

PROXECTO XEA-CLÍO

# *Os problemas ambientais e sociais: unha perspectiva didáctica*

---



Casimiro Mesejo González

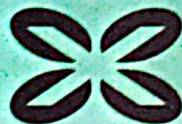
Santos Ramírez Martínez

Pilar Pérez Esteve

Coord.: Xosé Manuel Souto González



XERAIS



PROXECTO XEA-CLÍO

*Os problemas  
ambientais e sociais:  
unha perspectiva didáctica*



Casimiro Mesejo González

Santos Ramírez Martínez

Pilar Pérez Esteve

Coord.: Xosé Manuel Souto González

---

EDICIÓNS XERAIS DE GALICIA



**Maquetación:**

Ramón Domínguez

**Capa:**

Miguel Vigo

© Casimiro Mesejo González, Santos Ramírez Martínez, Pilar Pérez Esteve,  
José Manuel Souto González (coord.), 2000

© Edicións Xerais de Galicia, S. A., 2000  
Dr. Marañón, 12. 36211 VIGO

ISBN: 84-8302-557-4

Depósito Legal: VG. 676-2000

Printed in Spain

Impreso en Tórculo Artes Gráficas, S. A.

Rosalía de Castro, 45

Santiago

Agradecemos á editorial Nau Llibres as facilidades proporcionadas para realizar esta edición galega.  
Este proposta didáctica é a versión galega do proxecto Gea-Chío  
do que é propiedade, na súa versión orixinal castelán, a editorial Nau Llibres.

Reservados todos los derechos. O contido desta obra está protexido pola Lei, que prohibe a reprodución,  
plaxa, distribución ou comunicación pública, en todo ou en parte, dunha obra literaria, artística ou científica,  
ou a súa transformación, interpretación ou execución artística fixada en calquera tipo de soporte ou comunicada  
a través de calquera medio, sen a preceptiva autorización.

INTRODUCCIÓN: PROXECTO XEA-CLÍO .....	5
1. AS INTENCIONS EDUCATIVAS .....	6
2. ÁREAS DE COÑECEMENTO E DISCIPLINAS CIENTÍFICAS .....	9
2.1. AS CONCEPCIONS DISCIPLINARES E A ÁREA DE COÑECEMENTO DO MEDIO .....	9
2.2. ÁREA/DISCIPLINA DA ESO .....	14
2.3. AS CONCEPCIONS DAS ASIGNATURAS NA PRÁCTICA DA AULA .....	15
2.4. A ORGANIZACIÓN DOS CONTIDOS .....	17
2.5. A ORGANIZACIÓN DAS UNIDADES DIDÁCTICAS .....	18
PRIMEIRA PARTE: Presentación do problema .....	18
SEGUNDA PARTE: Actividades de investigación propiamente ditas .....	19
TERCEIRA PARTE: Actividades de síntese e reflexión .....	20
2.6. AS RELACIONS CON OUTRAS ÁREAS DE COÑECEMENTO .....	20
3. CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS .....	24
A. CRITERIOS EN RELACIÓN CON OUTRAS DISCIPLINAS .....	24
B. CRITERIOS EN RELACIÓN CO PROCESO DE APRENDIZAXE .....	40
C. CRITERIOS EN RELACIÓN COAS INTENCIONS EDUCATIVAS .....	44
4. OS RESULTADOS DA SECUENCIA: AS ACTIVIDADES E OS MATERIAIS .....	47
4.1. OS BLOQUES DE CONTIDOS E AS UNIDADES DIDÁCTICAS .....	54
4.2. OS CRITERIOS DE AVALIACIÓN E O PROXECTO XEA-CLÍO .....	61
BIBLIOGRAFÍA BÁSICA .....	86

**Xea:** «Na cosmogonía que constitúe o principio da Teogonía hesiódica, dise que primeiro existiu Caos e, a continuación, a Terra (Gaia) de ancho colo, asiento incombible de tódalas cousas: ela xerou por si mesma o ceo estrelado (Urano), as altas montañas e o mar tempestuoso (Ponto).»

**Clío:** «Unha das nove MUSAS. Foi considerada como protectora da poesía épica e, sobre todo, da historia, aparecendo frecuentemente nas representacións clásicas cun rolo de escritura nas mans.»

Constancio FALCÓN MARTÍNEZ et alii. *Diccionario da Mitoloxía Clásica*, Madrid, Alianza Editorial, 1980.

Traballar cunha coherencia de proxecto curricular supón ter unhas ideas comúns sobre o papel da educación e das áreas de coñecemento respecto ó contexto escolar. Supón entender que educar non é subministrar información, senón que é, sobre todo, reflexionar sobre os datos e problemas da vida cotiá.

O proxecto XEA-CLÍO defínese en relación coas metas legais fundamentais de España. Tanto a Constitución aprobada en 1978, como a Lei Orgánica do Dereito á Educación (LODE) de 1985, defenden o dereito á educación para tódolos españois. Este proxecto pretende elaborar materiais didácticos que favorezan o desenvolvemento da personalidade autónoma dos alumnos, así como a realización dunha actividade útil á sociedade. Temos que lembrar que a comprensión da dimensión social do ser humano –nas súas coordenadas espaciais e temporais– é fundamental para o desenvolvemento intelectual; e este é o obxectivo do proxecto.

O proxecto XEA-CLÍO defende uns valores democráticos laicos, que permitan educar na diversidade das crenzas e situacións sociais que condicionan a vida e os intereses sociais dos nosos alumnos. Como meta educativa que preside a confección dos materiais sinalamos, ademais do artigo 27 da Constitución, o número 2 da LODE, que especifica a formación dos dereitos e liberdades fundamentais, a adquisición de hábitos intelectuais, a capacitación para a vida profesional, a formación no respecto da pluralidade lingüística e cultural de España, a preparación para a vida social e cultural, a formación para a paz, e maila cooperación e solidariedade entre os pobos, de tal maneira que así colaboremos á formación da personalidade individual e social do alumno.

Neste contexto social e xurídico defínense as intencións, a concepción das materias que integran as diferentes áreas do ensino obrigatorio, a selección de contidos, a metodoloxía e a avaliación.

# 1. AS INTENCIONS EDUCATIVAS

O coñecemento do medio nos primeiros anos da EXB (e actualmente na Primaria) e as denominadas Ciencias Sociais do ciclo Superior da EXB non foron máis ca unha xustaposición de materias como Xeografía, Historia, Ciencias Experimentais, Tecnoloxía, Educación Vial e Ética. Esta suma de materias diversas produciu unha certa sensación de superficialidade e «dar un pouco de todo». Fronte a esta suma de contidos que priman unha visión superficial do mundo en que vivimos, entendemos que é posible aborda-los contidos dende Xeografía e Historia, nas áreas do Coñecemento do medio, en Primaria, e Ciencias Sociais na Secundaria Obrigatoria. Entendemos que se debe organizar unha alternativa onde os contidos procedan dos problemas sociais relevantes e que se organice a aprendizaxe a partir dunha metodoloxía que se apoie en dúas formas de coñecemento que abordan as dimensións básicas do ser humano: o tempo e mailo espacio.

En consecuencia, innovar nestas áreas presupón, en primeiro lugar, investigar como aprenden os nenos e os adolescentes a coñece-lo mundo en que viven. Saber qué pensan dos problemas da fame no mundo, do dereito a unha vivenda digna, a un lugar onde gozar do seu tempo de ocio...

Para investigar e innovar hai que cambia-la rutina das prácticas do ensino. Hai que romper coa monotonía de estudar cousas «xa feitas», moitas veces convertidas en estereotipos pouco rigorosos. Transforma-la práctica de memorizar todo o que aparece no libro de texto para logo repetilo sen entendelo, a de facer exercicios só para comprobar se sabe facer unha cousa concreta.

Este proxecto pretende desenvolver aspectos didácticos que supoñen unha innovación nas áreas de Coñecemento do medio e Ciencias Sociais, Xeografía e Historia, así como nas asignaturas específicas de Xeografía, Historia do Mundo Contemporáneo, Historia da Arte, e Historia de España no Bacharelato de Ciencias Sociais e Humanidades e para os Ciclos Formativos de nova Formación Profesional, tendo como base:

- Explicar como aprenden os nenos e mozos a coñecer, analizar e describi-lo mundo que os rodea, dende aquilo que resulta máis cercano e vivencial ós lugares coñecidos indirectamente polos medios de comunicación e as novas tecnoloxías.
- Saber qué pensan dos problemas medioambientais e do patrimonio máis común no seu contorno.
- Reflexionar sobre a importancia que posúe a memoria colectiva sobre o pasado histórico para poder construír un futuro máis solidario.

Investigar e innovar determina o inicio dunha práctica educativa que xera, de feito, unha ruptura co estudio monótono de cousas construídas a priori con pouco fundamento científico e lóxico. Transformar esta práctica, centrada sobre todo no traballo en torno ó libro de texto, presupón un cambio radical, pois implica entende-las unidades didácticas centradas sobre problemas que queremos investigar e non sobre temas que temos que ensinar a través de datos e conceptos, que evidentemente si aparecen no curso da investigación do problema seleccionado.

A nosa opción é unha área de Coñecemento do medio que axude ós alumnos dende pequenos a globalizar, a realizar, en definitiva, aprendizaxes significativas. Dende esta perspectiva, entendemos por globalización o proceso de dotar de sentido e de significado as aprendizaxes escolares, proceso que é individual porque supón integra-los novos contidos na estrutura cognitiva de quen aprende.

Sen embargo, malia tratarse dun proceso que protagoniza cada persoa ó aprender, o papel do docente como mediador nas aprendizaxes do seus alumnos é capital. O profesor é quen organiza as aprendizaxes para favorecer que cada neno e cada nena poidan globalizar, de aí que establecer secuencias de aprendizaxe adecuadas teña tanta importancia.

Se estruturámo-los contidos da área en torno a unidades didácticas centradas na resolución de problemas, poderemos dotar ós nosos alumnos dos instrumentos cognitivos que lles dean claves de interpretación para entender mellor o mundo e mailo medio en que viven. Esta forma de introduci-las unidades didácticas ten moitas virtualidades.

O proxecto XEA-CLÍO pretende responder ás metas globais educativas da LODE e ós fins educativos das diferentes etapas do ensino non universitario. Esta resposta realízase dende a Xeografía e Historia entendidas como formas de coñecemento, o que implica unha postura metodolóxica e filosófica, como recordan David Harvey (1983) para a Xeografía e Fontana (1980) para a Historia.

En relación co marco legal (LOGSE e decretos de ensinanzas mínimas) cremos que a Xeografía e Historia permiten dialogar coas doce metas ou obxectivos xerais da Etapa Secundaria, a través da súa propia especificidade:

Así, a Xeografía e Historia pode contribuír a desenvolve-las capacidades do alumnado en:

1. Comprender, interpretar e producir mensaxes orais e escritas, a través dun correcto proceso de conceptualización.
2. Interpretar e producir mensaxes en códigos verbais, cartográficos, gráfico-estadísticos e icónico-simbólicos.
3. Utilizar de forma autónoma e crítica as principais fontes de información, contrastándoa con outras informacións (esquemas previos, conceptos científicos) e construír novas estruturas do pensamento, procurando verifica-las súas hipóteses.
4. Desenvolver estratexias de razoamento rigoroso na identificación e resolución de problemas a través dunha metodoloxía que sexa coherente coa aprendizaxe de contidos de Xeografía e Historia.
5. Analiza-lo desenvolvemento biodemográfico e sociohistórico en relación ás condicións de benestar social e individual.
6. Procurar un coñecemento dende as súas propias capacidades persoais e dende a súa colaboración no grupo, na reflexión sobre o coñecemento espacial e temporal.
7. En relación co anterior, analiza-los factores que determinan as actuacións humanas no tempo e no espazo, con especial referencia ás normativas sociais actuais.
8. Diferenciar actitudes ante a ciencia e a vida cotiá, contraponendo o valor dos argumentos fronte ás opinións, ideoloxías e crenzas.
9. Comprender e analiza-la actuación humana nun sistema ecoxeográfico, valorando as súas actuacións e conservación do patrimonio paisaxístico.

# AS INTENCIONS EDUCATIVAS

10. Ter unha actitude crítica e autónoma sobre o coñecemento científico da sociedade e a súa incidencia sobre o coñecemento dun mesmo e as relacións cos outros.

11. Apreciar e respecta-lo patrimonio cultural como resultado dun proxecto histórico sobre un espacio determinado.

12. Saber colaborar en proxectos colectivos.

A consecución de tales obxectivos só é posible se se realiza unha adecuada programación de actividades, o cal implica unha análise teórica das nosas tarefas.

A nosa intención é subministrar unha serie de ferramentas intelectuais ós profesores dos distintos niveis educativos para que, adaptándoos ós contextos escolares do centro onde traballan, poidan ofrecer unha forma diferente de aprendér-lle-los feitos sociais ós alumnos.

Para iso, a presentación dos contidos realízase en forma de preguntas e problemas, o que favorece unha **actitude activa** por parte de quen vai aprender, porque, de entrada, debe intentar dar solución a algo que non está resolto de antemán.

Ofrécese tamén unha **visión do saber como algo inacabado**, en continua elaboración, cunha solución que non é nunca unívoca nin completa, co que se favorece o pensamento diverxente e a implicación dos nenos e as nenas no seu proceso de aprendizaxe.

De acordo co que acabamos de manifestar, o Proxecto Xea-Clío non presenta un conxunto de unidades didácticas pechadas e completas para a Educación Primaria e Secundaria Obrigatoria. Aínda máis, algunhas das unidades de Coñecemento do medio (Educación Primaria) están en proceso de experimentación e non van ser publicadas en galego a medio prazo. Como se desprende da filosofía do proxecto, fai falta un colectivo social que experimente e avalíe estes materiais. E para o caso de Galicia, en Primaria, non posuímos este conxunto de persoas. Pero isto non invalida a proposta e por iso a mantemos tal e como se formulou en Valencia, cando se iniciou o proxecto. Pola contra, si se editará toda a asignatura de Xeografía, no Bacharelato, pois existen persoas que teñen traballado con estes materiais.

O Proxecto Xea-Clío presenta, polo mesmo, unha proposta teórica e práctica que lles permita ós profesores recupera-la dignidade de ser investigadores e reflexionar sobre os obstáculos que dificultan o seu labor docente.



## 2. ÁREAS DE COÑECEMENTO E DISCIPLINAS CIENTÍFICAS

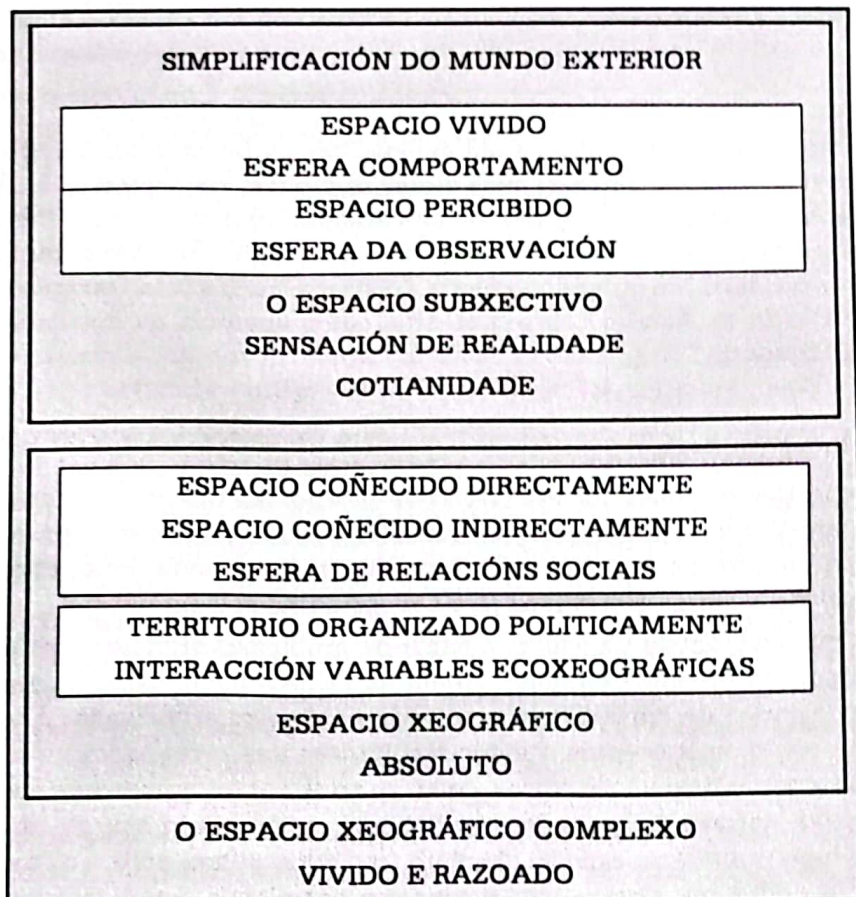
Neste capítulo pretendemos clarificar as características básicas dunha área educativa que, como é o noso caso, se nutre de máis dunha disciplina. Precisamente a complexidade das aportacións das diferentes asignaturas na constitución dunha área (sexa Coñecemento do medio ou Ciencias Sociais) induciunos a considerar que é posible organizalas a partir de criterios disciplinares, neste caso dende a Xeografía e a Historia (así como parcialmente dende a Historia da Arte) e non dende oito, como aparecía no documento inicial do MEC para a Secundaria Obrigatoria.

### 2.1. AS CONCEPCIÓNS DISCIPLINARES E A ÁREA DE COÑECEMENTO DO MEDIO

Organizar as unidades didácticas en torno ós problemas implica acoutar a realidade, seleccionar parcelas de estudo, onde os contidos das diferentes materias científicas se relacionan con obxecto de darlle solución ó problema presentado. Pero, para iso, cómpre contar cos fíos conductores que organicen o coñecemento dos alumnos.

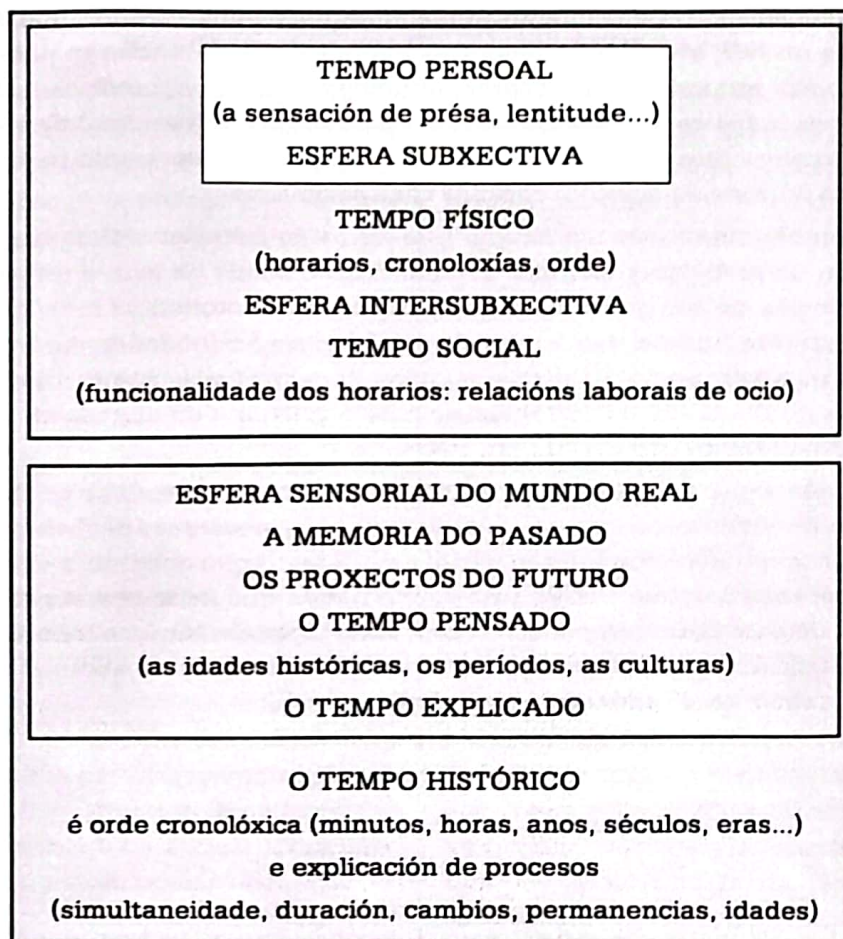
Dende a nosa perspectiva de educar a partir de problemas significativos para a poboación, cremos que nas idades de Primaria (área de Coñecemento do medio) é posible propor unhas actividades de aprendizaxe que teñan como eixo organizador o tempo e mailo espacio e non tanto os conceptos e feitos resultantes das investigacións convencionais, que dan lugar a temarios enciclopédicos, como se pode ver en numerosos manuais escolares. En definitiva, trátase de entender que debemos relacionar o estudo do espacio subxectivo e o tempo persoal co espacio absoluto (territorio delimitado) e co tempo pensado (e acoutado en períodos). Xorden así os espacios complexos, verdadeiramente xeográficos, tal como os tempos históricos que recollen a dimensión sensorial e racional (véxanse cadros 1 e 2). Deste xeito a didáctica do tempo e o espacio relaciona as dimensións subxectivas e intersubxectivas, fundamentándose este coñecemento nas propias epistemoloxías da Xeografía e Historia, pero non convertendo estas ciencias en obxectos de aprendizaxe en si mesmos, senón en maneiras de construír un coñecemento social útil e rigoroso.

