críticamente sobre cómo distorsiona el cine los hechos históricos y cómo este es hijo de su tiempo, aumentando la capacidad crítica y reflexiva del alumno/a, así como su autonomía.

Bloque I: Reflexión crítica

1. Análisis y reflexión sobre el practicum:

El practicum es el núcleo central del Máster de Formación del Profesorado, hasta tal punto que opino que sin esta experiencia el propio Master perdería su sentido. Una vez, una docente con muchos años de experiencia profesional me dijo que a enseñar se aprende enseñando; y yo he hecho más tales palabras.

El aprendizaje teórico es importante, pues genera toda una serie de conocimientos, estrategias y herramientas que son imprescindibles para luego poder desarrollar un correcto papel como docente, preparando al alumno/a para lo que se va a encontrar después; pero cualquier aprendizaje verdaderamente complejo exige una validación práctica. Nadie puede aprender a montar en bicicleta o nadar simplemente leyendo, tiene que lanzarse a la práctica para ello.

En educación sucede otro tanto de lo mismo. Cuando entré al centro, tenía muchas ideas preconcebidas: ideas sobre los alumnos, ideas sobre las aulas y su clima, ideas sobre las materias; y puedo decir sin miedo a equivocarme que tales ideas se demostraron erróneas en su mayor parte. Por citar un solo ejemplo, durante mi experiencia de práctica docente en la materia de Geografía pensaba que lo que más le llamaría la atención al alumnado serían las imágenes de lo lejano, de lo exótico, de otros países; cuando lo cierto es que les resultaron mucho más interesantes y motivadoras las imágenes de su misma región o incluso ciudad, y al final de mi unidad didáctica fui variando las imágenes para centrarme en este interés que me pareció mucho más útil, pues sentían la materia como verdaderamente suya.

Quisiera también señalar que, aunque la situación de crisis sanitaria impidió un desarrollo convencional del practicum, similar al de otros años (pues incluso el año pasado hubo hasta mediados de marzo unas prácticas digamos “tradicionales”), pude disfrutar, gracias al buen hacer y la meticulosa preparación de los responsables del centro, de una presencialidad plena, condición esta que no fue la norma en otros centros de prácticas, por lo que estoy muy agradecido.

No hay sino palabras de agradecimiento para el equipo docente, así como el equipo directivo, secretaria u Orientación, que tuvieron para con nosotros un comportamiento que sólo cabe calificar de ejemplar.

A lo largo de las prácticas tuve la oportunidad de impartir dos unidades didácticas en dos materias bien distintas: “El sistema urbano español” en la asignatura *Geografía de España* en 2º de bachillerato, y “La Segunda Guerra Mundial en el Cine” en la asignatura “Una Historia de Película”, de 4º de ESO. Por desgracia, y debido a las medidas de prevención, no pude acudir a otras materias ni cursos, ni siquiera como espectador, como era habitual en otros años.

Debido también a la crisis sanitaria, y a que desde el IES se nos pidió restringir en la medida de lo posible nuestras visitas al centro, a nuestras propias clases y las reuniones pertinentes (que este curso se celebraron en muchos casos de forma telemática) no pude integrarme plenamente en la vida del centro, pero mi situación (y la de mi compañeros de prácticas en el centro) fue mucho mejor que las de otros compañeros del Máster que tuvieron que hacer sus prácticas en modalidad semipresencial, por lo que solo puedo sentirme afortunado.

Por todo ello, por la magnífica acogida que se nos brindó, y por la forma en que se nos trató, no puedo sino calificar mi experiencia de inmejorable, vistas las circunstancias.

2. Valoración de las asignaturas del Máster y su relación con las prácticas

2.1. Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad

En esta asignatura, dividida en dos bloques temáticos distintos (Psicología de la Educación y Psicología del Desarrollo) se abordan los aspectos de la psicología aplicables a la educación (teoría del aprendizaje, trastornos diversos, teorías de la mente, etc), por supuesto, centrándose en la adolescencia.

Muy importante para el futuro docente: prevención del acoso escolar, detección de primeras señales de alarma en este y otros trastornos (tales como la anorexia) y las nuevas modalidades tales como el ciberacoso.

2.2. Aprendizaje y Enseñanza: Geografía e Historia

En esta asignatura se imparten contenidos vitales para el futuro docente. Una de las máximas del profesor era “¿Cómo le explico yo esto a un chaval de catorce años?”.

Tendemos a olvidar, como adultos expertos en una materia, que los conceptos que manejamos a diario y que para nosotros son obvios, pueden ser de gran dificultad para nuestros alumnos/as, que se enfrentan a ellos por primera vez.

En la asignatura se abordan estrategias y herramientas para dejar de pensar como historiadores, geógrafos, etc... y comenzar a pensar como futuros docentes, tratando de comprender el punto de vista del alumno/a: lo que para nosotros puede ser evidente o claro, para el alumno/a puede ser confuso o denso. Se idearon todo tipo de recursos (mapas interactivos, gamificación, etc) para tratar de transmitir todo tipo de contenidos de una forma más atractiva, motivadora y comprensible.

En esta asignatura, además, los propios alumnos/as del máster comprendimos mejor todo lo relacionado con la programación (contenidos, elaboración, formas de abordarla, etc), lo que fue de mucho ayuda para el presente trabajo.

2.3 Complementos a la Formación Disciplinar: Geografía, Historia e Historia del Arte

Esta asignatura está dividida en tres bloques, uno para cada una de las materias que la conforman: Geografía, Historia, e Historia del Arte.

Fue un correcto punto de partida para señalar la importancia de las ciencias sociales en la enseñanza actual, replantear su papel dentro del currículo de la educación secundaria obligatoria, y cómo su papel debe ser interdisciplinar entre las tres, no pudiendo vivir, como pasa a menudo, de espaldas unas a las otras, para lo que se realizó una serie de ejercicios conjuntos.

Otro de los puntos básicos de la asignatura fue todo lo referente a las pruebas (teóricas y prácticas), contenidos, etc... de los diferentes exámenes de oposición para el ingreso en el cuerpo docente público, ya que ese es un tema clave para nuestro futuro.

2.4 Diseño y Desarrollo del Currículum

Durante esta materia tuvimos nuestro primer contacto con los términos que tan comunes se nos harían después: contenidos, programación, estándares de aprendizaje, rúbricas, etc...

Se trató de un acercamiento general por parte de todos los alumnos del máster, desarrollando estos conocimientos de forma conjunta y específica cada grupo más adelante,

en este caso en la ya mencionada asignatura de *Aprendizaje y Enseñanza: Geografía e Historia*.

2.5 El comentario de textos en la educación secundaria

En esta asignatura se nos proporcionaron interesantes herramientas para mejorar nuestra selección de textos, consiguiendo que tengan un nivel de complejidad suficiente (pero no excesiva) para el alumnado. También se incidió en la necesidad de mejorar nuestra expresión escrita y redacción, haciéndola más precisa, concisa y clara.

2.6 Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa

Partiendo de que la educación para un mundo en constante movimiento no puede quedarse fosilizada o anclada en modelos caducos (no se puede tener una educación del siglo XXI impartida con modelos del XIX, como a veces ocurre), y que la práctica docente exige un esfuerzo y una dedicación constantes por parte del docente, y por ello, una innovación igualmente constante; esta asignatura trató de llevar esto a la práctica a través de un estudio de las distintas de las diversas estrategias y recursos para elaborar nuestras propias innovaciones o realizar una investigación en nuestra área educativa.

2.7 Procesos y Contextos Educativos

Esta materia estaba dividida en cuatro bloques:

- *Características organizativas de las etapas y centros de Educación Secundaria*: en este apartado nos encontramos con una curiosa paradoja: la propia historia de la educación no suele ser tratada, más allá de unas pocas frases, a lo largo del currículo, así que, dada mi formación de historiador, me resultó de lo más interesante conocerla. También se trataron otros aspectos legales cuyo conocimiento es imprescindible.
- *Interacción, comunicación y convivencia en el aula*: en este bloque aprendimos dos cuestiones clave. La primera, que no se puede pretender que no haya conflictos en el aula, porque eso es imposible; la segunda, cómo se deben reconducir estos conflictos hacia fines productivos y soluciones satisfactorias. Puedo asegurar, sin temor a mentir,

que estos temas son una de las mayores preocupaciones de todo el alumnado en formación.

- *Tutoría y orientación educativa en Educación Secundaria*: otro tema de interés es el de la relación familia-centro, pues tenemos que entender que el personal docente es el rostro del centro para la familia del alumno/a. Abordar este hecho, así como las otras facetas no formativas de la vida del docente, fueron los puntales de esta parte.
- *Atención a la diversidad*: esta fue la última parte tratada. Cabe destacar que la diversidad no engloba únicamente a una parte del alumnado, si no a todo él en su dimensión más literal: todo el alumnado puede tener necesidades específicas en algún punto concreto de su trayectoria educativa. Aspecto a tratar, la diversidad, más importante y de más actualidad que nunca.

2.8 Sociedad, Familia y Educación

Se diferencian dos bloques:

- *Igualdad, género y Derechos Humanos*: se precisa una educación que sea verdaderamente transversal en estos aspectos, que respete la integridad de cada individuo, y que impregne el hecho educativo, pues nuestros alumnos, antes que estudiantes, son también personas que deben ser tratadas de acuerdo a su dignidad e individualidad.
- *Familia y educación*: el estudio de las familias, desde un punto de vista teórico, debe ayudar al futuro profesor a entender este importante apartado de la vida de sus alumnos, pues ningún alumno/a es una isla, si no que viene “con su mochila detrás”, y que en cierto modo, hay que dar clase al alumno/a “y a su familia” como se suele decir a veces.

2.9 Tecnologías de la Información y la Comunicación

Asignatura de candente actualidad, habida cuenta no solamente de la importancia que han ido adquiriendo algunos de los usos de las nuevas tecnologías en el aula (por ejemplo, aplicaciones tipo Forms, Teams o por qué no, Kahoot) y de la importancia crucial que ha tenido este año la educación no presencial.

Sin duda, el futuro pasa por ampliar los contenidos de manera significativa de esta asignatura, que además es de carácter completamente transversal y a la vez imprescindible para todas las otras.

Bloque II. Programación didáctica (Geografía e Historia - 1ºESO)

1. Marco Legal

El marco legal utilizado es el siguiente:

- Desde el punto de vista nacional la legislación aplicable es la siguiente: Constitución española de 1978 (Artículo 27 y s); Texto consolidado de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (LOE); Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE); Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Desde el punto de vista autonómico, la legislación aplicable es la siguiente: Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias; Resolución de 22 de abril de 2016, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regula el proceso de evaluación del aprendizaje del alumnado de la educación secundaria obligatoria y se establecen el procedimiento para asegurar la evaluación objetiva y los modelos de los documentos oficiales de evaluación.
- Asimismo, y mientras estemos en situación de crisis sanitaria, hay que atender a las siguientes resoluciones: Resolución de 30 de julio 2020, de la Consejería de Educación, por la que se dispone la reanudación presencial de las clases en el curso escolar 2020-2021 y se aprueban las instrucciones de organización para el inicio de curso, que serán de aplicación hasta el fin de la crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19; Resolución de 17 de septiembre de 2020, de la Consejería de Educación de primera modificación de la Resolución de 30 de julio de 2020, por la que se dispone la reanudación presencial de las clases en el curso escolar 2020-2021 y se aprueban las instrucciones de organización para el inicio de curso, que serán de aplicación hasta el fin de la crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19.

A todo ello, hay que sumar el PCE (Proyecto Educativo del Centro) RRI (reglamento de Régimen Interno del Centro), así como la circular de Consejería al inicio de curso.

2. Contexto

2.1. El centro educativo

El instituto de Educación Secundaria se sitúa en una ciudad de pequeño tamaño (unos 80.000 habitantes), con una población envejecida y donde el alto nivel de desempleo es una de sus principales preocupaciones.

El centro, de cierta antigüedad y considerable tamaño (con casi 800 alumnos, de variado origen en su mayor parte), ofrece cursos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, este último, tanto en turno de mañanas como en horario nocturno, en modalidad tanto de Ciencias como de Letras y Humanidades. Por último, en su oferta educativa también se encuentra la Formación Profesional, en este caso de Grado Superior, “Integración Social” y “Educación Infantil”, ambos de la familia Servicios Sociales y a la Comunidad.

Como dijimos antes, cursan estudios en el centro cerca de 800 alumnos/as (un centenar escaso en la modalidad nocturna) y es, por lo tanto, un centro de tipo B. Pero el origen de estos alumnos/as es muy variado, pues provienen de hasta siete colegios de las cercanías, y en el comienzo del Bachillerato se reciben hasta la mitad de alumnos/as nuevos, provenientes en su mayoría de colegios concertados y de otros centros por diversas razones.

En cuanto al profesorado, nos encontramos con una plantilla de unos 90 docentes, en su mayoría personal de acreditada experiencia y que ha escogido el centro como como lugar definitivo, lo que se trasluce en la buena marcha del mismo, en su buena organización y capacidad, y en la puesta en marcha de numerosos proyectos.

En cuanto a sus recursos, el centro cuenta con 37 aulas, biblioteca, aula de usos múltiples, patio, tres pistas deportivas (aunque ninguna cubierta), gimnasio, vestuarios, diecisiete laboratorios, aulas de informática y tecnología; quince departamentos, despachos para el equipo directivo, secretaria, archivos, vestuario para el personal de limpieza, seis aseos para el alumnado, dos para los docentes, sala para la AMPA, almacenes para la limpieza y material, y por último, cafetería, aunque mientras dure la pandemia el acceso a esta estará restringido de acuerdo con las normativas vigentes.

2.2. El departamento didáctico

El departamento de Geografía e Historia cuenta con nueve profesores, siendo siete de ellos personal de destino fijo, y además, con dilatada experiencia en el lugar. Este año se ha

añadido a la plantilla un interino más, debido a los desdobles y nuevos horarios fruto de la crisis sanitaria. El personal muestra una media de edad no muy alta.

2.3. Los grupos-clase

El número total de alumnos/as para 1º de ESO asciende a 91, distribuidos en cinco grupos (para garantizar la presencialidad cumpliendo con las medidas de seguridad). Estos alumnos/as están distribuidos de acuerdo con criterios establecidos en el Proyecto Educativo del Centro, y que se caracterizan por su espíritu democrático e igualitario, tratando de evitar los ghettos, o las concentraciones arbitrarias.

3. Objetivos generales de la etapa

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato establece que la Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.

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

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

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

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

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

A esto se añade lo expresado en el Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria en Asturias, sumando lo siguiente:

- m) Conocer y valorar los rasgos del patrimonio lingüístico, cultural, histórico y artístico de Asturias, participar en su conservación y mejora y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando actitudes de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho

4. Contribución a las competencias clave

La práctica docente se orienta al logro de las capacidades propias de la materia, así como al desarrollo específico de las competencias clave, establecidas en el currículo para la Educación Secundaria Obligatoria, las cuales son transversales y propias a todas las materias y áreas de conocimiento.

A continuación se recoge la contribución de la materia al desarrollo de tales competencias:

- **Competencia lingüística:** esta se ve favorecida por el uso de un léxico propio y adecuado a las realidades que describe, por el estudio y uso constante de las fuentes escritas (sean estas primarias o secundarias) efectuando sobre ellas un meticuloso análisis, favoreciendo los hábitos de lectura y el uso de un vocabulario variado y rico. También por la realización de actividades de síntesis de contenidos y otras que exigen esfuerzo intelectual y rigor en las ideas que se exponen, así como una metodología clara para ordenarlas convenientemente.

Por último, las capacidades orales y expositivas se trabajarán con actividades que obliguen a la intervención del alumno ante sus compañeros.

- **Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:** esta se ve favorecida por el uso reiterado, entre los materiales utilizados, de tablas, estadísticas, climogramas, censos y otras variables que impliquen el uso y el conocimiento adecuado para su análisis, comprensión y descripción, de las herramientas adecuadas. Además de otras actividades donde se deben realizar operaciones matemáticas de todo tipo (tales como porcentajes, medias, etc...), que fomentan una mentalidad crítica y reflexiva, trazando hipótesis y analizando resultados para llegar a conclusiones lo más certeras posibles. Por último, siempre se

tendrá en cuenta el utillaje tecnológico preciso para obtener y divulgar los contenidos propios de la materia (métodos de datación en excavaciones arqueológicas, por ejemplo, o satélites para la detección de los fenómenos climáticos, estaciones meteorológicas...)

- **Competencia digital:** el uso de herramientas digitales es básico en el siglo XXI, y más en estos cursos, donde la presencialidad no está garantizada, por lo que será necesario utilizar canales telemáticos para las entregas de tareas, “colgar” apuntes, y otros. Se promueve el uso seguro y a la vez responsable de los diversos recursos que internet pone a disposición de sus usuarios, así como el acceso mediante esta herramienta a las fuentes primarias y secundarias de la información utilizada. Por último, se utilizarán herramientas digitales específicas de esta materia, tales como programas específicos usado en geografía, o sencillos pero con uso educativo (tales como Google Maps). También se hará un uso responsable del teléfono móvil como elemento educativo, a través de aplicaciones tales como Kahoot, u otras.
- **Aprender a aprender:** es imprescindible en esta materia el desarrollar la capacidad de interrogarse a sí mismo, al texto, a las fuentes que se utilizan, y desarrollar las estrategias adecuadas para el estudio y análisis de los diversos problemas que se le plantean al alumno. Por todo ello las actividades deben estar planteadas no desde un punto de vista mecánico y repetitivo-memorístico, sino desde la indagación, la creatividad y el análisis reflexivo. Gracias a ello se desarrollará la lectura comprensiva, la síntesis, la realización de esquemas, el estudio en profundidad, el análisis crítico de las fuentes, la realización de preguntas pertinentes, etc...
- **Competencias sociales y cívicas:** con el estudio de los casos históricos, de las situaciones injustas del pasado, la lucha por los derechos civiles a lo largo del globo, los problemas medioambientales, la falta de recursos, etc... Se trata de un excelente punto de partida para formar ciudadanos/as de una sociedad democrática, preocupados por la diversidad, la multiculturalidad, los problemas de género y demás problemas de las sociedades actuales. A través de la comparación con las sociedades del pasado, o bien analizando las diferencias con otras del presente. Se deben generar sentimientos adecuados de igualdad y justicia.
- **Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:** muchas actividades se realizarán en equipo o bajo la forma de proyectos diversos, que requieren de una meticulosa

planificación, organización, colaboración, capacidad de decisión y adaptación a los recursos y metas previstas y dispuestas.

- **Conciencia artística y expresiones culturales:** entre los contenidos de la materia se encuentran las más diversas manifestaciones artísticas (pintura, escultura, arquitectura, principalmente) así como su estudio desde las más variadas vertientes (desde los aspectos puramente formales a los descriptivos, los mensajes ideológicos u otros). Además, se hace hincapié y se fomenta el interés por todo este patrimonio (histórico, artístico, etnográfico, etc...) así como por su conservación, análisis y divulgación, paso previo a su protección.

Por último, se intenta fomentar en el alumno/a el interés por las más variadas formas de expresión artística y la creación de un gusto variado y múltiple, estimulando a su vez las propias creaciones artísticas y su imaginación.

5. Contenidos y criterios de evaluación

5.1. Secuenciación y distribución temporal de los contenidos

La programación se distribuirá en tres evaluaciones, divididas a su vez en doce unidades didácticas (cuatro por evaluación).

TEMPORALIZACIÓN	SESIONES	BLOQUES DE CONTENIDO	UNIDADES DIDÁCTICAS
1ª EVALUACIÓN	9	Bloque I- Medio Físico	1- El planeta tierra y su representación
	9	Bloque I- Medio Físico	2- El relieve de la Tierra y la Geosfera (I)
	9	Bloque I- Medio Físico	3- El relieve de la Tierra la Geosfera (II)
	8	Bloque I- Medio Físico	4- La Hidrosfera
2ª EVALUACIÓN	7	Bloque I- Medio Físico	5- El tiempo atmosférico y el clima
	8	Bloque I- Medio Físico	6- El medio ambiente y sus problemas
	9	Bloque III- Historia	7- La Prehistoria: el Paleolítico
	7	Bloque III- Historia	8- La Prehistoria: el Neolítico y la Edad de los Metales
3ª EVALUACIÓN	7	Bloque III- Historia	9- Las primeras Civilizaciones: Egipto y Mesopotamia
	9	Bloque III- Historia	10- Grecia
	9	Bloque III- Historia	11- Roma
	6	Bloque III- Historia	12- La Península Ibérica

- Número total de sesiones: 99. Hay que contar otros periodos lectivos y actividades complementarias, tales como el Día de la Paz, de la Mujer Trabajadora, etc...

5.2 Organización de los contenidos del currículo y de los criterio de evaluación

De acuerdo con la legislación vigente, en las páginas siguientes se incluyen la organización de los contenidos curriculares y los criterios de evaluación correspondientes.

UNIDAD 1: EL PLANETA TIERRA Y SU REPRESENTACIÓN

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<p>La Tierra: La Tierra en el Sistema Solar.</p> <p>La representación de la Tierra.</p> <p>Latitud y Longitud.</p>	<p>1. Analizar e identificar las formas de representación de nuestro planeta: el mapa. y localizar espacios geográficos y lugares en un mapa utilizando datos de coordenadas geográficas</p> <p>2. Identificar y distinguir las diferentes representaciones cartográficas y sus escalas.</p>	<p>1. 1 Identificar los signos y símbolos que presentan la información del mapa.</p> <p>1.2 Reconocer y clasificar tipos de mapas: topográfico, climático, vegetación, husos horarios.</p> <p>1.3 Identificar y definir las coordenadas geográficas (paralelos, meridianos y líneas básicas imaginarias)</p> <p>1.4 Situar y localizar un lugar en el mapa utilizando las coordenadas.</p> <p>1.5 Utilizar las coordenadas como elemento de localización espacial, identificando claramente los puntos cardinales y distinguiendo los hemisferios.</p> <p>1.6 Expresar correctamente de forma oral o escrita la información extraída de un mapa.</p> <p>2.1 Identificar, interpretar y explicar la escala en un mapa.</p> <p>2.2 Calcular distancias entre dos puntos de un mapa empleando la escala gráfica y numérica.</p> <p>2.3 Distinguir y comparar distintas proyecciones.</p>	<p>1.1 Clasifica y distingue tipos de mapas y distintas proyecciones.</p> <p>1.2 Analiza un mapa de husos horarios y diferencia zonas del planeta de similares horas.</p> <p>1.3 Localiza un punto geográfico en un planisferio y distingue los hemisferios de la Tierra y sus principales características.</p> <p>1.4 Localiza espacios geográficos y lugares en un mapa utilizando datos de coordenadas geográficas</p> <p>2. Compara una proyección de Mercator con una de Peters.</p>

UNIDAD 2: EL RELIEVE DE LA TIERRA Y LA GEOSFERA (I, ESPAÑA Y ASTURIAS)

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<p>Componentes básicos y formas de relieve.</p> <p>Medio físico: España, Europa y el mundo: relieve;</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tener una visión global del medio físico español, europeo y mundial y de sus características generales. 2. Situar en el mapa de España las principales unidades y elementos del relieve peninsular así como los grandes conjuntos o espacios bioclimáticos. 3. Describir las peculiaridades de este medio físico 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Definir los conceptos básicos que caracterizan el relieve mundial, tanto de los continentes como de los fondos marinos y el relieve costero. <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Describir las principales unidades de relieve en relación a su origen, la tectónica de placas y el efecto de la erosión. 1.2 Situar en un mapa los continentes, los océanos y los principales relieves continentales. 1.3 Seleccionar y obtener información geográfica a partir de diversas fuentes y por medio de diversas tecnologías de la información. 2.1 Situar en el mapa las principales áreas litológicas de la Península Ibérica. 2.2 Localizar en el mapa las principales unidades de relieve español, distinguiendo entre cordilleras, mesetas y llanuras, cabos, golfos y deltas. 2.3 Reconocer y localizar las principales unidades del relieve y los ríos de Asturias. 3.1 Enumerar las principales fases de la evolución geológica de la Península Ibérica. 3.2 Reconocer las características generales de las grandes unidades morfoestructurales del relieve peninsular. 3.3 Reconocer la influencia de los ríos y su acción erosiva en la configuración del relieve. 3.4 Caracterizar las islas Canarias como un elemento peculiar en el conjunto español. 3.5 Describir los rasgos básicos del medio físico de Asturias. 3.6 Utilizar con propiedad los conceptos y el vocabulario geográfico básico. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sitúa en un mapa físico las principales unidades del relieve español, europeo y mundial. 2. Describe las diferentes unidades de relieve con ayuda del mapa físico de España. 3. Enumera y describe las peculiaridades del medio físico español.

UNIDAD 3: EL RELIEVE DE LA TIERRA Y LA GEOSFERA (II EUROPA Y EL MUNDO)

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<p>Componentes básicos y formas de relieve.</p> <p>Medio físico: España, Europa y el mundo: relieve.</p>	<p>1. Tener una visión global del medio físico español, europeo y mundial y de sus características generales.</p> <p>2. Ser capaz de describir las peculiaridades del medio físico europeo.</p> <p>3. Situar en el mapa de Europa las principales unidades y elementos del relieve continental así como los grandes conjuntos o espacios bioclimáticos</p> <p>4. Localizar en el mapamundi físico las principales unidades del relieve mundiales y los grandes ríos. Localizar en el globo terráqueo las grandes zonas climáticas e identificar sus características</p>	<p>1.1 Definir los conceptos básicos que caracterizan el relieve mundial, tanto de los continentes como de los fondos marinos y el relieve costero.</p> <p>1.2 Describir las principales unidades de relieve en relación a su origen, la tectónica de placas y el efecto de la erosión</p> <p>2.1 Identificar y diferenciar los factores generales que determinan las características físicas del continente europeo: distribución del relieve, influencia marina, características geográficas generales.</p> <p>2.2 Enumerar las principales regiones geológicas y orográficas.</p> <p>2.3 Reconocer las características generales de las grandes unidades de relieve.</p> <p>2.4 Describir los rasgos básicos de las distintas unidades que predominan en el espacio europeo.</p> <p>2.6 Utilizar con propiedad en el análisis geográfico los conceptos y el vocabulario específico de la materia</p> <p>3.1 Localizar en el mapa las principales unidades de relieve europeo y español, distinguiendo entre cordilleras, mesetas, llanuras, cabos, golfos y deltas.</p> <p>3.2 Situar y localizar en el mapa las principales islas, archipiélagos y penínsulas.</p> <p>4.1 Conocer y localizar las principales unidades de relieve mundial por continente, distinguiendo entre cordilleras, mesetas y llanuras.</p>	<p>1. Sitúa en un mapa físico las principales unidades del relieve español, europeo y mundial.</p> <p>2. Explica las características del relieve europeo</p> <p>3. Localiza en el mapa las principales unidades y elementos del relieve europeo</p> <p>4. Localiza en un mapa físico mundial los principales elementos y referencias físicas: mares y océanos, continentes, islas y archipiélagos más importantes, además de los ríos y las principales cadenas montañosas</p>

UNIDAD 4: LA HIDROSFERA

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<p>Medio físico: España, Europa y el mundo: hidrografía</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Situar en el mapa de España las principales unidades y elementos del relieve peninsular así como los grandes conjuntos o espacios bioclimáticos. 2. Ser capaz de describir las peculiaridades del medio físico europeo 3. Situar en el mapa de Europa las principales unidades y elementos del relieve continental así como los grandes conjuntos o espacios bioclimáticos 4. Localizar en el mapamundi físico las principales unidades del relieve mundiales y los grandes ríos. Localizar en el globo terráqueo las grandes zonas climáticas e identificar sus características. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1 Situar en el mapa los principales ríos peninsulares 1.2 Reconocer y localizar las principales unidades del relieve y los ríos de Asturias. 2.1 Identificar, analizar y localizar los principales ríos y lagos. 3.1 Situar en el mapa los principales ríos y lagos. 4.1 Enumerar y localizar los océanos, los principales mares, ríos, lagos, islas y archipiélagos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Describe las diferentes unidades de relieve con ayuda del mapa físico de España. 2. Explica las características del relieve europeo 3. Localiza en el mapa las principales unidades y elementos del relieve europeo 4. Localiza en un mapa físico mundial los principales elementos y referencias físicas: mares y océanos, continentes, islas y archipiélagos más importantes, además de los ríos y las principales cadenas montañosas

UNIDAD 5: EL TIEMPO ATMOSFÉRICO Y EL CLIMA

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<p>Medio físico: España, Europa y el mundo: clima, zonas Medio bioclimáticas</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Situar en el mapa de España las principales unidades y elementos del relieve peninsular así como los grandes conjuntos o espacios bioclimáticos. 2. Conocer y describir los grandes conjuntos bioclimáticos que conforman el espacio geográfico español. 3. Situar en el mapa de Europa las principales unidades y elementos del relieve continental así como los grandes conjuntos o espacios bioclimáticos. 4. Conocer, comparar y describir los grandes conjuntos bioclimáticos que conforman el espacio geográfico europeo. 5. Localizar en el mapamundi físico las principales unidades del relieve mundiales y los grandes ríos. Localizar en el globo terráqueo las grandes zonas climáticas e identificar sus características 6. Conocer los principales espacios naturales de nuestro continente 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1 Situar en el mapa los climas y variedades regionales representados en la península 2.1 Reconocer las características principales de los climas representados en la península. 2.2 Diferenciar y distinguir los conjuntos bioclimáticos resultado de la interacción del relieve y el clima. 2.3 Reconocer y describir los rasgos físicos (relieve, clima, aguas) y elementos biogeográficos que conforman los principales medios naturales de Asturias y de España. 2.4 Comparar los diferentes medios naturales de Asturias y de España con criterios de semejanza y diferencia. 2.5 Reconocer y describir las principales formaciones vegetales y alguna de sus especies más características. 2.6 Elaborar e interpretar gráficas a partir de datos, como climogramas. 3.1 Situar en el mapa las principales zonas climáticas, los climas y variedades regionales. 4.1 Reconocer las características principales de los climas europeos. 4.2 Diferenciar y distinguir los conjuntos bioclimáticos resultado de la interacción de relieve y clima. 4.3 Comparar los diferentes medios naturales con criterios de semejanza y diferencia. 4.4 Elaborar e interpretar gráficas a partir de datos, como climogramas. 5.1 Localizar en un mapa las zonas climáticas del mundo. 5.2 Elaborar e interpretar gráficas a partir de datos, como climogramas. 6.1 Localizar en el mapa y clasificar en función de las características climáticas y biogeográficas los principales espacios naturales de Europa. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Describe las diferentes unidades de relieve con ayuda del mapa físico de España 2.1 Localiza en un mapa los grandes conjuntos o espacios bioclimático de España. 2.2. Analiza y compara las zonas bioclimáticas españolas utilizando gráficos e imágenes. 3. Localiza en el mapa las principales unidades y elementos del relieve europeo 4. Clasifica y localiza en un mapa los distintos tipos de clima de Europa. 5. Elabora climogramas y mapas que sitúen los climas del mundo en los que reflejen los elementos más importantes. 6. Clasifica y localiza en un mapa los distintos tipos de clima de Europa

UNIDAD 6: EL MEDIO AMBIENTE Y SUS PROBLEMAS

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<p>Medio natural: áreas y problemas medioambientales.</p>	<p>1. Conocer los principales espacios naturales de nuestro continente.</p> <p>2. Conocer, describir y valorar la acción del hombre sobre el medio ambiente y sus consecuencias</p>	<p>1.1 Localizar en el mapa y clasificar en función de las características climáticas y biogeográficas los principales espacios naturales de Europa.</p> <p>1.2 Reconocer y describir las principales formaciones vegetales y alguna de sus especies más características.</p> <p>1.3 Obtener información geográfica a partir de diversas fuentes y por medio de diversas tecnologías de la información.</p> <p>1.4 Expresar mediante pequeños informes las características de los espacios naturales.</p> <p>2.1 Reconocer el impacto que producen en el medio natural las acciones humanas, especialmente la actividad económica.</p> <p>2.2 Enumerar y describir los principales problemas medioambientales: sobreexplotación del agua, cambio climático, pérdida de la masa forestal, identificando claramente sus causas y efectos en el medio natural.</p> <p>2.3 Buscar información sobre problemas relevantes a escala mundial y presentarla mediante la redacción de informes, utilizando medios técnicos diversos.</p> <p>2.4 Valorar el impacto de la acción antrópica y proponer soluciones.</p>	<p>1. Distingue y localiza en un mapa las zonas bioclimáticas de nuestro continente</p> <p>2. Realiza búsquedas en medios impresos y digitales referidas a problemas medioambientales actuales y localiza páginas y recursos web directamente relacionados con ellos.</p>

UNIDAD 7: LA PREHISTORIA. EL PALEOLÍTICO

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<p>La Prehistoria: La evolución de las especies y la hominización.</p> <p>La periodización en la Prehistoria.</p> <p>Paleolítico: etapas; características de las formas de vida: los cazadores recolectores.</p>	<p>1. Entender el proceso de hominización.</p> <p>2. Identificar, nombrar y clasificar fuentes históricas.</p> <p>3. Explicar las características de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la historia, diferenciando períodos que facilitan su estudio e interpretación.</p> <p>4. Distinguir la diferente escala temporal de etapas como la Prehistoria y la Historia Antigua.</p> <p>5. Datar la Prehistoria y conocer las características de la vida humana correspondientes a los dos períodos en que se divide: Paleolítico y Neolítico.</p> <p>6. Identificar los primeros ritos religiosos.</p>	<p>1.1 Explicar y caracterizar el proceso de evolución de la especie humana.</p> <p>1.2 Representar en un esquema conceptual los cambios evolutivos y la relación con los factores que los propiciaron.</p> <p>1.3 Localizar en el mapa las áreas y yacimientos de los primeros humanos y sus principales vías de expansión.</p> <p>2.2 Diferenciar entre fuentes históricas primarias y secundarias y concretar la contribución de cada una de ellas al conocimiento histórico.</p> <p>2.3 Poner ejemplos concretos de los distintos tipos de fuentes.</p> <p>3.1 Localizar en el tiempo, mediante un eje cronológico, los períodos históricos, señalando las fechas que los delimitan, así como los acontecimientos que se consideran claves.</p> <p>3.2 Diferenciar entre siglos, milenios y otras referencias cronológicas.</p> <p>3.3 Representar gráficamente las secuencias temporales de distintas civilizaciones con cronologías diferentes</p> <p>4.1 Representar mediante un eje cronológico las principales etapas de la Prehistoria y los períodos en cada una de ellas, respetando la proporcionalidad.</p> <p>4.2 Discernir la cronología y la distinta duración de los períodos.</p> <p>5.1 Diferenciar las características de las sociedades cazadoras y recolectoras.</p> <p>6.1 Identificar las primeras manifestaciones religiosas y su expresión artística.</p>	<p>1. Reconoce los cambios evolutivos hasta llegar a la especie humana.</p> <p>2.1. Nombra e identifica cuatro clases de fuentes históricas.</p> <p>2.2. Comprende que la historia no se puede escribir sin fuentes, ya sean restos materiales o textuales.</p> <p>3. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad.</p> <p>4. Realiza diversos tipos de ejes cronológicos</p> <p>5. Analiza la trascendencia de la revolución neolítica y el papel de la mujer en ella.</p> <p>6. Reconoce las funciones de los primeros ritos religiosos como los de la diosa madre.</p>

UNIDAD 8: LA PREHISTORIA. EL NEOLÍTICO Y LA EDAD DE LOS METALES

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<p>Neolítico: la revolución agraria y la expansión de las sociedades humanas</p> <p>Sedentarismo; artesanía y comercio.</p> <p>La organización social.</p> <p>Aparición de los ritos.</p> <p>restos materiales y artísticos: pintura y escultura.</p>	<p>1. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos más relevantes de la Prehistoria y la Edad Antigua para adquirir una perspectiva global de su evolución.</p> <p>2. Datar la Prehistoria y conocer las características de la vida humana correspondientes a los dos períodos en que se divide: Paleolítico y Neolítico.</p> <p>3. Datar la Edad Antigua y conocer algunas características de la vida humana en este período.</p> <p>4. Entender que los acontecimientos y procesos ocurren a lo largo del tiempo y a la vez en el tiempo (diacronía y sincronía).</p> <p>5. Identificar los primeros ritos religiosos.</p>	<p>1.1 Representar en un eje cronológico los acontecimientos y culturas relevantes de la Edad Antigua.</p> <p>1.2 Valorar la importancia del descubrimiento de la agricultura, identificando claramente los factores que concurrieron, entre otros la contribución de la mujer.</p> <p>1.3 Localizar en un mapa los focos de difusión de la agricultura.</p> <p>1.4 Identificar, a partir de textos representativos, las características de cada etapa histórica</p> <p>2.1 Diferenciar las características de las sociedades cazadoras y recolectoras.</p> <p>2.2 Comparar las formas de vida del Paleolítico y del Neolítico mediante un esquema conceptual.</p> <p>2.3 Identificar los elementos básicos que caracterizan las representaciones artísticas del Paleolítico y del Neolítico. 2.4 Definir las culturas que se desarrollan en Asturias en estas etapas.</p> <p>3.1 Representar en el tiempo y diferenciar los distintos periodos de la Edad Antigua.</p> <p>3.2 Describir la repercusión de innovaciones como la actividad metalúrgica</p> <p>4.1 Comparar, describir y diferenciar, en una secuencia contemporánea, utilizando fuentes secundarias, el distinto desarrollo cultural entre diferentes territorios europeos.</p> <p>4.2 Localizar en el tiempo y en el espacio las distintas culturas que se desarrollaron en la Edad Antigua.</p> <p>5.1 Elaborar un informe, a partir de distintas fuentes iconográficas y escritas sobre los cultos religiosos y ritos funerarios del Neolítico.</p>	<p>1. Analiza la trascendencia de la revolución neolítica y el papel de la mujer en ella.</p> <p>2. Explica la diferencia de los dos períodos en los que se divide la prehistoria y describe las características básicas de la vida en cada uno de los periodos</p> <p>3. Distingue etapas dentro de la Historia Antigua.</p> <p>4. Entiende que varias culturas convivían a la vez en diferentes enclaves geográficos</p> <p>5. Reconoce las funciones de los primeros ritos religiosos como los de la diosa madre.</p>

UNIDAD 9: LAS PRIMERAS CIVILIZACIONES: EGIPTO Y MESOPOTAMIA

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<p>La Historia Antigua: las primeras civilizaciones.</p> <p>Culturas urbanas.</p> <p>Mesopotamia y Egipto.</p> <p>Sociedad, economía y cultura.</p>	<p>1. Conocer el establecimiento y la difusión de diferentes culturas urbanas, después del Neolítico.</p> <p>2. Reconocer la importancia del descubrimiento de la escritura</p> <p>3. Explicar las etapas en las que se divide la historia de Egipto.</p> <p>4. Identificar las principales características de la religión egipcia</p> <p>5. Describir algunos ejemplos arquitectónicos de Egipto y de Mesopotamia.</p>	<p>1.1 Localizar las principales culturas urbanas del Mediterráneo oriental y Oriente próximo.</p> <p>1.2 Valorar la importancia de la ciudad como vertebrador de las nuevas formas sociales, económicas y políticas.</p> <p>1.3 Comparar las sociedades urbanas con las precedentes a partir de distintas fuentes arqueológicas y escritas.</p> <p>2.1 Elaborar un informe, a partir de fuentes textuales e iconográficas, sobre la escritura y su trascendencia histórica.</p> <p>3.1 Representar gráficamente las etapas de la historia de Egipto, así como los hechos y períodos más significativos. 3.2 Elaborar un esquema explicativo de las características políticas, sociales y económicas de cada una de las etapas.</p> <p>3.3 Elaborar un breve informe, a partir de fuentes iconográficas y documentales, sobre un faraón representativo.</p> <p>4.1 Reconocer la importancia del rito mortuario en la religión egipcia a través de las representaciones artísticas y otras fuentes de información.</p> <p>4.2 Representar en un mapa conceptual las principales deidades egipcias.</p> <p>4.3 Identificar y describir la cosmogonía egipcia</p> <p>5.1 Reconocer los elementos característicos del arte egipcio y mesopotámico.</p> <p>5.2 Describir las características de la arquitectura egipcia y mesopotámica a partir de un ejemplo.</p> <p>5.3 Representar un templo egipcio y un zigurat.</p> <p>5.4 Localizar en un mapa los principales yacimientos de la cultura egipcia y mesopotámica.</p>	<p>1. Describe formas de organización socio-económica y política, nuevas hasta entonces, como los diversos imperios de Mesopotamia y de Egipto</p> <p>2. Diferencia entre las fuentes prehistóricas (restos materiales, ágrafos) y las fuentes históricas (textos)</p> <p>3.1 Interpreta un mapa cronológico- geográfico de la expansión egipcia.</p> <p>3.2 Describe las principales características de las etapas históricas en las que se divide Egipto: reinas y faraones.</p> <p>4.1. Explica cómo materializaban los egipcios su creencia en la vida del más allá.</p> <p>4.2. Realiza un mapa conceptual con los principales dioses del panteón egipcio.</p> <p>5. Localiza en un mapa los principales ejemplos de la arquitectura egipcia y de la mesopotámica.</p>

UNIDAD 10: GRECIA

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<p>El Mundo clásico</p> <p>Grecia: las “Polis” griegas, su expansión comercial y política.</p> <p>El imperio de Alejandro Magno y sus sucesores: el helenismo.</p> <p>El arte, la ciencia, el teatro y la filosofía.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer los rasgos principales de las “polis” griegas 2. Entender la trascendencia de los conceptos “Democracia” y “Colonización 3. Distinguir entre el sistema político griego y el helenístico. 4. Identificar y explicar diferencias entre interpretaciones de fuentes diversas. 5. Entender el alcance de “lo clásico “en el arte occidental”. 6. Identificar y describir los rasgos característicos de obras del arte griego y romano, diferenciando entre los que son específicos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1 Representar en un esquema cronológico las etapas de la historia de Grecia. 1.2 Definir y explicar conceptos referidos a la organización política y territorial de Grecia. 1.3 Comparar las características políticas, económicas y sociales de dos polis representativas: Atenas y Esparta 2.1 Reconocer y describir el sistema político ateniense. 2.2 Definir conceptos referidos a la democracia e identificar los motivos de su prestigio como sistema político. 2.3 - Localizar en un mapa las colonias griegas en el Mediterráneo, especialmente las situadas en la Península Ibérica. 2.4 Reconocer las causas y las consecuencias de las colonizaciones. 2.5 Valorar la importancia del comercio griego en el Mediterráneo. 3.1 Describir las características del periodo helenístico identificando las novedades que introduce respecto al periodo anterior. 3.2 Comparar el sistema político ateniense con el sistema político de Alejandro Magno. 3.3 Elaborar un mapa con las ciudades helenísticas, la expansión del imperio de Alejandro Magno y sus principales batallas 4.1 Contrastar las ideas de dos textos que presenten distintas interpretaciones de un mismo hecho. 5.1 Identificar y periodizar las características del arte griego. 5.2 Reconocerlos elementos básicos del arte griego en obras significativas de arquitectura y escultura 6.1 3.2 Valorar la aportación del arte griego a través de ejemplos concretos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1 Confecciona un mapa con las distintas etapas de la expansión de Roma 1.2 Identifica diferencias y semejanzas entre las formas de vida republicanas y las del imperio en la Roma antigua. 2. Entiende qué significó la ‘romanización’ en distintos ámbitos sociales y geográficos 3. Compara obras arquitectónicas y escultóricas de época griega y romana.

UNIDAD 11: ROMA

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<p>El Mundo clásico, Roma: origen y etapas de la historia de Roma</p> <p>La república y el imperio: organización política y expansión colonial por el Mediterráneo</p> <p>El cristianismo</p> <p>El arte: arquitectura, escultura y pintura.</p>	<p>1. Caracterizar los rasgos principales de la sociedad, economía y cultura romanas</p> <p>2. Reconocer los conceptos de cambio y continuidad en la historia de la Roma antigua.</p> <p>3. Identificar y describir los rasgos característicos de obras del arte griego y romano, diferenciando entre los que son específicos.</p>	<p>1.1 Representar en el tiempo las etapas de la historia de Roma y los hechos más significativos.</p> <p>1.2 Elaborar un mapa del Imperio romano, representando las etapas de expansión, los lugares más significativos y las principales rutas comerciales en el Mediterráneo.</p> <p>1.3 Elaborar una síntesis con las características económicas, políticas y sociales de la República y del Imperio.</p> <p>1.4 Comparar ambos períodos.</p> <p>2. 1 Identificar elementos de permanencia y cambio referidos a la historia de Roma y sus etapas.</p> <p>2..2 explicar el concepto de romanización.</p> <p>2.3 Elaborar un mapa conceptual representando las aportaciones de Roma a la cultura europea</p> <p>3.1 Identificar las características propias del arte romano en sus diferentes manifestaciones</p> <p>3.2 Analizar la importancia de la arquitectura civil romana y reconocer su influencia.</p>	<p>1.1 Confecciona un mapa con las distintas etapas de la expansión de Roma</p> <p>1.2 Identifica diferencias y semejanzas entre las formas de vida republicanas y las del imperio en la Roma antigua.</p> <p>2. Entiende qué significó la ‘romanización’ en distintos ámbitos sociales y geográficos</p> <p>3. Compara obras arquitectónicas y escultóricas de época griega y romana.</p>

UNIDAD 12: LA PENÍNSULA IBÉRICA EN LA ANTIGÜEDAD

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<p>La Península Ibérica: los pueblos prerromanos y la Hispania romana.</p> <p>El proceso de romanización.</p> <p>La ciudad y el campo.</p>	<p>1. Establecer conexiones entre el pasado de la Hispania romana y el presente</p>	<p>1.1 Elaborar un mapa de la Hispania romana donde se sitúen las etapas de la conquista, las provincias y su evolución, las áreas más romanizadas y las principales “civitas”.</p> <p>1.2 Describir la importancia de Hispania dentro del Imperio romano.</p> <p>1.3 Reconocer el legado romano en el patrimonio cultural y artístico, en ámbitos como el Derecho, la lengua y la obra civil.</p> <p>1.4 Analizar ejemplos concretos de manifestaciones artísticas romanas y valorar la importancia de su conservación.</p> <p>1.5 Analizar y describir el impacto de la romanización en Asturias.</p>	<p>1.1 Hace un mapa de la Península Ibérica donde se reflejen los cambios administrativos en época romana</p> <p>1.2 Analiza diversos ejemplos del legado romano que sobreviven en la actualidad</p>

6. Procedimientos de evaluación

La evaluación es una parte integral del proceso educativo. Se define como un medio que permite conocer el progreso académico alcanzado por el alumnado, el grado de consecución de las competencias clave y los estándares de aprendizaje establecidos. En suma, se entiende como “un proceso que debe llevarse a cabo de forma continua y personalizada, que ha de tener por objeto tanto los aprendizajes del alumno como el proceso de enseñanza”¹.

En este sentido tiene una función **formativa** y es continua, pues trata de evaluar los progresos de forma frecuente e interactiva, ya que debe contribuir a detectar si el alumnado ha alcanzado un aprendizaje determinado.

En este proceso se ha de tener en cuenta el punto de partida, esto es, se ha de realizar una **evaluación inicial**, que tendrá como objeto conocer el nivel medio, detectar carencias y hacerse una idea del interés del alumno/a por la materia.

Se ha de realizar también una **evaluación sumativa**, que consiste en la evaluación final de cada periodo, valorando las competencias y los estándares de aprendizaje adquiridos al final de dicho período, teniendo en cuenta el esfuerzo y el trabajo realizado por los propios alumnos.

6.1 Instrumentos de evaluación

La evaluación se realiza recurriendo a una serie de instrumentos que permitan la observación sistemática, y serán utilizados de acuerdo a la información que se quiera obtener en cada momento del proceso y grado de aprendizaje conseguido. Podremos agruparlos de la siguiente forma:

- **Observación directa:** se valorará
 - a) Realización de las tareas y actitud ante el trabajo (actitud y participación, colaboración en las actividades propuestas, trabajos monográficos realizados de forma individual o en grupo, exposiciones orales y escritas, etc)
 - b) Expresión oral y escrita: vocabulario adecuado y preciso en relación con la realidad que se pretende describir; variado y correcto desde el punto de vista ortográfico y gramatical.
- **Pruebas objetivas escritas:** en ellas se presentarán cuestiones de la siguiente forma:

¹ Santiago Castillo Arredondo, “Sentido educativo de la evaluación en la educación secundaria” *Educación XXI*, 2012, v. 2. pp 65-96.

- a) Cuestiones de respuesta corta y cerrada, o cuestiones de respuesta abierta.
- b) Cuestiones de relacionar conceptos (mediante flechas o números) y cuestiones de verdadero o falso.
- c) Análisis, síntesis y comentario de textos escritos.
- d) Interpretación de gráficos, mapas, pirámides sociales, ejes cronológicos.
- e) Localizar en un mapa diversos conceptos (yacimientos arqueológicos, ciudades, etc)
- f) Análisis y comentario de obras artísticas o construcciones singulares.

Se intentará que los instrumentos de evaluación sean lo más variados que sea posible, para que no se penalice el esfuerzo y trabajo diario en beneficio único de las pruebas escritas.

PROCEDIMIENTO	INSTRUMENTO	FINALIDAD
Observación directa (en caso de no presencial, de la actividad en la plataforma digital Teams)	Lista de control Apuntes diarios del profesor. Plazos fijados para entrega tareas.	Valorar aprendizajes y logros (competencias y objetivos)
Revisión producción propio alumno/a	Cuaderno de trabajo (en su defecto, producciones sobre soporte electrónico) Exposiciones orales	Valorar aprendizajes y logros (competencias y objetivos)
Análisis de pruebas	Pruebas escritas (o en formato digital, en su defecto) Rúbricas	
Autoevaluación	Reflexión personal	Test con el que se pretende la toma de conciencia del alumno/a sobre su progreso, avances y dificultades.
Taller de cine	Fichas de trabajo	Valorar aprendizajes y logros competencias

Temporalización de las pruebas

EVALUACIÓN	UNIDADES DIDÁCTICAS	PRUEBAS OBJETIVAS	FECHAS APROXIMADAS
1ª EVALUACIÓN	1- El planeta Tierra y su representación	Unidades 1 y 2	Finales octubre- principios noviembre
	2- El relieve de la Tierra, la Geosfera (I)		
	3- El relieve de la Tierra, la Geosfera (II)	Unidades 3 y 4	Diciembre
	4- La Hidrosfera.		
2ª EVALUACIÓN	5- El tiempo atmosférico y el clima	Unidades 5 y 6	Febrero- marzo
	6- El medio ambiente y sus problemas		
	7- La Prehistoria: el Paleolítico	Unidades 7 y 8	Abril
	8- La Prehistoria: el Neolítico y la Edad de los Metales		
3ª EVALUACIÓN	9- Las Primeras Civilizaciones: Egipto y Mesopotamia	Unidades 9 y 10	Mayo
	10- Grecia		
	11- Roma	Unidades 11 y 12	Junio
	12- La Península Ibérica en la Antigüedad		

6.2 Criterios de calificación

Para la calificación del alumno/a se tendrán en cuenta los instrumentos y procedimientos expuestos anteriormente. La materia se superará obteniendo al menos 5 puntos sobre diez, de acuerdo con lo siguiente:

- 15%: actitud y participación, cuaderno de clase (lo que incluye las actividades realizadas en el aula y en casa). El cuaderno representará un 10% de la nota, correspondiendo lo demás a la actitud positiva, participación activa e interés, según observación directa por parte del profesor.
- 25%: taller de cine, evaluado mediante las fichas de trabajo correspondientes.
- 60%: pruebas escritas. Serán en total seis, dos por trimestre, siguiendo el esquema ya visto.