**CADRO 1. O ESPACIO DENDE A CONCEPCIÓN DA XEOGRAFÍA**



O ESPACIO COMPLEXO aparece así como síntese dos espazos absolutos e relativos, o que supón unha nova maneira de «pensa-lo espazo», pois a persoa na súa aprendizaxe relaciona as súas experiencias sensoriais coas reflexivas. Entendemos que iso representa unha situación semellante en Historia, tal coma nós interpretamos dos traballos de Pilar Maestro (1993), M<sup>a</sup> Esther Guibert (1994) e J. I. Pozo (1985).

## CADRO 2. O TEMPO HISTÓRICO E O COÑECEMENTO DO MEDIO



Deste xeito, o tempo histórico recolle non só as explicacións dos feitos do pasado, senón tamén a comprensión do presente dende os argumentos históricos. E iso é factible dende as diferentes áreas educativas.

O proxecto que estamos realizando ten unha premisa fundamental: educar social e ambientalmente á poboación escolar supón dotala de argumentos para explicar as relacións do ser humano e os outros elementos do medio en diferentes momentos históricos e lugares xeográficos.

E para ensinar hai que coñecer cómo se constrúe o coñecemento do tempo e o espacio. Neste sentido a Xeografía e a Historia son dúas materias que nos axudan a graduar as dificultades crecentes na explicación espacio-temporal (véxase cadro 3). E así podemos secuenciar, como se verá, unidades didácticas que posúen diferente grao de complexidade.

O coñecemento prodúcese por aproximacións sucesivas con diferente grao de profundidade en función dos intereses do alumnado, do seu nivel de desenvolvemento cognitivo e, en definitiva, das súas características persoais e o seu desenvolvemento.

## ÁREAS DE COÑECEMENTO E DISCIPLINAS CIENTÍFICAS

A maior parte dos contidos que se abordan en Coñecemento do medio e en Xeografía e Historia, requiriría, para seren abordados en toda a súa profundidade, que os alumnos desenvolvesen o pensamento formal. Calquera tema-cuestión que abordemos, ¿por que morre un río?, etc. implica respostas múltiples que se mesturan unhas coas outras nunha complexa armazón. Sen embargo, entendemos que a aprendizaxe non se produce dunha vez por todas senón que os alumnos, xa dende a Educación Infantil, poden dar explicacións coherentes e axustadas tanto ó obxecto de coñecemento (é dicir, rigorosas dende o punto de vista do contido) como ás súas posibilidades.

Cómpre mencionar tamén que esta forma de traballar, enfrontando ós alumnos á resolución de problemas, permite atender á diversidade da aula e favorece que cada persoa, en función do seu punto de partida, das súas características individuais, acade un desenvolvemento óptimo das súas potencialidades. As unidades didácticas que desenvolve este proxecto permiten distintos graos de adquisición dun contido e a participación de todos nunha tarefa común, para atender ó conxunto do alumnado, na medida do posible, dende un marco compartido por todos.

Neste sentido, o cadro que se presenta a continuación debe ser entendido con flexibilidade; é evidente que non se identifica primeiro, obsérvase despois e déixase a explicación e a conceptualización para máis adiante. É certo que a identificación e a observación son procedementos que deben traballarse dende que os alumnos son moi pequenos, pero identifican e observan para dar resposta a algo previamente formulado e, na medida que tratan de explicalo, están adquirindo un concepto que será sucesivamente ampliado e que está sendo traballado dende o principio.

**CADRO 3. OS NIVEIS EXPLICATIVOS NA XEOGRAFÍA E HISTORIA**

	<b>HISTORIA</b>	<b>XEOGRAFÍA</b>
<b>NIVEL 1</b>	Identificación dos elementos da narración dos feitos do pasado: persoas e cousas nun tempo dado. Relatos de sucesos concretos	Identificación dos elementos que configuran unha situación xeográfica diferente a outras. Distribución de feitos na Terra
<b>NIVEL 2</b>	Descrición do sucedido no tempo: orde, duración, causas...	Explicación dos motivos de dita distribución. Localización dos factores
<b>NIVEL 3</b>	Conceptualización e aplicación a novas situacións e feitos concretos (analogías, simultaneidades)	Conceptualización das relacións medioambientais e aplicación a outros lugares semellantes. Interacción de poucas variables en diferentes escalas
<b>NIVEL 4</b>	Establecer un modelo explicativo e valora-las accións humanas nas relacións sociais. Comprensión e explicacións históricas	Establecer un modelo explicativo dos intereses sociais no medio xeográfico, valorando a repercusión das accións humanas. Ecosistemas

Non obstante, esta gradación debe estar encadrada nun conxunto conceptual que posúa unha lóxica interna; é dicir, que os feitos e conceptos seleccionados sexan relevantes para explica-los problemas sociais e ambientais de referencia.

En concreto, na área de Coñecemento do medio entendemos que os contidos viñéronse estruturando sobre criterios de carácter temático, fundamentalmente enciclopédicos. Sen embargo, é posible e desexable organizalos sobre outros ámbitos, tal como se recomenda nos decretos ministeriais e os das Comunidades Autónomas con competencias.

Nestes indícase que as catro dimensións básicas da área son as interaccións procedentes do contacto entre:

- o medio físico e social
- o individuo e a sociedade
- a natureza e a cultura
- os elementos bióticos e abióticos

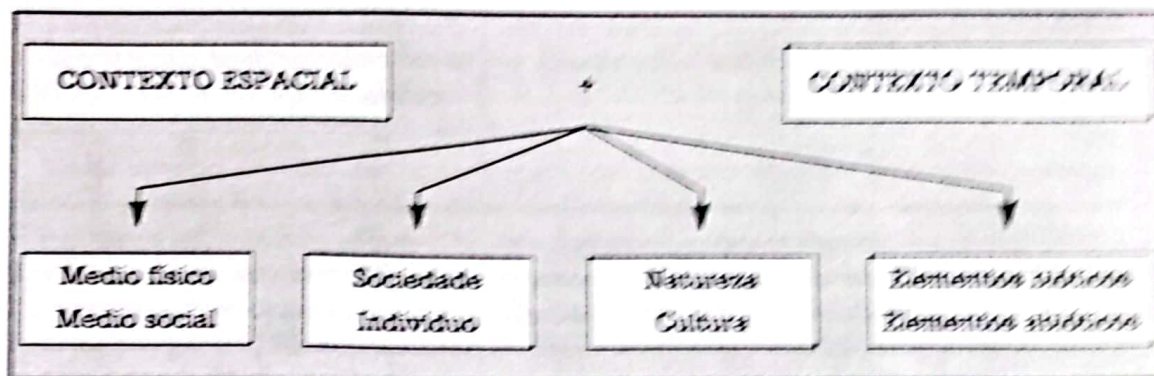
# ÁREAS DE COÑECEMENTO E DISCIPLINAS CIENTÍFICAS

e sobre estas interaccións actúan dous ámbitos de análise diferenciados:

- o tempo e
- o espazo

No cadro 4 resumimos estas dimensións e ámbitos que nos serviran para a análise dos e organizalo fio conductor das secuencias de actividades.

**CADRO 4. ÁMBITOS E ESTRATEXIAS DIDÁCTICAS EN COÑECEMENTO DO MEZZO**



## 2.2. ÁREA/DISCIPLINA NA ESO

A discusión prodúcese, en grande medida, como consecuencia do progresivo desenvolvemento do saber sobre os problemas sociais a partir do traballo de corporacións e colectivos que se preocuparon por defini-los seus campos de actuación propia fronte a outros algúns dos cales, como a Xeografía e a Historia, poseían un carácter de maior tradición académica e unha posición holística ante a problemática social.

A polémica sobre a área de estudos sociais non é novidade, pois procede, polo menos, dos anos trinta deste século. En efecto, o período de entreguerras e a gran depresión económica do mundo occidental fan reformular a configuración dos estudos sociais na escola. As presións corporativas de sociólogos, economistas e políticos son grandes na Gran Bretaña e nos Estados Unidos, con obxecto de configurar uns estudos sociais nucleados á redor da socioloxía, ou como suma das diversas disciplinas que deberían constituir un saber que permitise comprender o mundo en que se vivía. Fronte a elas existía unha postura de reestructurar os contidos de Xeografía e Historia, de acordo cos novos avances científicos que se estaban producindo (véxase Gleason e Whitney, 1973; Gross et al., 1983).

En España, esta polémica vaise potenciar coa promulgación da Lei Xeral de 1970 e a denominación da área de ciencias sociais. Os intentos de diversos autores (Ángel González, 1980; Carmen Llopis e Clemente Carral, 1982 e Teresa P. Ferraz, 1975) por lograr a unificación das diversas materias nun corpo epistemolóxico coherente fan como resultado a organización ideal da área baixo un núcleo disciplinar aglutinador (a antropoloxía ou a

historia), ou ben a suma xustaposta de diversas disciplinas, tal como aparecerá nos célebres libros de Consultor (Ed. Santillana).

Igualmente dende o punto de vista legal, a inicial organización de seis disciplinas (decembro 1970) dá paso a unha estruturación con dúas asignaturas centrais: Xeografía e Historia (agosto 1971) cun engadido conxuntural (A Educación Cívica e Política), como sinalou Nicolás Martínez Valcárcel (1985). A xustaposición de materias deu paso a unha cultura da superficialidade, pois non existía fío conductor de carácter interdisciplinar, entendido este como as relacións epistemolóxicas e didácticas; si existían algúns «proxectos de traballo» e «centros de interese», que abordaban temáticas pluridisciplinarias, pero sen unha lóxica teórica interna. En consecuencia, unha proposta deste tipo debe precisar os puntos de partida disciplinares e presentar, en todo caso, as posibilidades de relación con outras materias.

No Proxecto XEA-CLÍO optamos por organiza-las áreas de coñecemento dende as aportacións das disciplinas científicas, en especial dende a Historia e a Xeografía, pois sabemos que en diálogo con outras poden axudar a explica-la complexa realidade social ós alumnos. Presentar unha explicación do mundo actual dende unha perspectiva multidisciplinar conduciu a «dar un pouco de todo», co cal se corre o grave risco de describi-las evidencias superficiais da realidade e esquece-los trazos máis profundos, que son os que realmente explican as relacións sociais e as manifestacións artísticas, culturais e espaciais.

Pero iso non implica defender unha concepción das asignaturas como compartimentos estancos. Como trataremos de explicar, no proxecto XEA-CLÍO incorporamos conceptos e feitos provenientes das diferentes ciencias sociais, pero sempre articulados por unha estrutura que define con claridade o contexto temporal e espacial dos feitos humanos. Por esta razón, podemos dicir que imos desenvolver unha Historia da Arte na cal a lectura das imaxes e das formas artísticas está determinada polas condicións sociais e a creatividade individual ou colectiva dun momento histórico determinado.

### **2.3. AS CONCEPCIÓNS DAS ASIGNATURAS NA PRÁCTICA DA AULA**

Unha asignatura presupón a organización duns contidos didácticos nun plan de estudos. Actualmente entendemos que as asignaturas deben dar lugar a un proxecto curricular, onde secuenciamos os contidos de acordo cunha metodoloxía que se apoie nunha teoría de aprendizaxe.

A este respecto é útil recorda-la afirmación de Louis d'Hainaut: «As materias de ensinanza organízanse tradicionalmente en disciplinas, que circunscriben uns ámbitos de reflexión ou de acción ordenados segundo uns conceptos e unhas estruturas, que poñen de manifesto unha lóxica de relacións internas. Unha disciplina é un conxunto de feitos, de conceptos, de estruturas e de métodos PERTENCENTES A UNHA MESMA CATEGORÍA DE FENÓMENOS, unidos por uns PRINCIPIOS ORGANIZADORES que os convierten, polo menos parcial ou aproximadamente, en DEDUCIBLES UNS DOS OUTROS» (1985; 97).

Polo tanto, os contidos de Xeografía e Historia téñense que definir respecto ó concepto de materia educativa e, implicitamente, ó continente sustentante, ou sexa, as teorías de aprendizaxe e epistemolóxicas da didáctica da Xeografía e a Historia. Contidos non estan-

cos, senón relacionados a través do propio proceso de construción do coñecemento escolar, integrando os feitos e conceptos doutras ciencias sociais nunha metodoloxía que prima a explicación espacial e temporal dos acontecementos humanos.

A Xeografía concíbese como unha forma de coñecemento que permite comprender a manifestación de intereses e proxectos das persoas e dos grupos sociais nun determinado medio ambiente. Así, dende a xeografía pódese abordar o coñecemento do social, partindo da análise dos espazos que son percibidos por persoas e colectivos nas súas mentes, como resultado da cultura en que están inseridos; pero, ademais, será necesario coñecer os factores económicos, sociais e medioambientais que determinan a organización dos diferentes territorios.

A Historia permite situarse de forma crítica ante a interpretación das accións humanas, en especial nas súas dimensións sociais e temporais. A historia aparece así como a explicación dos cambios e das permanencias que a humanidade experimenta ó longo do tempo. Unha forma de coñecemento que considera o presente en constante diálogo co pasado, na que os feitos e accións individuais se explican nunha relación mutua con aspectos sociais, políticos, económicos, ideolóxicos ou culturais. A través das preguntas que lle facemos ó pasado, explicámo-las feitos que sucederon e comprendemos mellor o presente que vivimos.

A Historia da Arte constitúe un coñecemento que desenvolverá nos alumnos unhas competencias para interpretar as múltiples linguaxes icónicas que se crearon ó longo do tempo, e as que os medios de comunicación xeran na actualidade. Pero tamén debe servir para potencia-la súa sensibilidade ante as obras de arte, para o cal é fundamental que o ensino destas se realice en contacto directo coas mesmas. Cómpre que os alumnos poidan visitar os edificios e contornos arquitectónicos, observar as esculturas na súa situación actual e contemplar as obras de arte nos diferentes museos, co obxecto de fomentar unha actitude empática coas obras de arte e os seus contornos.

Dende o proxecto XEA-CLÍO apostamos por un cambio radical na ensinanza da Xeografía e Historia que presupón:

- 1º) Programa-las unidades didácticas dende problemas sociais relevantes: explica-las desigualdades ante a vida e a morte, defende-lo dereito a unha vivenda digna, promove-la busca da paz entre países, explica-las relacións entre o paro e o crecemento económico, ter lugares onde gozar do noso tempo libre, saber convivir cos riscos naturais, evita-lo esgotamento dos recursos naturais, recupera-la memoria histórica da colectividade, repectar e conserva-lo patrimonio histórico-artístico da Humanidade, comprende-la influencia das mentalidades nas formas de vida... Problemas que aparecen nos diferentes decretos de mínimos de Primaria, Secundaria e Bacharelato.
- 2º) Presentar estas situacións sociais para que sexan cuestionadas polo alumnado, de tal forma que poida construír un camiño (uns métodos) que o axude a presentar e resolve-las problemas dende o seu propio coñecemento, comprendendo as cousas que expón e explica.
- 3º) Entende-lo ensino como un proceso de investigación, tanto das dificultades que posúen os alumnos para aprender como dos necesarios novos conceptos e teorías que nos permitan explicarlles mellor a eles o mundo en que viven. Unha explicación guiada polos eixos temporal e espacial, que están fortemente relacionados entre si,



de tal maneira que este coñecemento interdependente (no tempo e no espacio) evita caer en falsas polémicas entre a historia local e universal, entre o cercano e o remoto ou entre eurocentrismo e universalismo.

- 4\*) Desenvolver uns contidos didácticos que sexan consecuencia do problema seleccionado e non dunha selección duns feitos e conceptos previamente delimitados por un temario pechado. Uns contidos que favorezan o cambio de actitude nos alumnos, pois motívanse a partir das ideas que eles posúen sobre o problema seleccionado. Uns contidos que axuden ós alumnos a desenvolver un método de traballo autónomo, que lles permitirá enfrontarse a outros problemas. Uns contidos que impliquen conceptos e feitos, fundamentos de todo traballo didáctico. Evitar, deste xeito, as contradicións entre querer e facer: «gustaríame traballar doutra forma, pero teño que cumpri-lo programa.»
- 5º) O profesor convértese así no director dunha orquestra onde todos interpretan o seu papel. Para iso ten que coñece-los conceptos que son necesarios para o desenvolvemento da unidade didáctica. Por iso mesmo cómpre un libro do profesor, onde se expliquen os conceptos e teorías científicas que permiten abordar os problemas básicos do ser humano na sociedade. A este respecto, o proxecto XEA-CLÍO acudiu ós especialistas universitarios que fixeron unha posta ó día dos conceptos e teorías explicativas dos problemas-eixo de cada tema ou unidade.
- 6º) Os materiais de clase organízanse sobre actividades e estas a través de exercicios. As actividades correspóndense coas accións necesarias para asegurar unha coherencia metodolóxica, unha forma correcta de abordar o problema, de tal xeito que se poidan acadar conclusións. Os exercicios son axudas para poder traballar na aula: preguntas individuais, tarefas en equipo, con obxecto de que poidamos aumentalas ou modificalas en función da propia dinámica da aula.

### 2.4. A ORGANIZACIÓN DOS CONTIDOS.

Nas etapas educativas obrigatorias, enténdese que os CONTIDOS DENDE A XEOGRAFÍA E HISTORIA deben presupoñer, polo menos:

- 1) *Destrezas de conceptualización.* É dicir, como se opera o cambio dende unha aprendizaxe individual por medio de vocablos ou termos ata un estadio onde se usan conceptos que son produto do coñecemento público, ou polo menos intersubxectivo. Aparecen así os conceptos propios de Xeografía, Historia e Historia da Arte: litoral, oceánico, románico, gótico, monarquía, burguesía, mortalidade...
- 2) *Procesos específicos de construción do coñecemento.* Ou sexa, cómo se produce o coñecemento social, a partir dunhas operacións específicas, determinadas pola estrutura epistemolóxica do saber xeográfico e histórico e polas capacidades e competencias do alumnado, que son as súas maneiras específicas de pensar e aprender. Son as grandes estruturas que permiten relacionar os conceptos entre si: localización espacial, empatía histórica, interacción ecoxeográfica, tempo histórico, estilos artísticos.
- 3) *Uso das informacións relevantes,* que permiten adecuar estas ó proceso de conceptualización e construción explicativa. Son os datos e feitos que ós alumnos lles per-

miten conceptualizar; son informacións que, ordenadas, facilitan a explicación. É dicir, a gradación de interpretación e o uso de datos e informacións (sexan estatísticas, literarias ou cartográficas) dependen das destrezas en conceptualizar, construír coñecemento e uso dun método.

- 4) *Método de aprendizaxe*, que supón os pasos sucesivos que todo alumno segue con obxecto de cambia-la súa experiencia e provocar un cambio conceptual e actitudinal. Polo mesmo nos contidos tamén aparecen actitudes e valores.
- 5) *Desenvolvemento de actitudes*, ou sexa, as emocións e sentimentos dunha persoa ante os cambios de experiencia operados no proceso de saber. A vontade e o desexo funcionan como operadores que procuran un desenvolvemento da persoa individual en contacto coas súas circunstancias. Actitudes tales como creatividade, crítica ante opinións previas, tolerancia, disciplina no método, son inherentes ós contidos en Xeografía e Historia e deben aparecer reflectidos nas actividades de cada curso.

## 2.5. A ORGANIZACIÓN DAS UNIDADES DIDÁCTICAS

Dende esta opción, calquera unidade didáctica que se elixa debe remitir a unha cuestión que se desexa resolver. A secuencia de actividades permitiralle ó alumno elaborar un coñecemento rigoroso sobre o problema presentado, que ten unha referencia social, como se comentou.

Toda unidade didáctica debería seguir unha secuencia clara e ordenada de aprendizaxe e para iso debe contempla-los seguintes elementos:

### **PRIMEIRA PARTE: Presentación do problema**

Cando se presenta a unidade ós alumnos é moi importante que se compartan con eles os obxectivos didácticos que o docente se propuxo. O alumno debe facerse unha idea de qué vai traballar, por qué e cómo. En demasiadas ocasións os nenos e os adolescentes realizan tarefas sen que estas estean avaladas por un fío conductor e sen que se fagan unha idea de qué se agarda deles.

#### **¿Que sabemos?**

Trala primeira delimitación de qué imos aprender, faise necesario partir do que os nenos e as nenas xa coñecen, dos seus sistemas conceptuais.

As ideas espontáneas son sistemas explicativos da realidade moi estables precisamente por iso, porque ofrecen explicación á realidade, ó ter unha base experiencial clara. Coñece-las ideas previas dos alumnos sobre un determinado contido axuda ó profesor a reorienta-lo proceso de ensino, pero tamén axuda ós escolares a tomar conciencia do seu punto de partida e a valora-los seus avances.

Nesta parte da unidade didáctica, o papel do profesor céntrase en axudar ós alumnos a explicitar, recompilar e organizar estas primeiras ideas, malia non ser aínda o momento de abordalas.

As estratexias para axudar ós alumnos a facer explícitas as súas representacións poden ser moi variadas (debuxos, enquisas, representacións dramáticas, verbalización...) No

caso da arte pódeseles pedir que relacionen as representacións (figurativas ou simbólicas) con palabras, de tal maneira que se poden clasificar estas no encerado e elaborar un esquema conceptual dos estímulos que se corresponden á observación inicial. Cómpre que os alumnos tomen conciencia desta percepción e sexan capaces, a partir dela, de ir modificándoa e poidan ó final do proceso contrastalos seus coñecementos cos iniciais.

## **Definición do problema escolar**

Unha vez expresadas e evidenciadas estas primeiras respostas, o profesor debe axudar ós alumnos a facer ver que existe desacordo entre o que sabemos e o que non coñecemos aínda, cuestións ás que non sabemos darlles resposta ou aspectos pouco claros.

Os alumnos deben te-la oportunidade de constatar, aínda que sexa intuitivamente nos máis pequenos, que o que saben non lles satisfai, desta maneira sentiranse motivados para aprender porque lles resultará funcional a aprendizaxe.

## **Establecemento dun plan de Traballo**

Nesta fase do proceso xa se puxo de manifesto que os coñecementos que se teñen verbo do que se desexa coñecer teñen lagoas e fendas que hai que reparar. É o momento de establecer un plan de traballo que os axude a organizarse e a avanzar paulatinamente. Dende moi novos, convén introducir, como contido de aprendizaxe, estratexias de planificación do traballo.

Normalmente esta tarefa está moi mediatizada polo profesor que é a quen compete a organización do proceso de ensino e aprendizaxe.

## **SEGUNDA PARTE: Actividades de investigación propiamente ditas**

A resolución da cuestión presentada require a realización de numerosas actividades para ir organizando a información que resulte relevante para avanzar na comprensión do problema.

Estas actividades deben admitir diferentes niveis de resposta ou de execución de maneira que se pode atender á diversidade na aula, ó tempo que se propicia a participación de todos. Así mesmo débense barallar todo tipo de contidos, aínda que a entrada adoita ser procedimental posto que son este tipo de contidos os que normalmente vehiculan o resto.

Deste xeito non se realizan actividades descontextualizadas senón que se realizan porque se ten claro qué se está a buscar e por qué. Por exemplo, se se fai unha saída escolar para realizar unha análise xeográfica ou artística, esta actividade debe estar previamente planificada, con obxecto de que os alumnos coñezan perfectamente a súa finalidade.

É no desenvolvemento destas tarefas onde pode favorecerse claramente a integración das diferentes áreas de contidos que conforman a área de Coñecemento do medio e a de Ciencias Sociais, Xeografía e Historia; pero neste caso a relación non é arbitraria e externa, senón que responde ó propio problema que se está resolvendo. É aquí tamén onde entran os contidos factuais ou conceptuais nun contexto significativo para os alumnos. Por exemplo, se tratamos de saber ¿Por que morren os ríos? seguramente necesitaremos coñecer a conca hidrográfica dos ríos galegos, se tomamos como punto de partida o Miño, pero tamén sería moi interesante comparalo con outros como o Amazonas ou o Nilo. Igualmente, se analizamos a problemática urbana ou os restos arqueolóxicos, debemos relacionar

diferentes marcos territoriais, onde teñen lugar. Desta maneira introdúcense contidos factuais que deben coñecer, pero apréndense nun contexto significativo para eles.

## **TERCEIRA PARTE: Actividades de síntese e reflexión**

Ó longo de todo o proceso e ó finalizar o mesmo, deben establecerse actividades que lles permitan ós alumnos avanzar e ir asentando o que van aprendendo. A sistematización parcial e continuada de todo o que se vai aprendendo é unha tarefa cun enorme potencial educativo, favorece o contraste cos presupostos de partida e os alumnos van realizando unha autoavaliación ó tempo que se vai desenvolvendo a unidade didáctica.

Esta reflexión explícita e sistemática permite traballar contidos de procedementos tan fundamentais como a explicación de hipóteses, a argumentación ou a observación, de maneira que o como se aprendeu convértese nun contido de primeira orde.

Un aspecto que é interesante considerar é que a reflexión ha de ser sempre individual nun primeiro momento, compartida despois e de novo individual, porque, como se dixo, cada persoa é responsable e protagonista da súa propia aprendizaxe e é cada persoa quen, en última instancia ha de reformular as súas ideas e integra-los novos coñecementos na súa estrutura cognitiva.

## **2.6. AS RELACIÓNS CON OUTRAS ÁREAS DE COÑECEMENTO**

O proxecto XEA-CLÍO centra o estudo dos problemas ambientais e sociais dende unha perspectiva xeográfica e histórica, xa que as variables tempo e espazo foron xerarquizadas como as máis importantes para explicar aqueles. Non obstante, somos conscientes de que o coñecemento escolar abarca máis conceptos e teorías que permiten comprender e razoalos feitos observables na nosa vida cotiá.

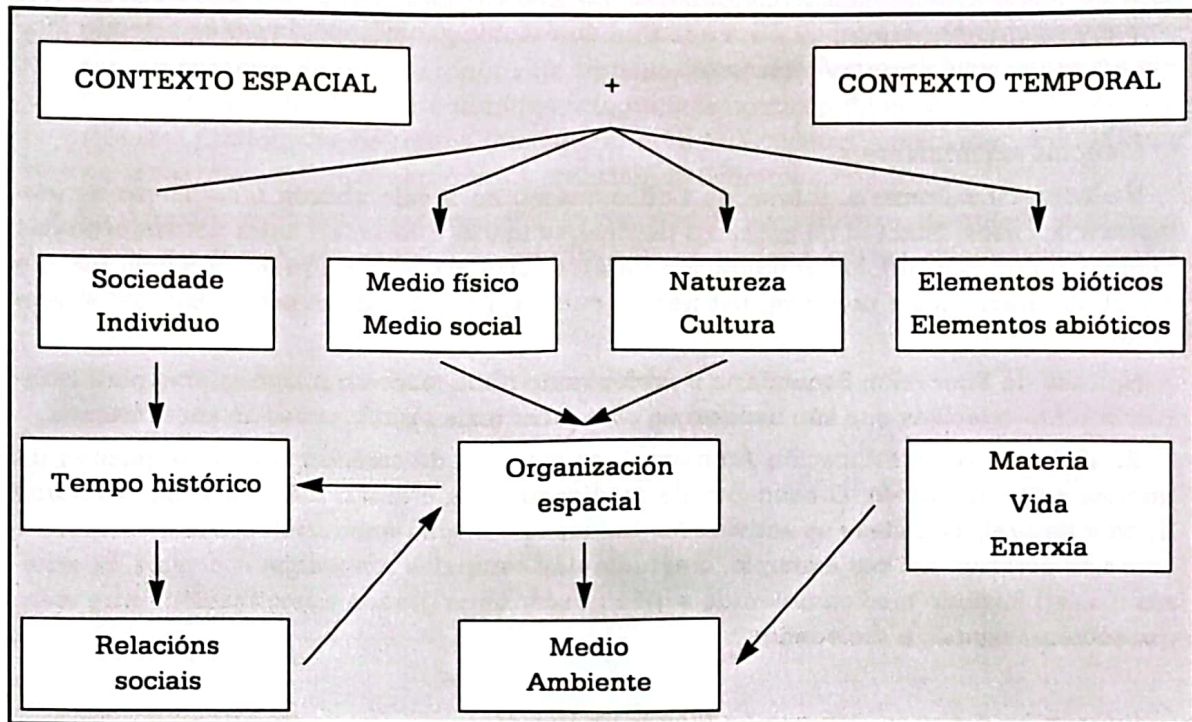
Na Educación Primaria, a área de Coñecemento do medio organízase sobre dimensións básicas e estratexias didácticas que facilitan a selección de bloques de contido que son necesariamente interdisciplinares (cadro 5). Como se pode intuír, na organización dos contidos aparecen aportacións da Xeografía, da Historia, da Arte, da Bioloxía, da Xeoloxía, da Física, da Química e da Tecnoloxía.

A globalización que se propón é unha organización de contidos que facilita a elaboración de unidades didácticas, onde se respecta a lóxica disciplinar (conceptos e teorías) e unha proposta metodolóxica que toma como referencia os principios de carácter construtivista, en tanto que se teñen en conta as súas ideas e se presenta unha fase de traballo que supón a elaboración de conceptos que sexan significativos para resolverlo problema escolar definido, como xa se indicou.

Iso dará lugar a diferentes estratexias didácticas: nuns casos traballarase con unidades que primen o valor instrumental e conceptual das materias individuais, mentres que noutros casos será preferible seleccionar algún contorno educativo (ou centro de interese) sobre os cales se desenvolven uns problemas escolares.

# ÁREAS DE COÑECEMENTO E DISCIPLINAS CIENTÍFICAS

**CADRO 5. BLOQUES DE CONTIDOS PARA A GLOBALIZACIÓN DA ÁREA DE COÑECEMENTO DO MEDIO**



Cómpre, e posúe un claro potencial educativo, establecer relacións significativas entre distintas áreas de coñecemento. Partimos de unidades didácticas estruturadas en torno á resolución de problemas, o que supón que a explicación a unha cuestión presentada se enriquecerá na medida en que poidan incorporarse distintos saberes na súa resolución.

No caso do Coñecemento do medio resulta máis sinxelo, dado que é unha área impartida polo mestre xeralista de Primaria, o que sen dúbida favorece o establecemento de relacións múltiples entre distintos ámbitos do saber. No caso da Educación Secundaria supón un esforzo de consenso maior por parte do profesorado da etapa e tamén do especialista da materia que organiza as aprendizaxes.

Ofrécense a continuación algunhas suxerencias de relación entre as áreas, con obxecto de facilitarlle ó profesorado o establecemento de relacións entre elas.

## *Matemáticas*

As unidades didácticas que se abordan incorporan contidos matemáticos que hai que saber utilizar aplicados ó contido que esteamos abordando.

Así por exemplo, os alumnos dende pequenos utilizan as matemáticas; se están facendo unha observación do tempo atmosférico miden cun termómetro; se investigan as plantas deben facer unha táboa de rexistro do seu crecemento; se analizan por qué se produce un incendio forestal, deben manexar gráficos diversos.

# ÁREAS DE COÑECEMENTO E DISCIPLINAS CIENTÍFICAS

As matemáticas serán sempre un referente obrigatorio en calquera tema, a lectura dunha táboa de crecemento do prezo do trigo é necesaria para entender un dos factores desencadeantes da Revolución Francesa. Da mesma maneira, podemos desenvolver a competencia de análise topográfica a través do estudio xeométrico do espacio, o que facilita a interpretación xeográfica e social.

## *Ciencias experimentais*

Na Educación Primaria, a área de Coñecemento do medio aborda o conxunto de elementos, sucesos, factores ou procesos de diversa índole que teñen lugar no contorno das persoas e dende a propia configuración da área facilítase a relación entre medio físico e social, natureza viva e non viva, natureza e cultura, nas súas dimensións espacial e temporal.

No caso da Educación Secundaria o profesorado debe facer un maior esforzo para establecer estas relacións que son necesarias para facer máis significativas as aprendizaxes.

En ambos casos a Educación Ambiental, os estudos de carácter ecolóxico, posúen un enorme valor educativo. O concepto de medioambiente é moito máis cá mera realidade física e natural, esténdese ás actividades humanas e á súa repercusión sobre a natureza e sobre as persoas. Así por exemplo, o estudio das «enerxías renovables», o tema da enerxía e o seu impacto medioambiental, supón buscar unha grande aproximación entre ciencia, técnica, espacio e sociedade.

## *Educación Artística. Educación Plástica e Visual*

Este ámbito do coñecemento favorece a percepción e a expresión a través de medios plásticos, musicais ou dramáticos e permite aplicarlos contidos traballados neste ámbito á resolución de problemas espaciais e sociais. Por exemplo, na realización de murais explicativos, na realización de ilustracións utilizando técnicas diversas ou na elaboración dunha maqueta para a percepción espacial, a relación con este ámbito resulta clara.

Así mesmo pódense atopar puntos de coincidencia co estudio histórico das manifestacións artísticas. Así, no estudio das fases de realización dunha obra de arte, mestúranse moitos saberes: materiais, técnicas, funcionalidade, coñecementos científicos, intereses diversos... son saberes cunha consideración que facilita a comprensión neste caso dunha obra. Estas relacións desenvolverán a capacidade de gozo do feito artístico e permitirán unha comprensión máis global. Un exemplo de actividade concreta poderá ser a visita ó estudio ou obradoiro dun arquitecto, pintor, escultor ou artesán, con obxecto de coñecer todo o proceso de materialización dunha obra dende os referentes do autor.

## *Linguas*

Os contidos da área de Linguas son un referente fundamental, dado que utilizámo-la lingua para aprender ou para adquirir coñecementos.

En tódalas Unidades didácticas abórdanse numerosos contidos de lingua en diversos ámbitos: contidos ligados ó tratamento da información e ó mesmo proceso de aprendizaxe. A continuación preséntanse algúns exemplos que poñen de manifesto a íntima relación entre estes saberes.

- Na explicación das ideas previas dos alumnos: elaboración de enquisas e cuestionarios, explicacións orais e escritas, listaxe...
- Na investigación: discusións en grupo, preparación de argumentacións, busca de información en diferentes tipos de textos, selección das informacións máis relevantes, elaboración de plans e guións de traballo, contraste con modelos escritos de textos diversos, consultas ante dúbidas ortográficas, revisión da selección do léxico pertinente, produción de textos (considerando o interlocutor, finalidade, contido, tipo de texto que se desexa elaborar...), creación de ficheiros temáticos...
- Na reflexión e síntese: verbalización do proceso de aprendizaxe, de que se aprendeu, como e por que, elaboración de informes finais, síntese, carteis informativos, monografías...

### 3. CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS

O paso dun decreto de contidos mínimos á proposta curricular concreta coa que cada profesor structure o seu traballo esixe unha análise da forma de secuenciar e organizar estes contidos segundo determinados criterios. Por iso un proxecto curricular debe ofrecer un conxunto de orientacións que poden axudar a realizar dito traballo. No caso concreto do proxecto XEA-CLÍO, como consecuencia de organiza-los contidos tal como se expresou, entendemos que os criterios que permiten secuenciar as unidades didácticas son os seguintes:

#### **A. CRITERIOS EN RELACIÓN COAS DISCIPLINAS**

A aprendizaxe gradual dos conceptos básicos, das construcións que permiten a comprensión dos fenómenos sociais é un criterio básico para ir dando eficacia ós demais. Para calquera que sexa o momento histórico ou lugar xeográfico que se pretenda abordar, cómpre dispor de ferramentas coas que poder explicalo. Non se trata de transmitirles ós alumnos un coñecemento teórico destas bases, senón de que as vaia incorporando ó mesmo tempo que se achegan ós feitos sociais.

Hai que sinalar que este criterio de secuenciación estivo moi ausente da práctica docente en beneficio de criterios que potenciaban un temario exhaustivo, organizado fundamentalmente dende unha secuencia cronolóxica e a organización zonal. Telo presente esixe, pois, un esforzo especial de renovación nas propostas curriculares, pero é admitido de forma moi xeral como necesario para que os alumnos realicen aprendizaxes significativas.

Debemos, pois, tratar de forma gradual e constante:

#### **1. Ter en consideración as bases teóricas da Xeografía para achegarse ós problemas coñecidos polos alumnos.**

No caso da Xeografía debemos ter presentes algúns procesos que inflúen no coñecemento espacial dos alumnos.

*Para a observación e delimitación dun territorio.*

*A percepción, que se define como o proceso de captación do mundo exterior por medio do individuo. Iso implica graduar e analizar:*

- a) *A percepción sensorial. É dicir, cómo percibe o alumnado polo oído, a vista, o tacto, o olfacto e mailo gusto situacións que fan referencia ó espazo cotián: por exemplo, cómo percibe o frío-calor, un río, unha cidade, un vertedoiro, un astasco de tráfico, un monte, un bosque...*

Sen dúbida son actividades que se deben desenvolver nos primeiros anos de aprendizaxe (Primaria) e relacionalas co uso de informacións de peculiaridades, que faciliten a súa conceptualización: por exemplo, hoxe vai calor e iso pódese conceptualizar como 35 graos



# CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS

centígrados de *temperatura*, o que implica coñece-lo concepto e o seu parámetro. A cidade ten rúidos e cheiros que a poden identificar, é dicir, crear un espacio homoxéneo.

b) Pero sen dúbida, a percepción xeográfica está moi influída polos filtros culturais (opinións privadas –pais– ou públicas –medios de comunicación–) que crean estereotipos que actúan a modo de *lentes* que condicionan a nosa visión da realidade.

A análise perceptiva-cognitiva de espacios descobre ademais determinados comportamentos ante este, o que implica que se desenvolvan actitudes ante o espacio xeográfico (ou sexa, de relación cos outros e reflexión dun mesmo).

A percepción é así un proceso que aparecerá en diferentes cursos do proxecto curricular, pero procurarase que exista unha gradación destas dúas fases, onde a segunda pódese subdividir en:

- percepción e cognición de elementos visibles indirectos (fotos, diapositivas)
- percepción-cognición de elementos simbólico-cartográficos
- percepción-cognición de conceptos xeográficos de uso cotián (cidade, emigración...)
- percepción-cognición de espacios coñecidos, o que implica a súa estruturación (itinerarios, mapas mentais)
- percepción-cognición de espacios diferenciados, o que pode implicar un maior ou menor grao de referencia e avaliación.

En todo caso esta taxonomía non pode ser rixida e operativa; é dicir, nunca pode ser un obxectivo operativo pechado, senón un proceso para traballar con diferentes actividades.

*Escala.* A análise de calquera espacio implica a súa previa delimitación territorial, con obxecto de adecualos nosos proxectos e desexos funcionais a un territorio dado. Polo tanto, no proceso de escala podemos graduar:

- a) a acoutación do espacio e as súas ordes de magnitude observables, o cal permitirá un traballo con peculiaridades do tipo da miña casa, a miña escola, nos primeiros anos da Primaria, e o Mundo, nos últimos.
- b) a combinación de escalas para a explicación dun problema, o cal non se pode facer sen antes traballa-la conceptualización da escala e a súa aplicación técnica á resolución de problemas de distancias e superficies.

En consecuencia, é posible graduar unha secuencia deste proceso que vai dende a acoutación dun espacio visible sensorial ata a análise de problemas que afecten á combinatoria de escalas. Así podemos ver:

- como acouta-lo espacio onde vivo: recoñece-los límites do espacio vivido, coñece-los desprazamentos cotiáns.
- como acouta-lo espacio onde vivimos en comunidade (vila, comarca, país...).
- como acoutar un elemento do medio territorial que é recoñecido sensorialmente (un río, por exemplo, ¿pola súa conca, polas súas vertentes, polo seu cauce...?)
- como acoutar un problema xeodemográfico ou de localización funcional.

En relación con ambos procesos explicativos aparece o principio explicativo da *distancia*, que é un concepto que implica procesos de coñecemento de carácter espacial e cronolóxico. Iso implica entender que a distancia pode ser absoluta e relativa. A primeira está vinculada ó proceso e técnica de escala, mentres que a segunda relaciónase máis coa percepción.

No primeiro caso a distancia está relacionada co espazo físico (escala), mentres que a segunda co tempo. O estudo das distancias tamén facilita unha secuenciación, dende actividades concretas (medicións, comparacións sinxelas) ata outras máis complexas (cálculos de distancias en liña recta, con itinerarios topográficos, etc.).

## *Para o dominio progresivo da localización espacial.*

Explicar un problema xeográfico supón coñecer as relacións entre a distribución dos elementos que definen o problema e os seus procesos de localización. No terceiro ciclo da Primaria podemos iniciar este tipo de traballo cos alumnos.

Ó longo da ESO débese procurar que os alumnos superen a inercia de considerar que os lugares teñen unha localización determinada por un punto no mapa, para considerar que a localización é un factor explicativo, xa que explica as razóns da orde na situación de persoas e obxectos nos lugares.

Para iso sería recomendable que dende os dez anos (terceiro ciclo da Primaria) se traballaran as técnicas do uso do atlas, do recoñecemento das coordenadas xeográficas, os conceptos de hemisferio, situación e orientación, de tal forma que o alumno fora construíndo o seu mapamundi mental.

Superada esta fase, que implica un estudo técnico paciente, pasaríase a unha segunda etapa onde o alumno sería capaz de correlacionar localización con tamaño (escala) de tal forma que pode identificar lugares segundo o seu tamaño nunha localización precisa. Para iso será necesario que entendan a problemática das proxeccións cartográficas, como a representación de dous hemisferios nun plano separado por unha liña media horizontal (Ecuador) e unha vertical (Meridiano 0).

Finalmente, estaría en condicións de emitir hipóteses sobre os motivos de distintas localizacións de obxectos e suxeitos, co que se aproxima ás teorías de localización espacial. Para iso é conveniente seleccionar algúns problemas relevantes que permitan emitir hipóteses sobre a súa localización (por exemplo, as fontes de enerxía, o mundo urbano).

Para iso cómpre recordar as definicións teóricas de distribución e localización. En ámbolos dous casos estamos ante procesos explicativos que permiten relacionar conceptos para explicar adecuadamente un problema.