Aquellos alumnos que no hayan superado una evaluación podrán hacerlo con un plan específico de recuperación a lo largo del curso. Esta recuperación constará de la realización de una serie de actividades y tareas (incluyendo aquellas que no se hayan entregado con anterioridad y aquellas que no se hayan valorado positivamente) y la superación de una prueba objetiva posterior (para poder realizarla se deberán entregar previamente las tareas). Se valorará en una escala de 0 a 10, correspondiendo las actividades y tareas a 4 puntos y 6 la prueba objetiva.

- La calificación final será la media aritmética de las tres evaluaciones.

- Si un alumno/a no ha aprobado una evaluación, pero la media de las tres le da una calificación superior a cinco (y siempre y cuando ninguna de las notas sea inferior a cuatro) se evaluará positivamente la materia de forma ordinaria.
- El alumno/a que no haya superado ninguna de las tres evaluaciones podrá realizar una prueba objetiva sobre los contenidos del curso en junio.
- En caso de no superar la asignatura de forma ordinaria, deberá realizar una serie de actividades y tareas (40% calificación) que puede incluir la realización de las no realizadas durante el curso y/o otras nuevas y una prueba objetiva (60%) en septiembre. La entrega previa de las tareas y actividades es obligatoria, y condición *sine qua non* para la realización del examen posterior. En caso de no poder realizar el examen de forma presencial debido a la situación sanitaria, a las actividades y tareas corresponderá el 100% de la nota.

En una situación no presencial

Para la calificación del alumnado se tendrán en cuenta los procedimientos e instrumentos de evaluación expuestos anteriormente. En este sentido, y dado que el trabajo se debe realizar desde el domicilio del alumno, se considera que debe pesar más el trabajo y esfuerzo diario, así como una actitud positiva (participación activa, mostrar interés en la materia, realizar preguntas sobre lo que no se entiende, etc) en consideración a las pruebas escritas, ya que estas últimas no pueden seguir el formato habitual debido a su medio telemático.

Para superar la materia se deberá obtener al menos 5 puntos sobre diez, de acuerdo con lo siguiente:

- 40%: pruebas escritas.
- 30%: actitud y participación. Cuaderno de clase (en este caso, entrega de tareas y trabajos, cuestionarios, etc) de forma digital a través de la plataforma Teams. La actitud contará el 5% (mediante observación del profesor de sus intervenciones, interés, participación, etc...) y el cuaderno de clase el 25% restante.
- 30%: taller de cine, a través de las fichas de trabajo, presentadas de manera telemática.

Los demás criterios (recuperación, superación de la materia, etc) siguen los mismos parámetros que la presencial.

7. Metodología

Para alcanzar los objetivos y las competencias citadas se debe recurrir a estrategias y recursos variados. Dado que contaremos con un alumnado diverso en sus motivaciones e intereses, y de capacidades y ritmos de aprendizaje distintos, no debemos contar con medios únicos. Los contenidos de esta materia implican una complejidad creciente y un alto grado de abstracción, por lo que requieren que nadie se quede atrás.

Ningún alumno es una “tabula rasa” si no que viene con un bagaje: contenidos previos ya trabajados en otros cursos, sus propias experiencias e intereses, autoaprendizaje, etc... Por todo ello, resultará muy importante que las actividades que se diseñen tengan una relación directa con su entorno personal e inmediato, y aún con su utilización: por ejemplo, problemáticas actuales (inmigración forzosa o voluntaria, escasez de recursos, problemas medioambientales, etc) que se puedan integrar de manera transversal y natural.

Se debe buscar promover las metodologías activas, en donde el alumno/a no sea un mero ente pasivo o receptor de conocimientos por parte del docente, y que faciliten el aprendizaje por parte del alumno y favorezcan la motivación y el aprendizaje autónomo. Así, se considera el aprendizaje por proyectos, donde el alumno/a puede volcar los contenidos de forma indagativa, desentrañando por sí mismo los problemas del mundo actual, razonando sobre sus causas, consecuencias, posibles soluciones, etc... Ello hace crecer la autoestima del alumno/a y su interés de manera natural y crea lazos duraderos. Esto debe favorecer su curiosidad y fomentar un sentimiento de verdadero progreso cuando alcance, por sí mismo, nuevas cuotas de complejidad y abstracción, generando hábitos duraderos.

Esto no quiere decir, de modo alguno, que se abandone completamente el método expositivo “clásico” o *tradicional*. Sin embargo, sí debe desecharse un aprendizaje puramente memorístico o mecánico, y debe acompañarse siempre de diversos medios audiovisuales y relacionarse unos temas con otros, estableciendo paralelismos e inferencias siempre que sea posible, y utilizando un lenguaje apropiado, técnico pero comprensible. Hay que seleccionar un método interactivo, de ida y vuelta, donde se dinamice la clase y se favorezca su participación, y donde el alumno tenga su propia voz, permitiendo el intercambio de ideas, el aprendizaje colaborativo y la evaluación continua.

Por otra parte, los hábitos de estudio (disciplina, trabajo diario, cumplimiento de metas y objetivos, etc) así como las competencias básicas (lectura comprensiva, capacidad de síntesis y análisis) se desarrollan intensamente a diario mediante la elaboración de esquemas, mapas conceptuales, resúmenes, análisis de textos y otros. En función de ello se

seleccionarán todo tipo de fuentes (documentos, artículos de prensa, periódicos, revistas, fuentes primarias y secundarias, atlas, mapas, etc) para estos fines, así como para lograr la adquisición de destrezas lingüísticas, lectoras y otras.

Por último, el mismo alumno debe de ser agente de su propio aprendizaje. El aprendizaje, en suma, debe de ser funcional, y no quedar relegado al olvido apenas superado el siguiente examen, favoreciendo la construcción de andamiajes sólidos y duraderos.

7.1 Actividades de aprendizaje

Estas deben caracterizarse, como ya se ha dicho, por su variedad y diversidad, y deben valorar la adquisición de competencias claves así como el nivel de éxito alcanzado en los estándares de aprendizaje.

En un primer nivel se consideran actividades de síntesis, reflexión e identificación de ideas clave y patrones comunes, siendo la lectura comprensiva y atenta una de las claves.

En un segundo nivel se han diseñado actividades en las que el alumno/a debe hacer valoraciones, tratar de establecer relaciones entre lo estudiado y su entorno, reflexiones sobre problemáticas actuales, etc.; donde se ponga en juego su capacidad de reflexión, análisis y razonamiento.

En un último nivel se han diseñado actividades de carácter más bien creativo o interactivo, en las que el alumno/a ha de utilizar por sí mismo/a los contenidos y herramientas vistas en clase para generar sus propios contenidos, así como desarrollar su espíritu indagativo.

Se tratará de hacer hincapié en actividades colaborativas o grupales con otros alumnos; asimismo, se tratarán de hacer otras de carácter expositivo, para que el alumno/a deba hablar en público.

El principio vector debe ser realizar las actividades en el propio aula, pero si esto no es posible por la razón que fuere, se deben realizar de forma puntual en casa.

Por último se han diseñado actividades de refuerzo, para aquellos alumnos/as que tengan dificultades con la materia, y de ampliación, para el caso contrario.

7.2 Recursos didácticos y materiales curriculares.

Para el desarrollo de la metodología propuesta son necesarios los siguientes recursos:

- Libro de Texto: Geografía e Historia 1º de ESO, Aula 3D (Principado de Asturias), editorial Vicens Vivens.
- Otros materiales:
 - a) Mapas físicos y políticos, temáticos, históricos, mudos, etc...
 - b) Climogramas.
 - c) Fotografías e imágenes seleccionadas de distinto formato y finalidad (históricas, de obras de arte, de edificios, etc)
 - d) Prensa y revistas de divulgación.
 - e) Otros materiales elaborados por el propio docente, o el departamento.
- Recursos audiovisuales.
 - a) Ordenador con conexión a internet y cañón proyector
 - b) Powerpoint elaborado por el propio docente y que servirá de elemento complementario en las explicaciones expositivas.
 - c) Videos (documentales, fragmentos de los mismos, fragmentos de informativos, y de otros tipos) seleccionados previamente. Fragmentos de películas para la innovación, ya seleccionados.

Nota: los fragmentos de películas usadas para la innovación no están recogidos aquí. Se puede encontrar la selección completa de películas usadas en el anexo número VI.

- Recursos digitales:
 - a) Aulas virtuales de Educastur.
 - b) Recursos Web seleccionados y con carácter relacionado con la materia.
 - c) Grupos clase de la plataforma Teams.
 - d) Teléfono móvil (del propio alumno) cuando así lo disponga el docente.
- Espacios: aula- grupo (recordemos que mientras dure la crisis sanitaria esta deberá ser la misma para el grupo, y que en ella los alumnos deberán ocupar los puestos previamente asignados).

7.3 Elementos transversales

De acuerdo con lo establecido en el artículo 6 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, además de los propios contenidos de la asignatura, se trabajarán de forma conjunta y paralela una serie de elementos vertebradores. Estos elementos serán los siguientes:

- El estudio, desde la igualdad, de los problemas de género.
- El desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.
- El respeto a las personas del colectivo LGTB.
- La prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad, así como la resolución pacífica de conflictos de toda índole (social, familiar, etc).
- Los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.
- Los valores democráticos, la justicia, igualdad efectiva, pluralismo (político, religioso, ideológico o, o de cualquier otro tipo).
- La erradicación de prejuicios de tipo racista, xenófobo, sexista, o de cualquier otro tipo.
- El respeto al Estado de Derecho y la condena y rechazo de todo tipo de terrorismo y violencia por motivos políticos, religiosos o ideológicos.
- El desarrollo sostenible y la protección al medio ambiente.
- El fomento del espíritu emprendedor.
- Hábitos saludables de todo tipo (prevención de adicciones, etc)
- Usos responsables de las TIC.

8. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad debe entenderse como respeto a la pluralidad del alumnado, valorando las diferencias individuales a través del respeto y la no discriminación. Partimos de la base de que, según M^a Antonia Casanova, “la diversidad es norma, no situación excepcional”². Así pues, las diferentes situaciones de diversidad a las que se debe dar respuesta incluyen desde diferencias de capacidades (altas capacidades, o discapacidad de algún tipo) diferencias sociales (pertenencia a entornos sociales desfavorecidos, grupos étnicos o culturales minoritarios, a otros entornos lingüísticos, itinerancias, hospitalizaciones) o incluso a otras características generales (estilos cognitivos, ritmos de aprendizaje, intereses, motivaciones, etc). En suma, “un aula que parta de la base de trabajar con grupos homogéneos (...) no responderá nunca a las características de cada alumno o alumna, ya que

² M^a Antonia Casanova “La atención a la diversidad y la calidad educativa” *eduPsykhé*, 2002, Vol. 1, No. 2, 203-224.

se dirigirá a un "alumno estándar, que no existe, y dejará a un lado todo el que no se ajuste a ese pretendido punto medio"³.

En la ESO la docencia debe organizarse con los principios de educación común, y por ello la atención a la diversidad debe considerarse una de las prioridades del proceso de enseñanza- aprendizaje, orientada a responder a las necesidades educativas del alumnado, y al logro de las competencias claves y los estándares, logrando una igualdad real y efectiva de oportunidades. Todo ello se articulará de acuerdo con los principios de diversidad (todos los alumnos/as son diferentes, y no se debe forzar la homogeneización o diseñar un sistema que anule estas diferencias) equidad (todo alumno/a tiene derecho a un trato justo) inclusión y normalidad (todo alumno debe formar parte de la vida ordinaria del centro y formar parte activa como el resto de sus compañeros/as) flexibilidad, contextualización (se debe tener en cuenta su contexto familiar, de origen, etc), favoreciendo un punto de vista múltiple (no se debe adoptar el punto de vista "dominante", sino que el modelo debe ponerse también en su lugar). En conclusión debe desarrollarse bajo la no discriminación, así como en la igualdad real entre hombres y mujeres.

Ahora bien, "no toda necesidad individual es especial, algunas necesidades individuales pueden ser atendidas a través de una serie de actuaciones que todo profesor y profesora conoce para dar respuesta a la diversidad"⁴.

Por ello, reconocemos dos niveles distintos de atención a la diversidad:

- Alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo (o NEAE): El alumnado de altas capacidades, el alumnado con necesidades educativas especiales, de escolarización tardía, dificultades específicas del aprendizaje, entre otros, será el objeto de esta atención. Este alumnado será identificado mediante evaluación psicopedagógica por el departamento de Orientación. A raíz del informe emitido, el docente deberá preparar una adaptación curricular, priorizando objetivos, contenidos y criterios de evaluación, y modificándose la metodología didáctica si fuese necesario.
- Atención a la diversidad de todo el alumnado: separado a su vez en otros dos bloques distintos. Por un lado, se diseñarán actividades de refuerzo adecuadas para aquellos alumnos/as que presenten algún tipo de dificultad en alcanzar los objetivos y seguir los ritmos pautados; por otro, actividades de ampliación para los alumnos/as cuyo

³ *Op. cit.* pág. 205.

⁴ Rosa Blanco Guijarro, "La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones en el currículo", *Desarrollo psicológico y educación*, 1990. vol 3, pp. 411-438.

ritmo de consecución de aprendizajes y objetivos sea superior a la media y necesite nuevas metas para mantener la motivación.

9. Programa de refuerzo para recuperar los aprendizajes no adquiridos cuando se promoció con evaluación negativa en la asignatura

En este caso se llevará a cabo una selección de los contenidos y criterios imprescindibles, y de acuerdo con un plan personalizado se hará una selección de actividades (en donde se incluirán aquellas que no hayan sido entregadas o no hayan sido valoradas de manera positiva con anterioridad). Este plan de actividades deberá ser entregado con carácter previo, y es condición *sine qua non* para la realización de una prueba objetiva escrita final, de cuyos contenidos se informará previamente al alumno/a y cuyos criterios estarán de acuerdo con lo anteriormente expuesto en esta programación. Los porcentajes finales se establecerán del siguiente modo: 50% plan específico de actividades, y 50% para esta prueba objetiva final. No se supera la asignatura sin haber superado esta prueba final

10. Plan de lectura, escritura e investigación

De acuerdo con la legislación vigente, las programaciones didácticas han de fomentar el hábito por la lectura, así como la mejoría de las competencias en la expresión oral y escrita.

De acuerdo con ello, se integrará, de forma natural, la escritura, lectura y el proyecto investigador en la materia, a través del trabajo en el aula y las actividades programadas.

Por un lado, la lectura comprensiva es un hecho fundamental en la materia. Será necesaria la lectura atenta y crítica de los numerosos textos (fuentes primarias y secundarias), siendo fundamental tanto en las actividades como en las pruebas objetivas. Como ejemplo, se pueden ver las actividades diseñadas para la innovación, durante cuyo desarrollo se realizará la lectura de ambos tipos de textos.

En cuanto a la expresión oral, se fomentará el uso del debate razonado y en términos de respeto, y las exposiciones orales por parte del alumnado, que deberá acostumbrarse a hablar en público y a hacerlo de forma eficiente.

En cuanto a la expresión escrita, aparte del hecho indudable de que las actividades, digamos más clásicas, la favorecen (síntesis de textos, respuestas a preguntas previamente formuladas, ejercicios de verdadero o falso, etc), se hará hincapié en aspectos más creativos, favoreciendo las producciones escritas de carácter original.

En cuanto al fomento de la investigación, se tratarán en clase artículos, documentales, etc... que hagan hincapié en descubrimientos científicos o en la investigación desarrollada en el campo de las ciencias sociales y las humanidades, no solo internacionales, también por científicos e investigadores de renombre de la propia comunidad autónoma. Por lo demás, los propios trabajos de investigación fomentarán el espíritu curioso e indagativo del alumnado.

Por último, el hábito de la lectura se fomentará a través de obras seleccionadas y presentadas más adelante, que trataremos de que motiven al alumnado, pues “saber dar motivos para leer, que es el fundamento de la motivación, es un arte que incumbe (...) especialmente a los profesores”⁵. Se demandará su opinión al alumno/a sobre distintos aspectos de las obras leídas, para posibles modificaciones futuras. Esto se llevará a cabo mediante un cuestionario-encuesta que el alumno/a deberá completar.

Se harán dos lecturas obligatorias: una por cada bloque de contenidos. Una vez leídas, se rellenará una ficha de acuerdo con ella, donde se hará un análisis crítico de la obra y se demostrará su lectura. La primera ficha (junto con la encuesta) se entregará antes del 15 de Febrero, la segunda, antes del final del curso.

El modelo de la ficha, los libros elegidos y el motivo de su elección se encuentra en el anexo IV. El modelo del cuestionario se encuentra en el Anexo V. En él, el alumno/a podrán decir si el título les ha parecido interesante, si les ha ayudado en la materia y otras cuestiones relacionadas.

11. Actividades complementarias y extraescolares

Debido a la crisis sanitaria, las actividades complementarias y extraescolares han sido suspendidas. Por lo tanto, la realización de estas actividades está sujeta a la mejora de la situación pandémica y a una modificación en la legislación. De no ser posible llevarlas a cabo, hay otras opciones disponibles, como por ejemplo las visitas virtuales a museos.

Las otras opciones (siempre a la espera de la mejoría de las condiciones) son las siguientes:

- Recorrido interpretativo del entorno, en colaboración con el departamento de Biología y Geología. Se escogerá un espacio de naturaleza singular cercano (por ejemplo, el Cabo Peñas) y se hará un recorrido donde se interprete el paisaje desde el punto de vista biológico (flora, especies de aves, de crustáceos, peces, etc), geológico (formaciones de interés, relieve, efectos de la erosión, etc) y humano (interés

⁵ Juan Mata, “10 Ideas clave. Animación a la lectura. Hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable. 2008. *Grao*, Barcelona.

turístico-paisajístico, pesquero, etc). Esta actividad se plantea durante el mes de noviembre (por supuesto, el día concreto puede modificarse en función de la previsión meteorológica). No obstante, en caso de lluvia, se plantea una visita al Centro Marino de Interpretación Medio Marino de Peñas, cuya entrada asciende a 0,50 euros para grupos.

- Visita a la cueva del Pindal. En febrero, para que los alumnos puedan apreciar el arte rupestre paleolítico en su medio natural, y valoren adecuadamente su conservación y patrimonio. Además, la visita puede adecuarse para que sirva de engarce entre los contenidos de Geografía e Historia, aprovechando para hacer una interpretación del paisaje costero de la zona y de la propia cueva, en un discurso que abarque el sistema kárstico, propio del oriente asturiano (cuevas, bufones, etc) .

La cueva abre todo el año, cuenta con todas las medidas de seguridad pertinentes y además, su visita los miércoles es gratuita.

- Visita al Museo Arqueológico. Esta se realizará durante el mes de Mayo, y en ella se aprovecharán los fondos del museo para interpretarlos de acuerdo con los contenidos vistos en clase (prehistoria e historia antigua, fundamentalmente). La colección de arte mueble prehistórico, con objetos de incalculable valor y originales, así como las industrias líticas, el enterramiento de los Azules, la minería del bronce, la vida en los castros, los restos del campamento romano de la Carisa, o de la Necropolis de Paredes; son contenidos que engarzan de forma natural con lo visto en clase a propósito de la Prehistoria Antigua y Reciente, del periodo castreño, o de la conquista por Roma. La entrada al Museo es gratuita, y salvo lunes y martes, está abierto el resto de días y a lo largo de todo el año.

12. Indicadores de logro y procedimiento

En la evaluación se utilizará la siguiente rúbrica:

Indicadores de logro:

Nivel 0	No se ha desarrollado la competencia
Nivel 1	Se ha desarrollado en parte
Nivel 2	Se ha desarrollado pero no por completo
Nivel 3	Se ha desarrollado completamente

Gracias a esa gradación, podemos comprobar si el alumno tiene una tendencia positiva (niveles 2 y 3) o negativa (niveles 0 y 1)

Además de ello, para la evaluación docente se utilizará una escala de uno al cuatro también, de acuerdo a la siguiente escala:

1- No es adecuado en absoluto (se recomienda su modificación en el futuro). 2- Poco adecuado (se estudiará su modificación futura) 3- Adecuado. 4- Muy adecuado.

Indicadores de los resultados de la evaluación final:

MATERIALES	VALORACIÓN				OBSERVACIONES	PROPUESTA DE MEJORA
	1	2	3	4		
Libro de texto						
Plataforma Teams						
Documentos audiovisuales seleccionados						
Fuentes escritas seleccionadas						
Documentos telemáticos seleccionados						
Teléfono móvil						
Otros						

Porcentaje de aprobados	calificación de los resultados
Menos del 65%	mejorables
65-70%	aceptables
70-85%	buenos

Más del 85%

excelentes

Evaluación de la práctica docente:

ITEM	VALORACIÓN				OBSERVACIONES
	1	2	3	4	
Se ha cumplido la temporalización de los contenidos					
La metodología didáctica utilizada ha sido adecuada					
Los procedimientos de evaluación han sido utilizados correctamente					
Los contenidos adecuados han sido utilizados y realistas					
Las actividades programadas han sido adecuadas y realistas					
Los materiales y recursos generados han sido útiles					
Las medidas de atención a la diversidad han sido aplicadas correctamente a los alumnos que las necesitaban.					
Las actividades de refuerzo y ampliación han sido adecuadas y realistas					
Los recursos utilizados han sido adecuados y suficientes					

Las actividades complementarias han sido útiles y han servido para el fin programado					
Las medidas diseñadas para mejorar la expresión oral y escrita, y la lectura comprensiva, han sido útiles					
En conclusión, el grado de cumplimiento de los objetivos y expectativas es...					

Siendo: 1- Nunca, no o de forma muy insatisfactoria. 2- A veces, o de forma poco satisfactoria. 3- Si, generalmente, o de forma satisfactoria. 4- Si, siempre, o de forma muy satisfactoria.

13. Procedimiento de información al alumnado

A principios de curso el profesor explicará al grupo-clase todo lo que precise saber sobre los contenidos de la asignatura, los métodos de calificación, la programación didáctica, temporalizaciones...y cualquier otro elemento que precise saber de antemano para lograr superar la materia. De todo esto se realizará un informe que se entregará, de forma telemática, por medio de la plataforma Teams, para que así el alumno lo pueda consultar cuando se desee. Por supuesto, los alumnos tendrán derecho a una copia de las pruebas objetivas realizadas, si así lo desean. Esto es extensible a las familias.

14. Programación de Aula

En las siguientes páginas se desarrolla la programación de aula de las 12 unidades didácticas que componen la materia. Junto con ello, se establecen las diversas actividades programadas, junto a las de refuerzo y ampliación. También se establecen los criterios de evaluación.

Bloque I: el Medio Físico

Unidad didáctica 1: el planeta Tierra y su representación.

Introducción: en esta unidad el alumno/a descubrirá las características de nuestro mundo (traslaciones, etc) y del sistema solar del que forma parte, así como las distintas maneras que ha ideado el ser humano para representarlo sobre una superficie plana, y también las coordenadas y otros elementos que nos sirven para orientarnos.

Temporalización: 9 sesiones, desde el comienzo del curso, a la primera semana de Octubre.

Contenidos:

- La Tierra: La Tierra en el Sistema Solar.
- La representación de la Tierra.
- Latitud y Longitud

Competencias clave:

- Competencia lingüística
- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología

Actividades:

- Hacer un esquema del Sistema Solar.
- Clasificar y decir las características de un grupo de mapas seleccionado.
- Señala sobre un mapamundi los distintos husos horarios, marcando en cada uno de ellos, si es posible, una ciudad relevante.
- Localiza diversos puntos geográficos utilizando coordenadas.
- Crear una lista de diferencias/similitudes comparando una proyección de Mercator con una proyección de Peters.

- Cada pareja de alumnos investigará y dará una breve exposición a sus compañeros (máximo cinco minutos) sobre un satélite o sonda espacial en concreto, explicando para qué sirve, quién lo puso en órbita, etc...
- Calcular las distancias entre dos puntos del mapa usando las escalas gráfica y numérica.

Atención a la diversidad:

- Actividad de refuerzo: elaborar un mapa conceptual con los principales puntos vistos en clase.
- Actividad de ampliación: investigar sobre un personaje o hecho relevante de la carrera espacial.

Criterios de evaluación:

- Analizar e identificar las formas de representación de nuestro planeta: el mapa. y localizar espacios geográficos y lugares en un mapa utilizando datos de coordenadas geográficas
- Identificar y distinguir las diferentes representaciones cartográficas y sus escalas.

Unidad didáctica 2: el relieve de la Tierra, y la Geosfera (I parte, España)

Introducción: en esta unidad se trabajará sobre la litosfera y las irregularidades de la superficie de la tierra: el relieve, primero a escala planetaria, explicando los mecanismos que lo originan y sus dinámicas, y luego centrándonos en el caso español y sus particularidades.

Temporalización: 9 sesiones, que van desde la segunda semana de octubre, hasta el comienzo de noviembre.

Contenidos:

- Componentes básicos y formas de relieve.
- Medio físico: España, Europa y el mundo: relieve.

Competencias clave:

- Competencia lingüística
- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología

Actividades:

- Situar en un mapa físico de España las principales unidades de relieve (cadenas montañosas, etc)
- Crear un esquema con las principales causas que explican el relieve.
- Hacer un informe sobre las particularidades del relieve canario y su vulcanismo.
- Situar sobre un mapa físico de Asturias las principales unidades de relieve.
- Utilizando Google Maps, cada pareja de alumnos deberá exponer a sus compañeros de manera breve (máximo 5 minutos) las principales características de una unidad de relieve de la Península.
- Hacer un informe sobre uno de los siguientes puntos y su relación con el relieve: los bufones de la costa asturiana, la razón de la existencia de un gran número de cuevas en la parte oriental de Asturias, la diferencia entre los paisajes de la zona occidental y la oriental de Asturias, las características principales de la Sierra del Sueve, del Cuera o de los Picos de Europa.

Atención a la diversidad:

- Actividad de refuerzo: elaborar un mapa conceptual con los principales puntos vistos en clase.
- Actividad de ampliación: escoger una montaña significativa de Asturias y hacer una pequeña investigación sobre ella y su historia (natural e importancia desde el punto de vista humano).