**Distribución.** Unha das características, ou «temas» en expresión de D. Harvey (1983) é a distribución de fenómenos, feitos e paisaxes sobre toda ou parte da superficie da Terra, o que permite diferenciar rexións ou medios. A distribución permite, pois, graduar este proceso nunha serie de pasos:

- distribución dos obxectos e elementos espaciais nun lugar acoutado, o que implica unha primeira conceptualización: arriba, abaixo, lonxe, preto, enriba de... (espacio topolóxico).
- distribución de conceptos simples nun territorio; por exemplo, ríos, montes, cidades, mares, continentes, rúas...
- distribución de conceptos máis complexos: densidades, renda per cápita, mortalidade infantil, rendementos agrarios...
- distribución de paisaxes homoxéneas: rexións polares, dominios desérticos, sistemas de economía centralizada...

# CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS

**Localización.** É unha operación cognoscitiva ligada á anterior e permite situar un punto ou un conxunto de puntos nun territorio con coordenadas de referencia. Iso implica coñecer como aprende o espacio topolóxico ou xeométrico o neno e o adolescente. Unha gradación de destrezas neste proceso sería:

- localización de elementos sinxelos a escala grande: as cadeiras da clase, os cuartos da casa... (espacio proxectivo, que implica direccións no espacio).
- localización de elementos nun conxunto, con referencia duns cara ós outros.
- localización de puntos nun plano con referencia a coordenadas cartesianas (A, B... 1, 2, 3...)
- localización de puntos e zonas con referencia ós puntos cardinais.
- localización de puntos e zonas con referencia ós meridianos e paralelos.
- sistemas de localización: análise de localización óptima e teorías de localización funcional.

*Para establecer dunha forma progresiva as relacións explicativas que se dan entre a acción humana e o seu medio ambiente.*

Unha das grandes posibilidades educativas da xeografía reside na súa capacidade de relacionar factores ambientais coa acción humana. Pero iso é difícil de conseguir, dada a complexidade de relacións ecolóxicas e a pluralidade de actuacións do ser humano en sociedade.

Por iso, cremos que ata acada-la madurez necesaria para poder integra-las diferentes explicacións parciais que actúan independentemente, cómpre ir avanzando con exemplos concretos que nos leven a outros máis complexos. Así, pódense empezar estudando as relacións entre topografía e cultivos para finalizar estudando os diversos factores que permiten explicar estas formas do terreo. Un exemplo evidente reside na combinación de tectónica, litoloxía e acción erosiva, que facilitan o estudio do modelado terrestre, pero este vese influído polo clima e a acción do ser humano. Para o estudio destas variables podemos utilizar como laboratorio o contorno físico próximo ó alumno. Non obstante, debemos precisa-lo carácter das relacións entre o medio e a acción antrópica.

A *interacción entre medio físico e acción antrópica* é un dos tópicos da xeografía. Para iso cómpre conceptualiza-los elementos que forman parte do sistema ecoxeográfico, de tal forma que, ó final das súas etapas educativas, o alumno poida dar conta de todas estas correlacións. Nesta secuencia poderíase considerar:

- A análise das variables que se interrelacionan. Así podemos comezar coa correlación de dous, como pendentes (topografía) e insolación (horas de sol), o que facilita a conceptualización de solaina e sombriza, conceptos relevantes en latitudes medias.
- Logo engádeselle humidade/aridez, en relación coas características do clima do lugar onde esteamos analizando, o cal pódese complicar co estudio das temperaturas, tipo de solos...
- Máis tarde é posible traballa-la forma de organizar antropicamente as parcelas, tipo de explotación (actividade empresarial). Así, a variable humana contextualízase nunha sociedade concreta, onde se considera o nivel tecnolóxico, as relacións sociais de produción e a actividade empresarial.

# CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS

*Para saber integrar factores explicativos que proceden dos distintos ámbitos da análise xeográfica.*

O estudio dos lugares implica acudir a razoamentos de carácter medioambiental e outros de carácter antrópico, onde a dimensión temporal dos feitos humanos nos permiten unha estreita relación entre a explicación histórica e xeográfica. A integración de tódalas variables debería ser unha meta final da ESO, o que posibilita a análise rexional. Para iso debemos diferenciar estruturas e sistemas territoriais.

Por *estructuras territoriais* entenderémo-los elementos que configuran unha rexión, un territorio. As relacións que manteñen estes elementos son unha das cuestións básicas do traballo de Xeografía, que mesmo se chegou a identificar con este tipo de estudio. A súa diferencia básica cos sistemas xeográficos, reside en que as estruturas implican unhas relacións de carácter máis estable, mentres que os sistemas son máis dinámicos.

Creemos que non se pode identificar unha forma de estudia-los elementos dun lugar (a forma de ordenalos para ser apreendidos conceptualmente: relevo, clima, vexetación, augas, poboación, actividades económicas) co obxecto de aprendizaxe, que, como dixemos, debe proceder da selección de problemas relevantes sociais para ser convertidos en problemas escolares.

Dende esta perspectiva teórica, a secuenciación das estruturas territoriais dependerá da selección do problema elixido e non existirá unha gradación liñal dende o máis cercano ó máis afastado. É máis, este proceso de análise en conxunto dos elementos que compoñen un lugar débese reservar ás idades máis tardías, a partir dos dez anos, cuando poden comezar a observar relacións entre elementos dun lugar cercano.

Este criterio servirá para seleccionar problemas empíricos, por exemplo, para traballa-lo proceso de escala con exemplos concretos, pero non para secuenciar contidos didácticos.

En calquera caso o alumno debe identificar unha lóxica, unha orde nas estruturas territoriais, para o cal será preciso secuenciar:

- a observación dos elementos que aparecen nun lugar, entendido como territorio. Para iso débese proceder á identificación dos elementos da topografía, da vexetación, da hidrografía, dos conxuntos humanos, das paisaxes agrarias.
- as posibles relacións que se establecen entre os elementos, o cal nos conduce á interacción entre o medio físico e a acción humana e ós sistemas territoriais.

Por *sistemas xeográficos* entendemos como os elementos dunha paisaxe, dun territorio, interactúan de tal forma que a modificación das condicións dun aféctalles ós outros. Por iso este proceso é máis propio do final de Secundaria, cando os alumnos traballaron interacción e estruturas territoriais.

Este concepto implica unha madurez conceptual do alumno moi grande e un dominio de destrezas técnicas considerable, en tanto que deberá deducir de imaxes as relacións subxacentes que aparecen nestas paisaxes.

Para iso cómpre identifica-los elementos que configuran unha realidade territorial, tal como se sinalou nos puntos 1 (percepción) e 2 (escala). A diferencia fundamental respecto ó criterio inicial estriba en considerar que esta integración de variables é máis complexa, pois pretende estudia-las relacións nun ecosistema que permite delimitar paisaxes ecoxeográficas (paisaxes litorais, marítimas, de montañas, desérticas...)

# CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS

En consecuencia, parece recomendable reservar estas actividades para un segundo ciclo da ESO, pois presupón que o alumnado xa está exercitado no estudio das variables e emitiu hipóteses sobre as súas posibles relacións causais e as súas probables localizacións.

Unha *síntese* da aplicación dos criterios antes enunciados ó caso da Xeografía é o que representan os cadros 6, 7 e 8 onde se correlacionan os grandes procesos explicativos da Xeografía cos problemas sociais de referencia e os temas xeográficos que nos permite recoñecer un corpo conceptual.

Na Etapa Primaria decidimos organiza-los contidos en dous grandes bloques (orientación espacial e organización xeográfica, medio ambiente e calidade de vida), dadas as características da área do Coñecemento do medio. Tal como se sinalou (véxase páx. 8) as unidades didácticas teñen tan só un valor orientador e propositivo, pois só algunhas das mesmas foron experimentadas completamente.

## CADRO 6. ORIENTACIÓN ESPACIAL E ORGANIZACIÓN XEOGRÁFICA (PRIMARIA)

UNIDADES DIDÁCTICAS	PROBLEMA PRESENTADO	CONTIDOS BÁSICOS	IDADES E CICLOS
PLANOS E RUTAS	¿Como sabemos onde imos?	Espacio topolóxico (forma e tamaño), orientación	3-8 anos Segundo ciclo de Infantil, primeiro ciclo de Primaria
DESCUBRINDO NOVOS LUGARES	¿Como podemos coñecer lugares afastados?	Espacio proxectivo Simbolismo cartográfico	8-10 anos Segundo ciclo de Primaria
PAISAXES RURAIS ONTE E HOXE	¿Por que cambian as paisaxes?	Organización espacial. Uso de atlas. Noción de tempo histórico.	10-12 anos Terceiro ciclo de Primaria

# CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS

**CADRO 7. MEDIO AMBIENTE E CALIDADE DE VIDA (PRIMARIA)**

UNIDADES DIDÁCTICAS	PROBLEMA PRESENTADO	CONTIDOS BÁSICOS	IDADES E CICLOS
O TEMPO QUE VAI HOXE	¿Por que vai bo tempo?	Percibir e observar elementos do tempo atmosférico	3-8 anos Segundo ciclo Infantil e primeiro ciclo de Primaria
NUBES E AUGA	¿Que pasa se non chove?	Comparar e relacionar elementos meteorolóxicos. Distribución de auga e chuvia	8-10 anos Segundo ciclo de Primaria
¿POR QUE MORREN OS RÍOS?	¿Como usámo-la auga que discorre pola Terra?	Comparar e localizar concas fluviais. Relacionar auga e actividades económicas	10-12 anos Terceiro ciclo de Primaria

**CADRO 8: UNIDADES DIDÁCTICAS E PROCESO DE SECUENCIACIÓN NO PROXECTO XEA PARA SECUNDARIA OBRIGATORIA**

UNIDADES DIDÁCTICAS	PROBLEMA SOCIAL DE REFERENCIA (TEMAS)	PRINCIPIOS EXPLICATIVOS DE XEOGRAFÍA
O meu mundo e o globo onde vivo	Como nos identificamos cun lugar (paisaxes diversas)	PERCEPCIÓN E ESCALA
Nós sómo-lo mundo	¿Por que hai racismo? ¿Por que nacemos e morremos desiguais? (Xeodemografía)	DISTRIBUCIÓN ESPACIAL
Vivendas e cidades	¿Por que non temos unha vivenda digna? (Xeografía urbana)	LOCALIZACIÓN ESPACIAL
A Terra, planeta vivo	¿Por que se abusa do medioambiente? (Ecoxeografía)	INTERACCIÓN E CAUSALIDADE
A cor dos cartos	¿Por que hai desigualdades no benestar? (Sistemas xeoeconómicos)	ESPACIO XEOGRÁFICO E SISTEMAS

Como se pode apreciar, os criterios epistemolóxicos da Xeografía serven para secuenciar as unidades, pero ademais cómpre contemplar outros aspectos, como os relativos ás intencións educativas, ó concepto de saber escolar e á maneira de aprender un adolescente.

## **2. Ter en consideración as bases teóricas da Historia para achegarse ós problemas coñecidos polos alumnos**

Dende a Historia tamén é posible abordar construcións que compoñen a base do pensamento histórico, do seu razoamento; é dicir, o que permitirá que os alumnos fundamenten o pensamento histórico e a súa forma peculiar de razoalos feitos das sociedades no pasado. Así podemos considerar algúns procesos básicos na explicación histórica.

*Para o dominio progresivo do tempo histórico.*

O dominio da dimensión temporal significa o dominio dunha serie de conceptos, que abarcan polo menos tres tipos de posibles interpretacións (Aróstegui, 1995; Maestro, 1991). En primeiro lugar, o concepto de *tempo*, que designa tanto a sucesión ordenada de minutos, horas, días, anos, séculos... o «tempo do reloxo» (cronos); en segundo lugar, a periodización propia dos historiadores: Idade Antiga, Media, Moderna... o tempo da historiografía; en terceiro lugar, a dimensión temporal implica unha representación subxectiva, sentida, do paso dos acontecementos, o «tempo existencial» (kairós).

O tempo histórico. Aprender Historia implica necesariamente un achegamento á comprensión da temporalidade histórica. Entende os procesos que ocorren no pasado supón atender a unha multiplicidade de duracións que hai que ter en conta na análise dun proceso histórico. Contidos tales como duración, tempos longos e curtos, simultaneidade, cambios, continuidade e discontinuidade, ritmos, evolución e ruptura, regresión e estancamento... son conceptos todos eles inmersos no global do tempo histórico.

O tempo *histórico* é pois un elemento fundamental na comprensión da Historia que se identificou adoito co dominio da cronoloxía. A cronoloxía é unha técnica máis que contribúe á explicación do tempo histórico e é un instrumento válido ó servizo da comprensión da temporalidade, pero esa explicación do pasado nada ten que ver coa narración cronolóxica, entendida de forma liñal e obxectiva. A narración de acontecementos ocorridos segundo unha orde temporal, liñal e irreversible, non explica a Historia. Acepta-la cronoloxía como criterio secuenciador único é unha práctica común das programacións oficiais e que ten a súa orixe en tendencias historiográficas superadas onde a sucesión cronolóxica equivale ou garante por si mesma a explicación. Nós entendemos que a cronoloxía é só un elemento importante para ordenala aprendizaxe dentro dunha unidade didáctica, serve para «ancorar», situalos feitos nuns momentos determinados.

Así sería útil comeza-lo estudio do tempo histórico pola análise da sucesión de acontecementos persoais no pasado. Iso facilitaríaa comprensión da sucesión e *duración temporal*. Así podemos formular:

- a elaboración de eixos cronolóxicos sobre a súa propia vida e a dos seus familiares
- a distinción dos termos máis utilizados na cronoloxía histórica: décadas, séculos, eras...
- a distinción das datas que se utilizan normalmente para comparar feitos nunha cronoloxía: o nacemento de Cristo, a Fuxida de Mahoma...

# CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS

A comparación de feitos históricos. Un segundo paso na explicación temporal dos feitos sucedidos no pasado refírese a contidos históricos de carácter:

- sincrónico, ou sexa, cando dúas cousas suceden ó mesmo tempo físico (unha festa nunha localidade e unha manifestación política noutra); é dicir, son feitos medidos e ordenados polo «tempo do reloxo».
- simultáneo, cando dous procesos históricos teñen unha evolución semellante, aínda que non coincidan as cronoloxías absolutas (as transicións políticas dende as ditaduras ás democracias en España e no Uruguai, a adolescencia dun pai e dun fillo). Falamos daquela dos tempos historiográficos e dos tempos vividos.

Comprende-la duración temporal dos feitos humanos existe pasar de duracións máis accesibles a outras de máis difícil asimilación. E da mesma forma, entende-la simultaneidade ou os ritmos temporais existe unha progresión crecente. De igual xeito, os cambios e os complexos procesos relacionados con eles necesitan das nocións temporais. Iso implica coñecer-las distintas relacións que se establecen entre os acontecementos e procesos e os seus factores explicativos, que se poden encontrar en conxunturas concretas ou en sucesos de longa duración (estructuras).

Os acontecementos son sucesos concretos, relacionados coa curta duración (o resultado dunha batalla, o cambio dun goberno); supoñen un cambio nas condicións das estruturas sociais e económicas (as formas de producir, os costumes), que perduran a través dun período máis amplo.

Este criterio é básico para considera-la proxección formativa –intelectual e social– desta materia, xa que a comprensión destes conceptos ou construcións básicas dálle ó estudante a posibilidade de enfrontarse á comprensión da súa propia sociedade ou doutras con armas eficaces para face-las súas propias análises máis profundas, críticas e autónomas. A percepción desta posibilidade é a que pode provocar a estas idades unha consideración máis alta da utilidade do estudo desta materia e, en consecuencia, un aumento da motivación e o interese por estudiala.

Un bo recurso para traballa-lo tempo nas súas diversas concepcións pode se-la análise do mesmo nalgunha película (por exemplo *En busca do lume*). Aquí aparecen, polo menos, os tempos filmicos (duración da película), o tempo histórico (o reflectido na película) e o tempo do director (a narración histórica feita polo director do film).

Para estudia-las características da construción do coñecemento histórico: o papel do historiador e do mesmo concepto de Historia.

É dicir, lograr que teñan unha imaxe da Historia como construción científica e do traballo dos historiadores de acordo coas posicións máis actuais, recoñecendo, non obstante, a dificultade de definir de forma tallante un coñecemento que é de por si complexo. En calquera caso, debemos procurar que os alumnos diferencien Historia de coñecemento mítico, da argumentación das exposicións de lendas ou de historietas de personaxes.

As fontes históricas e os feitos do pasado. Hai que indicar que esta reflexión inicial non pode ser de carácter abstracto nun primeiro achegamento. A súa introducción pode realizarse a través de contidos específicos sinxelos, en especial aqueles que sexan máis próximos ás vivencias dos alumnos. Débese procurar que estes poidan:



# CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS

- Entende-las fontes históricas como rastros do pasado (documentos escritos, restos materiais, imaxes...) que son seleccionados polo historiador en función do problema que quere solventar.
- Coñecer nas fontes históricas os testemuños das evidencias do pasado, de tal forma que poidan clasificar documentos de todo tipo a partir das hipóteses que se formulan.
- Saber interrogar ós documentos históricos (escritos, icónicos, estatísticos, orais, materiais...) que nos axudan a dar resposta ás preguntas básicas sobre a interpretación do pasado.

Este achegamento permitirá distanciarse de formas de pensa-la Historia adscritas a tendencias historiográficas provenientes do século XIX e hoxe superadas no campo da investigación, pero que aínda se utilizan amplamente para obter criterios de secuenciación que acaban configurando un concepto da Historia e dos historiadores que debe ser superado. Entende-la Historia como un corpo de coñecementos acabado e completo, independente do historiador, ou entende-las fontes como un lugar seguro onde todo está escrito e de onde só cabe obter unha única lectura, son conceptos moi limitativos da enorme riqueza que supón a correcta comprensión da relación do historiador e as fontes ou do coñecemento histórico como un coñecemento que se constrúe.

A Historia aparece así como unha continua reinterpretación do pasado. Para poder desenvolver estas ideas é conveniente comezar con unidades especialmente orientadas a este propósito, como pode se-lo estudio da historia escolar dos alumnos e as súas familias, fomentando que os alumnos expoñan os seus criterios sobre os contidos que se van aprender e as implicacións de aprendizaxe que diso se derivan, cuestións de método, técnicas, formas de traballar... No desenvolvemento da Educación Obrigatoria, os contidos propostos deben seguir incorporando este criterio e complicando as aproximacións que se lle propoñan ó alumnado.

*A empatía histórica.* Outro elemento que hai que ter en conta dentro deste apartado é o desenvolvemento progresivo da capacidade empática do alumno, básica na aprendizaxe, tanto como o é no traballo do historiador. É algo que hai que incorporar dende os sete ou oito anos, básico, pois, no Primeiro Ciclo, en estreita relación co estudio da percepción xeográfica. Por empatía temos que considera-la capacidade de poñerse na «pel doutras persoas que viviron tempos pasados». Búscase que o alumno sexa capaz de imaxinar como serían as condicións de vida noutros momentos históricos. De aí a necesidade de acudir a documentos que fagan referencia á vida cotiá.

## *Para entende-las especiais características da explicación histórica*

A explicación do pasado é unha cuestión complexa, pois adoita estar condicionada polas ideas que se teñen dende o presente respecto á evolución do que xa sucedeu. A forma de explica-lo pasado é complexa e require do dominio de conceptos e técnicas específicas. As investigacións de D. Shemilt e as adaptacións que realizou P. Maestro (1987) permítennos establecer unha secuencia da *explicación intencional dos feitos históricos*:

- un primeiro nivel sería aquel en que as accións e os acontecementos non están relacionados coas explicacións dos alumnos; non saben dicir por qué as persoas fixeron determinadas cousas;

## CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS

- o segundo nivel implica que os seres humanos fan as cousas guiados por un destino omnipresente, o que dá lugar a que as persoas non poidan incidir no seu destino;
- o nivel tres representa o inicio da acción intencional e implica que se pode interpretar polo historiador o sentido destas accións. Non obstante, adóitanse personifica-las accións e non se relacionan as accións individuais co contexto histórico;
- o cuarto nivel representa a explicación intencional, pero confúndena coa explicación causal, externa ás motivacións das persoas.
- por último, no quinto nivel, son capaces de relaciona-la explicación causal e a intencional, recoñecendo a importancia das accións humanas, pero matizando a súa transcendencia dentro do contexto social, cultural, económico e político que as condiciona.

Desta maneira os alumnos van explicando dunha forma máis rigorosa, relacionando a acción dos suxeitos históricos, o papel do historiador e a reconstrucción dos factores sociais, políticos, económicos...

Non obstante, non podemos entender estes niveis como categorías explicativas, que permitan cualifica-lo traballo dos alumnos. Só deben entenderse como orientacións para valora-los procesos de razoamento dos estudantes, pois un mesmo alumno pode estar nun determinado nivel nunha unidade didáctica e noutra en diferente unidade, como consecuencia dos múltiples factores ideolóxicos do presente que condicionan a lectura e a interpretación do pasado.

Ademais, temos que considera-las especiais dificultades da explicación intencional, pois os alumnos deben comprende-los motivos subxectivos que dan lugar ás decisións humanas. Neste sentido, a explicación intencional remitenos a unha concepción do tempo que liga o pasado co futuro: «isto ocorreu porque alguén (ou algúns) querían...», é dicir, ese «querían» proxéctanos ás razóns do pasado nun futuro hipotético para os axentes sociais.

*Para utiliza-los factores explicativos procedentes dos diferentes ámbitos da análise histórica: económico-social, político e institucional, cultural e artístico.*

O estudio dunha sociedade é un proceso complexo que comprende múltiples ámbitos. Reducir esta complexidade a un elemento concreto foi unha práctica, por desgracia, común entre o profesorado. Así, o determinismo económico para algúns marxistas, o esquecemento do tratamento do fenómeno artístico para unha boa parte do profesorado ou, en datas máis afastadas, centra-los contidos escolares sobre a historia política, son prácticas que exemplifican este proceso reduccionista.

*As estruturas sociais.* O proxecto XEA-CLÍO, polo contrario, pretende incorporar todos aqueles elementos que o configuran, tanto a historia política como os condicionantes e determinantes históricos. Igualmente as interaccións entre os axentes sociais e o contexto, que reduce o libre albedrío das persoas. Ou ben as transformacións que o artista produce no mundo como consecuencia da súa actividade e a influencia que o medio ambiente exerce sobre este. Tampouco queremos esquecer outros aspectos do cotián, como o estudio das mentalidades, ou aqueles outros referentes «esquecidos», como a contribución das mulleres ó devir histórico. A Historia é, así, o resultado dunha aproximación global, holística.

Isto implica utiliza-la riqueza das diferentes miradas con que hoxe se produce a investigación, entroncando estes ámbitos científicos coa vida dos adolescentes. O que se pretendía.

## CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS

en esencia, é elixir contidos en función da análise sintética, á vez explicativa e comprensiva, dunha reflexión metódica sobre os cambios e as permanencias que constitúen a armazón dunha vida cotiá sucada de problemas que necesitan unha lectura a partir do que xa sucedeu.

Pero non é posible asumir este obxectivo tan ambicioso sen graduar previamente os pasos. Cómpre comezar polo máis directamente aprehensible e ampliar progresivamente tanto a cantidade de elementos que hai que estudar como a complexidade dos mesmos. Aquilo que resulta máis cercano ás vivencias do alumnado, como os elementos máis visibles e concretos da vida cotiá, pode ser máis accesible có tratamento das cadeas causais que se encontran na explicación dos conceptos económicos ou institucionais. Pero, ó final, todos eles deben ser tratados.

Un exemplo típico pode derivarse do estudio do concepto de estado. Describir a xenealoxía, o nacemento, dun estado concreto (o propio), é máis sinxelo cá explicación dos procesos que están na base dos proxectos de organización territorial, para o cal debemos precisa-los conceptos de *tempo histórico e relacións sociais*. Os proxectos territoriais xorden de intereses persoais e sociais, pero estes cambian segundo o momento histórico e os condicionantes e determinantes externos (orografía, a armazón das relacións técnicas e sociais de produción e distribución... enfrontamentos entre clases, estratos de poboación, etnias e grupos de presión). Por iso a comprensión explicativa implica o dominio dun número de conceptos moito máis elevado.

Este proceso non pode ser cuberto completamente pola Historia. Os contactos con outras formas de ver e explica-lo mundo, con outras ciencias sociais, convértense en necesarias para certas explicacións, como xa se puxo de manifesto, polo menos, dende a aparición dos *Annales*. Iso non anula a concepción disciplinar do proxecto, pois os fíos temporal e espacial son os que articulan esta explicación comprensiva da sociedade.

Como no caso da Xeografía, dende a Historia é posible abordar unha serie de situacións problemáticas de aprendizaxe, que os alumnos irán desenvolvendo, baixo a dirección dos profesores, que ofrecerán novas informacións (procedentes das ciencias históricas ou doutras sociais), explicarán certos conceptos e exporán as técnicas de traballo que se deben dominar para explicar correctamente os feitos sociais no pasado histórico.

Para a Etapa de Educación Primaria, distinguimos dous grandes bloques de contidos. Dunha banda, os que fan referencia ás relacións e funcións sociais, onde se mesturan os conceptos de xeografía e historia; doutra banda, os que tratan máis especificamente do tempo histórico (cadros 9, 10 e 11). Igual que subliñamos no caso da Xeografía (páx. 29), as unidades históricas de Educación Primaria foron experimentadas parcialmente en Valencia e non serán publicadas, a medio prazo, en galego.

# CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS

**CADRO 9. RELACIÓNS E FUNCIÓNS SOCIAIS (EDUCACIÓN PRIMARIA)**

UNIDADES DIDÁCTICAS	PROBLEMA FORMULADO	CONTIDOS BÁSICOS	IDADES E CICLOS
ESCOLAS E CASAS	¿Como son e eran as casas nas escolas?	Percepción espacial e social Diacronía	3-8 anos Segundo ciclo de Infantil e primeiro ciclo de Primaria
BARRIOS E VILAS	¿Como se relacionan as persoas no espacio? ¿Que cousas cambiaron?	Distribución formas en plano Cambio e continuidade nas relacións	8-10 anos Segundo ciclo de Primaria
OCIO E TEMPO LIBRE	¿Como utilizámo-lo tempo libre nas cidades?	Localización espacial Funcionalidade social do ocio	10-12 anos Terceiro ciclo de Primaria

**CADRO 10. TEMPO PERSOAL E PASADO HISTÓRICO (EDUCACIÓN PRIMARIA)**

UNIDADES DIDÁCTICAS	PROBLEMA PRESENTADO	CONTIDOS BÁSICOS	IDADES E CICLOS
RECORDOS	¿Que cousas lembramos do pasado?	Orde cronolóxica. Duración temporal Explicación histórica	3-8 anos Segundo ciclo de Infantil e primeiro ciclo de Primaria
AS BIOGRAFÍAS	¿Por que lembramos cousas doutras persoas?	Orde. Duración Simultaneidade Comparacións históricas	8-10 anos Segundo ciclo Primaria
PATRIMONIO CULTURAL E ECOLÓXICO	¿Por que se conservan cousas do pasado?	Fontes históricas Explicación intencional. Relación pasado/presente	10-12 anos Terceiro ciclo de Primaria

# CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS

**CADRO 11. UNIDADES DIDÁCTICAS E PROCESO DE SECUENCIACIÓN  
NO PROXECTO CLÍO PARA SECUNDARIA OBRIGATORIA**

UNIDADES DIDÁCTICAS	PROBLEMA SOCIAL DE REFERENCIA (TEMAS)	PRINCIPIOS EXPLICATIVOS DE XEOGRAFÍA
Escola onte e hoxe	¿Para que serve estudar? (Hª educación/política)	Empatía, tempo histórico, investigación oral Permanencias e cambios
As orixes da humanidade	¿Como sabemos quen somos? (Arqueoloxía, Antropoloxía, Prehistoria)	Papel do historiador, as fontes. Empatía histórica
As sociedades agrarias no Antigo Réxime	¿Son necesarios os agricultores para a subsistencia? (Historia económica e política)	Cambios e permanencias de longa duración
Artistas e artesáns	¿Por que se fan obras de arte?	Cambios e permanencias de longa duración
Democracias contra dictaduras	¿Por que hai guerras? ¿Os fins xustifican os medios? (Historia política)	Estructuras sociais Explicación intencional
Industrialización	¿É necesaria a industrialización para o progreso? (Historia económica)	Cambios, ritmos temporais
Mundo clásico	¿Por que subsiste a idea do clásico? (Historia total)	Estructuras sociais: relacións entre elementos

Consideramos oportuno establecer unhas orientacións para a secuencia de contidos en relación coa estrutura epistemolóxica da Historia, pero ademais temos que contemplar as características do saber escolar, a relevancia do problema seleccionado e a complexidade das tarefas propostas. Por iso, unha estrutura de unidades flexible para os ciclos da etapa permítelle ó profesorado tomar decisións en función das características dos alumnos.

A Historia da Arte foi considerada tamén como un elemento que permite secuenciar os contidos didácticos na área de coñecemento. Ademais das consideracións anteriores cremos que cómpre ter en conta algunhas características particulares da lectura de imaxes.

Tamén entendemos que outras ciencias sociais (Economía, Política, Psicoloxía, Antropoloxía, Socioloxía) deben incorporar algúns conceptos ás unidades didácticas que se organizan baixo o eixo xeográfico e histórico. Pero incorporar conceptos e feitos concretos non significa organizar unha unidade didáctica sobre os postulados de moitas ciencias.

### **3. Explica-las formas de expresión artística como parte esencial do patrimonio cultural dun pobo e en relación con outras colectividades**

Para explica-las manifestacións artísticas non chega só coa comprensión do momento histórico, senón que tamén cómpre destacar outros aspectos.

A través das visitas, e coa axuda dos medios audiovisuais podemos *iniciar ou reforza-la lectura de imaxes* (ensinar a ver). Para iso cómpre non recarga-la análise das imaxes de arte con moitos exemplos, senón seleccionar só as máis relevantes para mostra-las similitudes e diferenzas ante os alumnos.

En calquera caso débese evitar facer comparacións que poidan provocar unha actitude de desvalorización do local. O alumnado ó principio non comenta case nada, posto que a maioría das veces descoñece o significado global daquilo que lle foi presentado. É o momento de incidir en que non é necesario coñecer dito significado, senón buscar e le-los distintos elementos que estamos visionando. Posteriormente, unha vez lidos, poderemos chegar ó significado global.

En todo este proceso débese incidir nos máis pequenos detalles para que se vaian afa-cendo á crítica visual. Se aparecen comentarios verbo da posible fealdade ou beleza da obra representada, deberemos insistir no porqué diso, entroncando coa forma de pensa-mento dominante na época que se está a estudar. Deste xeito, a arte adquire todo o seu verdadeiro significado, non como soporte circunstancial da historia, senón como vehículo principal dela.

Deste xeito poderá chegar a *recoñecer e diferenciar-los aspectos formais que posúe cada proceso artístico*. Hai que evitar tanto presenta-la arte como unha sucesión de estilos a penas relacionados entre si, como ofrecela coma unha apostila ó final dunha unidade didáctica de historia. Por outro lado, dado que o home sempre veu e vén marcado por unhas determinadas coordenadas artísticas conformes ó pensamento dominante de cada época, haberá que saber combina-la evolución da cultura de dita época e o desenvolvemento das formas artísticas.

Para descubri-las formas dunha obra de arte é necesario desenvolver minimamente a lectura visual de imaxes. Neste sentido é moi recomendable a visita a museos de localidades próximas á situación do centro escolar onde estudia o alumno.

Todo este sistema parece moi complexo, pero na práctica non o é, dado que cada proceso artístico ten uns condicionamentos formais moi fáciles de establecer.

### **4. Entende-lo mundo actual como a continuidade do pasado histórico, aínda inconcluso**

A interdisciplinabilidade no proxecto XEA-CLÍO é entendida como a aportación que fan as diferentes ciencias sociais á explicación dos problemas que ten a humanidade. Dado que a aportación sumativa deu lugar a programacións cargadas de contidos conceptuais superficiais e sen articulación de secuencia de contidos, cremos conveniente organiza-las unidades didácticas sobre problemas que son esencialmente xeográficos e históricos, pero que necesitan conceptos provenientes doutras ciencias para ser explicados axeitada-mente. Tal como se explicou no punto 2.6 pódense ampliar estas relacións a outras mate-rias, de tal maneira que se poidan acordar criterios comúns de avaliación por ciclos, pen-sando nun proxecto educativo de centro.

# CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS

No proxecto XEA-CLÍO abrimos unha serie de unidades didácticas para a ESO que se caracterizan pola análise de problemas do mundo presente e que requiren o coñecemento de conceptos e procedementos derivados de diferentes ciencias sociais. O criterio para a secuencia destas unidades estriba máis na oportunidade do obxecto estudado e nas competencias do alumnado que en criterios disciplinares.

## CADRO 12. APORTACIÓNS DOUTRAS CIENCIAS SOCIAIS Ó PROXECTO XEA-CLÍO NA ORGANIZACIÓN DAS UNIDADES DIDÁCTICAS

UNIDADE DIDÁCTICA	Problemas seleccionados	Ciencias sociais que aportan conceptos
Sudáfrica, a nación do arco iris	¿Por que hai marxinacións étnicas e sociais?	Historia, Socioloxía, Xeografía, Dereito
O Magreb, a beira sur do Mediterráneo*	¿Por que non entendemos outras culturas?	Historia, Socioloxía, Xeografía, Antropoloxía
Patrias, nacións e nacionalismos	¿Todos necesitamos unha patria para vivir?	Historia, Xeografía, Etnografía, Socioloxía
As novas formas de mira-la arte	¿Tódalas obras humanas son artísticas?	Arte, Socioloxía, Semiótica

É unha listaxe que non está pechada, pois dependerá da oportunidade de asuntos que se poidan debater rigorosamente na aula para comprender aspectos que parcialmente explican o presente e son claramente motivadores para o alumnado.

\* Unidade que se modificará en Galicia por outro asunto máis relevante.

## B. CRITERIOS EN RELACIÓN CO PROCESO DE APRENDIZAXE

Ademais das consideracións expostas sobre as dificultades do coñecemento de certos conceptos e procedementos, tamén se deben ter en conta algunhas cuestións de carácter xeral para secuenciar.

### 5. Da información máis sinxela ás abstraccións conceptuais máis complexas

O proxecto XEA-CLÍO propónse ofrecer ós profesores e alumnos uns instrumentos intelectuais, así como os recursos materiais (documentos de diversa índole), que lle faciliten a explicación dos problemas sociais, que se materializan en diferentes lugares ou sucederon xa.

Para iso cómpre graduarlos feitos informativos que lle ofrecemos ó alumnado para traballar. Débese utilizar a información máis directa, máis narrativa, nos primeiros anos de escolaridade, de forma que, a través dela, se dea corpo á formación de conceptos e estruturas sociais, explicación de procesos históricos, etc.

En concreto entendemos que entre os 3 e os 8 anos débense utilizar imaxes de lugares coñecidos (por telos visitado ou visto na televisión frecuentemente), así como narracións moi sinxelas, fuxindo de abstraccións conceptuais. A partir dos oito anos xa podemos incorporar un maior simbolismo ós croquis, ata acadalo dominio dos signos e símbolos cartográficos.

Dentro da información que ofrezamos no primeiro ciclo da ESO (de 12 a 14 anos) temos que insistir neste carácter simbólico das representacións cartográficas, o cal pódelle supoñer un problema ó alumnado. Igualmente temos que profundar no traballo técnico de ensinar a mirar imaxes de paisaxes e manifestacións artísticas, co obxecto de ir conceptualizando a realidade observada.

Isto significa non disociar a selección da información concreta da formación progresiva dunha «forma de pensar a Historia ou a Xeografía» máis abstracta cada vez. Pero implica utilizar de forma máis abundante a información máis experiencial, que chamaremos directa, visualizable polo alumno, máis doada dende a narración e a observación, ó principio, deixando paso á abstracción, que irá ocupando un lugar máis preeminente a medida que avance a etapa. En calquera caso, a información debe estar ó servizo da comprensión e a explicación do ser humano no espazo e no tempo, máis que ó servizo de si mesma como un coñecemento repetitivo ou simplemente anecdótico.

Neste criterio é máis que relevante o uso da contorna local como laboratorio, no cal podemos confirmar as nosas hipóteses de traballo, ademais de facilitar a obtención dunha información motivadora para o alumnado. Como xa se dixo, non podemos restringir o uso do contorno a unha determinada unidade político-administrativa, senón que se debe entender como un ámbito físico (ás veces afastado) que determina a experiencia sensorial dos alumnos, aquelas cousas que imaxinan que están nun lugar determinado.

### 6. Concibir a estrutura da unidade didáctica como un proceso de investigación

Partir sempre dos coñecementos do alumno e presentar sobre eles un proceso de investigación, de tal maneira que se introduzan no coñecemento científico. Por iso, este criterio debe apoiarse en dúas bases: os coñecementos que o adolescente elabora por el mesmo, á



# CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS

marxe da escola, e os que esta lle vai proporcionando. Agora ben, ó longo da etapa debemos reservar un tempo diferente a este proceso de xurdimento das ideas espontáneas.

Nós cremos que tódalas unidades didácticas deben reserva-la primeira parte a este afloramento das ideas espontáneas, pois é parte consubstancial da metodoloxía adoptada. Agora ben, o tempo destinado e as actividades serán diferentes segundo esteamos ó comezo ou ó final do ensino obrigatorio.

- nun primeiro momento débese destinar un maior número de actividades a que afloren as súas ideas, que estarán impregnadas de sensacións, emocións, reflexos da realidade vivida. Tratarase de coñecer qué pensan os alumnos verbo dunha situación da vida cotiá: por exemplo, como é o seu lugar ideal para vivir, que pensan sobre a forma de estudar dos seus pais ou avós, por que hai persoas que non teñen vivendas, etc.
- en segundo lugar, pódese presentar unha análise de documentos da prensa cotiá, que abordan problemas sociais: a contaminación ambiental de determinados lugares, unha declaración de guerra dun Estado contra outro, o apreixamento dun barco en augas xurisdiccionais doutro país. etc.
- en terceiro lugar, xa ó final da etapa secundaria, pódese formular un problema máis complexo, a partir da observación dunha imaxe ou da comparación de dous documentos; por exemplo, as diferencias do medio urbano e rural a partir da observación de fotografías ou das diferencias dentro do sistema capitalista (liberal/monopolista) a través da análise de dous fragmentos diferentes (Adam Smith e J. Ford).

Tamén debemos evitar que a análise das ideas espontáneas dos alumnos se converta en algo mecánico, sen sentido. Para iso cómpre:

por unha parte, diversifica-las maneiras de coñecer estas ideas (redaccións libres, enquisas, análises de documentos)

por outra parte, diminuí-la cantidade de exercicios coa idade dos alumnos, de tal forma que nos últimos cursos da etapa sexa menor o seu número para traballa-las ideas previas.

Isto significa pasar do saber cotián a un máis complexo e estruturado, o cal presenta dificultades, pero tamén facilita o labor, xa que o alumno pode poñer en xogo a súa propia bagaxe (para afianzala, para fundamentala, ou para corríxila). Sen embargo, convén estar alerta ó definírmolo que o alumno coñece, evitando a confusión de identifica-lo coñecido co máis cercano ou co máis superficial, que lle chega a través dos estímulos publicitarios.

Ademais, debemos evitar confundir estas ideas espontáneas dos alumnos cunha listaxe de preconceitos erróneos, ou cun cuestionario para saber qué pensan de conceptos illados. Comprobamos que nalgúns libros de texto non se ten en conta esta diferenciación e iso constitúe un obstáculo para a aprendizaxe do alumno, pois ó comprobar que non sabe qué significan as palabras soltas cre que está incapacitado para explica-los problemas sociais.

O paso das ideas espontáneas á conceptualización implica o deseño dun proxecto de traballo, como se comentou no capítulo 2.5., onde se explica con máis detalle a organización das unidades didácticas. Esta forma de entende-lo proceso de aprendizaxe sobre unha unidade didáctica facilita a reflexión do profesorado sobre a forma de aprender dos seus alumnos.

# CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS

**CADRO 13. SECUENCIA METODOLÓXICA-TIPO DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAXE**

PARTES UNIDADE	CONTIDOS	TAREFAS DOS ALUMNOS
PRIMEIRA PARTE Facer agromar ideas previas para defini-lo problema escolar, vendo as insuficiencias dos seus esquemas	Identificación do problema que se vai estudar. Agroman as ideas previas e faise un guión de problemas consensuados e axeitados para estudar.	Os alumnos expresan os seus intereses sobre o obxecto de aprendizaxe. Din qué lles parece máis relevante do obxecto de aprendizaxe
SEGUNDA PARTE Conceptualizar para emitir hipóteses alternativas	Ofrécese información sobre o problema, analízanse conceptos válidos para formular hipóteses alternativas	Os alumnos aprenden novos feitos e conceptos, relacionándoos coa metodoloxía. Coñece técnicas de traballo
TERCEIRA PARTE Comunica-las conclusións do traballo realizado	Propómo-la confección dunha síntese ou un informe para expresar conclusións provisionais	Os alumnos realizan unha exposición ordenada das súas conclusións. Revisan a súa aprendizaxe

Ademais, esta forma de investigar sobre os obstáculos que dificultan a aprendizaxe dos alumnos incide na organización das unidades didácticas, tal como comentamos. Non obstante, iso non supón que as unidades didácticas sexan concibidas todas da mesma maneira, coma se fosen clónicas. Só se debe entender que é unha orientación respecto á aprendizaxe dos alumnos e o deseño dunhas estratexias de ensino que favorecen dita aprendizaxe.

## **7. Incorporación progresiva da aportación persoal do alumno**

Que o alumno se incorpore dende o primeiro momento ás tarefas de aprendizaxe e colabore con elas non quere dicir que a súa aportación persoal sexa en principio moi rica, aínda que a súa colaboración sexa total.

Este criterio oríentanos cara á progresión de tarefas e contidos que esixan cada vez máis unha toma de postura, unha análise crítica, unha aportación maior de traballo persoal. Por iso é moi importante que o alumno se afaga a ordena-las súas ideas nun caderno, pois ó velas escritas poderá reflexionar con maior detemento.

# CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS

Debemos facilitar un ambiente de clase que lle permita ó alumnado ofrece-las súas opinións verbo dos problemas que tratamos na aula. Pero iso debe supoñer unha gradación:

- ó principio das unidades facilitarase a posta en común das súas ideas espontáneas e das súas opinións pouco fundamentadas
- a medida que avanza a unidade didáctica e as etapas educativas débese solicitar un maior criterio nas súas opinións, que deben ser substituídas por argumentos ben asentados en informacións contrastadas.