Criterios de evaluación:

- Tener una visión global del medio físico español, europeo y mundial y de sus características generales.
- Situar en el mapa de España las principales unidades y elementos del relieve peninsular así como los grandes conjuntos o espacios bioclimáticos.
- Describir las peculiaridades de este medio físico
- Ser capaz de describir las peculiaridades del medio físico europeo.

Unidad didáctica 3: el relieve de la Tierra, y la Geosfera (II parte, Europa y el mundo)

Introducción: en esta unidad el alumno/a descubrirá las principales características del relieve europeo y mundial.

Temporalización: 9 sesiones, desde la primera semana de Noviembre, a finales de este mismo mes.

Contenidos:

- Componentes básicos y formas de relieve.
- Medio físico: España, Europa y el mundo: relieve.

Competencias clave:

- Competencia lingüística
- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología

Actividades:

- Situar en un mapa las principales unidades de relieve europeo y mundial (y la posición española en su contexto).
- Situar sobre un mapa físico del mundo las cordilleras montañosas más importantes.
- Cada pareja de alumnos debe hacer una investigación sobre una de las cordilleras más importantes del mundo (Himalaya, los Andes, el Cáucaso, los Urales, Karakorum, etc..) y exponerlo de forma breve (máximo 5 minutos) al resto de la clase.

- Lista de diferencias/similitudes entre las principales características del relieve español y el europeo.
- Redactar un informe sobre dos tipos de unidades de relieve de características semejantes: uno, situado en Asturias, otro situado en un país no europeo.
- Localizar en un mapa los principales volcanes del mundo.

Atención a la diversidad:

- Actividad de refuerzo: elaborar un mapa conceptual con los principales puntos vistos en clase.
- Actividad de ampliación: hacer una investigación sobre la historia del alpinismo a nivel mundial.

Criterios de evaluación:

- Tener una visión global del medio físico español, europeo y mundial y de sus características generales.
- Ser capaz de describir las peculiaridades del medio físico europeo.
- Situar en el mapa de Europa las principales unidades y elementos del relieve continental así como los grandes conjuntos o espacios bioclimáticos
- Localizar en el mapamundi físico las principales unidades del relieve mundiales y los grandes ríos. Localizar en el globo terráqueo las grandes zonas climáticas e identificar sus características

Unidad didáctica 4: la Hidrosfera

Introducción: en esta unidad el alumno/a descubrirá las principales características de la hidrosfera, que conforma más de las tres cuartas partes de la superficie terrestre, y con ello de los principales mares, océanos y ríos del mundo, y de su función como agentes modeladores del relieve y otras características.

Temporalización: 8 sesiones, el mes de Diciembre.

Contenidos:

- Medio físico: España, Europa y el mundo: hidrografía

Competencias clave:

- Competencia lingüística
- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
- Competencias sociales y cívicas

Actividades:

- Identificar en un mapa físico los principales ríos españoles, así como los mares circundantes a los territorios españoles.
- Identificar en un mapa físico los principales ríos asturianos.
- Identificar en un mapa físico los principales ríos europeos, y los mares que circundan Europa.
- Identificar en un mapa físico los principales ríos del mundo, y los principales mares y océanos.
- Investigar, y hacer una exposición, por parejas, sobre alguno de los principales ríos del mundo o de España, y exponerla de forma breve (menos de cinco minutos) al resto de compañeros.
- Hacer un pequeño informe sobre alguno de los principales ríos asturianos.

Atención a la diversidad:

- Actividad de refuerzo: elaborar un mapa conceptual con los principales puntos vistos en clase.
- Actividad de ampliación: investigar sobre obras de arte, música, etc. que incluyan alguna referencia o muestren a uno de los principales ríos (por ejemplo, el Danubio y el Vals del Danubio Azul)

Criterios de evaluación:

- Situar en el mapa de España las principales unidades y elementos del relieve peninsular así como los grandes conjuntos o espacios bioclimáticos.
- Ser capaz de describir las peculiaridades del medio físico europeo
- Situar en el mapa de Europa las principales unidades y elementos del relieve continental así como los grandes conjuntos o espacios bioclimáticos
- Localizar en el mapamundi físico las principales unidades del relieve mundiales y los grandes ríos. Localizar en el globo terráqueo las grandes zonas climáticas e identificar sus características

Unidad didáctica 5: el tiempo atmosférico y el clima

Introducción: en esta unidad el alumno/a comprenderá las causas de la existencia de diferentes climas en el mundo, las razones y características de los diversos climas españoles, y en qué se diferencia el clima del tiempo atmosférico, además de las razones de este último.

Temporalización: 7 sesiones, desde la vuelta de las vacaciones, hasta la última semana de Enero.

Contenidos:

- Medio físico: España, Europa y el mundo: clima, zonas bioclimáticas

Competencias clave:

- Competencia lingüística
- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
- Competencias sociales y cívicas

Actividades:

- Sitúa en un mapa físico las principales zonas climáticas españolas.
- Crea un pequeño informe sobre el clima asturiano y sus principales características.
- Sitúa en un mapa físico las principales zonas climáticas europeas.

- Sitúa en un mapa físico las principales zonas climáticas mundiales.
- Hace una lista de similitudes/diferencias entre los distintos tipos de clima existentes.
- Cada pareja de alumnos debe investigar y exponer ante el resto de sus compañeros, de forma breve (máximo 5 minutos) las características de uno de los principales climas existentes.
- Con la ayuda de un mapa de isobaras, debe de realizar una predicción meteorológica.

Atención a la diversidad:

- Actividad de refuerzo: elaborar un mapa conceptual con los principales puntos vistos en clase.
- Actividades de ampliación: elaborar un programa ficticio de previsión meteorológica.

Criterios de evaluación:

- Situar en el mapa de España las principales unidades y elementos del relieve peninsular así como los grandes conjuntos o espacios bioclimáticos.
- Conocer y describir los grandes conjuntos bioclimáticos que conforman el espacio geográfico español.
- Situar en el mapa de Europa las principales unidades y elementos del relieve continental así como los grandes conjuntos o espacios bioclimáticos.
- Conocer, comparar y describir los grandes conjuntos bioclimáticos que conforman el espacio geográfico europeo.
- Localizar en el mapamundi físico las principales unidades del relieve mundiales y los grandes ríos. Localizar en el globo terráqueo las grandes zonas climáticas e identificar sus características
- Conocer los principales espacios naturales de nuestro continente

Unidad didáctica 6: el Medio Ambiente y sus problemas

Introducción: a través de esta unidad, el alumno/a descubrirá los principales espacios naturales del mundo, así como el resultado de la acción del hombre sobre el medio ambiente y todos los problemas que genera.

Temporalización: 8 sesiones, desde la última semana de Enero a mediados de Febrero.

Contenidos:

- Medio natural: áreas y problemas medioambientales.

Competencias clave:

- Competencia lingüística
- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
- Competencias sociales y cívicas

Actividades:

- Situar en un mapamundi los principales desiertos y bosques del mundo.
- Hacer un informe sobre las características de un desierto o de una zona polar.
- Hacer un informe sobre un bosque ecuatorial y las razones de su importancia.
- Cada pareja de alumnos hará una investigación sobre un espacio natural asturiano significativo y protegido y expondrá de forma breve (máximo 5 minutos) las razones de su protección y su valor.
- Hacer un informe sobre uno de los problemas medioambientales asturianos.
- Situar sobre un mapamundi los principales problemas medioambientales, de acuerdo con las zonas más afectadas (por ejemplo, deforestación: Amazonas)
- Recoger un artículo de prensa o página web sobre un problema medioambiental reciente y comentarlo en clase de forma conjunta.

Atención a la diversidad:

- Actividad de refuerzo: elaborar un mapa conceptual con los principales puntos vistos en clase.
- Actividades de ampliación: investiga sobre la vida de los antiguos pobladores de un clima extremo: inuit en el ártico, bosquimanos del Kalahari, aborígenes australianos en el desierto, tuareg del Sahara, etc...

Criterios de evaluación:

- Conocer los principales espacios naturales de nuestro continente.
- Conocer, describir y valorar la acción del hombre sobre el medio ambiente y sus consecuencias

Bloque III: La Historia

Unidad didáctica 7: La Prehistoria. El paleolítico.

Introducción: En esta unidad el alumno/a conocerá la primera etapa que compone la historia de la Humanidad, desde sus más remotos orígenes, los primeros antepasados del hombre, las características de las primeras sociedades (recolectoras-cazadoras) y el nacimiento del arte y las primeras formas de religiosidad; así como los distintos modos y fuentes que existen para estudiar la historia y las periodizaciones históricas.

Temporalización: 9 sesiones, última semana de Febrero, a mediados de marzo.

Contenidos:

- La Prehistoria: La evolución de las especies y la hominización.
- La periodización en la Prehistoria.
- Paleolítico: etapas
- Características de las formas de vida: los cazadores recolectores

Competencias clave:

- Competencia lingüística
- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor
- Conciencia y expresiones culturales.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología

- Competencias sociales y cívicas

Actividades:

- Crear un eje cronológico en el que se sitúan los principales acontecimientos de la historia de la humanidad, y en donde se aprecia las diferencias significativas entre los tiempos históricos y los prehistóricos.
- Crear una lista de diferencias/similitudes entre las sociedades cazadoras y recolectoras actuales y las de la época prehistórica.
- Crear una lista de diferencias/similitudes entre el utillaje lítico y el utillaje actual de una clase de tecnología.
- Cada pareja de alumnos deberá seleccionar un artículo de periódico o revista y exponer sus claves a sus compañeros en un máximo de 5 minutos.
- Cada alumno/a creará un pequeño informe sobre un yacimiento paleolítico o una cueva con arte, de la región asturiana.
- Historia y cine, práctica 1. Ver *Bloque III proyecto de innovación educativa*.

Atención a la diversidad:

- Actividad de refuerzo: elaborar un mapa conceptual con los principales puntos vistos en clase.
- Actividad de ampliación: Visita virtual a la Cueva de Chauvet. Resumen de la misma <https://archeologie.culture.fr/chauvet/es>

Criterios de evaluación:

- Entender el proceso de hominización.
- Identificar, nombrar y clasificar fuentes históricas.
- Explicar las características de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la historia, diferenciando periodos que facilitan su estudio e interpretación.
- Distinguir la diferente escala temporal de etapas como la Prehistoria y la Historia Antigua.

- Datar la Prehistoria y conocer las características de la vida humana correspondientes a los dos períodos en que se divide: Paleolítico y Neolítico.
- Identificar los primeros ritos religiosos.

Unidad didáctica 8: la Prehistoria. El Neolítico y la Edad de los Metales

Introducción: en esta unidad se abordará el surgimiento de la agricultura, y ligado a ella, la senderización, el descubrimiento de los metales y la cerámica, y las nuevas formas de organización social y religión.

Temporalización: 9 sesiones, desde mediados de marzo a final de evaluación.

Contenidos:

- Neolítico: la revolución agraria y la expansión de las sociedades humanas
- Sedentarismo; artesanía y comercio.
- La organización social.
- Aparición de los ritos.
- Restos materiales y artísticos: pintura y escultura.

Competencias clave:

- Competencia lingüística
- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor
- Conciencia y expresiones culturales.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- Competencias sociales y cívicas

Actividades:

- Mapa especial con los diferentes focos de surgimiento de la agricultura y su difusión.
- Informe sobre las principales diferencias paleolíticas/Neolíticas.
- Investiga sobre el papel de la mujer en las sociedades prehistóricas.

- Cada pareja de alumnos deberá investigar uno de los principales yacimientos del periodo y exponer sus conclusiones al resto de la clase, de forma breve (cinco minutos máximo)
- Crea un eje cronológico con los principales hitos de la Prehistoria en su conjunto.
- Historia y cine, práctica 2. Ver *Bloque III proyecto de innovación educativa*

Atención a la diversidad:

- Actividad de refuerzo: elaborar un mapa conceptual con los principales puntos vistos en clase
- Actividad de ampliación: investigar sobre el yacimiento de Göbekli Tepe

Criterios de evaluación:

- Analiza la trascendencia de la revolución neolítica y el papel de la mujer en ella.
- Explica la diferencia de los dos períodos en los que se divide la prehistoria y describe las características básicas de la vida en cada uno de los periodos
- Distingue etapas dentro de la Historia Antigua.
- Entiende que varias culturas conviven a la vez en diferentes enclaves geográficos
- Reconoce las funciones de los primeros ritos religiosos como los de la diosa madre.

Unidad didáctica 9: Las primeras civilizaciones. Egipto y Mesopotamia

Introducción: en esta unidad estudiaremos el surgimiento de las primeras civilizaciones urbanas, el nacimiento (y la importancia) de la escritura (que marca el inicio de la Historia Antigua), y la cultura de los ríos: Egipto (el Nilo) Mesopotamia (Tigris y Eufrates). Las pirámides, los zigurats, y los ejemplos de escritura (jeroglíficos y cuneiforme). Las religiones de ambas culturas.

Temporalización: 7 sesiones, desde la vuelta de las vacaciones a la última semana de Abril.

Contenidos:

- La Historia Antigua: las primeras civilizaciones.
- Culturas urbanas. Mesopotamia y Egipto.

- Sociedad, economía y cultura.
- La escritura.

Competencias clave:

- Competencia lingüística
- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Conciencia y expresiones culturales

Actividades:

- Crear un eje cronológico con los distintos hitos de la Historia de Egipto y Mesopotamia.
- Crear un informe sobre la importancia de la escritura.
- Crear un esquema del panteón egipcio.
- Cada pareja de alumnos debe hacer una investigación y hacer una exposición breve (cinco minutos máximo) sobre un dios egipcio en particular.
- Hacer un esquema sobre la sociedad egipcia
- Historia y cine, práctica 3. Ver *Bloque III proyecto de innovación educativa*

Atención a la diversidad:

- Actividad de refuerzo: elaborar un mapa conceptual con los principales puntos vistos en clase
- Actividad de ampliación: visita virtual al *British Museum*.

Criterios de evaluación:

- Conocer el establecimiento y la difusión de diferentes culturas urbanas, después del Neolítico.
- Reconocer la importancia del descubrimiento de la escritura
- Explicar las etapas en las que se divide la historia de Egipto.
- Identificar las principales características de la religión egipcia

- Describir algunos ejemplos arquitectónicos de Egipto y de Mesopotamia.

Unidad didáctica 10: La Antigua Grecia

Introducción: En esta unidad el alumno/a aprenderá sobre uno de los pilares de la civilización occidental, la Antigua Grecia. Aparte de su historia, encontrará las raíces de los “clásico” y la importancia de la impronta griega en la escultura, arquitectura, teatro, filosofía, ciencia... También conocerá la aventura de la democracia, la colonización griega del mediterráneo y el Imperio de Alejandro Magno.

Temporalización: 9 sesiones, desde la última semana de abril a mediados de mayo.

Contenidos:

- El Mundo clásico
- Grecia: las “Polis” griegas, su expansión comercial y política.
- El imperio de Alejandro Magno y sus sucesores: el helenismo.
- El arte, la ciencia, el teatro y la filosofía.

Competencias clave:

- Competencia lingüística
- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor
- Conciencia y expresiones culturales.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
- Competencia Social y Cívica

Actividades:

- Eje cronológico con los grandes hitos de la civilización griega.
- Crear un mapa de la península ibérica donde se sitúan las principales colonias griegas.

- Crear una lista de similitudes/diferencias sobre la democracia griega y la democracia actual.
- Crear un pequeño informe sobre la situación de los esclavos y de la mujer en la Antigua Grecia.
- Comparar de forma crítica dos textos de fuentes distintas sobre Alejandro Magno.
- Cada pareja de alumnos debe escoger un edificio de la antigua griega y hacer un recorrido turístico al resto de la clase con la ayuda del powerpoint (máx. 5 minutos)
- Historia y cine, práctica 4 y 5. Ver *Bloque III proyecto de innovación educativa*

Atención a la diversidad:

- Actividad de refuerzo: elaborar un mapa conceptual con los principales puntos vistos en clase
- Actividad de ampliación: hacer una investigación sobre alguno de los descubrimientos científicos griegos más curiosos (por ejemplo, mecanismo de Anticitera o la medición de la tierra de Eratóstenes)

Criterios de evaluación:

- Conocer los rasgos principales de las “polis” griegas
- Entender la trascendencia de los conceptos “Democracia” y “Colonización
- Distinguir entre el sistema político griego y el helenístico.
- Identificar y explicar diferencias entre interpretaciones de fuentes diversas.
- Entender el alcance de “lo clásico “en el arte occidental”.
- Identificar y describir los rasgos característicos de obras del arte griego y romano, diferenciando entre los que son específicos.

Unidad didáctica 11: Roma

Introducción: en esta unidad el alumno/a descubrirá el otro pilar de la civilización occidental, la antigua Roma, las distintas fases que atravesó, y cómo llegó a convertirse en uno de los imperios más poderosos y duraderos de todos los tiempos. Cómo influyó su arquitectura, su arte, y sus infraestructuras sobre la Europa actual. Y el nacimiento del cristianismo.

Temporalización: desde mediados de mayo a la primera semana de junio.

Contenidos:

- El Mundo clásico, Roma: origen y etapas de la historia de Roma
- La república y el imperio: organización política y expansión colonial por el Mediterráneo
- El cristianismo
- El arte: arquitectura, escultura y pintura.

Competencias clave:

- Competencia lingüística
- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Conciencia y expresiones culturales.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
- Competencia Social y Cívica

Actividades:

- Eje cronológico con principales hitos de la historia de Roma.
- Crear un mapa del Mundo Antiguo con las distintas fases de la expansión romana.
- Crea una lista de similitudes y diferencias entre la arquitectura griega y romana.
- Cada pareja debe escoger un personaje romano relevante y hacer una breve exposición (5 minutos máx.) al resto de la clase.
- Cada alumno/a debe seleccionar un artículo de prensa o de una revista sobre algún descubrimiento reciente relacionado con Roma.
- Historia y cine, práctica 6 y 7. Ver *Bloque III proyecto de innovación educativa*.

Atención a la diversidad:

- Actividad de refuerzo: elaborar un mapa conceptual con los principales puntos vistos en clase

- Actividad de ampliación: investigar sobre las causas y desarrollo de la rebelión de Espartaco.

Criterios de evaluación:

- Caracterizar los rasgos principales de la sociedad, economía y cultura romanas
- Reconocer los conceptos de cambio y continuidad en la historia de la Roma antigua.
- Identificar y describir los rasgos característicos de obras del arte griego y romano, diferenciando entre los que son específicos.

Unidad didáctica 12: La península Ibérica en la Antigüedad

Introducción: en esta unidad descubrimos cómo se romanizó la península, que pueblos había antes de su llegada y cómo vivían, y cuál fue la historia antigua de Asturias.

Temporalización: 6 sesiones, durante el resto del mes de Junio.

Contenidos:

- La Península Ibérica: los pueblos prerromanos y la Hispania romana.
- El proceso de romanización.
- La ciudad y el campo

Competencias:

- Competencia lingüística
- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Conciencia y expresiones culturales.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
- Competencia Social y Cívica

Actividades:

- Situar en un eje cronológico los principales hitos de la historia antigua en la Península Ibérica.

- Situar sobre un mapa de la Península las principales fases de la conquista y organización política romana.
- Lectura y comentario de un texto de Plinio el Viejo sobre los astures.
- Seleccionar, por parejas, un yacimiento romano existente en Asturias y hacer una breve exposición (5 minutos máx.) al resto de compañeros.
- Breve informe sobre alguno de los castros existentes en Asturias.
- Historia y cine, práctica 8. Ver *Bloque III proyecto de innovación educativa*.

Atención a la diversidad:

- Actividad de refuerzo: elaborar un mapa conceptual con los principales puntos vistos en clase
- Actividad de ampliación: investigación sobre el campamento romano de la Carisa y su relación con la conquista.

Criterios de evaluación:

- Establecer conexiones entre el pasado de la Hispania romana y el presente

Bloque III. Proyecto de innovación educativa

“Historia y Cine: una relación de amor y odio”. Un taller de cine como herramienta didáctica en la ESO

1. Introducción

El cine forma parte integral de nuestras vidas. Es innegable, por ejemplo, que la saga de películas que inició “*Parque Jurásico*” (Steven Spielberg, 1993) ha moldeado y acrecentado el reciente interés del público por los dinosaurios, logrando acercar a la cultura popular nombres extraños. En el caso de la historia, la película *300* (Zack Snyder, 2007) supuso un auténtico boom del interés del público por la Esparta antigua, de tal forma que proliferaron los gimnasios y las rutinas de ejercicios “espartanos”, por ejemplo.

Los alumnos/as son consumidores de cine e incluso el público objetivo al que se dirigen ciertas producciones. Por ello, causa cierta extrañeza el hecho de que este medio sea utilizado tan pocas veces en las aulas, habiendo para ello tanto potencial y tan poca necesidad de medios materiales. El interés por el cine ya está ahí, y no hay que crearlo, solo utilizarlo en nuestro beneficio.

Sin embargo, el cine presenta ciertos peligros que es preciso reconocer e identificar. Los periodos históricos se presentan de forma estereotipada, tal y como el público los desea ver o desde el punto de vista considerado más rentable por la industria cinematográfica, más que como en realidad fueron; así pues, las películas “de romanos” o “peplum” tendrán escenas de bacanales y desenfundadas fiestas repletas de lujo, esclavos encadenados a las galeras y las películas sobre Egipto “deberán” contar con bellas y pérfidas reinas y con alguna escena donde se vean las pirámides (no importando la época ni el lugar en el que se desarrolle la película). En cierto modo, eso es lo que el público espera ver, y el cine se encarga de satisfacer esa necesidad.

Como estudiantes de historia, nuestros alumnos/as deberían ser capaces de desentrañar estos tropos y ser capaces de ver, por sí mismos, aquello que representa una imagen verídica o lo más ajustada a los hechos posible de lo que se ofrece porque es lo que el público “desea” ver, logrando que se apoyen en el cine tanto para su aprendizaje propio como para un aumento de su disfrute personal y creando una conciencia crítica mayor.

No quisiera terminar esta pequeña reflexión inicial sin olvidarme de mencionar una cuestión más: solemos ver al cine como un medio pasivo, reaccionario, en el sentido de que va a rebufo de la sociedad y de los cambios que en ella se generan; un medio conservador, si

así se quiere ver, pues prima ante todo el dinero y la rentabilidad como valor casi máximo. Esto es bien cierto, y no deseo aquí emprender un debate al respecto. Pero también, en ocasiones, el cine ha “adelantado” a la sociedad, y tenemos no pocos ejemplos de cómo películas se han distinguido en los debates morales de nuestro tiempo. Tenemos así, películas que han sido censuradas por diversos regímenes, películas que son ahora clásicos indiscutibles del género (“*El Gran Dictador*” de Chaplin, o “*Senderos de Gloria*” por ejemplo) y que nos indican el carácter “revolucionario” o “peligroso” que puede adquirir el cine. Los alumnos/as deberían comprender también ese potencial del cine para transformar la sociedad y examinar críticamente a la sociedad en la que se inserta.

2. Diagnóstico inicial y ámbito de mejora

Tradicionalmente, la utilización del cine en el aula se hacía de la siguiente manera:

- Se proyecta una película en el aula completa durante las sesiones necesarias (o en otros casos, se indica al alumno que vea una película durante su tiempo libre).
- Esta película resulta escogida por ser un “clásico” o una de las mejores de su género (según el criterio de la mayor parte de la crítica o del mismo docente), y en su selección la opinión del alumno importaba poco, pues se trataba de películas “que hay que ver”.
- Tras la película, se procede a una charla-debate, o a la realización de una serie de ejercicios teóricos.

Encuentro este modelo muy poco flexible y además anticuado (aunque no completamente erróneo), por los siguientes motivos:

- En primer, si las películas son vistas en clase, en el horario lectivo habitual, hay varios problemas: el primero, que las películas deben ser minuciosamente escogidas y no puede verse una gran variedad de ellas, debido a las restricciones impuestas por el horario de las clases (este año, más reducido de lo habitual); por otro lado, siempre está presente la posibilidad de que el alumno/a no pueda asistir a clase por cualquier razón (más este este año) y por lo tanto perderse la película que debe comentar o debatir. O que no asista a una parte de la misma, al faltar a una única sesión de las tres o cuatro que la conforman, por lo que carece de una parte sustancial de la experiencia.
- En cambio, si se escoge el sistema por el cual es el propio alumno/a el que debe visionar la película escogida en casa, surgen otros problemas: no podemos "guiar" hacia los puntos más reseñables que queremos resaltar; salvo por los ejercicios

propuestos, y se puede dar el caso en que, si el alumno/a no tiene un interés claro en la cinta, entonces tenga la tentación de no verla y simplemente hacer los ejercicios propuestos buscando el resto de la información por su cuenta.

- También corremos el riesgo de que el alumno/a ya haya visto la película previamente, por lo que descarte volver a verla, aunque lo que a nosotros nos interese no sea tanto que la vea completa si no hacer hincapié en ciertos contenidos específicos.
- Para finalizar, y aunque este no sea exactamente lo que yo llamaría "un problema", sí que a veces los profesores pecamos de ser a veces un tanto "clasicistas" en el sentido de que escogemos siempre las mismas películas dentro de una panoplia escasa, entre los llamados "clásicos indiscutibles del género". Esto en sí es lógico por dos razones que se complementan: porque el tiempo es escaso, y habida cuenta de ello, es mejor jugar sobre seguro recurriendo a películas de calidad contrastada. En principio, no veo problema alguno en insertar este tipo de cine siempre que sea adecuado, pero sí advierto ciertos peligros en esa práctica reiterada. En mi experiencia en el centro de prácticas he visto el desasosiego que produce en los alumnos ver películas en blanco y negro (no digamos ya mudas). Por supuesto, no estoy diciendo que debamos descartar esas películas sin más, si no utilizarlas sabiamente, junto a otras que nuestros alumnos/as puedan visualizar más fácilmente. El alumno/a, como en todas las materias, debe ir de lo simple a lo complejo, y de igual forma que nadie esperaría que alguien aprendiese literatura simplemente leyendo "El Quijote" sin un entrenamiento previo, sería más sensato construir la casa por los cimientos y tratar de acercar a nuestros alumnos/as al cine a priori más difícil para ellos preparando el terreno con títulos más sencillos. Teoría que se conoce popularmente en el mundo del cine como "De Pokémon a Dreyer"⁶.

Por lo tanto, el método escogido para poder superar estos problemas consiste en los siguiente:

- Tratando de superar estas limitaciones, he diseñado una actividad que no consista en ver películas completas, sino fragmentos destacados, tráileres de las mismas, etc....esto nos permite jugar sobremanera con los recursos a nuestra disposición. Por otra parte, hay que considerar que nuestra innovación debe estar centrada únicamente en la enseñanza de la Historia, por lo que aquí no nos interesa tanto la película "completa" ni hacer un análisis exhaustivo de cuestiones tales como el guión, el reparto, etc... sino otros aspectos relacionados con la materia que impartimos. No nos

⁶ Véase, por ejemplo, la siguiente entrevista con el crítico de cine Javier Ocaña, para la revista "Hypérbole"
<https://pelisenfamilia.tumblr.com/post/84108282722/cine-por-etapas-de-pokemon-a-dreyer>

interesa tanto el dilema moral del protagonista de “*Senderos de Gloria*” como qué nos dice sobre la época que retrata.

- Este enfoque nos permite centrarnos en aquellos puntos de mayor interés y hacer las preguntas concretas sobre un marco muy concreto y reducido, enfocando con precisión, lo que aumenta la posibilidad de que el alumno/a se vea incluso "tentado" a ver unos cortos fragmentos necesarios para resolver los ejercicios. Y aumenta también enormemente la panoplia de películas que podemos escoger, pues no se trata de ver una película completa, pudiendo escoger películas de cualquier clase, género, etc... Así se verá en las películas que presento en el apartado práctico. No hay problema en ver un fragmento de un film que sea claramente equivocado o erróneo en su discurso histórico; el trabajo puede consistir, precisamente, en criticar ese discurso, analizarlo a fondo y aumentar la autonomía crítica del alumno/a respecto al mundo que le rodea y los productos culturales que consume.
- Esto es así porque cada película es hija de su tiempo. Es imprescindible que nuestros alumnos comprendan que en cada época el cine es un reflejo de los presupuestos ideológicos del momento. Esto nos permite abordar temas como el racismo, el sexismo, la segregación racial, la xenofobia, etc... al contemplar desde la óptica de cada época estos temas en las diversas películas. Y a la vez analizar estos mismos discursos en la industria cinematográfica hoy en día.
- Por último, podemos destacar también dos efectos más de este tipo de ejercicios: el primero, de orden práctico, es que se puede adaptar tanto para el trabajo en clase con el profesor, presencial, como para el telemático (cuestión especialmente importante hoy en día), lo que garantiza cierta flexibilidad. Incluso algunos ejercicios se pueden convertir fácilmente en debates en el aula. Por otra parte, en los ejercicios hago especial hincapié en la autonomía del alumno, que debe desarrollar las herramientas necesarias para investigar y buscar información, descartando por completo los ejercicios puramente memorísticos o que no obliguen a una reflexión.

Además, quisiera aprovechar para hacer uso de un recurso muchas veces poco utilizado dentro de la enseñanza del cine: los carteles de promoción de las películas y que son toda una declaración de intenciones con respecto a cómo se trata de presentar el film en cuestión. Estos, al estar centrados siempre en los aspectos más llamativos de la cinta, sirven muchas veces como punto de enfoque necesario para ver algún detalle relevante: los carteles, deben llamar la atención y dar al público lo que el público “espera” ver. Si deben “vender” una película de la prehistoria, por ejemplo, se trata de ofrecer al espectador bestias

prehistóricas sedientas de sangre y combates salvajes; etc... Es por ello que en nuestro recorrido por el cine de las diversas épocas siempre los tendremos presentes como punto de apoyo para el discurso que queremos ofrecer, pues a menudo es aquí donde se muestra de manera más descarnada los tópicos sobre la época. Y también podremos utilizarlos, con verdadera justicia, como contrapunto a nuestras explicaciones sobre arte (pues son un compendio de virtudes sobre simetría, proporciones, distintos planos, etc) aparte de lograr una concepción más holística o integral del arte cinematográfico.

3. Enmarque teórico y justificación

El cine y las aulas siempre han estado unidos, a uno y al otro lado de las pantallas. Generalmente, cuando se piensa en alumnos, siempre se piensa en películas “para niños”, pero tal y como dice el director de la asociación “*Les Enfants de cinéma*”, Eugène Andréansky “Los niños merecen mucho más que cine para niños”⁷. Y de la misma forma, podríamos sugerir que los adolescentes merecen mucho más que cine para adolescentes. Hay, desde sus mismos inicios, un gran potencial por parte del estado para “educar“ a sus alumnos. Antes de la democracia, en el “espíritu nacional” , después de la dictadura, durante el Primer Congreso Democrático del Cine Español (1979) se declara: “*El cine debe ocupar en los centros docentes el lugar que le corresponde como hecho cultural de primera magnitud, tratando de hacer que desaparezca el carácter que se le ha dado de mero entretenimiento y resaltando sus valores educativos y culturales (...) debe formarse al profesorado capaz de impartir esta enseñanza (...) debe dotarse a los centros docentes de los medios y condiciones necesarias para que puedan llevarse a cabo estas enseñanzas*” .

Hay todavía profesores que se resisten a usar este elemento, quizás por desconocimiento o por verlo como algo inadecuado dentro del aula. Por ello, hay que señalar que: “*(...) El cine es cultura popular, arte y espectáculo. Las tramas y los temas del cine pueden y deben ser llevados a las aulas como elemento reflexivo y, por ende, orientador de comportamientos. (...) El cine aporta elementos sensibles. Su carácter eminentemente visual y sonoro, su disposición para relatar de manera diferente al relato oral, la mezcla de situaciones y los procedimientos para contarlas lo convierten en un componente de importancia necesario para percibir y agilizar los mecanismos de la percepción. La*

⁷ Entrevista con la revista *Semana* (16/2/2015)
<https://www.semana.com/cine/articulo/el-cine-hace-escuela-francia/41121/>

*sensibilización es el primer eslabón del aprendizaje y sin ella es imposible llegar a niveles más altos del mismo*⁸

El potencial didáctico del cine es innegable. El cine “*representa un recurso didáctico imprescindible para despertar y enriquecer las competencias y habilidades de transmisión, reflexión y comunicación de diálogo permanente. Además de significar un acto lúdico y recreativo, donde el reto “aprende a aprender, para aprender a vivir” adquiere toda su consistencia*”⁹ Y es que la necesaria concentración con la que hay que disfrutar del cine, y esa capacidad del cine para hacer reflexionar al espectador, lo hacen un elemento imprescindible dentro de cualquier centro educativo.

Como ejemplos, el Colegio Padre Enrique Ossó de Zaragoza utiliza la película “Marte” para que sus alumnos entiendan el concepto de la dimensión del espacio. El colegio Urkide de Vitoria utiliza “En busca de la Felicidad” para hablar de la autoestima¹⁰. Sin ir más lejos, en la propia Universidad de Oviedo existe la asignatura “Física en la Ciencia Ficción”, donde junto a la literatura propia del género también se abarca el cine desde esa faceta.

Si incluso en las carreras más “técnicas” se utiliza este recurso, es innegable que la propia Historia, que forma parte indubitable del sustrato de muchas películas, ha de ser por fuerza igualmente adecuada para el uso del cine.

3. 1 Balance Histórico

A pesar de su corta vida (el cine surgió muy a finales del siglo XIX), del destacadísimo papel de la industria o de que se trate de un arte “extraño” (siempre ligado al progreso de la tecnología) y a pesar de sus primeros usos (en barracas y espectáculos de feria) la fascinación por el cine es casi universal, reconociéndose pronto su relevancia artística; puede recordarse el “Manifiesto de los Siete Artes” de Ricciotto Canudo, que en una fecha temprana (1911) ya define al Cine como arte: “*Hemos casado a la Ciencia con el Arte, quiero decir, los descubrimientos y las incógnitas de la Ciencia con el ideal del Arte, aplicando la primera al último para captar y fijar los ritmos de la luz. Es el Cine. El Séptimo Arte concilia de esta forma a todos los demás. Cuadros en movimiento. Arte Plástica que se desarrolla*

⁸ Enrique Martínez- Salanova Sánchez, “ Importancia del cine en la educación” *Comunicar : revista científica iberoamericana de comunicación y educación*. 2003 nº20, pp. 45-52.

⁹ María Luisa Alonso Escontrela y María Carmen Pereira Dominguez: “El cine como medio-recurso para la educación en valores. Un enfoque teórico y tecnológico”. *Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria*. 2000 número 5., pp. 127-147.

¹⁰ (<https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/cine-en-las-aulas/>)

según las leyes del Arte Rítmica.”. Esta definición del Cine como Séptimo Arte hizo fortuna ya entonces y llega hasta nuestros días.

Por todo ello, su uso con fines educativos se remonta a las primeras décadas del siglo XX, es decir, casi a su surgimiento. Así, por ejemplo, en España nos encontramos con que en el mismo año de 1911 se dicta una Real Orden donde se aconseja el uso del cine en los centros Educativos. Otro hito lo encontramos en 1930, año en que se lleva a cabo el Primer Congreso sobre Cine Educativo, en la ciudad de Valencia.

Pero el cine como herramienta educativa se inicia realmente con la Institución Libre de la Enseñanza, siempre abierta a las nuevas corrientes en la educación, ya en las década de los treinta ¹¹. Así, por ejemplo, leemos “*Por consiguiente el cinema amateur ha de interesar a los pedagogos, a los moralistas y a todos los que tratan de construir el alma de una nación con las armas más eficaces...*”¹² durante una ponencia de Blasi Espinosa en Barcelona en el año 1931 . También es preciso citar la “Revista Internacional de Cinematografía Educativa” , fundada en 1928 y que se publicaba mensualmente en cinco idiomas: inglés, francés, alemán, italiano y castellano, uno de cuyos ejes fundamentales era la defensa del cine en las escuelas. La revista estuvo activa durante seis años. Otro hito a señalar sería la celebración del Congreso Hispanoamericano de Cinematografía, en Octubre de 1931, para el que se llevó a cabo una encuesta entre los profesores chilenos sobre el uso del cine en las aulas. Todos ellos se mostraron a favor de su uso, sin que se reflejase una sola opinión contraria.¹³

Poco después de la Guerra Civil se recupera el interés por el cine en la enseñanza. Así, en 1953 se establece un Decreto la responsabilidad del desarrollo de los medios audiovisuales bajo la Comisaría de Extensión Cultural, se crea la Cinemateca Educativa Nacional y los Servicios de Medios Visuales y Auditivos bajo la supervisión del Ministerio de Educación, para la creación de materiales para el uso de los diversos centros escolares. Además, en julio de ese mismo año se puede encontrar un artículo en la *Revista de Educación*: “*Cada día se hace más patente la necesidad de utilizar el cine en todas sus dimensiones culturales posibles, en todas las etapas de la educación organizada (primaria, media, universitaria...) y de la educación difusa (educación de base en campañas especiales, alfabetización, información y educación permanente del pueblo, planes nacionales de extensión cultural...) y en todos sus aspectos (recreativo, instructivo, documental,*

¹¹ Nuria Alvarez Macias, “Cine y Educación en la España de las Primeras Décadas del siglo XX. Tres concepciones de Cine Educativo”*Tarbiya, Revista De Investigación E Innovación Educativa.* 2017, n°31 pp 39-66

¹² op. cit. pág 46

¹³ op. cit. pág 53

artístico...). La necesidad más urgente hoy día es la derivada de la incorporación del cine a determinados centros docentes oficiales, como las Universidades, Institutos de Enseñanza Media, Institutos Laborales, Escuelas Profesionales, etcétera, que, junto con su específica función docente, pueden realizar y están ensayando una tarea de extensión cultural sobre el pueblo de vario matiz y extraordinaria eficacia. (...) El problema del cine educativo está vinculado al planteamiento actual del empleo de los medios audiovisuales en la educación, ocupando entre ellos el lugar de honor por su eficacia y posibilidades”¹⁴. En este artículo se ensalza el cine como recurso educativo, y solo recoge, como único problema, el de la falta de recursos materiales para utilizarlo eficazmente. Y este fue el punto débil de estos esfuerzos: la pobreza de recursos materiales, que llevaría a dar al traste con todos estos proyectos.

Habría que esperar, pues, a los años 60 y 70 para observar nuevos avances. A cuentagotas: llegan las primeras dotaciones a los centros en el año 1963, pero la falta de formación del profesorado es total y los cursos de formación que se llevan a cabo al año siguiente sólo van dirigidos a Madrid y Barcelona.

En 1968, se pone en marcha el Servicio de Publicaciones del MEC, que cuenta con un servicio de distribución, archivo y creación de medios audiovisuales.

La Ley General de Educación de 1970 crea los Institutos de Ciencias de la Educación, donde encontramos las divisiones de Tecnología Educativa, Medios Audiovisuales y Formación para el Profesorado. Se trabaja en dos direcciones: incluir los medios audiovisuales en las aulas y la formación del profesorado.

Acabada ya la dictadura, el siguiente hito sería el llamado Proyecto Mercurio, de julio de 1988, donde, al calor del avance de los nuevos medios (sobre todo, la informática y el video) se propone actualizar el modelo educativo a las nuevas tecnologías. Este proyecto trataría de introducir en las aulas el vídeo de manera experimental para observar su valor como medio educativo, formar en su uso al profesorado, experimentar los nuevos modos de aprendizaje que el vídeo puede aportar, delimitar el campo adecuado para su utilización, etc... Sin embargo, al llegar la LOGSE las nuevas tecnologías no se integraron de forma sistemática en el currículo, a pesar de las nuevas posibilidades abiertas.

Sobre el periodo posterior podemos hallar algunas claves en el libro *El Cine, un entorno educativo. Diez años de Experiencias* (VV.AA), donde se afirma: “Diez años de experiencias llevadas a cabo por el Seminario de Cine Formativo en la Universidad de Barcelona han permitido explorar algunas de las virtualidades del cine como recurso y

¹⁴ Julián Juez, “Sugerencias para un plan de Cine Educativo” *Revista de Educación*. 1953, nº12, pp 21-27.

estrategia didáctica. Como recurso audiovisual tiene un poder motivador, un atractivo y fascinación que solo encontramos en otros recursos como la informática y las experiencias vitales.(...) El cine es un recurso que tiene la capacidad de hacer pensar y sentir. Que va más allá del tema o mensajes desarrollados. El cine es un instrumento del pensamiento y la emoción.(...) Como estrategia didáctica, forma parte de la acción docente para hacer pensar y sentir, consolidar conocimientos, generar actitudes, despertar el sentido crítico y la actividad. Como estrategia innovadora para aplicar al estudiante, nos ha permitido verificar la validez del modelo ORA (Observar, Relacionar-reflexionar, Aplicar) como vía de interiorización de los aprendizajes. (...) Después de estos diez años de experiencias no cabe duda de que el cine forma a un nivel superior del que pueden hacerlo las explicaciones del profesorado en el aula. El estudiante se convierte de espectador inicial, en generador de aprendizajes compartidos a partir de vivenciar una proyección”¹⁵.

Por último, para cerrar este pequeño balance histórico, podemos añadir que con la entrada en vigor de la LOE (2006) se abre una reflexión sobre el papel que juegan los medios audiovisuales en la Enseñanza, y se plantean nuevos retos y posibilidades. Seguramente sean los ámbitos lingüísticos y científicos donde mejor se expresa esa relación y los usos que se pueden hacer de los medios audiovisuales.

3.2 El ámbito internacional

Quizás el mejor exponente del uso del cine como herramienta educativa se de en nuestro país vecino, Francia. En el país galo, donde existe una nutrida industria nacional cinematográfica, existe la más larga y dilatada experiencia de convergencia cine-educación, debido, fundamentalmente a causas históricas y políticas.

Finalizada la Segunda Guerra Mundial surgieron nuevas escuelas de pensamiento en la educación, que propugna la utilización del cine como elemento educativo complementario en las aulas. Movimientos amplios, tales como *Peuple et Culture* (Pueblo y Cultura) o *Travail et Culture* (Trabajo y Cultura), encontraron en el cine un vector ideal para su ideal de cultura popular. A la vez, brillaron algunos nombres, como André Bazin, uno de los fundadores de *Cahiers du Cinéma*, la influyente revista de cine francesa, que trataron de llevar el amor al cine a las aulas. Podemos destacar también la *Ligue de l'enseignement* (Liga de la enseñanza), movimiento que distribuyó miles de películas en 16mm por los centros escolares

¹⁵ VV.AA, *El Cine, un entorno educativo. Diez años de Experiencias*, Narcea, 2005 pp 9-10

de Francia que disponían de proyectores de este tipo (uno de los mayores problemas en España por aquella época era la falta de proyectores en los centros escolares, precisamente). En los años 80 y 90 encontramos varios proyectos más: *Collège au cinéma* (el Colegio en el cine) en 1989 y *Lycéens au cinéma* (escolares en el cine) en 1993 , y *Écoles et cinéma* (Escuelas y Cine) en 1994. Esta última, sigue un esquema sencillo: se lleva a los escolares a ver alguna película a un cine cercano, y luego profesores y alumnos trabajan sobre la película en sus aulas. Este proyecto está centrado en la educación primaria y sigue funcionando hoy en día, con números impresionantes: participan en ella más de 10.000 colegios, repartidos por 24 regiones y 95 departamentos franceses, contando con la participación de más de 1200 cines y 800.000 alumnos y se compran para ello más de 2.000.000 millones de entradas (cifras de 2018). Para el año 2019-2020, por ejemplo, se exhibieron como parte del programa 96 películas con títulos de todo tipo: desde *Ladrón de Bicicletas* (Vittorio de Sica, 1948) a *La vida de Calabacín* (Claude Barras, 2016)¹⁶.

En todos estos casos juega un papel importante la figura del ministro Jack Lang, que fue de 1981 a 1993 ministro de Cultura, y que impulsó decisivamente la industria cinematográfica francesa, a la vez que impulsó con todas sus fuerzas la entrada del cine en las aulas. Este ministro encarga a Alain Bergala, prestigioso crítico y cineasta francés, redactor en jefe de la revista *Cahiers du Cinéma*, que en el año 2000 acepta el encargo del ministro de llevar a cabo el proyecto “Les Arts a l’ École”, una iniciativa para llevar las artes al ámbito educativo.

3.3 El Cine en la educación en valores

El cine es capaz de conectar con el espectador a un nivel íntimo de manera muy sencilla, gracias a la unión de imagen y sonido, y la comunión que se vive en la gran sala a oscuras. Reímos a carcajadas con una película de humor, o nos emocionamos con una historia triste. Pero el cine puede lograr muchas más cosas que la simple manipulación de los sentimientos del espectador. Para acercar el horror del Holocausto a los jóvenes puede ser mucho más útil el visionado de las películas *La Lista de Schindler* (Spielberg, 1993) o *El Pianista*” (Roman Polansky, 2002) o *La vida es bella* (Roberto Benigni, 1997) que el estudio de un sesudo tratado sobre las condiciones de vida en el gueto de Varsovia. No se trata de que

¹⁶ Datos y películas extraídos de <http://enfancesaucinema.net/ecole-et-cinema/dispositif-national-Ecole-et-cinema/40.html>

uno sustituya a otro, si no de que ambos se complementen. Lo mismo puede decirse de casi cualquier aspecto del estudio de la historia: nuestros alumnos/as verán mencionadas muchas guerras a lo largo de sus estudios, pero puede que no se aproximen al horror de lo que significa una verdadera guerra hasta que vean una película al respecto. El visionado de películas puede ser un contrapunto ideal para la verdadera comprensión de los temas tratados. Así pues, ello constituye una mejora en dos aspectos diferentes. Por un lado, el visionado de películas históricas puede tratar directamente de ciertos hechos históricos tratados en clase: una película de Julio César, por ejemplo, puede tratar de su asesinato o de la guerra de las Galias, y una película de la Segunda Guerra Mundial puede ocurrir durante una batalla específica. A la vez, el visionado de las películas tiene un efecto indirecto, de dos formas distintas: en las películas históricas siempre habrá otros detalles aprovechables, por ejemplo, pueden servir para que el alumno/a entienda detalles sobre la tecnología de esa época (aparte de otros como vestuarios, etc). Hay otra posibilidad: por ejemplo, la película *Los 400 golpes* (Truffaut, 1959) puede no representar ningún hecho histórico concreto, pero muestra, por ejemplo, cómo era el modelo educativo en esa época (cómo eran los colegios, las clases, las aulas, la relación con el profesor, el material que se usaba, etc...) cuál eran las condiciones de vida de una familia francesa típica, o como era entendido el valor de la infancia durante esos años.

Trabajando desde este ángulo, se abre un enorme abanico de posibilidades para esta innovación, aunque es un recurso a utilizar con cuidado, pues hay que calcular que los beneficios superen a las otras complicaciones. Para empezar, se requiere de un esfuerzo extra, pues hay que focalizarse mucho más que en las películas históricas (donde digamos que es evidente) y hay que recordar que cuanto más clara y más sencilla sea la relación, mucho mejor. Por otro lado, estas desviaciones indirectas deben ser remarcadas, pues a veces no son tan claras.

Mención aparte merece la educación en valores. Empatizar con los problemas de las personas sobre las que tratan los hechos históricos puede ser tarea difícil. No es sencillo, por ejemplo, que una persona que haya nacido en el siglo XXI en un país avanzado pueda entender el drama que suponía la esclavitud, el encarcelamiento por motivos ideológicos, etc... Las películas de cine histórico pueden acercar esos dramas a los alumnos y hacer que los vivan como si fueran propios. Las tramas de películas como *Espartaco* (Kubrick, 1960) o *Sufragistas* (Sara Gavron, 2015) pueden ayudar a superar esos saltos temporales. El potencial del cine para ayudar a empatizar con los demás es esencialmente ilimitado.

Y el cine, como elemento transversal de la sociedad (al cine acuden a disfrutar personas de todas las edades, sexos, y orígenes sociales) tiene un claro componente democrático, igualador. Cuando se apagan las luces de la sala, uno es sencillamente uno más.

Por último, no podemos olvidar que a veces (y no pocas, en verdad) puede suceder lo contrario: como ya hemos dicho, los regímenes totalitarios estuvieron siempre muy interesados en el papel de manipulación que puede ejercer el cine. Encontramos un ejemplo de ello en el nazismo con *El Triunfo de la Voluntad* (Leni Riefenstahl, 1935). Incluso en películas recientes se producen polémicas sobre racismo, machismo, u otras cuestiones. Y dado el desmedido peso de la industria de EEUU en las producciones comerciales, es innegable un cierto peso de la supremacía de cierta visión cultural hegemónica procedente de la posición actual de ese país.

No podemos mirar hacia otro lado ante estos riesgos, y de hecho, en parte, uno de los objetivos de esta innovación también es reconocer estos sesgos y estos peligros, aumentando el nivel reflexivo y crítico sobre los productos culturales que se consumen, no limitándose a un papel pasivo, a través de la reflexión sobre estos males en el cine histórico y recordando que cada cine es fruto de su tiempo, y por ello, debe ser examinado desde el discurso hegemónico presente en una época y un lugar.

Terminaremos este apartado con una consideración más: *“Utilizar el cine en las aulas no se hace por simple juego, ni por entretenimiento, ni tan siquiera como un instrumento didáctico más. El cine tiene el valor en sí mismo de ser transmisor de dramas humanos”*¹⁷

3.4 Otras consideraciones

En el mismo centro donde impartí mis prácticas existe la asignatura optativa “Una Historia de Película”, donde se relaciona la enseñanza de la historia contemporánea con el visionado de ciertas películas que tratan sobre el periodo que se quiere tratar (el ejemplo clásico sería la Primera Guerra Mundial y la película *Senderos de Gloria* de Kubrick), con el visionado precedido por una explicación relativa al periodo histórico donde se enmarca la trama de la película. Tras la visión de la película se procede a un debate y a un ejercicio teórico. Esta asignatura me ha permitido aprender no solo sobre las posibilidades del cine como elemento didáctico, también sobre su andamiaje teórico, siendo también un

¹⁷ Enrique Martínez Salanova Sánchez, “El valor del cine para aprender y enseñar” *Comunicar : revista científica iberoamericana de comunicación y educación*. 2003, n. 20, pp. 45-52

indispensable punto de partida para el desarrollo práctico de mi innovación. Por último, creo necesario destacar la relación entre Arqueología y cine. Según indica Carlos Tejerizo García: “... un estudio publicado por Russell en 2002 sugería que el 98% de los británicos no tenían más contacto con la Arqueología que a través del cine”¹⁸. No he logrado encontrar un estudio semejante en el ámbito nacional, pero estoy seguro de que la cuestión no diferirá sustancialmente en nuestro país. En este sentido, y dado el exiguo papel dado a la arqueología dentro de nuestro actual sistema educativo, creo necesario incluir un apartado específico sobre Arqueología y Cine, que trate de solventar este problema permitiendo reflexionar sobre la distancia existente entre algunas representaciones cinematográficas y la realidad de la investigación arqueológica.

Por supuesto, el acercamiento del mundo a la arqueología está lastrado por los prejuicios y los tópicos habituales sobre esta ciencia: la figura “romántica” del arqueólogo como un aventurero y un verdadero hombre de acción (y uso la palabra hombre intencionadamente), que aborrece el trabajo en el laboratorio, archivos, bibliotecas y aún en la docencia (presentado como monótono y aburrido) que va en busca del trabajo de “campo” (claro está, en lugares exóticos y llenos de aventuras) y donde se busca ante todo el objeto en sí, olvidándose por completo del contexto al que pertenece, que puede ser destruido sin ningún remordimiento y que es extraído por el “bueno” o el “malo” para sus propios usos, con la ayuda de un ejército de subordinados.

Es por ello que es más necesario que nunca tratar de cambiar esta dinámica con pedagogía activa en la educación secundaria, y qué mejor forma que hacerlo a través de un medio de masas como es el cine.