As valoracións e críticas que, nun principio, non significan máis có comezo do adestramento, deben converterse sucesivamente nunha necesidade.

De aí, que as actitudes deben ordenarse tamén de forma que esta esixencia de toma de postura nos tramos finais veña avalada por un dominio dos impulsos irracionais, da espontaneidade irreflexiva, da participación sen sentido, que tantas veces produce debates inútiles ou irrelevantes e mesmo conflitos que poden acabar cos intentos dunha clase máis participativa.

Unha das cuestións que debe asegurarse co alumnado é a súa participación nas asembleas de clase, diferenciando as postas en común dos debates. O proxecto XEA-CLÍO entende por posta en común as aportacións libres e espontáneas dos alumnos ó inicio das unidades didácticas, mentres que os debates requiren argumentos, polo cal se reservan ó final das unidades didácticas.

## **8. As características das tarefas propostas**

Este é un criterio que axuda a establecer «secuencias internas», tanto coma unha secuencia global. É dicir, é evidente que calquera tipo de tarefa debe ofrecerse dende o máis simple ó máis complexo. E neste caso é un criterio global.

Da mesma forma secuencia-las tarefas e os contidos atendendo a criterios de variedade no traballo pode resultar positivo en xeral. Así, un estudio que esixa unha simulación ou unha visita ó exterior do Centro, pode resultar estimulante, pero a concentración destes estudos nun curto período de tempo pode anula-las súas virtudes teóricas.

Supoñer que unha visita ó museo ou ó xacemento, pola súa mesma aparencia de participación activa é boa en calquera momento, pode conducir a desenganos, sobre todo, nos primeiros momentos da etapa.

Neste sentido temos que manifestar que o proxecto XEA-CLÍO diferencia as actividades dos exercicios. Por estes entende só as tarefas concretas (preguntas, debate en equipo) que aparecen nos cadernos para axudar ó profesor, pero que se pode cambiar no seu enunciado e mesmo suprimir. Pola súa parte, as actividades son un conxunto de exercicios e tarefas que gardan unha unidade e que corresponden a diversas etapas da metodoloxía. Por iso, son necesarias para acada-las metas propostas. E o alumno debe coñecer esta diferenciación, para non crer que os exercicios teñen valor por si mesmos.

## C. CRITERIOS EN RELACIÓN COAS INTENCIONS EDUCATIVAS

Hai que indicar que, neste caso, a incidencia do Proxecto educativo de Centro é fundamental. Sen embargo, parece aceptable sinalar outro criterio xeral.

### 9. A idea de educación e do saber escolar

Cómpre que ó longo de toda a Educación Obrigatoria se desenvolvan as ideas democráticas de convivencia. Para iso é necesario que xa nos primeiros anos se introduzan temas a debate que propicien unha reflexión sobre o papel da educación na vida das persoas, así como a función do Estado en salvagardar este dereito fundamental.

Na ESO débese insistir neste sentido, procurando que as unidades didácticas e os contidos en xeografía e historia se refiran a problemas sociais relevantes, de tal forma que o alumno se poida formar unha opinión crítica acerca destes e da importancia que ten o saber escolar para explicalos.

Ó longo do terceiro ciclo de Primaria e en toda a ESO débese procurar que os alumnos analicen as informacións transmitidas polos medios de comunicación, primeiro localizando os lugares e o momento histórico en que se producen, despois contrastando a información transmitida cos conceptos propios da área, con obxecto de critica-lo que poida existir de superficialidade na presentación dos feitos.

Así, os problemas sociais son un referente básico para a elaboración das unidades didácticas. Pero os problemas sociais deben converterse en *problemas escolares*, ou sexa en situacións para as cales o alumno non dispón nin de resposta adecuada nin sabe como formula-lo camiño para acadala. De aí que solicite a axuda do profesor para trazar un camiño (un método) para resolve-lo problema presentado na clase.

Un dos criterios que con maior frecuencia debemos utilizar no ensino obrigatorio reside no propio carácter comprensivo deste, xunto á enorme diversidade que aparece nas aulas escolares, froito dos distintos contextos sociais e familiares de onde proceden os alumnos. Os membros do proxecto XEA-CLÍO sabemos que dende o ciclo medio de Primaria xa podemos observar diferencias no traballo dos nenos e nenas e non tanto en relación coas aprendizaxes conceptuais e competencias comunicativas como respecto ás actitudes e hábitos escolares.

No ciclo final da Primaria, e sobre todo na Secundaria Obrigatoria, xa advertimos que as diferencias entre os alumnos son moi grandes: algúns adolescentes están totalmente desmotivados cara á aprendizaxe que lles propomos e non dominan as competencias básicas: comprensión lectora, clasificación e uso de datos, organización das súas ideas... e mesmo non traen á aula os materiais imprescindibles para traballar.

¿Cal é a resposta do proxecto XEA-CLÍO a estes problemas? En primeiro lugar procura-se que as unidades didácticas respondan a problemas sociais relevantes para a vida dos nenos e dos adolescentes. En segundo lugar, inténtase propiciar que os profesores poidan secuenciar as unidades dentro de cada ciclo de acordo coa diversidade de contextos escolares e dos propios alumnos dentro dun centro. E, por último, proporciónanse actividades complementarias no libro do profesor para atender á diversidade dentro da propia clase.

Por iso, a secuencia de unidades favorécese con medidas tales como as seguintes:

- unidades individuais que favorecen unha programación flexible, axeitada á diversidade dos alumnos

## CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS

- presentación de materiais e actividades complementarias nos libros do profesor, pero mantendo unha coherencia metodolóxica
- graduando as distintas actividades posibles que se poden confeccionar de acordo cos criterios de avaliación

### **10. Establecer unha relación estreita cos criterios de secuenciación e os grandes bloques de contidos da área de Coñecemento do medio no Ensino Primario**

Suponse que se trata de establecer unha formación en progreso, evitando os clásicos saltos dunha etapa a outra e as desconexións e incoherencias, e tamén repeticións innecesarias que isto suporía.

Para iso cómpre lembrar que tamén nas propostas de Coñecemento do medio se utilizaron as mesmas fontes, das cales emanaban os principais criterios: a progresiva adquisición das nocións espacio-temporais, a complexidade das nocións de organización social e a dificultade das interrelacións entre o mundo físico e o social, a opción dun tratamento cíclico, segundo o cal, algunhas capacidades e contidos, fundamentalmente procedementos e actitudes, se repitan ó longo dos tres ciclos con diferente nivel de profundidade en función das capacidades do alumnado, ou aplicándoo a momentos ou realidades diferentes.

Neste sentido o proxecto XEA-CLÍO aposta claramente pola secuenciación de unidades didácticas para as dúas etapas da Educación Obrigatoria, a partir duns postulados didácticos que foron explicitados. Non só se debe procurar unha secuencia ordenada de conceptos, senón tamén de procedementos (por exemplo, ordenar ideas nos cadernos) e de actitudes (por exemplo, traballar en equipo, valorar as aportacións dos seus compañeiros).

Como se pode observar no cadro 14, o proxecto XEA-CLÍO desenvolve na área de Coñecemento do medio unha estrutura de cinco liñas de traballo. Catro delas están relacionadas coa xeografía e historia, como explicamos nos cadros 6, 7, 9 e 10. A quinta e última refírese a contidos que están máis ligados ás ciencias experimentais.

# CRITERIOS PARA A SECUENCIACIÓN DE CONTIDOS

**CADRO 14. LIÑAS DE TRABALO DO PROXECTO «XEA-CLÍO»  
NA ÁREA DE COÑECEMENTO DO MEDIO EN PRIMARA**

TEMPO	MEDIO AMBIENTE	ORGANIZACIÓN ESPACIO	RELACIÓNS SOCIAIS	MATERIA, ENERXÍA E VIDA
Historia dunha persoa. O tempo persoal e a ordenación de recordos	Percepción da biosfera e observación dos seus elementos	Orientación espacial en ámbitos cotiáns e movementos	Funcionalidade e coñecemento das persoas (escola)	A observación dos movementos dos seres vivos
Biografías doutras persoas. Analogías e análises de fontes	Ciclo aéreo da auga: nubes e chuvia. Técnicas de medición	Representación espacial: signos e símbolos cartográficos	Relacións persoais e actividades económicas	Diferenciación seres vivos-non vivos
O suxeito e a memoria colectiva: o patrimonio cultural	Ciclo terrestre da auga: os ríos. Localización de problemas	Organización espacial: as paisaxes agrarias e os seus cambios	Relación social e espazos de ocio	As fontes de enerxía e os movementos nos seres vivos

No momento de publicar este libro estanse a desenvolver investigacións respecto á forma de organiza-las unidades didácticas correspondentes á quinta liña de traballo. No cadro 15 incluímolos títulos e criterios de avaliación que abordan, pero non facémosla explicación pormenorizada dos seus contidos, pois poden cambiar. Deste xeito tratamos de ser coherentes cun proxecto curricular que se constrúe despois de reflexionar sobre as dificultades da aprendizaxe, o que permite valorar previamente as unidades propostas.

En calquera caso queda de manifesto a estreita relación que se pode establecer entre a área de Coñecemento do Medio e a área de Ciencias Sociais, Xeografía e Historia, mentres que as conexións entre o Coñecemento do medio e Ciencias Experimentais e Tecnoloxía permitirán establece-las oportunas relacións interdisciplinares, como xa comentamos.

## 4. OS RESULTADOS DA SECUENCIA: AS ACTIVIDADES E OS MATERIAIS

### Relación co marco legal.

Para situar as unidades didácticas no contexto educativo e xurídico debemos comparalos criterios antes aludidos coas esixencias das Administracións, expresadas nos decretos de ensinanzas mínimas: B.O.E. de 26 de xuño de 1991, número 152, correspondente á Educación Primaria e á Educación Secundaria Obrigatoria de ámbito estatal. Para a Comunidade Autónoma de Galicia os D.O.G. de 14 de agosto de 1992 (currículo da Educación Primaria) e 2 de marzo de 1993, 10 de agosto de 1995 e 28 de agosto de 1996 (currículo de Educación Secundaria Obrigatoria).

Deste xeito propoñemos un listado de unidades didácticas para **EDUCACIÓN PRIMARIA E EDUCACIÓN SECUNDARIA OBRIGATORIA** que tratan de relacionar os criterios legais dos bloques de contidos, así como os criterios de avaliación, cos argumentos teóricos antes definidos.

### OBXECTIVOS DE PRIMARIA

MEC		GALICIA	
Obxectivos xerais: Primaria	Criterios de avaliación: Primaria	Obxectivos xerais: Primaria	Criterios de avaliación: Primaria
1. Comportarse de acordo con los hábitos de salud y cuidado corporal que se derivan del conocimiento del cuerpo humano y de sus posibilidades y limitaciones, mostrando una actitud de aceptación y respeto por las diferencias individuales (edad, sexo, características físicas, personalidad, etc.).	1. Recoger información, siguiendo criterios y pautas de observación sistemática, sobre las características observables y regulares de los objetos, animales y plantas del entorno.	1. Comportarse de acordo cos hábitos da saúde e coidado corporal que se derivan do coñecemento do corpo humano e das súas posibilidades e limitacións, mostrando unha actitude de aceptación e respecto polas diferenzas individuais (idade, sexo, características físicas, personalidade, etc).	1. Identificar e localizar os principais órganos implicados na realización das funcións vitais do corpo humano, establecendo algunhas relacións fundamentais entre estas e determinados hábitos de alimentación, hixiene e saúde.
2. Participar en actividades grupales adoptando un comportamiento constructivo, responsable y solidario, valorando las aportaciones propias y ajenas en función de objetivos comunes y respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.	2. Obtener información concreta y relevante sobre hechos o fenómenos previamente delimitados a partir de la consulta de documentos diversos (imágenes, planos, mapas, textos descriptivos y tablas estadísticas sencillas) seleccionados por el profesor.	2. Participar en actividades grupais adoptando un comportamento constructivo, responsable e solidario, valorando as aportacións propias e alleas en función de obxectivos comúns e respetando os principios básicos do funcionamento democrático.	2. Identificar as repercusións sobre a saúde individual e social dalguns hábitos de alimentación, hixiene e descanso.
3. Reconocer y apreciar su pertenencia a unos grupos sociales con características y rasgos propios (pautas de convivencia, relaciones entre los miembros, costumbres y valores compartidos, lengua común, intereses, etc.) respetando y valorando las diferencias con otros grupos y rechazando cualquier clase de discriminación por este hecho.	3. Ordenar temporalmente algunos hechos históricos relevantes y otros hechos referidos a la evolución de la vivienda, el trabajo, el transporte y los medios de comunicación a lo largo de la historia de la humanidad, utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad (antes de, después de, al mismo tiempo que, mientras).	3. Recoñecer e apreciar a súa pertenza a grupos sociais con características e trazos propios (pautas de convivencia, relacións entre os membros, costumes e valores compartidos, lingua común, intereses, etc) respectando e valorando as diferenzas con outros grupos e rexeitando calquera clase de discriminación por este feito.	3. Identificar, comparar e clasificar os principais animais e plantas do contorno aplicando o coñecemento da súa morfoloxía, alimentación, desprazamento e reprodución.

# OS RESULTADOS DA SECUENCIA: AS ACTIVIDADES E OS MATERIAIS

MEC		GALICIA	
Obxectivos xerais: Primaria	Criterios de avaliación: Primaria	Obxectivos xerais: Primaria	Criterios de avaliación: Primaria
4. Analizar algunas manifestaciones de la intervención humana en el medio, valorar críticamente la necesidad y el alcance de las mismas y adoptar un comportamiento en la vida cotidiana acorde con la postura de defensa y recuperación del equilibrio ecológico y de conservación del patrimonio cultural.	4. Describir la evolución de algunos aspectos característicos de la vida cotidiana de las personas (vestido, vivienda, trabajo, herramientas, medios de transporte, armamento) en las principales etapas históricas de la humanidad.	4. Promover un sentimento positivo de pertenza a unha comunidade nacional (Galicia), a un estado histórico (España) e a unha cultura universal, dende posicións solidarias e respectuosas con outras comunidades, estados e culturas.	4. Identificar a partir de exemplos da vida diaria algúns dos principais usos que fan as persoas dos recursos naturais (aire, solo e auga) valorando, positiva ou negativamente certos hábitos ou costumes sociais.
5. Reconocer en los elementos del medio social los cambios y transformaciones relacionadas con el paso del tiempo, indagar algunas relaciones de simultaneidad y sucesión de dichos cambios y aplicar estos conceptos al conocimiento de otros momentos históricos.	5. Utilizar las nociones espaciales y la referencia a los puntos cardinales para situarse a sí mismo y localizar o describir la situación de los objetos en espacios delimitados.	5. Analizar algunhas manifestacións da intervención humana no medio, valorar críticamente a necesidade e o alcance das mesmas e adoptar na vida cotiá un comportamento acorde coa postura de defensa e recuperación do equilibrio ecolóxico e de conservación do patrimonio cultural.	5. Formular conxecturas para explicar as relacións entre algúns factores do medio físico (luz, temperatura e humidade) e algunhas características dos seres vivos.
6. Identificar los principales elementos del entorno natural, analizando sus características más relevantes, su organización e interacciones y progresando en el dominio de ámbitos espaciales cada vez más complejos.	6. Representar espacios mediante planos elementales y utilizar planos y mapas con escala gráfica para orientarse y desplazarse en lugares desconocidos.	6. Comprender que o patrimonio natural, cultural, histórico e artístico galego é diferente ó das outras nacionalidades e autonomías que compoñen o Estado Español, participando activamente na súa defensa e conservación.	6. Recoller información segundo criterios e pautas de observación sistemática, sobre as características observables e regulares dos obxectos, animais e plantas do contorno.
7. Interpretar, expresar y representar hechos, conceptos y procesos del medio socio-natural mediante diferentes códigos (cartográficos, numéricos, técnicos...)	7. Identificar, comparar y clasificar los principales animales y plantas de su entorno aplicando el conocimiento que tiene de su morfología, alimentación, desplazamiento y reproducción.	7. Recoñecer nos elementos do medio siconatural os cambios e transformacións relacionados co paso do tempo, indagar algunhas relacións de simultaneidade e sucesión de ditos cambios e aplicar estes conceptos ó coñecemento doutros momentos históricos.	7. Empregar noções espaciais e a referencia ós puntos cardinais para situarse a si mesmo e localizar e describi-la situación dos obxectos en espazos delimitados.
8. Identificar, plantearse y resolver interrogantes y problemas relacionados con elementos significativos de su entorno, utilizando estrategias, progresivamente más sistemáticas y complejas, de búsqueda, almacenamiento y tratamiento de información, de formulación de conjeturas, de puesta a prueba de las mismas y de exploración de soluciones alternativas.	8. Identificar y clasificar las principales actividades económicas del entorno asociándolas a los sectores de producción y a algunas características del medio natural.	8. Aplica-los coñecementos adquiridos a partir do contacto coa realidade social galega para comprender a súa situación actual, tendo en conta os factores externos que a condicionan influíndo, ás veces decisivamente, no funcionamento da nosa sociedade.	8. Representar espazos mediante planos elementais e utilizar planos e mapas con escala gráfica para orientarse e desprazarse en lugares descoñecidos.
9. Diseñar y construir dispositivos y aparatos con una finalidad previamente establecida, utilizando su conocimiento de las propiedades elementales de algunos materiales, sustancias y objetos.	9. Utilizar fuentes energéticas simples, operadores que convierten o transmiten movimientos y soportes sencillos para construir algunos aparatos con finalidad previa.	9. Fomenta-la comprensión do presente descubriendo a importancia do pasado, interpretando feitos, establecendo relacións e entendendo os cambios.	9. Emprega-lo coñecemento adquirido sobre aspectos relativos á paisaxe, á actividade humana e á poboación para establecer semellanzas e diferenzas entre as distintas comunidades españolas e valorar a diversidade e riqueza de Galicia e do conxunto peninsular.



# OS RESULTADOS DA SECUENCIA: AS ACTIVIDADES E OS MATERIAIS

MEC		GALICIA	
Obxectivos xerais: Primaria	Criterios de avaliación: Primaria	Obxectivos xerais: Primaria	Criterios de avaliación: Primaria
10. Identificar algunos objetos y recursos tecnológicos en el medio y valorar su contribución a satisfacer determinadas necesidades humanas, adoptando posiciones favorables a que el desarrollo tecnológico se oriente hacia usos pacíficos y una mayor calidad de vida.	10. Identificar y localizar los principales órganos implicados en la realización de las funciones vitales del cuerpo humano, estableciendo algunas relaciones fundamentales entre éstas y determinados hábitos de alimentación, higiene y salud.	10. Identificar los principais elementos do medio sociocultural, analizando as súas características máis relevantes, a súa organización e interaccións e progresando no dominio de ámbitos espaciais cada vez máis complexos.	10. Obter información concreta e relevante sobre feitos ou fenómenos previamente delimitados a partir da consulta de documentos diversos (imaxes, planos, mapas, textos descritivos e táboas estadísticas sinxelas).
	11. Identificar las repercusiones sobre la salud individual y social de algunos hábitos de alimentación, higiene y descanso.	11. Interpretar, expresar e representar feitos, conceptos e procesos do medio sociocultural mediante diferentes códigos (cartográficos, numéricos, técnicos ...).	11. Analizar, a través dalgúns exemplos representativos, a evolución da poboación galega e as situacións creadas pola emigración.
	12. Participar en actividades de grupo (familia y escuela) respetando las normas de funcionamiento, realizando con responsabilidad las tareas encomendadas y asumiendo los derechos y deberes que le corresponden como miembro del mismo.	12. Identificar, formular e resolver interrogantes e problemas relacionados con elementos significativos do seu contorno, utilizando estratexias, progresivamente máis sistemáticas e complexas de busca, almacenamento e tratamento da información, de formulación de conxecturas, de posta a proba das mesmas e de exploración de solucións alternativas.	12. Participar en actividades de grupo (familia e escola) respetando as normas de funcionamento, realizando con responsabilidade as tarefas encomendadas e asumindo os dereitos e deberes que lle corresponden como membros do grupo.
	13. Describir la organización, funciones y forma de elección de algunos órganos de gobierno del Centro escolar, del Municipio, de las Comunidades Autónomas y del Estado.	13. Analizar e reflexionar sobre feitos da vida diaria, mantendo unha actitude crítica ante as fontes de información.	13. Describir a organización, funcións e forma de elección de algúns órganos de goberno do centro escolar, de asociacións, do Municipio, da Comunidade Autónoma e do Estado.
	14. Utilizar el conocimiento de los elementos característicos (paisaje, actividades humanas, población) de las distintas regiones españolas para establecer semejanzas y diferencias entre ellas y valorar la diversidad y riqueza del conjunto del país.	14. Diseñar e construír dispositivos e aparatos cunha finalidade previamente establecida, utilizando o seu coñecemento das propiedades elementais dalgúns materiais, substancias e obxectos.	14. Identificar e clasificar as principais actividades económicas do contorno asociándoas ós sectores de produción e a algunhas características do medio natural.
	15. Identificar, a partir de ejemplos de la vida diaria, algunos de los principales usos que las personas hacen de los recursos naturales (aire, suelo, agua) señalando algunas ventajas e inconvenientes derivadas de su uso.	15. Identificar algúns obxectos e recursos tecnolóxicos no medio e valorar a súa contribución a satisfacer determinadas necesidades humanas, adoptando posicións favorables a que o desenvolvemento tecnolóxico se oriente cara a unha maior calidade de vida.	15. Ordenar temporalmente algúns feitos históricos relevantes e outros referidos á evolución da vivenda, o traballo, o transporte e os medios de comunicación, empregando nocións básicas de sucesión, duración e simultaneidade (antes de, despois de, ó mesmo tempo que, mentres, etc.).