Dado que, por otro lado, el alumnado va a tener que estudiar historia a lo largo de toda su carrera educativa secundaria, creo imprescindible que esta enseñanza se produzca en el primer curso, no solo porque este nivel, debido a su temario (Prehistoria e Historia Antigua) encaja perfectamente con el curso que se va a impartir, si no porque al ser el primero, servirá como punto de partida para futuros aprendizajes en esta materia.

4. Objetivos

Con la introducción de esta innovación se persiguen los siguientes objetivos generales: ver cómo el cine puede ayudarnos a comprender los sucesivos hechos históricos a

¹⁸ Carlos Tejerizo García, “Arqueología y Cine. El valor de una ciencia y una profesión”, *El Futuro del Pasado. Revista electrónica de Historia*. 2011, nº 2, pp 389-406.

través de sus imágenes, cómo moldea nuestra propia percepción de la historia y refleja los valores de la sociedad en la que se produce más que la realidad histórica.

En cambio, dentro de los objetivos específicos de la innovación encontramos el desarrollo de herramientas de análisis propias de la diferenciación entre lo que el cine ofrece en respuesta a los deseos del público, cómo los hechos históricos se caricaturizan o dramatizan para favorecer el espectáculo y cómo ciertas épocas y ciertos personajes están sobre-representados mientras otras épocas y otros personajes no están representados en absoluto; desaconsejando, en suma, extraer lecturas directas y fomentado el pensamiento crítico y la autonomía del alumnado con respecto a los productos culturales que consume.

En la siguiente tabla se reflejan los indicadores de impacto y las medidas que nos permiten comprobar en qué grado han sido alcanzados los objetivos propuestos, tanto generales como específicos.

ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS

Objetivo general	Indicadores de impacto	Medidas
El cine como auxiliar del aprendizaje del conocimiento histórico	El alumno/a puede relacionar los aspectos vistos en los contenidos curriculares con algunos aspectos de lo visto en las películas	Ejercicios de desarrollo y reflexión al final de cada práctica.
El cine moldea nuestra propia percepción del hecho histórico	El alumno/a puede relacionar los tropos sobre los que versan las películas con los tópicos extendidos sobre ese periodo o hecho	Es capaz de identificar estos tropos en los ejercicios realizados.
El cine refleja la sociedad de la película mucho más frecuentemente que la realidad histórica	El alumno/a identifica los valores propios de la época y los separa de los valores propios de la sociedad actual	Es capaz de identificar en los ejercicios los prejuicios de la época en que se rodaron las películas

Objetivos específicos	Indicadores de impacto	Medidas
El cine expresa muy frecuentemente lo que la sociedad desea ver, los personajes que desea ver, tal y como se los imagina de una manera preconcebida.	El alumno/a identifica las ideas preconcebidas y es capaz de razonar que las hace atractivas para el público	Se contrasta la información vista en las películas con la información ofrecida por reconocidos expertos en la materia con la lectura de textos.
Los hechos históricos en las películas se modifican en aras del espectáculo y el dramatismo	El alumno es capaz de captar las incongruencias históricas o espaciales	Se contrasta con la búsqueda autónoma de datos que respalden tales impresiones y el razonamiento crítico sobre ellos.

5. Recursos materiales

Los recursos materiales exigidos para esta innovación son singularmente escasos; tanto es así que la mayor parte de las aulas ya cuentan con ellos. Así, únicamente precisamos de un cañón proyector, de un ordenador con conexión a internet (y si esto no es posible por cualquier razón, basta con un ordenador cualquiera y un simple lápiz de memoria USB donde hayamos descargado previamente los diversos materiales que quisiéramos aportar a la clase). En el caso de alumnos que por cualesquier razón no hayan podido acudir a las clases, un simple ordenador con conexión a internet es suficiente para cubrir las necesidades de esta innovación, necesidad, por lo demás, cada vez más común a otras materias de la Enseñanza Secundaria de nuestra época y para la que, además, ya han sido dispuestas cierto número de ayudas para aquellos alumnos/as que lo necesiten.

Para la resolución de ejercicios, si se quiere que se haga en clase (lo cual sería idóneo si es ahí donde se proyectan los diversos fragmentos y carteles) solo se precisan de unas cuantas copias de los mismos. Para el alumnado que trabaja desde sus casas esta necesidad se simplifica aún más ya que solo se precisa una cuenta de Teams.

6. Atención a la diversidad

La innovación no presenta excesivos problemas para adaptarla a todas las situaciones imaginables. Los alumnos/as que deben permanecer en sus casas debido a la crisis sanitaria o cualesquiera otras causas pueden seguir el desarrollo de la misma desde sus cuentas de Teams. Los contenidos se pueden adaptar y revisar para simplificarlos, en aquellos casos que se requiera (por ejemplo, alumnos/as con Necesidades Educativas Específicas) y las películas escogidas pueden variarse para adaptarse a casi cualquier nivel educativo. Los alumnos de incorporación tardía no deberían sufrir por ello. El idioma no es ni debería ser nunca una barrera, pues casi nunca es demasiado importante lo que dicen los personajes, si no lo que pasa, detalles de los decorados, vestuarios, etc... Aún así, siempre existe la opción de buscar fragmentos subtítulos o en otros idiomas para los alumnos/as con discapacidades auditivas o problemas con el idioma (como aquellos alumnos que proceden de un sistema educativo extranjero). Aún y con ello, los valores universales de las imágenes son capaces de superar por sí mismos la mayor parte de estos problemas.

Un último eslabón difícil de solventar es el de aquellos alumnos/as que tengan discapacidades visuales en alto grado. No hay solución sencilla a este escollo, pero tenemos a nuestra disposición recursos como audio-guías o recurrir a las películas con narrador (como las que usan las personas invidentes en los cines) para tratar de solucionarlo.

7. Síntesis valorativa

En el presente trabajo he tratado de hacer especial hincapié en una selección de películas y temas lo más diversa y ecléctica posible, mezclando películas consideradas clásicas del género y absolutas obras maestras con otras de todo tipo, desde el caricaturesco o las que presentan las mayores distorsiones en su discurso histórico, así como películas de las más diversas épocas: desde el primer cine, el mudo; hasta el más actual y repleto de efectos especiales. El objetivo, pues, es tratar de servirse del cine para mejorar la comprensión de las diversas épocas y de los contenidos trabajados en clase (y de nuestra propia comprensión sobre este pasado, reflejada en el cine).

Esta flexibilidad creo que es una de las mejores virtudes y fortalezas de la propuesta, adaptada especialmente a los años presentes y a su escenario de crisis sanitaria.

Por otro lado, creo que su otra principal virtud es precisamente lo fácil y sencillo que es adaptar el modelo a diversas finalidades y a futuras necesidades. Quizás haya películas

mejores o más completas que las expuestas aquí: todos los años se producen miles de películas. El propio arte crea, por lo tanto, los factores de renovación de la innovación. El cine es además un fenómeno multicultural que abarca el mundo entero y prácticamente todas las culturas: aunque aquí se haya centrado en producciones estadounidenses o europeas, dado el avance de la industria y la técnica por todo el globo, no sería nada raro que en próximas revisiones se introdujera películas de otros ámbitos culturales. El cine es, además, la forma más sencilla de asomarse a Tokio, o de viajar a la Antigua Roma.

Entre las principales debilidades del proyecto encuentro las siguientes: en primer lugar, puede que ciertos fragmentos resulten especialmente poco interesantes para el alumno/a, aunque he tratado de solventar este problema siendo lo más ecléctico posible, y a la vez, escoger fragmentos lo más cortos posibles (ninguno de los cuales llega a los seis minutos de duración total). Si el profesor se ve apurado de tiempo, en ocasiones ni tan siquiera tiene necesidad de proyectar el fragmento al completo, sino tan solo la parte más interesante del mismo.

Una objeción más seria partiría del hecho de que la selección de películas realizadas siempre va a pecar de subjetiva, en tanto y en cuanto depende del gusto del profesor y de las películas que él considere apropiadas. En primer lugar, uno ha de evitar caer en la cuenta de que sabe perfectamente las películas que los alumnos “deben” ver, una arrogancia contra la que advierten expresamente en repetidas ocasiones muchos teóricos. He tratado de solventar este problema siendo lo más abierto y ecléctico posible, pero por supuesto, no puedo escapar a estas limitaciones (y ningún profesor, puede literalmente, ver todas las películas del mundo, ni tan siquiera las estrenadas en España, por lo que hay que seleccionar). Hay dos posibilidades al respecto: la primera, mantenerse informado y en constante aprendizaje sobre las películas que se usa, descartando algunas y renovando otras cada cierto tiempo; la segunda, confiar en el criterio de los alumnos/as y tener en cuenta las películas que propongan para incluir sus sugerencias dentro del repertorio de films usados.

Otro problema es que a veces lo que a nosotros nos parece obvio, para otros no lo es. A veces un fragmento escogido simplemente no funcionará, y habrá que buscar una mejor solución, y nadie puede saberlo más que por la experiencia, o por decirlo crudamente, por ensayo y error. Un último problema, para el que no hay solución completamente satisfactoria, es la posibilidad de atender las necesidades específicas de aquellos alumnos con discapacidad visual, aunque ya he indicado posibles soluciones parciales.

8. Metodología y desarrollo

Esta innovación se desarrolla durante el segundo bloque temático de la materia *Geografía e Historia* abarcando aproximadamente desde el mes de Febrero hasta el final del curso (las fechas son siempre orientativas, como queda dicho). Dado que la segunda parte de la materia se compone de 49 sesiones, la innovación consta en principio de un total de ocho sesiones (una por unidad didáctica, más otras dos extra).

Como para realizar la innovación es necesario primero presentar el tema, se reservará una sesión al final del mismo para realizar el taller de cine. Este esquema es el digamos estándar, pues hay otras posibilidades, dependiendo del tiempo disponible: la primera es aprovechar una clase determinada para realizar parte de la innovación. Por ejemplo, una vez hayamos impartido los contenidos sobre la sociedad espartana, podremos realizar el apartado correspondiente al mismo en la innovación. También podemos avanzar una pequeña parte de la innovación al final de la sesión, reservando para ello diez minutos al final, para cambiar así un tanto la dinámica de las clases. La última opción (y la menos recomendable) es que los alumnos vean los fragmentos y resuelvan las actividades en su hogar, como si se tratara de unas tareas o trabajos más de los realizados en clase. Esto se desaconseja vivamente por varias razones: en primer lugar, dificulta la tarea de los alumnos/as (a los que deja sin la guía del profesor). Al profesor le deja sin la experiencia personal del funcionamiento de la práctica, y sin poder ayudar a focalizar la atención de los alumnos. Además, convierte a la innovación en un simple ejercicio más que hay que resolver. Por último, considero que parte de la experiencia que implica el cine procede de su carácter de experiencia colectiva. Aun cuando no se trata de películas completas, al menos se trata de trasladar en la medida de lo posible esta faceta al alumno/a. Por último, en caso de que no haya dado tiempo a terminar las actividades en el aula, entonces el alumno/a deberá resolverlas por sí mismo en su casa.

Este modelo para la actividad solo se llevará a cabo en dos casos y siempre excepcionalmente: cuando el normal desarrollo de las clases se haya interrumpido por cualquier motivo (baja del profesor, o cualquier otro motivo similar) o el ritmo de la clase haya descendido alarmantemente y sea preciso esta solución de urgencia, o cuando un alumno/a o un grupo de ellos esté en sus casas debido al confinamiento u otro motivo similar. Cada una de las partes que componen la innovación, por lo tanto, van ligadas a cada uno de los temas que componen, a su vez, la programación de este segundo bloque, siguiendo el siguiente esquema:

TEMA	PRÁCTICA DISEÑADA	FECHA APROXIMADA DE REALIZACIÓN
Ud 8. La Prehistoria: el Paleolítico	Práctica número 1. Cazando Mamuts: la prehistoria a través del cine	Febrero
Ud. 9 La Prehistoria: El Neolítico y la Edad de los Metales	Práctica 2. Látigo y dinamita: la Arqueología en el mundo del cine	Marzo
Ud.10 Las primeras Civilizaciones: Egipto y Mesopotamia	Práctica 3. El exótico lejano Oriente: Babilonia y Egipto en el mundo del cine	Marzo
Ud. 10 Grecia.	Práctica 4. Homero y la Guerra de Troya en el Cine. La antigua Grecia a través del Cine (I) Práctica 5. Guerreros, filósofos e inventores. La antigua Grecia a través del cine (II).	Abril- Mayo
Ud. 11 Roma	Práctica 6. Poder y Gloria en Roma. La antigua Roma a través del Cine (I) Práctica 7: Panem et circenses. El mundo del espectáculo en Roma. La antigua Roma a través del Cine (II)	Mayo
Ud. 12 La península ibérica en la Antigüedad	Práctica 8: La Mujer en el mundo del cine	Junio

9. Procedimientos de evaluación

En las sesiones se entregarán las hojas de cada práctica (incluida en el anexo I). Estas actividades se tendrán en cuenta para la evaluación del alumnado, según lo establecido en el baremo (Bloque II, procedimientos de evaluación), siendo los instrumentos las propias fichas

y la observación directa de su trabajo. Al final de los talleres, se volverá a realizar otra evaluación a través de una encuesta para el alumnado, donde podrá mostrar su conformidad o disconformidad con las películas vistas, sugerir otras, opinar sobre la utilidad de la misma, etc. (Incluida en el Anexo VI)

10. Evaluación de resultados

Al comienzo del curso se realizará una evaluación inicial al alumnado para tratar de conocer su grado de interés por el cine histórico, la imagen que tienen de la arqueología, etc. y que será tenida en cuenta por el profesor (Anexo número II).

Al final del proceso, se procederá a una evaluación de resultados por parte de todos los integrantes del proyecto. Para ello, el alumno realizará un cuestionario final donde podrá dar su opinión sobre las películas expuestas, los temas tratados, lo que ha aprendido, etc... y por supuesto, todo tipo de modificaciones, o sugerencias sobre el uso de otros fragmentos de películas o carteles. Todo ello se encuentra recogido en el Anexo número III.

Conclusiones

A lo largo de mi paso por este máster he vivido diversas experiencias, de todo tipo, que he tratado de desarrollar y volcar en este documento. En primer lugar, he tratado de desgranar mis propias conclusiones sobre el periodo teórico inicial. En segundo lugar, he tratado de concentrar todo lo aprendido durante este primer periodo y mis prácticas docentes en una programación docente lo más ajustada posible a dos principios básicos: sencillez y pragmatismo. Las cosas sencillas pueden luego hacerse más complejas, pero suele ser más difícil simplificar un mecanismo intrincado. De la misma forma, el pragmatismo debe encuadrar todas nuestras acciones en el ámbito educativo. Una programación sensacional pero que no se pueda llevar a la práctica no será útil para nadie. Estos mismos principios han sido los rectores del diseño de mi innovación docente. Había otras opciones, más complejas y quizás más espectaculares, pero, entre otras cosas, los hechos del año pasado nos han enseñado a ser cautos. Todas las innovaciones que se hubieran diseñado en las que hubiera que salir del aula, mezclarse con otros grupos, etc... ya no se pueden llevar a cabo, por lo menos, hasta que termine la situación de crisis sanitaria. En cambio, todas las que no requieran estos puntos pueden añadirlos en un futuro, si las cosas cambian.

En este sentido, diseñar la programación ha sido un verdadero reto, un reto real al que debe enfrentarse el futuro docente, que debe de contemplar la legislación vigente, los contenidos del currículo y elaborar aquello que considere adecuado para un contexto determinado. Este reto no es, ni más menos, que el del profesor que debe superar en su trabajo diario, y una de las tareas a superar en su concurso oposición. Es, pues, imprescindible esta primera experiencia.

La innovación, como queda dicho, he tratado de conjugar dos elementos bien distintos: por un lado sigue caminos ya conocidos (la presencia del cine en las aulas es habitual desde hace tiempo) y a la vez, su presencia sigue chocando a muchos, que lo tratan como un divertimento o una distracción, o lo utilizan igual que hace cuarenta años, por lo que es necesaria la innovación. Después de todo, una verdadera innovación es esto: conjugar lo ya conocido y que funciona con ideas nuevas y originales para lograr algo mejor que la simple suma de sus partes.

BIBLIOGRAFÍA:

Bibliografía general

- Alonso Escontrela, Maria Luisa y Pereira Dominguez, Maria Carmen “El cine como medio-recurso para la educación en valores. Un enfoque teórico y tecnológico”. *Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria*. número 5, 2000, pp. 127-147
- Alvarez Macias, Nuria “Cine y Educación en la España de las Primeras Décadas del siglo XX. Tres concepciones de Cine Educativo”, *Tarbiya, Revista De Investigación E Innovación Educativa*, nº31, 2017, pp. 39-66.
- Blanco Guijarro, Rosa “La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones en el currículo”, *Desarrollo psicológico y educación*, 1990. vol 3, pp. 411-438.
- Casanova, M^a Antonia “La atención a la diversidad y la calidad educativa” *eduPsykhé*, 2002, Vol. 1, No. 2, 203-224.
- Castillo Arredondo, Santiago “Sentido educativo de la evaluación en la educación secundaria” *Educación XXI*, 2012, v. 2. pp 65-96
- Lillo, Fernando, *El cine de romanos y su aplicación didáctica*. Ediciones Clásica. Madrid, 1994.
- Lillo, Fernando, *El cine de tema griego y su aplicación didáctica*, Ediciones Clásica. Madrid, 1997.
- Martínez- Salanova Sánchez, Enrique, “ Importancia del cine en la educación”, *Comunicar : revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, nº 20, 2003, pp. 45-52.
- Mata, Juan *10 Ideas clave. Animación a la lectura. Hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable*. 2008. Grao, Barcelona.
- Tejerizo García, Carlos, “Arqueología y cine: distorsiones de una ciencia y una profesión”, *El Futuro del Pasado, Revista electrónica de Historia*, nº 2, 2011, pp. 389-406.
- Tejerizo García, Carlos, “El síndrome de Indiana Jones. La imagen social del arqueólogo” *El futuro del Pasado, Revista electrónica de Historia*, nº5, 2011, pp. 38-49.
- Serrano Lozano, David. “Cine y Antigüedad: pasado y presente en la pequeña y gran pantalla”. *Revista Historia Autónoma*, número 1, 2012, pp. 37-52.
- VV.AA, *El Cine, un entorno educativo. Diez años de Experiencias*, Narcea, Madrid, 2005.

Otras fuentes

- <https://pelisenfamilia.tumblr.com/post/84108282722/cine-por-etapas-de-pokemon-a-dreyer>
- <https://www.semana.com/cine/articulo/el-cine-hace-escuela-francia/41121/>
- <https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/cine-en-las-aulas>
- <http://enfancesaucinema.net/ecole-et-cinema/dispositif-national-Ecole-et-cinema/40.html>

Bibliografía para la selección de películas

- Alonso Menéndez, Juan José, *La Antigua Roma en el cine*, T&B Editores, Madrid, 2008.
- Alonso Menéndez, Juan José, *La Antigua Grecia en el Cine*, T&B Editores, Madrid, 2013
- Alonso Menéndez, Juan José, *El Antiguo Egipto en el Cine*, T&B Editores, Madrid 2010
- Juan José Alonso Menéndez, *La Antigüedad en el Cine*, T&B Editores, Madrid 2015
- Pinuaga, Álvaro, Van Der Vaart, Yannick, *Rodamos Historia*, T&B Editores, Madrid 2010

Otras fuentes para la selección de películas y materiales

- <https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/prehistoria-largometrajes-aula/>
(sobre películas basadas en la Prehistoria para usar en el aula)
- <https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/cine-mitologia-clasica/>
(sobre películas del mismo tipo, pero de mitología clásica)
- <https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/cine-en-las-aulas/>
(sobre experiencias en otros centros y las películas que usaron)

Legislación:

- Constitución española de 1978 (Artículo 27 y s)
- Ministerio de Educación y Ciencia (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Madrid: BOE, 4/5/06.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013). Ley Orgánica 8/2013 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Madrid: BOE 10/12/13.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Madrid: BOE, 3/1/15.
- Consejería de Educación y Cultura (2015). Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. Oviedo: BOPA, 30/6/15.
- Consejería de Educación y Cultura (2016) Resolución del 22 de abril de 2016, por la que se regula el proceso de evaluación del aprendizaje del alumnado de la educación secundaria obligatoria y se establecen el procedimiento para asegurar la evaluación objetiva y los modelos de los documentos oficiales de evaluación.

- Consejería de Educación (2020) Resolución de 30 de julio 2020, por la que se dispone la reanudación presencial de las clases en el curso escolar 2020-2021 y se aprueban las instrucciones de organización para el inicio de curso, que serán de aplicación hasta el fin de la crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19
- Consejería de Educación (2020) Resolución de 17 de septiembre de 2020, de la de primera modificación de la Resolución de 30 de julio de 2020, por la que se dispone la reanudación presencial de las clases en el curso escolar 2020-2021 y se aprueban las instrucciones de organización para el inicio de curso, que serán de aplicación hasta el fin de la crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19.

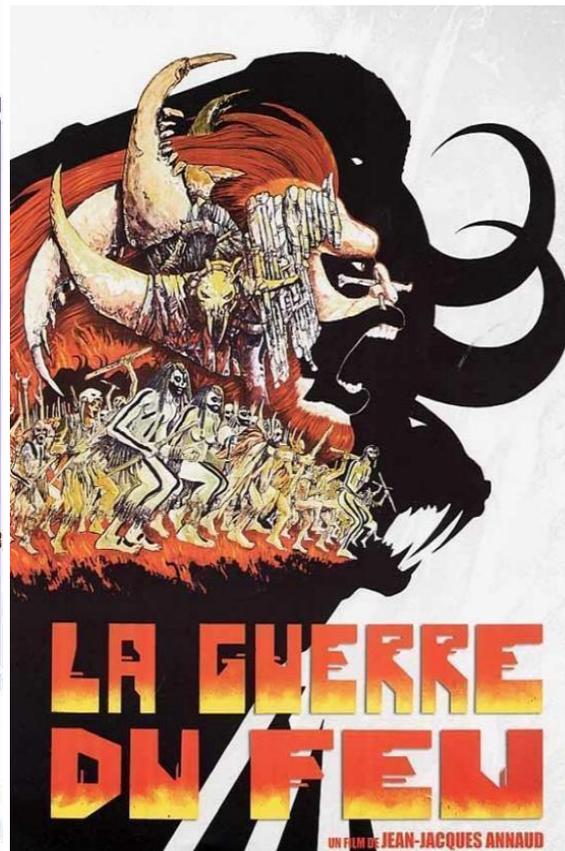
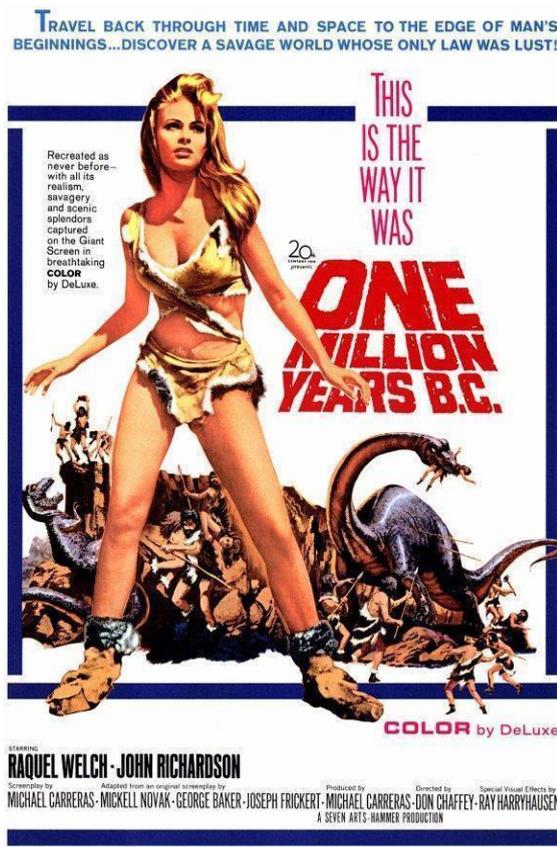
Anexo I: Fichas para los talleres de cada unidad.

Cine e historia: una relación de amor y odio.

UNIDAD 7. PRÁCTICA NÚMERO UNO

CAZANDO MAMUTS. LA PREHISTORIA A TRAVÉS DEL CINE.

Observa estos carteles:



¿Qué estereotipos sobre la prehistoria ves reflejados en ellos?

En el segundo caso “En Busca del Fuego” (Jean-Jacques Annaud, 1981) su idea original parte de una novela (“La Guerre du feu”, J.-H. Rosny aîné, 1920). Aunque la película ofrece notables cambios con respecto al material original. Veamos un pequeño extracto de la novela original:

“- !Los Oulhamr ya no temerán ningún enemigo!

Faouhm, cogiendo a Gammla por el cabello, la arrodilló brutalmente ante el vencedor. Y dijo:

- *Aquí está. Será tu mujer... Ya no la protejo yo. Se inclinara ante su señor; irá a buscar la presa que tu hayas abatido y la llevará sobre sus hombros. Si te desobedece podrás matarla”* (página 172)

Una vez leído el texto

- **¿Crees que el autor representa fielmente la época a la que se refiere, o es fruto de los prejuicios de su época? ¿Por qué?**

Sin embargo, la película de 1981 presenta notables diferencias con el material original, gracias a todos los descubrimientos científicos hechos entre la época de la publicación de la novela. La película transcurre, supuestamente, hace 80.000 años y narra el encuentro entre una tribu de Neandertales y una sapiens. Veamos su trailer:

<https://www.youtube.com/watch?v=2pcGGKtPpSE>

En el minuto 1.05 vemos como el protagonista descubre lo que parece un objeto de cerámica. Busca información al respecto de cuándo surgió la cerámica. ¿Es esta escena correcta desde el punto de vista histórico? Explica por qué.