# OS RESULTADOS DA SECUENCIA: AS ACTIVIDADES E OS MATERIAIS

MEC		GALICIA	
Objetivos xerais Primaria	Conteúdo de avaliación Primaria	Objetivos xerais Primaria	Conteúdo de avaliación Primaria
	16 Formular competencias para explicar as relacións entre algúns factores de medio físico (as temperaturas e humidade) e algúns caracteres físicos de las sociedades.	16 Contribuír na planificación e realización das actividades do grupo atendendo as súas regras de organización, fomentando o cultivo de espontaneidade e a iniciativa, e mantendo actitudes tolerantes e pacíficas.	16 Describir e explicar algunhas características físicas de vida, como as persoas vestidas, o modo de traballar, ferramentas, medios de transporte, alimentación, etc., principais etapas históricas da humanidade.
	17 Resolver problemas sencillos, referidos a entornos inmediatos, recogendo información de diversas fontes: documentos cartográficos, fotografías, documentos escritos, etc., relacionando a información recogida (sitios, edificios, paisaxes, etc.) mediante conclusións e argumentando posibles solucións.		17 Resolver problemas sencillos, referidos a Galicia, recogendo información de diversas fontes (documentos cartográficos, mapas, documentos escritos, fotografías, etc.) relacionando a información recogida (sitios, edificios, paisaxes, etc.) mediante conclusións e argumentando posibles solucións.
	18 Traballar o diálogo para superar os conflitos e mostrar, en la condicións habituais, o uso do idioma respecto fronte as persoas e los grupos de diferentes orixe, sexo, raza e grupo social, así como fronte las personas y grupos con capacidades y aptitudes diferentes a los propios.		18 Empregar o diálogo para superar os conflitos e mostrar, en condicións habituais, o uso do idioma respecto a relacións con as persoas e os grupos de diferentes orixe, sexo, raza, condicións físicas, etc.
			19 Empregar fontes cartográficas, escritas, orais, etc., para obter a información necesaria de lugares, paisaxes, etc., relacionando a información conseguida con fenómenos geográficos e sociais.

## OBJETIVOS DE SOCIEDADES

MEC	GALICIA
1. Identificar e localizar los rasgos físicos más destacados (clima, relieve, vegetación y aguas) que configuran los grandes medios naturales del territorio español y del Planeta, analizando algunos ejemplos representativos de los paisajes geográficos resultantes de la actividad humana en dichos medios (explotación agrícola, desarrollo turístico, trazado de redes de comunicación, etc.)	1. Identificar e localizar los rasgos físicos más destacados (clima, relieve, vegetación e augas) que configuran los grandes medios naturales de territorio español e de Galicia, analizando algunos ejemplos representativos de los paisajes geográficos resultantes de actividades humanas en dichos medios (explotación agrícola, desarrollo turístico, trazado de redes de comunicación, etc.)
2. Analizar algunos de los riesgos y problemas medioambientales más graves en España y el mundo ocasionados por las distintas actividades humanas (explotación abusiva de los recursos, desechos urbanos e industriales, construcción de obras públicas, etc.) y evaluar los peligros y riesgos que suponen.	2. Describir, a partir de observación de realidad, de fotografías, mapas e textos, as principais características físicas de relieve, auga e clima de Galicia.

## OS RESULTADOS DA SECUENCIA: AS ACTIVIDADES E OS MATERIAIS

MEC	GALICIA
3. Utilizar los modelos del crecimiento demográfico y el conocimiento de la distribución de la población en España y el mundo para analizar algunos ejemplos representativos de las tendencias migratorias y problemas de superpoblación y envejecimiento en el mundo actual.	3. Analizar algúns dos riscos e problemas medioambientais máis graves de Galicia, en España e no mundo, ocasionados polas actividades humanas (explotación abusiva dos recursos, refugallo urbano e industrial, incendios forestais, construción de obras públicas, etc.), e avalia-los perigos e riscos que supoñen.
4. Caracterizar los principales sistemas de explotación agraria existentes en el mundo, identificando y localizando algunos ejemplos representativos de los mismos, y utilizar esa caracterización para analizar la escasez de alimentos en alguna región o país subdesarrollado, así como algunos problemas de la agricultura española y europea.	4. Utiliza-los modelos de crecemento demográfico e o coñecemento a distribución da poboación en Galicia, en España e no mundo, para analizar algúns exemplos representativos das tendencias migratorias e problemas de superpoboación e avellentamento no mundo actual.
5. Localizar y caracterizar los principales espacios industriales y centros de producción de materias primas y fuentes de energía en el mundo y España, analizando las relaciones de intercambio que se establecen entre países desarrollados y subdesarrollados en el comercio de estos productos.	5. Caracteriza-los principais sistemas de explotación agraria existentes no mundo identificando e localizando algúns exemplos representativos dos mesmos, e utilizar esa caracterización para analiza-la escaseza de alimentos nalgunha rexión ou país subdesenvolvido, así como os problemas da agricultura galega e europea.
6. Identificar los diferentes usos del suelo en una determinada ciudad y su área de influencia, analizándolos como manifestación de la diferenciación funcional y jerarquización social del espacio.	6. Localiza-los principais espacios industriais e centros de produción de materias primas e fontes de enerxía, analizando as relacións de intercambio que se establecen entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos no comercio deses produtos.
7. Localizar la jerarquía urbana y los grandes ejes de comunicación y transporte en España, caracterizándolos como instrumentos determinantes de la organización económica y política del espacio y como manifestación de importantes contrastes regionales en el territorio español.	7. Identifica-los diferentes usos do solo nunha determinada cidade e a súa área de influencia, analizándooos como manifestación da diferenciación funcional e xerarquización social do espacio.
8. Identificar y localizar las Comunidades Autónomas españolas, los Estados europeos, así como los principales países y áreas geoeconómicas y culturales del mundo, analizando ejemplos representativos de los desequilibrados y desigualdades en el desarrollo que existen entre esos territorios.	8. Localiza-la xerarquía urbana e os grandes eixes de comunicación e transporte en España, caracterizándooos como instrumentos determinantes da organización económica e política do espacio e como manifestación de importantes contrastes rexionais no territorio español.
9. Ordenar y representar gráficamente la evolución que ha sufrido algún aspecto significativo de la vida humana (rasgos de la vida cotidiana, de las condiciones materiales de vida, de la organización política, hábitos y creencias, etcétera) a lo largo de diferentes épocas históricas, señalando los principales momentos de cambio en esa evolución.	9. Identificar e localiza-las comunidades autónomas españolas, os estados europeos, así como os principais países e áreas xeoeconómicas e culturais do mundo, analizando exemplos representativos dos desequilibrios no desenvolvemento que existen entre eses territorios.
10. Situar cronológicamente y comparar obras de arte de similares características, representativas de las principales sociedades y etapas históricas, señalando semejanzas y diferencias entre ellas.	10. Ordenar e representar graficamente a evolución dalgún aspecto significativo da vida humana (trazos da vida cotiá, das condición materiais de vida, da organización política, hábitos e crenzas, etc.) ó longo de diferentes épocas históricas, sinalando os principais momentos de cambio nesa evolución.
11. Identificar cronológicamente las principales civilizaciones y sociedades históricas anteriores a la Edad Moderna y utilizar un conocimiento básico de las mismas para entender vestigios materiales y visuales característicos de tales sociedades (edificios, obras de arte, herramientas, etc.).	11. Identifica-los trazos fundamentais das revolucións industriais e liberal burguesa e sinalar, a través de exemplos relevantes, as grandes transformacións que experimentou a sociedade humana nestes dous últimos séculos, atendendo especialmente ás súas repercusións sobre a sociedade galega.

## OS RESULTADOS DA SECUENCIA: AS ACTIVIDADES E OS MATERIAIS

MEC	GALICIA
12. Identificar y situar cronológica y geográficamente los principales pueblos, sociedades y culturas que se desarrollaron en el territorio español antes de la Edad Moderna y analizar algunas de sus aportaciones más representativas (materiales, artísticas, lingüísticas e institucionales) a la diversidad y riqueza de nuestro patrimonio histórico.	12. Describi-las principais representacións (demográficas, sociais, políticas, ideolóxicas) experimentada pola sociedade española dende a II República ata hoxe, sinalando algunhas das súas influencias mutuas.
13. Señalar en una determinada sociedad o cultura preindustrial, histórica o actual, ejemplos de los vínculos que existen entre algunos aspectos de su organización social, sistema de parentesco, nivel de desarrollo técnico y creencias, reconociendo el valor de muchos de sus logros.	13. Identificar cronoloxicamente as principais civilizacións e sociedades históricas anteriores á Idade Moderna e empregar un coñecemento básico das mesmas para entender vestixios materiais e visuais característicos de tales sociedades (edificios, obras de arte, ferramentas, etc.).
14. Identificar los rasgos fundamentales de la sociedad de Antiguo Régimen y analizar en ese contexto alguno de los hechos más relevantes de la historia de España en la época moderna (como la colonización de América, la presencia de la monarquía hispánica en Europa, los conflictos en la construcción de un Estado centralizado).	14. Identificar e situar cronolóxicamente os principais pobos, sociedades e culturas que se desenvolveron no territorio español antes da Idade Moderna e analizar algunhas das súas aportacións máis representativas, para comprender mellor as súas orixes e o proceso de formación da conciencia nacional galega e da necesidade de defende-lo seu patrimonio cultural, lingüístico e histórico-artístico.
15. Identificar los rasgos fundamentales de las revoluciones industrial y liberal burguesas y señalar, a través de ejemplos relevantes, las grandes transformaciones que ha experimentado la sociedad humana en estos dos últimos siglos.	15. Identifica-los trazos fundamentais da sociedade do antigo réxime e analizar neste contexto algúns dos feitos máis relevantes da historia de España da Época Moderna. Analizar tamén as repercusións en Galicia do establecemento do estado autoritario.
16. Describir las principales transformaciones (demográficas, económicas, sociales, políticas e ideológicas) experimentadas por la sociedad española desde la II República hasta hoy, señalando algunas de sus influencias mutuas.	16. Situar cronoloxicamente e comparar obras de arte de similares características, representativas das principais sociedades e etapas históricas, sinalando semellanzas e diferencias entre elas.
17. Caracterizar y situar cronológica y geográficamente las grandes transformaciones y conflictos mundiales que han tenido lugar en el presente siglo y aplicar este conocimiento para la comprensión de algunos de los problemas internacionales más destacados de la actualidad.	17. Sinalar nunha determinada sociedade ou cultura preindustrial, histórica ou actual, exemplos dos vínculos que existen entre algúns aspectos da súa organización social, sistemas de parentesco, nivel de desenvolvemento técnico e crenzas, recoñecendo o valor de moitos dos seus logros.
18. Reconocer en la Constitución española los principios e instituciones democráticos fundamentales y aplicar ese conocimiento para enjuiciar y debatir hechos o actuaciones de la vida pública y actitudes o comportamientos cotidianos.	18. Caracterizar e situar cronoloxicamente e xeograficamente as grandes transformación e conflitos mundiais que tiveron lugar no presente século e aplicar este coñecemento para a comprensión dalgúns dos problemas internacionais máis destacados da actualidade.
19. Analizar el papel de España en la Comunidad Europea y en la comunidad de países iberoamericanos e identificar los objetivos e instituciones básicas de éstas con el fin de entender algunos hechos relevantes de la actualidad.	19. Recoñecer na Constitución española os principios e institucións democráticas fundamentais e aplicar ese coñecemento para xulgar e debater feitos ou actuacións da vida pública e actitudes ou comportamentos cotiás.
20. Identificar, analizar y valorar el impacto en nuestra sociedad del constante desarrollo científico y técnico, en particular el que está afectando al mundo de la información, analizando y valorando sus repercusiones en los ámbitos político, económico, cultural, etc.	20. Analiza-lo papel de Galicia e España na Comunidade Europea e na Comunidades de Países Iberoamericanos e identifica-los obxectivos e institucións básicas destes, coa finalidade de entender algúns feitos relevantes da actualidade.
21. Identificar, analizar y valorar la existencia en nuestra sociedad de una gran división técnica y social del trabajo, y aplicar este conocimiento al análisis y valoración de cuestiones y conflictos socioeconómicos de actualidad.	21. Identificar, analizar e valora-lo impacto na nosa sociedade do constante desenvolvemento científico e técnico, en particular o que está afectando ó mundo da información, analizando e valorando as súas repercusións nos ámbitos político, económico, cultural, etc.

## OS RESULTADOS DA SECUENCIA: AS ACTIVIDADES E OS MATERIAIS

MEC	GALICIA
22. Mediante un proceso de análisis, contraste e integración de distintas informaciones ofrecidas por los medios de comunicación, identificar las circunstancias políticas, económicas e ideológicas y los intereses de las grandes potencias que inciden en hechos de especial importancia en la actualidad internacional.	22. Identificar, analizar e valorar-la existencia na nosa sociedade dunha gran división e social do traballo, e aplicar este coñecemento á análise e valoración de cuestións e conflitos socioeconómicos de actualidade.
23. Identificar los principales agentes e instituciones económicas, así como las funciones que desempeñan en el marco de una economía internacional cada vez más interdependiente, y aplicar este conocimiento al análisis y valoración de algunos problemas y realidades económicas de la sociedad actual.	23. Empregar procesos de análise, contraste e integración de distintas informacións ofrecidas polos medios de comunicación, para comprender mellor as circunstancias políticas, económicas e ideolóxicas das grandes potencias que afectan á actualidade internacional.
24. Identificar y describir las características de las principales tendencias y vanguardias artísticas desarrolladas durante este siglo.	24. Identifica-los principais axentes e institucións económicas así como as funcións que desempeñan no marco dunha economía internacional cada vez máis independentes e aplicar este coñecemento á análise e valoración dalgúns problemas e realidades da sociedade actual na propias comunidade e noutras.
25. Obtener información relevante, explícita e implícita, a partir de varias fuentes de información de distinto tipo (documentos escritos, objetos materiales, imágenes, obras de arte, gráficos, mapas, etc.), distinguiendo en ellas los datos y opiniones que proporcionan en torno a un tema no estudiado previamente.	25. Identificar e describi-las características das principais tendencias e vangardas artísticas desenvolvidas durante este século.
26. Utilizar el mapa topográfico como instrumento de información y análisis sobre el territorio, e interpretar y elaborar correctamente distintos tipos de gráficos (lineales, de barras, de sectores ... ) y mapas temáticos, utilizándolos como medio para comunicar determinadas informaciones.	26. Obter información relevante, explícita e implícita, a partir de varias fontes de información de distinto tipo (documentos escritos, obxectos materiais, imaxes, obras de arte, gráficos e mapas, etc.) distinguiendo nelas datos e opinións que proporcionan dun tema non estudiado previamente.
27. Realizar, con la ayuda del profesor, una sencilla investigación de carácter descriptivo sobre algún hecho o tema local, abordando tareas de indagación directa (trabajos de campo, encuestas, entrevistas, búsqueda y consulta de prensa, fuentes primarias, etc.), además de la consulta de información complementaria, y comunicar de forma inteligible los resultados del estudio.	27. Utiliza-lo mapa topográfico como instrumento de información e análise sobre o territorio e interpretar e elaborar correctamente distintos tipos de gráficos (lineais, de barras, de sectores...) e mapas temáticos, utilizándoos como medio para comunicar determinadas informacións.
28. Elaborar informes y participar en debates sobre cuestiones problemáticas de la vida cotidiana en el mundo actual (situaciones de marginación, casos de violencia, problemas de los jóvenes, etc.), utilizando con rigor la información obtenida de los medios de comunicación y manifestando en sus opiniones actitudes de tolerancia y solidaridad.	28. Realizar coa axuda do profesor unha sinxela investigación de carácter descriptivo sobre algún feito ou tema local, abordando tarefas de indagación directa (traballos de campo, enquisas, entrevistas, busca e consulta de prensa, fontes primarias, etc.), ademais da consulta de información complementaria e comunicar de forma intelixible os resultados de estudio.
	29. Elaborar informes e participar en debates sobre cuestións problemáticas da vida cotiá no mundo actual (situacións de marxinação, casos de violencia, problemas da mocidade...), empregando con rigor a información obtida dos medios de comunicación e manifestación nas súas opinións actitudes de tolerancia e solidariedade.
	30. Participar con madurez en debates e discusións de conflitos e dilemas morais, utilizando formas de argumentación rigorosas e unha axeitada precisión conceptual e terminolóxica.

# OS RESULTADOS DA SECUENCIA: AS ACTIVIDADES E OS MATERIAIS

## 4.1 OS BLOQUES DE CONTIDOS E AS UNIDADES DIDACTICAS

### ÁREA DE COÑECEMENTO DO MEDIO

#### Primeiro ciclo de Primaria

NOTA. As unidades didácticas de Primaria non están desenvolvidas en Galicia, como xa reflectimos en páxinas anteriores (véxase páxs. 29 e 35). Pola contra, si se desenvolven o proxecto de Xeografía en Bacharelato, que está editado en Galicia (Edicións Xerais).

#### PLANOS E RUTAS

Debe servir para traballa-los bloques de contidos 4, 8, 10 e 11 do Decreto polo que se establece o Currículo da educación Primaria da comunidade Galega. Os contidos do Decreto Ministerial son o 2, 7 e 9.

Trátase de estudar diferentes espazos ou lugares xeográficos por medio de técnicas cartográficas sinxelas. Englobado no bloque da orientación espacial e organización xeográfica partírase dun problema escolar: *¿Como saber a onde imos?* Os contidos básicos traballados serían o espazo topolóxico (tamaño e forma) e a orientación

#### O TEMPO QUE VAI HOXE

Debe servir para traballa-los bloques de contidos 1, 2, 3 e 4 de Galicia. Os bloques do D. Ministerial serían 1, 2, 3, 4 e 5.

Trátase de estudia-lo tempo que vai en secuencias curtas (días, semana, mes), mediante a utilización dalgúns elementos sinxelos utilizables no ámbito escolar. Dentro dos aspectos do estudio do medio ambiente e a calidade de vida parte do estudio do problema escolar *¿Por que vai bo ou mal tempo?* Os contidos básicos serán percibir e observar elementos do tempo atmosférico.

#### CASAS E ESCOLAS

Serve para traballa-los bloques de contidos 1, 5, 6, 7, 8, 10 e 11 de Galicia. Os bloques do Decreto do MEC son: 1, 6, 7, 9, 10.

Trátase de estudar os lugares físicos onde viven e viviron os alumnos. Pártese da formulación dun problema escolar: *¿Como son as casas e as escolas dos propios alumnos?* Sendo os seus contidos mínimos traballa-la percepción espacial e social, dentro das relacións e funcións sociais.

#### LEMBRANZAS

Nesta unidade trabállanse os bloques de contidos 1, 6 e 7 de Galicia e 1, 8 e 10 do MEC.

Trátase de estudia-las lembranzas que teñen os alumnos nas diferentes etapas da súa vida cotiá. Partimos dun problema escolar: *¿Que cousas lembramos dos diferentes acontecementos da nosa vida pasada?* Inténtase principalmente desenvolver nos alumnos un achegamento ó inicio sobre a orde cronolóxica, dentro dun sentido máis amplo, os estudos sobre as diferentes situacións de duración temporal capaces de medir, rexistrar e observar, dentro do tempo persoal e pasado histórico.

## Segundo ciclo de Primaria

### DESCUBRINDO NOVOS LUGARES

Debe servir para traballa-los bloques de contidos 2, 4, 5 e 6 de Galicia. Os contidos do Decreto Ministerial son 2, 3, 6 e 8.

Trátase de profundizar por medio do estudio doutros lugares ou espazos xeográficos diferentes dos que actualmente vive o alumno, para poder observar, comparar e diferenciar dentro da orientación espacial e a organización xeográfica. Partirase dun problema escolar: *¿Como podemos coñecer lugares afastados ou diferentes ós nosos?* Os contidos básicos que se pretenden desenvolver son o espazo proxectivo e o simbólico cartográfico.

### NUBES E AUGA

Debe facilita-lo traballo dos bloques de contidos 1, 2, 3 e 4 de Galicia. Os contidos do Decreto do MEC son : 1, 2, 3, 4 e 5.

Trátase de seguir estudiando o medio ambiente e acadar o desenvolvemento de aspectos de calidade de vida, pártese do estudio dun problema escolar: *¿Que pasa se non chove?* Os contidos básicos que se traballarán son a comparación e relación de elementos meteorolóxicos e a distribución de auga e choiva. (p.e. explicando por que chove).

### BARRIOS E RÚAS

Trabállanse nesta unidade os bloques 4, 6, 7 e 8 de Galicia. No MEC serían 2, 8, 9 e 10.