Observa esta escena:

<https://www.youtube.com/watch?v=EOtOkNgdZTU>

- **¿Qué le parece extraño al resto de hombres? ¿Crees posible que el hombre de Neanderthal desconociera la expresión de alegría? ¿Tenía sentimientos parecidos a los nuestros?**

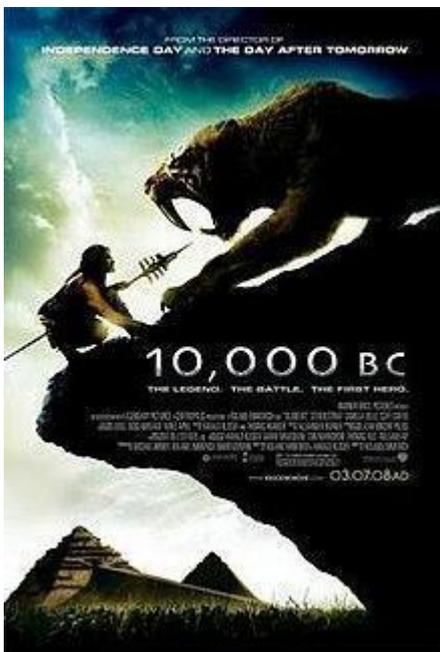
En esta escena, perteneciente a la película “El Cavernícola” (Carl Gottlieb, 1981) se explica en clave de humor, cómo surgió la música. Busca información sobre cuándo y cómo apareció la música, y qué pruebas tenemos al respecto.

<https://www.youtube.com/watch?v=tYBNoFcvcWI>

Ahora que has leído al respecto... ¿Es posible que la escena no sea tan absurda y ridícula y que parte de la música surgiera por un descubrimiento al azar? (Por supuesto recuerda que no deja de ser una película humorística)

En la película “10.000 a. C” (Roland Emmerich) narra la historia de una tribu que vivió en esa época, cerca del actual Egipto.

Este es su cartel:



¿Viendo el cartel... ¿Ves algo fuera de lugar? Razona tu respuesta.

Este es su trailer. Anota cuantas inconsistencias históricas se pueden ver en él:

<https://www.youtube.com/watch?v=J73aDZuAx2I>

La más moderna “Alpha” (Albert Hughes, 2018) nos muestra cómo surgió la domesticación en la prehistoria. En ella podemos ver una cacería de bisontes:

<https://www.youtube.com/watch?v=MDG6JsXqaRA>

Busca información al respecto de cómo eran estas cacerías en la Prehistoria. ¿Es una representación acertada?

Por último veremos esta escena de la película “El Guerrero Número Trece” (John Mctiernan, 1999) donde se imagina un (im)posible encuentro entre Vikingos y Neandertales.

<https://www.youtube.com/watch?v=CTVze7cfwWU>

En esta escena, los protagonistas se enfrentan a un grupo de Neandertales, tras entrar en su cueva.

- **¿Cómo se representan a los Neandertales en esta película? Pon ejemplos concretos basándose en el fragmento.**

Para concluir:

¿Cómo se ha representado mayoritariamente la Prehistoria en el mundo del Cine? ¿Es una representación veraz, o basada en tópicos?

UNIDAD 8.PRÁCTICA NÚMERO DOS

LÁTIGO Y DINAMITA: LA ARQUEOLOGÍA A TRAVÉS DEL CINE

Observa este fragmento de la película “Stargate” (Roland Emmerich, 1994) y contesta:

<https://www.youtube.com/watch?v=HCLQRZmD1EE>

- **¿Qué hace la niña con el objeto que ha aparecido en la excavación?**

Ahora observa esta escena de la película “Indiana Jones en Busca del Arca Perdida” (Spielberg, 1981):

<https://www.youtube.com/watch?v=WK6632RpV8I>

(Fijate, por ejemplo, en la parte que va del minuto 0:12- 0:30.)

Contesta:

En ambas películas...

- ¿Quiénes excavan? ¿Quiénes dan las órdenes?
- ¿Cómo son representados los excavadores? ¿Qué ropa llevan?
- ¿Cómo son representados los protagonistas? ¿Qué ropa llevan?
- ¿Dónde se desarrolla la acción?

Observa ahora este fragmento, perteneciente a la película “Lara Croft: Tomb Raider” (Simon West, 2001)

<https://www.youtube.com/watch?v=Rb7ezWhWK1s>

Céntrate en los siguientes tramos: (0:30-1:00)-(2:35-2.50)

- ¿Qué están haciendo? ¿Porque tiran abajo una de las estatuas? ¿Que hace la gente cuando logran derribar la estatua?

Después de ver los fragmentos, señala tres características comunes a todos ellos.

Observa ahora este trailer. Pertenece a la película “ La excavación” (Simon Stone, 2021)

<https://www.youtube.com/watch?v=3xpR2HCrFlw&list=PL8GO6DozHilPsbQQa1VjEhrRHgDkUIEpa>

Contesta:

- ¿Quién excava? ¿Cómo excava? ¿Dónde ocurre la trama de la película? ¿A qué periodo o época pertenece el yacimiento?
- ¿Qué te resulta extraño de este fragmento? ¿Qué es más común encontrarse en el cine, imágenes como las primeras como esta última?

Y para acabar

- ¿Cómo crees que se representa en el cine la arqueología, más parecida a los tres primeros fragmentos, o al cuarto? ¿Por qué crees que esto es así?

Conclusiones

Observa este fragmento.

<https://www.youtube.com/watch?v=TGrBhVvaLsI>

Después de verlo,

- ¿Qué película crees que representa mejor la profesión de arqueólogo?
- ¿Cómo es descrito aquí el trabajo de arqueólogo?
- ¿Quién trabaja en la excavación?
- ¿Cómo trabajan?

Para terminar, lee este párrafo, perteneciente al artículo: “Arqueología y Cine: distorsiones de una ciencia y una profesión” de Carlos Tejerizo García :

“Si pudiéramos hacer una división cuantitativa del trabajo del arqueólogo actual descubriríamos que más del 80% de su tiempo se dedica a cuestiones administrativas (redacción de informes, búsqueda de financiación, política...) y a trabajos de laboratorio (lavado y catalogación, análisis de materiales, realización de inventarios) y lo que es tiempo de excavación se reduce, a lo sumo, a un par de meses al año.”

Escribe una breve reflexión final (cuatro o cinco líneas) sobre las diferencias entre la arqueología real y la mostrada por el cine.

UNIDAD 9. PRÁCTICA NÚMERO TRES.

EL EXÓTICO LEJANO ORIENTE: LAS PRIMERAS CIVILIZACIONES. BABILONIA Y EGIPTO

Babilonia

Observa este fragmento, perteneciente a la película “Intolerancia” (David Wark Griffith, 1916).

<https://www.youtube.com/watch?v=Lg9REHb9en8>

Esta película muestra un fastuoso decorado (construido a tamaño real) y también nos muestra el alcance del conocimiento de la época sobre Babilonia. En este fragmento se muestra un interés por el oriente místico o exótico. Explica en qué se nota este interés por lo exótico.

También se aprecia como Babilonia se mezcla con estilos y estéticas de otras civilizaciones, por ejemplo, en este caso se aprecian muy bien las influencias egipcias e hindúes. Pon un ejemplo concreto que se vea en el video de cada una de estas influencias.

En este otro fragmento, perteneciente a la película “Alejandro” (Oliver Stone, 2004) vemos la entrada triunfal de Alejandro en Babilonia tras su victoria sobre el rey persa Darío.

Observa y busca información y explica brevemente (una o dos líneas) sobre :

- A) Los toros alados (0:10-0:15)
- B) Las puertas de Babilonia (0:20- 0:25)
- C) Símbolo alado (1:35-1:40)
- D) Zigurat (2:13)
- E) Frisos pared (4:05-4.09)

Egipto

En la película “Exodus” (Ridley Scott, 2014) se puede ver la Batalla de Qadesh,(en dos partes) librada en el año 1274 a. C entre el ejército de Ramses II, el Faraón de Egipto, y el Imperio Hitita.

<https://www.youtube.com/watch?v=YqQOF6HWdk0>

https://www.youtube.com/watch?v=C0sXH0_WjGg

Busca información sobre cómo se desarrolló la batalla ¿Es muy fidedigna como se representa? ¿Qué diferencias aprecias?

Busca en internet imágenes de carros egipcios, soldados, y el armamento que solían utilizar. ¿Se parecen mucho al que utilizan en la película? ¿Qué diferencias principales encuentras? Explica al menos, tres de ellas.

Ahora, observa esta escena de la película “Faraón” (Jerzy Kawalerowicz, 1966) donde se ve parte de una batalla librada por el ejército egipcio.

https://www.youtube.com/watch?v=ip_YF3o9_l8

¿Cuál representación es más realista? Explica tus razones.

Ya ves que a pesar de que una película sea más moderna o tenga más medios a su disposición !No implica que sea más exacta!

En la película “Dioses de Egipto” (Proyas, 2016) se ve una representación de Ra y su carro celestial

<https://www.youtube.com/watch?v=Xq2zZPbJzdA>

(fíjate sobre todo en el intervalo 0:50- 2.05).

¿Es una representación más o menos exacta de cómo entendían el universo los egipcios y el mito de Ra como conductor del Sol? Compruébalo buscando información y razona tu respuesta.

Observa esta escena de la película “El príncipe de Egipto” (1998)

<https://www.youtube.com/watch?v=6gOeVzYpGrU>

Uno de los mitos más difundidos sobre el Egipto Antiguo es aquel que dice que los Faraones utilizaban esclavos para construir las pirámides. Pero ¿Eso es así?

Busca información para comprobarlo y razona tu respuesta brevemente (tres líneas máximo)

Observa este cartel:



El Arco de Triunfo que se ve en el cartel es el Arco de Constantino. Busca la fecha en que se construyó (y por quién) y luego compara su fecha con la de la vida de Cleopatra. ¿Pudieron coincidir ambos?

La mujer en el cine de Egipto

Una de las constantes del cine de Egipto es la presencia dominante de Faraonas extremadamente bellas, la más conocida de todas es la famosa Cleopatra (irónicamente, la familia al completo de Cleopatra era griega, no egipcia) .

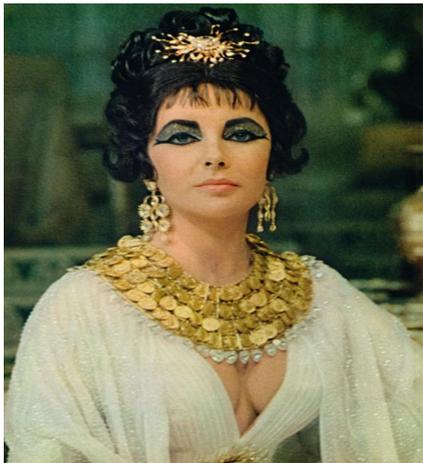
Observa estas imágenes y contesta:



Nefertiti en “Los Diez Mandamientos” de Cecil B. de Mille (1956)



Nefer y Baketamón en Sinuhé el Egipcio (Michael Curtiz, 1954)



Cleopatra representada en: “Cleopatra” (Joseph L. Mankiewicz, 1963) “Cleopatra” (J. Gordon Edwards, 1917) “Asterix y Obelix: Misión Cleopatra” (Alain Chabat, 2002)

1- Escoge de la siguiente lista, las cuatro palabras que mejor definen las imágenes:

Belleza- Fealdad- Lujo- Pobreza- Humildad- Derroche- Atracción- Repulsa- Exotismo- Riqueza- Sensualidad- Reina- Modelo

- **Lee el siguiente texto perteneciente al libro “Antonio y Cleopatra” de Adrian Goldsworthy:**

Apenas podemos hacer otra cosa que adivinar el carácter de Cleopatra en esa etapa de su vida, pero ¿y su aspecto físico? La pregunta se plantea inevitablemente, lo que no sucede con las figuras masculinas del mundo de la Antigüedad (...) la actitud hacia Cleopatra siempre es diferente, pues va más allá de la simple curiosidad. Imaginada y vuelta a imaginar tan a menudo a lo largo de las distintas épocas, el deseo de saber cómo era la verdadera Cleopatra es algo mucho más visceral. La pregunta cambia enseguida para no versar ya sobre su aspecto, sino sobre si era bella o no, (...) Los ideales de belleza varían de una época a otra y de una cultura a otra, y además dependen del gusto personal. Las representaciones artísticas están sujetas a convenciones y varían en sus fines, por no hablar del talento del artista. Aparte de esto, no hay ni rastro de pruebas de cómo era la tez de Cleopatra, ni el color de sus ojos o sus cabellos: hay que decirlo rotundamente(...) El cabello de Cleopatra pudo ser negro, castaño, rubio o incluso pelirrojo, y sus ojos quizá pardos, grises, verdes o azules: cabe la posibilidad de casi cualquier combinación de estas coloraciones. Igualmente, tal vez tuviera la tez muy clara o un cutis mediterráneo más oscuro.(...) En ningún momento tendremos que ocuparnos tan detalladamente del físico de Antonio, lo que debería recordarnos que la obsesión por la apariencia de Cleopatra es insólita, y no del todo saludable. (...)

Según el autor

- **¿Qué se puede decir del aspecto externo de Cleopatra? ¿Su representación estereotipada, pues, a qué obedece?**

Por tanto, y para finalizar

- **¿Crees que las imágenes representan una certeza histórica sobre las reinas egipcias, o son más bien fruto de los prejuicios e ideas estereotipadas de la época en que se rodaron las películas? Razona tu respuesta.**

UNIDAD 10: PRÁCTICA NÚMERO CUATRO.

HOMERO Y LA GUERRA DE TROYA. LA ANTIGUA GRECIA A TRAVÉS DEL CINE (I)

La época micénica

La época micénica está bien representada en el cine gracias a las películas sobre la guerra de Troya, con mayor o menor fortuna.

Por ejemplo, observa este fragmento de Troya (Wolfgang Petersen, 2004)

<https://www.youtube.com/watch?v=AEmpg89OTbA>

En el fragmento se observa el modo homérico de luchar : los contendientes libran duelos individuales, más que darse batallas masivas; aunque solían ir a la batalla en carro y no en caballo, como llega Aquiles aquí.

Pero fijate en el collar que lleva el guerrero enemigo de Aquiles y observa estas imágenes:



(Gálata Moribundo. Escultura griega del año 230 o 220 a. C) Museos Capitolinos.



Esta pieza se encontró en Asturias, concretamente en Langreo. Se llama torques. Investiga y descubre quiénes la utilizaban y cuál era su función.

Fíjate ahora en la armadura, casco y escudo que lleva Aquiles. Las tres imágenes que verás a continuación son una armadura, un casco y un escudo pertenecientes a esa época.



¿En qué se parecen estas tres piezas a las que lleva al actor? ¿Cuál crees que puede ser la causa de este cambio? ¿Se debe a razones cinematográficas o de carácter histórico?

Por último, ve esta escena. Pertenece a la película “Ulises” (Mario Camerini, 1954).

<https://www.youtube.com/watch?v=xvW0Y8MCkBk>

- ¿A qué epopeya de la Antigua Grecia hace referencia esta escena?
- ¿A qué parte del mito hace referencia? ¿Que figura mitológica interviene en él?
- ¿Cuál es la relación de este mito con la guerra de Troya?

UNIDAD 10. PRÁCTICA NÚMERO CINCO

GUERREROS, FILÓSOFOS E INVENTORES. GRECIA A TRAVÉS DEL CINE (II)

ESPARTA:

Es imposible hablar de Esparta sin mencionar la batalla del Paso de las Termópilas (480 a. C). La batalla ha sido retratada muchas veces en el cine, la última de todas ellas, en el film “300” (Zack Snyder, 2007):

<https://www.youtube.com/watch?v=KL5gNiRbbm4>

Ahora compara esta escena con esta otra de “El León de Esparta” (1962, Rudolf Maté)

<https://www.youtube.com/watch?v=FUhFn0QA7AU>

Está claro cuál de ellas es la más espectacular, pero ¿Cuál de ellas es más realista? Razona tu respuesta. Señala, al menos, tres diferencias entre ambas.

Observa esta otra escena de la película 300:

<https://www.youtube.com/watch?v=y5jWCcRCwbw>

Ahora lee este texto, perteneciente a las “Vidas paralelas” de Plutarco, un autor romano que habla sobre Licurgo, el mítico fundador de Esparta, y de las costumbres que impuso.

“ Nacido un hijo, no era dueño el padre de criarle, sino que tomándole en los brazos, le llevaba a un sitio llamado Lesca, donde sentados los más ancianos de la tribu, reconocían el niño, y si era bien formado y robusto, disponían que se le criase (...) mas si le hallaban degenerado y monstruoso, mandaban llevarle las que se llamaban apotetas o expositorios, lugar profundo junto al Taigeto;(…) ni aun era permitido a cada uno criar y educar a sus hijos como gustase; sino que él mismo, entregándose de todos a la edad de siete años, los repartió en clases (...) En cada clase puso por cabo de ella al que manifestaba más juicio y era más alentado y corajudo en sus luchas, al cual los otros le tenían respeto, y le obedecían y sufrían sus castigos, siendo aquella una escuela de obediencia. Los más ancianos los veían jugar, y de intento movían entre ellos disputas y riñas, notando así de paso la índole y naturaleza de cada uno en cuanto al valor y perseverar en las luchas. De letras no aprendían más que lo preciso; y toda la educación se dirigía a que fuesen bien mandados, sufridores del trabajo y vencedores en la guerra; por eso, según crecían en edad, crecían también las pruebas, rapándolos hasta la piel, haciéndoles andar descalzos y jugar por lo común desnudos. Cuando ya tenían doce años no gastaban túnica, ni se les daba más que una ropilla para todo el año(...) Dormían juntos en fila y por clases sobre mullido de ramas que ellos mismos traían, rompiendo con la mano sin hierro alguno las puntas de las cañas que se crían a la orilla del Eurotas (...)Robaban también lo que podían de las cosas de comer,

estando en acecho de los que dormían o se descuidaban en su custodia, siendo la pena del que era cogido azotes y no comer; y, en general, su comida era escasa, para que por sí mismos remediaran esta penuria y se vieran precisados a ser resueltos y mañosos (...)

Señala todas las coincidencias entre el texto y la película.

El mundo griego

La visión del mundo de los griegos se puede observar en esta escena de la película “Alejandro” (Oliver Stone, 2005)

<https://www.youtube.com/watch?v=QuByLb83ZbQ>

Obsérvala y contesta:

- ¿Qué concepción física del mundo tenían los griegos? (0.15- 1.00) ¿Y sobre el río Nilo?
- ¿Qué concepción tenían los griegos sobre los persas?
- ¿Qué concepción tenían los griegos sobre sí mismos?

Mitología

Observa este fragmento perteneciente a la película “Hércules” (Ron Clements y John Musker, 1997).

<https://www.youtube.com/watch?v=DHnbJUo6WXE>

En él aparecen las siguientes figuras: la Hidra (en un ánfora, minuto 0.02-0.06) el jabalí de jabalí de Erimanto (0.22-0.28) el león de Nemea (1.00- 1.03) aves de estífnalo (1.10- 1.12) el minotauro, el grifo, medusa (1.50-1.55)

- Descríbelas brevemente (una o dos líneas)

Observa este fragmento, perteneciente a la película “Furia de Titanes” (Desmond Davis), 1981).

https://www.youtube.com/watch?v=OxbIEE_HCoE

¿Una exageración del director?

Lee estas líneas del libro “Dioses y robots: Mitos, máquinas y sueños tecnológicos en la antigüedad” de Adrienne Mayor.

“ En la escena de la *Iliada* en la que Tetis visita la forja de Hefesto, esta presencia algo extraordinario: un equipo de autómatas femeninos, automotrices y pensantes , que ayudan a Hefesto. Estás auxiliares femeninas. (...) «Marchaban ayudando al soberano unas sirvientas de oro, semejantes a vivientes doncellas» (*Iliada* 18.410-425). Como subrayó el escritor Filóstrato varios siglos después (*Vida de Apolonio de Tiana* 6.11), Hefesto, al construir sus «sirvientas de oro, [...] confería aliento al oro». Hefesto «fabricó unas chicas mecánicas que le servían» y después les confirió «mente, juicio, voz y vigor» , (...) «Las Doncellas de Oro de Hefesto cumplen el estándar de la vida artificial», afirma un especialista en ciencia ficción clásica y moderna. (...) En efecto, están dotadas de lo que los expertos en IA denominan «inteligencia aumentada», basada en el big data y el «aprendizaje automático».

Como puedes ver... !Los Antiguos Griegos inventaron la ciencia ficción!

Crea ahora tu propio relato mitológico, que incluya una de estas criaturas(una página de extensión máxima).

UNIDAD 11. PRÁCTICA NÚMERO SEIS.

PODER Y GLORIA. ROMA A TRAVÉS DEL CINE (I)

Observa estos dos fragmentos: pertenecen a la película “Julio Cesar” (Joseph L. Mankiewicz, 1953).

En el primero, Bruto defiende el asesinato de César:

<https://www.youtube.com/watch?v=VkxMwShPav4>

En el segundo, encontrará la réplica de Marco Antonio

https://www.youtube.com/watch?v=VpSa_AHfkDg

Ahora, responde:

- ¿Qué diferencias encuentras entre ambos discursos? Señala al menos dos de ellas.
- ¿Qué similitudes encuentras entre ambos discursos? Señala al menos dos de ellas.
- ¿Qué recursos utiliza Bruto? ¿Que pretende conseguir con sus preguntas? ¿Hay alternativa en realidad en las respuestas, o son simples preguntas-trampa?

- ¿Qué recursos utiliza Marco Antonio continuamente? ¿Por qué repite “pero Bruto es un hombre honrado”? ¿Se dirige a los sentimientos del auditorio o su razón?

Aún cuando los hechos que aquí se narran están “dramatizados” (pues el guión de la obra es una adaptación de la obra teatral “Julio Cesar” de William Shakespeare 1599) es cierto que los políticos romanos debían manejar la oratoria. ¿Para qué personas del mundo actual es importante también la oratoria?

Roma y los Bárbaros

Observa este fragmento de la película “Gladiator” (Ridley Scott, 2000) y contesta:

<https://www.youtube.com/watch?v=yAC95pr2kP8>

- ¿Qué diferencias observas entre el ejército romano y el bárbaro? Señala tres de ellas.
- ¿Que grita el jinete romano en el minuto 2.30-2.33? ¿Qué significa?
- Fíjate en el objeto que se ve en primer plano en el minuto 2.24. Es un estandarte.

¿Lo reconoces en esta imagen?



Este es Pintaus, el primer astur ilustre. En su lápida (una réplica de la cual se conserva en el Museo Arqueológico de Asturias) leemos:

“Pintaius, hijo de Pedilico, astur transmontano del castellum Intercatia, portaestandarte, que sirvió en la cohorte V de los astures, murió a los 30 años después de servir siete en el ejército’.

- Pintaius nació en la Asturias transmontana, (actual Pola de Lena o Somiedo) pero ¿Donde murió? Busca información. ¿En qué lugar se encontró la lápida original?
- Pintaius murió a los 30 años, tras siete años de servicio. ¿De qué forma pudo morir, teniendo en cuenta donde se encontró su lápida?
- Los portaestandartes cobraban, de forma general, el triple que un soldado normal. ¿A qué crees que era debido? ¿Sería sencillo estar en una batalla con el estandarte?

Observa este fragmento. Pertenece a la miniserie “Julio César” (Uli Edel, 2002)

<https://www.youtube.com/watch?v=AaFkirYUwuA>

- ¿Qué les promete Cesar a sus hombres por la victoria?
- ¿En qué afirma César que se diferencian galos y romanos? ¿Estás de acuerdo con él? Razona tu respuesta.

Para terminar, observa el siguiente fragmento. Pertenece a la película “La Caída del Imperio Romano” (Anthony Mann, 1964) :

https://www.youtube.com/watch?v=WBpz_VdcCCI&t=125s

- ¿Qué dos visiones sobre los llamados “bárbaros” se oponen durante el debate?
- ¿A que se refiere el senador cuando afirma que sólo los griegos, los judios y los esclavos utilizan la palabras “Libertad “ “Igualdad” “Paz”?
- Fíjate en el animal que se ve detrás del emperador (minutos 3.45-4.25) ¿De qué animal se trata? ¿Que tiene actualmente esa estatua que no tenía originalmente? ¿Cuándo se le añadió esto?

UNIDAD 11 : PRÁCTICA NÚMERO 7.

PANEM ET CIRCENSES. EL MUNDO DEL ESPECTÁCULO EN ROMA. ROMA A TRAVÉS DEL CINE (II)

La filmografía basada en Roma, por uno u otro motivo, es interminable, ya que con toda probabilidad es la civilización antigua que cuenta con mayor número de ejemplos. De hecho, es la única que cuenta con un género propio, conocido como *peplum*, que aunque ocasionalmente tiene películas ambientadas en Grecia, es específicamente romano.

Espectáculos en Roma

En el mundo romano, los juegos circenses y otros tipos de divertimentos (como las carreras de cuadrigas) eran tremendamente populares. Tanto es así, que los mayores monumentos romanos (y los más extendidos) son coliseos y circos. Así pues, veamos un par de ejemplos al respecto.

Las dos películas más conocidas sobre el mundo de los gladiadores son “Espartaco” (Stanley Kubric, 1960) y “Gladiator” (Ridley Scott, 2000). A la primera pertenece la siguiente escena:

<https://www.youtube.com/watch?v=251eT20NtOI>

Como se ve en esta escena, en la arena se solían enfrentar gladiadores de estilos y armamentos distintos, para aumentar el espectáculo.

Investiga sobre los diversos tipos de gladiadores que había ¿a qué grupo pertenecen los que salen en esta escena?

<https://www.youtube.com/watch?v=Q14nmB35wI4>

En ocasiones, como vemos en esta escena de la película “Gladiator”, los gladiadores se enfrentaban a animales salvajes. Como puedes ver, eran espectáculos muy sangrientos. ¿Cómo reacciona el público a los combates? ¿Qué decisión toman con respecto a los vencidos? ¿Qué decisión toman ambos gladiadores? ¿Cómo reaccionan las autoridades frente a los combates?

Si hablamos de carreras de carros, (el espectáculo, con diferencia, más popular de Roma) entonces la película “Ben- Hur” (William Wyler, 1959) debe de ser el referente más claro.

<https://www.youtube.com/watch?v=frE9rXnaHpE>

En cambio, es menos conocida esta estupenda carrera de carros, perteneciente al mismo título “Ben Hur”, (Fred Niblo, 1917)

<https://www.youtube.com/watch?v=Wev9mhYIUPw>

Incluso ha habido otra versión aún más moderna: “Ben Hur” (Timur Bekmambetov, 2016)

<https://www.youtube.com/watch?v=1WEsXpZY584>

Después de ver las tres escenas, señala tres coincidencias que se repiten en las tres películas. Luego, investiga sobre las carreras de cuadrigas en Roma y descubre:

- Tres errores históricos de las películas
- Tres aciertos históricos de las películas.

En todas las escenas se ve gran afluencia de público. A pesar de su carácter sangriento ¿Puedes entender porque eran tan populares entre los romanos? Lee primero este texto y luego contesta y razona tu respuesta.

San Agustín, de su libro “Confesiones”:

“ No queriendo [Alipio] dejar la carrera del mundo, tan decantada por sus padres, había ido delante de mí a Roma a estudiar Derecho, donde se dejó arrebatar de nuevo, de modo increíble y con increíble afición, a los espectáculos de gladiadores. Porque aunque aborreciese y detestase semejantes juegos, cierto día, como topase por casualidad con unos amigos y condiscípulos suyos que venían de comer, no obstante negarse enérgicamente y resistirse a ello, fue arrastrado por ellos con amigable violencia al anfiteatro y en unos días en que se celebraban crueles y funestos juegos.(...) Cuando llegaron y se colocaron en los

sitios que pudieron, todo el anfiteatro hervía ya en cruelísimos deleites, pero Alipio, habiendo cerrado las puertas de sus ojos prohibió a su alma salir de sí a ver tanta maldad (...) en un lance de la lucha fue tan grande y vehemente la gritería de la turba, que, vencido de la curiosidad y creyéndose suficientemente fuerte para despreciar y vencer lo que viera, fuese lo que fuese, abrió los ojos y fue herido en el alma con una herida más grave que la que recibió el gladiador en el cuerpo (...) Porque tan pronto como vio aquella sangre, bebió con ella la crueldad y no apartó la vista de ella, sino que la fijó con detención, con lo que se enfurecía sin saberlo, y se deleitaba con el crimen de la lucha, y se embriagaba con tan sangriento placer. Ya no era el mismo que había venido, sino uno de tantos de la turba, (...)”

UNIDAD 12. PRÁCTICA NÚMERO OCHO

LA MUJER EN EL CINE DE LA ANTIGÜEDAD

Aun cuando el papel de la mujer en la sociedad de la Antigüedad no era similar al actual, si no que su posición era más compleja de lo que parece a primera vista, como vamos a ver a continuación.

Observa este fragmento de la película “Ágora” (Amenábar, 2009)

<https://www.youtube.com/watch?v=kC4fvxWxDH8>

En él se puede ver a Hipatia, un personaje que existió realmente en Alejandría, hacia el siglo IV de nuestra era.

- **¿Que hace Hipatia? ¿Sobre qué habla?**
- **¿Quiénes son sus alumnos, hombres o mujeres?**

Lee ahora este texto, del autor Sócrates Escolástico:

“Hubo una mujer en Alejandría llamada Hipatia, hija del filósofo Teón, que realizó tales logros en literatura y ciencia, que sobrepasó a todos los filósofos de su propio tiempo. Habiéndose formado en las ideas de Platón y Plotino, explicaba los principios de la filosofía a todos sus oyentes, muchos de los cuales venían de muy lejos para recibir sus enseñanzas.

Como muestra de autocontrol y sencillez de maneras, que adquirió como consecuencia de cultivar su mente, solía no poco frecuentemente aparecer en público frente a los magistrados. Nunca se sintió intimidada por acudir a una asamblea de hombres. A causa de su extraordinaria dignidad y virtud, todos los hombres la admiraban sobremanera.”

- **¿Qué rasgos de Hipatia, de los que vemos en el texto, se reflejan en esta escena de la película?**

Lee el siguiente texto. Pertenece al historiador romano Tácito.

“ Ese mismo año los espectáculos fueron de una fastuosidad parecida a los anteriores, pero hubo más mujeres ilustres y senadores que se envilecen bajando a la Arena”.

¿Según el texto, había gladiadoras? ¿Qué opinión le merece al autor?

Ahora bien, no hay que caer tampoco en la idealización.

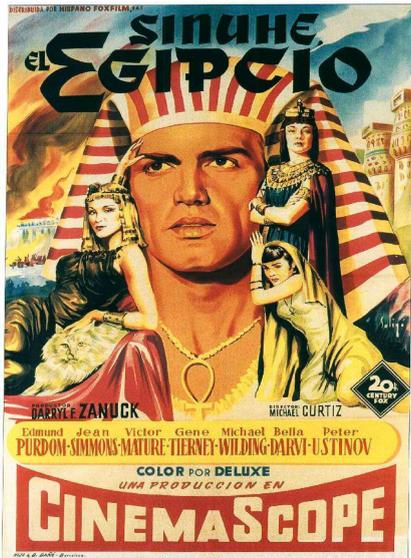
Por ejemplo, en la “Política” de Aristoteles podemos leer:

...el macho es por naturaleza superior y la hembra inferior; uno gobierna y la otra es gobernada; este principio de necesidad se extiende a toda la humanidad.

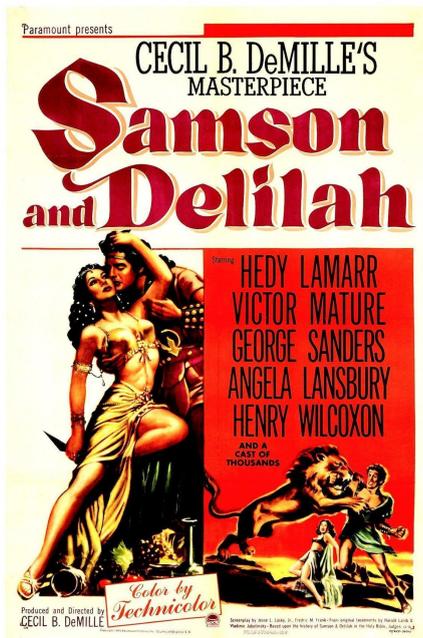
¿Qué opinión te merece lo dicho por Aristoteles? ¿Con qué argumentos le rebatirías? Exponlos brevemente.

Ahora veamos el papel de la mujer en el cine.

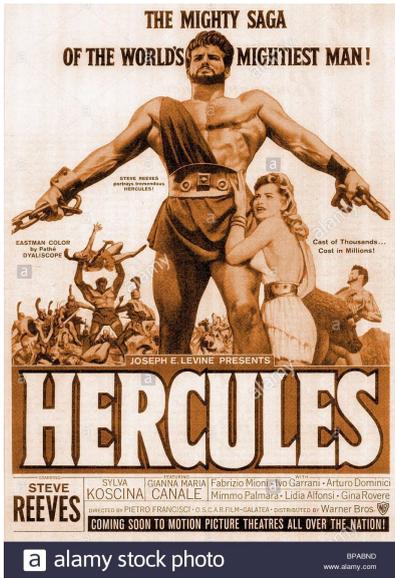
Observa estos carteles:



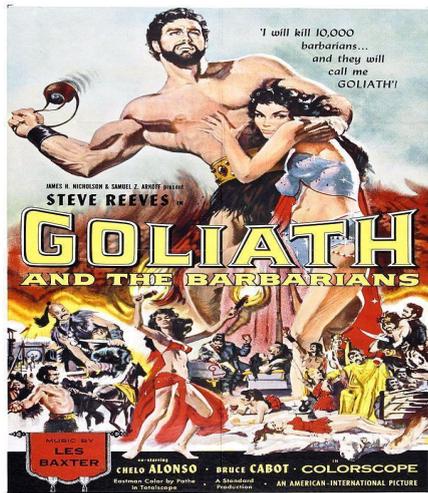
“Sinuhé el Egipcio” (Michael Curtiz, 1954)



“Sansón y Dalila” (Cecil B. de Mille, 1949)

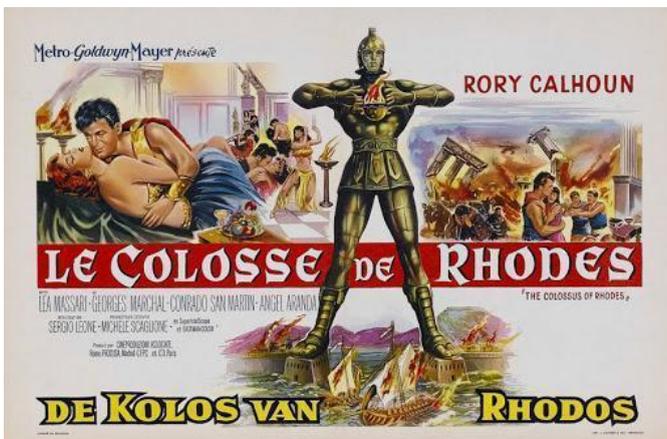


“Hercules” (Pietro Francisci, 1958)



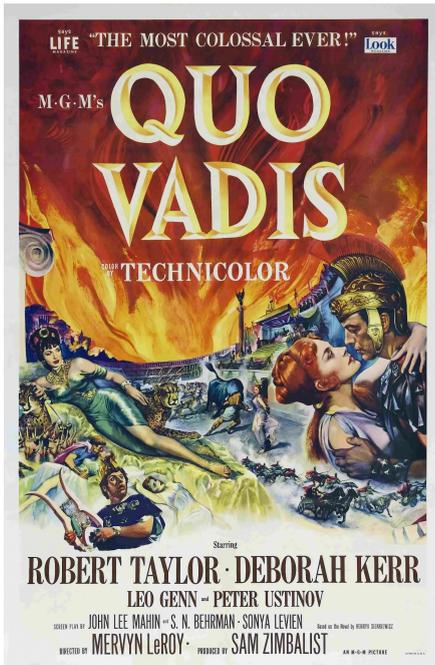
“El terror de los bárbaros” (Carlo Campogalliani,

1959)



“El Coloso de Rodas” (Sergio Leone,

1961)



“Quo Vadis” (Mervyn LeRoy, 1951)



“Cleopatra” (Joseph L. Mankiewicz , 1961)

- Ahora responde:
- ¿En cuántos de ellos están representados hombres y mujeres en igual número?
- ¿De qué forma están representados los hombres? ¿De qué forma están representadas las mujeres? Responde brevemente.
- ¿En qué posición están representados los hombres? ¿Cuántos están en primer plano?
- ¿En qué posición están representadas las mujeres? ¿Cuántas están de pie? ¿Cuántas se encuentran en primer plano?
- ¿En cuántos de los carteles los hombres tienen mayor tamaño que las mujeres?
- ¿En cuántos de los carteles, los hombres agarran o inclinan a las mujeres?

- ¿En cuántos de los hombres tienen una posición activa? ¿En cuántos tienen una posición pasiva?
- ¿En cuántos de ellos las mujeres tienen una posición pasiva?
- ¿Qué hacen las mujeres con respecto a los hombres que salen en el cartel?
- ¿Qué rasgos definen mejor a los hombres que salen en los carteles?

Escoge tres de esta lista y luego razona por qué:

Belleza- Fuerza- Poder- Seducción- Acción- Riqueza- Calma- Peligro- Indefensión-

- ¿Qué rasgos definen mejor a las mujeres que salen en estos carteles? Escoge tres de esta lista y luego razona por qué:

Belleza- Fuerza- Poder- Seducción- Acción- Riqueza- Calma- Peligro- Indefensión-

- ¿A qué crees que es debida esta discordancia?

Para concluir...

- ¿Crees que el mundo del cine ha representado fielmente el papel de la mujer en la Antigüedad?
- ¿Los carteles nos hablan de cómo era el papel de la mujer en la Antigüedad, o de cómo se entendía en esa época el papel de la mujer en la Antigüedad? Razona tu respuesta.

Fuentes de los textos empleados en las actividades y prácticas de la innovación

Ordenados por bloques. Dentro de ellos, por orden de aparición.

Práctica número 1: Cazando mamuts. La Prehistoria a través del cine.

- Rosny aîné, J.-H. *La Guerra del fuego*, Salvat, Barcelona, 1995.

Práctica número 2: látigo y dinamita: la arqueología a través del cine.

- Tejerizo García, Carlos“ Arqueología y Cine: distorsiones de una ciencia y una profesión” *El Futuro del Pasado, Revista electrónica de Historia*.nº 2, 2011, pp. 389-406.

Práctica número 3: El exótico lejano Oriente. Las primeras civilizaciones: Babilonia y Egipto.

- Goldsworthy, Adrian, *Marco Antonio y Cleopatra*. La esfera de los Libros, Madrid, 2011.

Práctica número 5: Guerreros, filósofos e inventores. La antigua Grecia a través del cine (II).

- Plutarco , *Vida de Licurgo*.
- Mayor, Adrienne, *Dioses y robots: Mitos, máquinas y sueños tecnológicos en la antigüedad*. Desperta Ferro Ediciones. Madrid, 2019

Práctica número 7: Panem et circenses. El mundo del espectáculo en Roma. Roma a través del cine (II)

- San Agustín, *Confesiones*.

Práctica número 8: La Mujer en el Cine de la Antigüedad.

- Sócrates Escolástico, *Historia Ecclesiastica*.
- Tácito, *Annales*.
- Aristóteles, *Política*.

Anexo II: Evaluación inicial

Nombre:

Apellidos:

Grupo:

Fecha:

Contesta a las siguientes preguntas, dando tu grado de satisfacción con las mismas, teniendo en cuenta que 1 es “no estoy nada de acuerdo” y 4 “estoy completamente de acuerdo”.

CUESTIONES	1	2	3	4
Me gustan las películas históricas				
He visto muchas películas cuyos protagonistas son personajes históricos				
Las películas históricas son fieles a la realidad que representan				
No importa cuando se hizo la película: solo importa la época representada				
Las películas más recientes son más exactas que las más antiguas				
El cine histórico está lleno de tópicos				
El cine muestra lo que el público quiere ver, más que lo que realmente ocurrió				
La arqueología es básicamente como la cuentan las películas, con algún matiz				

- Describe, de forma breve, cómo crees que es una excavación arqueológica, cómo funciona, quienes excavan en ella, que se busca, que se hace con los restos, etc...
- ¿Conoces alguna idea tópica que se repita en el cine histórico? Pon algún ejemplo.

Anexo III: Ficha cuestionario de la innovación, para el alumnado.

Apellidos:

Grupo:

Nombre:

Fecha:

Contesta a las siguientes preguntas, dando tu grado de satisfacción con las mismas, teniendo en cuenta que 1 es “no estoy nada de acuerdo” y 4 “estoy completamente de acuerdo”.

CUESTIONES	1	2	3	4
La actividad me pareció interesante y/o entretenida.				
Las películas seleccionadas me parecen correctas				
Los temas tratados me han parecido adecuados				
Hecho en falta que se hubieran tratado otros temas				
El cine representa más el punto de vista de la sociedad contemporánea a la película que a la sociedad de la época que representa				
El cine histórico está lleno de tópicos				
El cine muestra lo que el público desea ver, más que lo que en verdad ocurrió				
Que una película sea “histórica” no quiere decir que todo lo que en ella se narra sea completamente cierto				
Mi punto de vista sobre cómo es realmente la arqueología ha cambiado				
Mi punto de vista sobre cómo las películas tratan la historia ha cambiado.				
Creo que la actividad ha sido útil para la asignatura				

- ¿Alguna de las películas que hemos visto no te han parecido interesantes o crees que no son adecuadas? Señala cuáles y explica tus motivos.
- Hayas contestado afirmativa o negativamente a la pregunta anterior, señala qué películas te gustaría que estuvieran seleccionadas.

Anexo IV: Obras literarias escogidas dentro del plan de fomento de la lectura.

Junto a la obra seleccionada, se incluye un breve análisis de por qué se ha escogido la obra, sus fortalezas, sus defectos, y la ficha que los alumnos deben entregar resuelta en las fechas especificadas.

Un par de apuntes sobre las fichas. En ellas no se han diseñado tanto actividades sobre puntos concretos de la obra (identificación de escenarios, o de personajes) como otro tipo de consideraciones, sobre todo, más bien personales. Esto se ha hecho así porque se considera poco menos que inútil realizar actividades que el alumno/a puede encontrar rastreando la red en unos segundos, o que inciten al simple copia-pegar de artículos de la web. Además, otro punto en consideración es que el alumno/a tenga que expresarse por escrito de forma personal y con sus propias palabras y se desarrollen tareas más creativas, algo más lúdicas de las habituales. Por todo ello, y por favorecer los mecanismos de la propia escritura, se prefieren este tipo de actividades. Se intenta unir la parte más lúdica de la lectura a la propia creación literaria, estimulando la expresión personal.

En cuanto a su valoración, se trata de comprobar que el alumno/a haya leído la obra y desarrolle algunos mecanismos de expresión escrita. Por lo tanto, siempre que esto sea así, no se pondrán valoraciones negativas, solo positivas. En caso de un desempeño excepcional, si se valorará que esta nota repercuta en su calificación final de la materia.

Primera obra (tiempo de entrega ficha, desde comienzo de curso hasta el 15 de febrero).

Obra seleccionada: *20.000 Leguas de Viaje submarino*, de Julio Verne.

Motivos de la elección: la obra seleccionada es un clásico absoluto y un icono de la literatura juvenil. Es una obra donde la geografía- al igual que en otras muchas obras de Verne- juega un papel destacado, y donde acompañamos al capitán Nemo en una vuelta alrededor del mundo, a través de las aguas. La obra fue un éxito de ventas desde su lanzamiento, y fue reeditada en innumerables ocasiones, conociendo también diversas adaptaciones cinematográficas (siendo posiblemente la versión de 1954, con James Mason como el capitán Nemo, la versión más recordada). Tal es así que el nombre Nemo se ha incorporado a la cultura popular como sinónimo de mar, submarinos y viajes, al igual que su invención, el Nautilus. Por todo ello, por la multitud de copias disponibles en las bibliotecas, y por su

facilidad de acceso por internet, (al ya tener más de un siglo no está protegida por los derechos de autor habituales) se ha escogido esta obra.

Fortalezas: La obra es un clásico, por sus reconocibles personajes (sobre todo el gran marino Nemo) por sus viajes exóticos, por sus aventuras (la más recordada, la del ataque del pulpo gigante) y por su característica estructura de folletín (como muchas novelas de Verne, fue publicada por entregas), lo que la hace especialmente atractiva para el lector, porque siempre “están pasando cosas”.

Debilidades: No deja de ser una obra con más de un siglo de vida, y para el lector novato, quizás incluso densa, el equivalente literario a ver una película en blanco y negro muda. El profesor, pues, queda capacitado para ver si se admite alguna adaptación juvenil de la obra como válida en vez de la obra original.

Actividades:

1- Resumen de la obra. Utiliza tus propias palabras.

2- ¿Qué personaje te ha llamado más la atención? Explica, al menos, tres motivos con tus propias palabras.

3- ¿Qué situación, de la que se vive en el libro, te ha llamado más la atención? Explica, al menos, tres motivos con tus propias palabras.

4- ¿Cuáles de los temas que se han tratado en clase, ves reflejado en el libro? Señala tres de ellos y razona tu respuesta.

5- Imagina un día de viaje a bordo del Nautilus. ¿A dónde irías? ¿Qué harías? Una página de extensión mínima.

Segundo trimestre

Obra seleccionada: *La guerra del Fuego*, J. H. Rosny

Motivos: La obra seleccionada fue un gran éxito de ventas en su momento, tiene un ritmo trepidante y una acción desbordante. No da un respiro, y es de corta extensión. Trata de explicar los pormenores de la vida en las cavernas, así como las características de la fauna del momento. Por supuesto, su verosimilitud científica se ha visto notablemente mermada con el

paso de los años, pero sigue siendo un documento preciso respecto a cómo veían la prehistoria nuestros antepasados, y cómo ciertos mitos generados entonces aún coleean en el presente. Además, la Guerra del Fuego conoció una exitosa adaptación cinematográfica, que ha sido seleccionada para formar parte de la innovación. Al ser un libro con más de un siglo, es de libre acceso.

Fortalezas: ritmo trepidante, grandes dosis de acción y aventura, súbitos cambios de escena, héroes de acción, y todo el atractivo de la prehistoria salvaje.

Debilidades: su lenguaje algo recargado ha caído en desuso, y su ritmo endiablado la hace difícil de seguir por momentos. Por otro lado, presenta varios clichés típicos de la época (sexismo, por ejemplo) que deben ser identificados y explicados.

Actividades

1- Resumen de la obra. Utiliza tus propias palabras.

2- ¿Qué situación, de la que se vive en el libro, te ha llamado más la atención? Explica, al menos, tres motivos con tus propias palabras.

3- ¿Qué especies, animales y de seres humanos, se ven en el libro? Señala al menos, cinco de animales y dos de seres humanos.

4- Señala, al menos, tres diferencias, entre lo que has aprendido sobre la prehistoria, y la trama y situaciones del libro. ¿Qué papel juegan las mujeres en el libro?

5- Imagina un día de caza con Naoh. ¿Qué animales cazarías? ¿Cómo lo harías? ¿Qué herramientas utilizarías? Una página de extensión mínima.

Anexo V: Encuesta para el alumnado sobre los libros de lectura obligatoria

Se entrega una encuesta con la ficha de cada libro seleccionado. La encuesta se devuelve a la vez que esta.

Apellidos:

Grupo:

Nombre:

Clase:

Contesta la siguiente encuesta. (Siendo 1 no estoy nada de acuerdo y 4 estoy completamente de acuerdo)

CUESTIONES	1	2	3	4
La lectura del libro me ha resultado interesante				
El lenguaje del libro me ha resultado difícil				
En el libro he visto reflejado temas que hemos tratado en clase				
He mejorado mi vocabulario gracias la lectura				
Gracias al libro he aprendido muchas cosas				
El libro me ha parecido demasiado largo				
En mi opinión, es un libro adecuado para mi nivel				
Creo que la lectura del libro me ha resultado útil para la asignatura				

- **Califica el libro con una nota del uno al diez.**
- **Explica brevemente (dos o tres líneas) los motivos de tu calificación.**
- **Propón un libro que te gustaría leer (de temática parecida) y que pudiera sustituir al actual.**

Anexo VI: Lista de las películas utilizadas.

Aquí se encuentra una relación de las películas cuyos fragmentos se usan en la innovación. Ordenadas por bloques temáticos, y dentro de ellos, por orden de aparición (en este caso no se incluyen los carteles, que van separados en otra categoría)

Práctica número 1. Cazando Mamuts: la prehistoria a través del cine

- “*En Busca del Fuego*” (Jean-Jacques Annaud, 1981)
- “*El Cavernícola*” (Carl Gottlieb, 1981)
- “*10.000 a. C*” (Roland Emmerich)
- “*Alpha*” (Albert Hughes, 2018)
- “*El Guerrero Número Trece*” (John Mctiernan, 1999)

Práctica 2. Látigo y dinamita: la Arqueología en el mundo del cine

- “*Stargate*” (Roland Emmerich, 1994)
- “*Indiana Jones en Busca del Arca Perdida*” (Spielberg, 1981)
- “*Lara Croft: Tomb Raider*” (Simon West, 2001)
- “*La excavación*” (Simon Stone, 2021)

Práctica 3. El exótico lejano Oriente: Babilonia y Egipto en el mundo del cine

- “*Intolerancia*” (David Wark Griffith, 1916).
- “*Alejandro*” (Oliver Stone, 2004)
- “*Exodus*” (Ridley Scott, 2014)
- “*Faraon*” (Jerzy Kawalerowicz, 1966)
- “*Dioses de Egipto*” (Proyas, 2016)
- “*El principe de Egipto*” (1998)

Práctica 4. Homero y la Guerra de Troya en el Cine

- “*Troya*” (Wolfgang Petersen, 2004)
- “*Ulises*” (Mario Camerini, 1954)

Práctica 5. Guerreros, filósofos e inventores. Grecia en el cine

- “300” (Zack Snyder, 2007)
- “*El León de Esparta*” (1962, Rudolf Maté)
- “*Alejandro*” (Oliver Stone, 2005)
- “*Hércules*” (Ron Clements y John Musker, 1997)
- “*Furia de Titanes*” (Desmond Davis), 1981)

Práctica 6. Poder y Gloria en Roma

- “*Julio Cesar*” (Joseph L. Mankiewicz, 1953).
- “*Gladiator*” (Ridley Scott, 2000)
- “*Julio César*” (Uli Edel, 2002)
- “*La Caída del Imperio Romano*” (Anthony Mann, 1964)

Práctica 7: Panem et circenses. El mundo del espectáculo en Roma

- “*Espartaco*” (Stanley Kubric, 1960)
- “*Ben-Hur*” (William Wyler, 1959)
- “*Ben Hur*”, (Fred Niblo, 1917)
- “*Ben Hur*” (Timur Bekmambetov, 2016)

Práctica 8: La mujer en el cine de la Antigüedad

- “*Ágora*” (Amenábar, 2009)

A continuación, la lista de las películas cuyos carteles se usan en la innovación. Ordenadas por bloques temáticos, y dentro de ellos, por orden de aparición

Práctica número 1. Cazando Mamuts: la prehistoria a través del cine

- “Hace un millón de años” (Don Chaffey, 1966)
- “*En Busca del Fuego*” (Jean-Jacques Annaud, 1981)
- “*10.000 a. C*” (Roland Emmerich)

Práctica 3. El exótico lejano Oriente: Babilonia y Egipto en el mundo del cine

- “*Cleopatra*” Joseph L. Mankiewicz 1963

Práctica 8: La mujer en el cine de la Antigüedad

- “*Sinuhé el Egipicio*” (Michael Curtiz, 1954)
- “*Sansón y Dalila*” (Cecil B. de Mille, 1949)
- “*Hercules*” (Pietro Francisci, 1958)
- “*El terror de los bárbaros*” (Carlo Campogalliani, 1959)
- “*El Coloso de Rodas*” (Sergio Leone, 1961)
- “*Quo Vadis*” (Mervyn LeRoy, 1951)
- “*Cleopatra*” (Joseph L. Mankiewicz , 1961)