Pártese do problema escolar das relacións das persoas dentro de espazos con-

cretos, e sobre todo nos ámbitos escolar e de localidade (rúa, barrio, aldea). Os contidos básicos que habería que traballar serían as distribucións das diferentes formas que se representan sobre os planos e os cambios e permanencias que existiron e existen ó longo do tempo sobre estes espazos estudados dentro das relacións e funcións sociais, así como os cambios rexistrados ó longo do proceso histórico.

### AS BIOGRAFÍAS

Nesta unidade trabállanse os bloques 1, 6 e 7. Nos do MEC os 1, 8 e 10.

Trátase de estudar persoas relevantes dentro da historia, en diferentes épocas e situacións xeográficas, que lles permitan ós alumnos seguir un traballo de investigación e análise metodolóxico. O punto de partida será: *¿Por que lembramos cousas doutras persoas?* Os contidos básicos centraranse en ordenar os recordos, traballa-la duración das persoas estudadas, buscar e identificar simultaneidades e comparacións entre as diferentes persoas e os principais acontecementos históricos do momento, dentro do estudio do tempo persoal e tempo histórico.

## Terceiro ciclo

### PAIXAXES RURAIS DE ONTE E DE HOXE

Debe servir para traballa-los contidos dos bloques 1, 2, 4, 6 e 7. Os contidos do MEC que se traballan son 1, 2, 3, 4, 8 e 10.

# OS RESULTADOS DA SECUENCIA: AS ACTIVIDADES E OS MATERIAIS

Trátase de estudar espazos xeográficos con diferentes organizacións económicas e sociais dentro de diferentes estados temporais. Pártese do estudio dun problema inicial: *¿Por que cambian as paisaxes?* Os contidos básicos traballados centranse na organización espacial, no uso do chan, o traballo co atlas, a noción de tempo histórico e os aspectos económicos.

## ¿POR QUE MORREN OS RÍOS?

Debe servir para traballar os bloques de contidos 2, 4, 5, 10 e 11 de Galicia. Os contidos do MEC 2, 3, 6 e 7.

Esta unidade pretende traballar aspectos medioambientais xerados pola vida cotiá (os ríos) que se atopan con problemas graves e inciden no futuro da vida da humanidade no planeta. O problema de partida é: *¿Como usámos a auga que flúe pola Biosfera?* Os contidos básicos traballados son a comparación e a localización de cuncas fluviais e a relación entre a auga dos ríos e as actividades económicas que neles se efectúan ou inflúen.

## LEGER E TEMPO LIBRE

Trabállanse nesta unidade os bloques de contidos 5, 6, 7 e 8. Os bloques do MEC son 6, 8, 9 e 10.

Trátase de analizar as posibilidades que nos ofrece hoxe a nosa sociedade respecto á dispoñibilidade de tempo e infraestruturas. Esta unidade centrase nas relacións e funcións sociais, partindo do problema escolar/social: *¿Como empregámo-lo tempo libre nas nosas comunidades e barrios?* Os contidos básicos centranse na localización espacial e na funcionalidade social do ocio.

## PATRIMONIO CULTURAL E ECOLÓXICO

Esta unidade debe servir para traballar os bloques de contidos 2, 4, 5, 6, 10 e 11 de Galicia e 2, 3, 6, 7 e 8 do MEC.

Trátase de estudar a situación actual do patrimonio natural, artístico e cultural da humanidade, os problemas que tivo no pasado, as actuacións que o presente defende como máis axustadas e as posibilidades que o futuro presenta. Centrado no bloque do tempo presente e o pasado histórico. Partida do problema escolar: *¿Por que se conservan as cousas do pasado?* Os contidos básicos que se traballan serían as fontes históricas, a explicación intencional e as relacións entre o pasado e o presente e a súa proxección sobre o futuro.



## Primeiro Ciclo de Secundaria

### UNIDADES VENCELLADAS Á ANÁLISE XEOGRÁFICA DO MUNDO

#### O MEU MUNDO E O GLOBO ONDE EU VIVO

Debe facilita-la análise dos bloques de contidos 1, 2 e 5, (5.1.2, 5.2 e 5.3), prestando especial atención á lectura das grandes unidades da paisaxe e a organización provincial e comarcal de Galicia Os contidos dos Decretos ministeriais (BOE 21/06/1991 e 19/09/1995) son os que fan referencia ó Bloque «Sociedade e Territorio», nos conceptos que aparecen nos puntos 1.2, (métodos xeográficos e trazos físicos da Terra) procedementos 1.2 (recepción e análise de información xeográfica) e as actitudes procedimentais correspondentes.

Trátase de ensinar a traballa-lo estudio dos lugares e e coñecer un método para expoñer como podemos coñecer e expoñe-las nosas opinións sobre eles, o que determina a súa avaliación (son mellores ou peores para nós).

#### SÓMO-LO MUNDO

Debe servir para traballa-los bloques de contidos 1, 2 e fundamentalmente o 3 (3.1, 3.2 e 3.3). O bloque de contido 1 (Sociedade e Territorio) dos Decretos do MEC correspóndese coa problemática e máis concretamente co punto que fai referencia á poboación e ós recursos, cos seus correspondentes procedementos e actitudes.

Trátase de facer un estudio da distribución das desigualdades demográficas existentes nos distintos lugares do mundo formulando os factores de localización que explican a distribución desigual das condicións de vida.

### UNIDADES VENCELLADAS Á ANÁLISE HISTÓRICA DO PASADO

#### A ESCOLA DE ONTE E A DE HOXE

Debe servir para traballa-los bloques 1, 7, 8, 9 e 15. Especialmente a análise e identificación dos acontecementos (1 e 8) e o emprego de fontes (1 e 7), así como os cambios culturais no mundo actual (1, 9 e 15). Nos Decretos do Ministerio correspondería ó bloque «Sociedades históricas e cambio no tempo», en especial os conceptos que fan referencia ós métodos históricos, ás transformacións da España (poñendo énfase en Galicia) contemporánea, os procedementos referidos ós puntos 1, 2 e 3, así como ás actitudes propias do bloque.

Trátase de analiza-la vida cotiá, o que provocará unha actitude de reflexión para o seu coñecemento histórico, ó mesmo tempo que desenvolve unha metodoloxía de análise, preguntando sobre o pasado e os elementos que permiten, dende a súa explicación, comprende-lo presente.

#### AS ORIXES DA HUMANIDADE

Debe servir para traballa-los bloques de contidos 1, 7, 8 e 10, especialmente os trazos básicos das sociedades, o achegamento empático e o uso das fontes para coñece-lo pasado.

# OS RESULTADOS DA SECUENCIA: AS ACTIVIDADES E OS MATERIAIS

Nos Decretos do Ministerio atínxese ó bloque 4, en especial ós puntos 1 e 2 de conceptos (métodos e sociedades prehistóricas), cos seus correspondentes procedementos e actitudes.

Trátase de facer unha análise dos métodos de investigación sobre o pasado cun tempo moi longo e cun achegamento empático a outras culturas no tempo e no espacio.

## AS SOCIEDADES AGRARIAS NO ANTIGO RÉXIME

Esta unidade correspóndese cos bloques de contidos 7, 8, 11 e 12. Análise diacrónica de varias sociedades que se suceden no tempo e que amosan certas características de semellanza nun tempo longo. A variable significativa que se emprega é a forma de organiza-la produción. Nos decretos estatais corresponde ó bloque de contido 4: «as sociedades históricas», en especial nos epígrafos 3, 4 e 5; nestes recóllense os contidos que afectan á Idade Media e á Idade Moderna.

## TEMAS DE DEBATE (comúns ós dous ciclos educativos)

### SUDÁFRICA, A NACIÓN DO ARCO DA VELLA

Debe servir para traballa-los bloques de contidos 13, 14 e 16. O obxecto da aprendizaxe está condicionado pola «actualidade» do problema seleccionado. O bloque de contidos «O mundo actual» dos Decretos Ministeriais corresponde coa temática.

Trátase de facer unha análise en profundidade dun problema relevante que o alumnado coñece polas opinións difundidas polos medios de comunicación, nas conversas entre amigos, etc.

### O MAGREB. A BEIRA SUR DO MEDITERRÁNEO

Debe servir para traballa-los bloques de contidos 1, 7, 8, 9, 10, 11, 12 e 13, en especial os cambios e permanencias así como as formacións sociais e as grandes tensións do século XX. Este tema sitúase entre os bloques 2 e 3 dos contidos ministeriais, pois nel analízanse sociedades e culturas diversas, focos de tensión e novos valores no mundo actual.

Trátase de analiza-las sociedades musulmanas (árabes, magrebíes...) dende o pasado histórico ós nosos días, buscando os cambios e permanencias das formacións sociais.

### PATRIAS, NACIÓNS E NACIONALISMOS

Debe servir para traballa-los contidos dos bloques 1, 5, 7, 8 e 16, que fan referencia á participación política e á organización do espacio a partir dos intereses económicos e poder institucional. No caso dos Decretos do MEC estamos no bloque 3, en especial nos puntos que fan referencia ás relacións internacionais e ó que afecta o poder político e a participación cidadá.

Trátase de analiza-la organización do espacio xeográfico nas súas diferentes escalas, con obxecto de explica-las estratexias sociais e institucionais, o que xera situacións de tensión política e conflitos bélicos.

## OS NOVOS XEITOS DE MIRA-LA ARTE

Debe servir para traballar os contidos dos bloques 7, 8 e 15 que explican os cambios culturais no mundo actual. Nos Decretos ministeriais o bloque 9 (Arte e cultura no mundo actual). Trátase de facer explícitos os esquemas conceptuais do alumnado sobre a arte contemporánea, de tal xeito que se poidan entender as claves artísticas posteriores ó Impresionismo. Ó estar integrado este estudio coas claves do mundo visual, debemos analizar as formas, as cores e as materias que integran as obras de arte. Tampouco podemos esquecer os novos medios tecnolóxicos que inciden no deseño, polo que cómpre ligar a arte ás innovacións científicas e tecnolóxicas, así como a súa valoración económica no mundo actual.

## Segundo Ciclo de Educación Secundaria

### UNIDADES VENCELLADAS Ó ANÁLISE XEOGRÁFICO DO MUNDO

#### VIVENDAS E CIDADES

Debe servir para traballar os contidos dos bloques 1, 2, 3, 6 e 9, que nos remiten á funcionalidade do espazo xeográfico e ó proceso de urbanización. Nos decretos ministeriais os contidos do bloque 2 (A poboación e o espazo urbano) abranguen o espazo urbano.

Este tema deberá servirnos para relacionar un problema cotián relevante: a vivenda, co proceso de urbanización, que é o factor explicativo da localización xeográfica dos usos do chan no medio urbano.

#### A TERRA PLANETA VIVO

Con este tema poderemos traballar contidos dos bloques 1 e 2, en especial a análise das interaccións que se producen entre o ser humano e os demais elementos do medio. Nos Decretos ministeriais os contidos aparecen nos bloques 1 e 3, en especial os que afectan á conservación do medio ambiente, os recursos e as actividades humanas.

Trátase de analizar os recursos medioambientais dende unha perspectiva ecoxeográfica; é dicir, onde o ser humano modifica as condicións ambientais, contribuíndo ou non a provocar rupturas do equilibrio entre os outros elementos. Para iso emprégase a paisaxe agraria como obxecto de estudio.

#### A COR DOS CARTOS

Deberá servir para traballar os contidos dos bloques 13 e 14, ou sexa, aqueles que fan referencia á organización económica, ós espazos industriais e ás desigualdades económico-sociais. No caso do MEC os contidos traballados nesta unidade son os que corresponden ós bloques «A actividade humana e o espazo xeográfico» e «Economía e traballo no mundo actual», en especial aqueles que nos remiten ós desequilibrios, á organización económica e ó mundo do traballo.

Trátase de analizar os mecanismos que explican as desigualdades socio-económicas para o que se require a organización económica mundial.

# OS RESULTADOS DA SECUENCIA: AS ACTIVIDADES E OS MATERIAIS

## UNIDADES VENCELLADAS Á ANÁLISE HISTÓRICA DO PASADO

### DEMOCRACIAS CONTRA DICTADURAS

Debe servir para traballar contidos dos bloques 1, 7, 8, 9 e 16. É dicir, aqueles que analizan os procesos de transición con especial referencia á análise multicausal, e ás tensións internacionais. Os contidos do bloque: «Sociedade e cambio no tempo» dos Decretos ministeriais, recollen esta problemática, en especial os que afectan ós grandes cambios e conflitos do século XX e ás transformacións e desequilibrios do mundo actual.

Trátase de confeccionar un tema onde o alumnado poida comprender os factores que inciden en situacións bélicas, que orixinan transformacións sociais, territoriais e económicas importantes. O marco cronolóxico será o que se corresponde co inicio da Segunda Guerra Mundial ata os nosos días, co obxecto de diferenciar situacións bélicas globais e locais ou rexionais, así como os grandes cambios políticos do século XX.

### A INDUSTRIALIZACIÓN

Nesta unidade poderemos traballar contidos dos bloques 1, 2, 9 e 16, que fan referencia ós conceptos do cambio e a súa valoración, así como unha explícita referencia ós réximes democráticos resultantes destes procesos de cambio, onde se estudiarán as relacións entre os cambios económicos e os modelos das revolucións clásicas (a francesa e a rusa). Nos decretos do MEC faise referencia a este tema no punto 3 (cambio social e revolución na época contemporánea) do bloque «Sociedade e cambio no tempo».

Trátase de confeccionar un tema que lle permita ó alumnado entender situacións de «tempo de curta duración», onde as variables políticas cobran unha importancia decisiva. Isto servirá de contraste ós temas que abranguen situacións de longa duración.

### ARTISTAS OU ARTESÁNS

Poderemos traballa-los contidos dos bloques 8 e 11, en especial o que afecta ás manifestacións artísticas, ós fenómenos colectivos de pensamento e crenzas. Os contidos dos Decretos ministeriais correspónden ós puntos 3 e 4 do bloque «Sociedades históricas» e os seus correspondentes procedementos e actitudes.

Trátase de facer un estudio das sociedades medievais e moderna a través do patrimonio artístico que coñecemos na actualidade. A análise do pensamento e crenzas deben ser evidencias de certas formas de organización social, que tamén será estudada.

### O MUNDO CLÁSICO

Debe servir para estudia-los contidos do bloque 8 e 10, é dicir, aqueles que fan referencia ás formacións sociais e a estrutura político-institucional. No caso do MEC situámonos no punto 2 do bloque «Sociedades históricas».

Trátase de realizar un tema que poida servir de marco para estudia-las sociedades que se definen como «clásicas» (Grecia e Roma). Estamos nun tempo de longa duración, o que permite entender mellor os trazos básicos das sociedades. Este tema sería susceptible de empregarse na Área de Cultura Clásica. Trátase de combinar os aspectos da produción material coas relacións sociais e as manifestacións artísticas.

# OS RESULTADOS DA SECUENCIA: AS ACTIVIDADES E OS MATERIAIS

## 4.2. OS CRITERIOS DE AVALIACIÓN E O PROXECTO XEA-CLÍO

Os criterios de avaliación correspóndense ó establecido nos Decretos do Ministerio de Educación e Ciencia (B.O.E. de 26 de xuño de 1991 e 10 de agosto de 1995) e da Comunidade Autónoma de Galicia (D.O.G. de 14 de agosto de 1992, de 02 de marzo de 1993 e 10 de agosto de 1995).

Nos cadros 15 e 16 reflectímo-las relacións que se establecen entre as unidades didácticas propostas e os criterios de avaliación que aparecen nos Decretos Ministeriais e da Comunidade Autónoma de Galicia. Sabemos que existen diferencias con outras Comunidades Autónomas, mais non son moi relevantes e, sobre todo, cremos que esta organización ha de axudar a definir un proxecto sobre criterios legais e fundamentos metodolóxicos, fuxindo dun temario propedéutico.

Como poderemos observar nos cadros (cadros 15 e 16), repítense algúns criterios de avaliación, obedece isto á posibilidade de empregar unha ou varias unidades para lograr cubrir o obxectivo que se persegue co enunciado do criterio.

**CADRO 15**

CRITERIOS DE AVALIACIÓN PRIMARIA																		
UNIDADES TEMÁTICAS	CRITERIOS DE AVALIACIÓN (B.O.E. 26/06/1991, D.O.G. 14/08/1992)																	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Planos e rutas	M	M			M	M	G	G		G							M	M
Descubrinto novos lugares	M	M		M	M	M	G	G	G	G				M	M	G	M	M
Paisaxes agrarias	M	M	M	M	M	M	M	G	G	G	M	M		M	M	G	M	M
Lembranzas	M	M	M			G				G	M	M			G		M	M
Biografías	M	M	M	M		G				G					G	G	M	M
Patrimonio	M	M	M	M	M	M	G	G	G	G		M		M	G	G	M	M
O tempo que vai hoxe	M	M			G	G				M	M					M	M	M
Nubes e auga	M	M			G	M		G	M	M	M					M	M	M
¿Por que morren os ríos?	M	M		G		M		M	M	G				M	M		M	M
Casas e escolas	M	M	M		M	M	G	M		G			M	G	G		M	M
Barrios e rúas	M	M	M	M	M	M	G	G		G	G		M		G	G	M	M
Lecer e tempo libre	M	M	M			M		M		G		M		G	G		M	M
Móvense	M	M	G			G	M			M							M	M
Un mundo de cores	M	M	G	G	G	G	M		M	G					M	M	M	M
Con enerxía	M	M		G	G	G			M	G					M	M	M	M

# OS RESULTADOS DA SECUENCIA: AS ACTIVIDADES E OS MATERIAIS

**CADRO 16**

CRITERIOS DE AVALIACIÓN DE SECUNDARIA	CRITERIOS DE AVALIACIÓN (B.O.E. 21/06/1991 e D.O.G. 10/08/1995)																														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	
O meu mundo e o globo onde vivo	M	G																							M	M	M	M	G		
Nós sómo-lo mundo			M	G																						M	M	M	M	G	
Vivendas e cidades					M	M	M	G															M	G	M	M	M	M	M	G	
A Terra, planeta vivo	G	M	G	M	G																M			G	M	M	M	M	M	G	
A cor dos cartos					M	G		G											G		M		M	G	M	G	M	M	M	G	
A escola de onte e a de hoxe								M	G							M										M	G	M	M	G	
As orixes da humanidade							M	M																		M	G				
As sociedades agrarias no Antigo Réxime								M	G	M	M	M	M	M	G	G	G														
Artistas ou artesáns									M	M	M	M	M	M	G	G	G									M	G				
Sudáfrica, a nación do arco da vella								G										M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	G
Patrias, nacións e nacionalismos										G								M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	G
Democracias contra dictaduras											G								M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	G
A industrialización									G	G	G	G	G	G	G	G										M	M	M	M	M	G
O mundo clásico									M	M	M	M	M	M	G	G															
As novas formas de mira-la arte																															
O Magreb, a beira sur do Mediterráneo											G								M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	G

M - MEC

G - Galicia

Entendémo-la avaliación en estreita relación coa metodoloxía. Pretendemos valora-las aprendizaxes do alumnado, entendida, a aprendizaxe, como un camiño que percorre dende a expresión das súas ideas, propias do pensamento rudimentario, ata o momento no que é quen de razoar con criterios máis científicos e racionais, saber escolar. A avaliación das capacidades do alumnado, previstas nos respectivos criterios de avaliación e que se realizarán a través de tarefas concretas (como a continuación se detallan) e con instrumentos precisos: exames, observación de aula e os cadernos dos alumnos, a gradación destas capacidades, como se verá nos cadros seguintes servirán de orientación na cualificación.

Pero ademais, a avaliación supón a elección dun modelo didáctico, tal e como se expresa no seguinte cadro

**CADRO 17. MODELOS DIDÁCTICO-AVALIATIVOS**

CONCEPCIÓN DE	MODELO A	MODELO B	MODELO C
PROFESOR	Expón a materia	Colabora na aprendizaxe do alumnado	Dirixe a reconstrucción dos esquemas do alumnado
CONTIDOS	Temas, feitos que son resumo da ciencia	Centros de interese da vida observable	Problemas escolares, conflitos que cómpre explicar
OBXECTO DA AVALIACIÓN	Cualificación dos resultados da aprendizaxe	Desenvolvemento individual	Madureza explicativa para os problemas
OBXECTIVOS	Operativos facilmente medibles	Flexibles, individuais e grupais	Referidos a capacidades
SABER	Cóñece-la ciencia. Esta é algo acabado	Comprende-la nosa vida e as súas incertezas	Explica-la nosa sociedade con argumentos

<b>ASESORES DO PROXECTO</b>	Elaboran prescripci3ns sobre a pr3ctica	Permiten moitas e diferentes li3as de traballo	Orientan a pr3ctica dende propostas te3ricas contrastadas na aula
<b>MATERIAIS</b>	Libro de texto. Resumo de feitos e conceptos Os exercicios son de comprobaci3n	Fotocopias de documentos diversos con actividades variadas	Cadernos do profesor/ alumno con secuencia metodol3xica L3xica da materia e aprendizaxe
<b>COMUNICACI3N NA AULA</b>	Comunicaci3n unidireccional. Profesorado /ringleira de alumnos	Comunicaci3n aberta. Asemblea de clase	Comunicaci3n dirixida Equipos de traballo, logo posta en com3n e s3ntese

Neste cadro pretendemos esquematiza-las diferentes perspectivas te3ricas que subxacen no traballo do profesorado: expo3e-la materia, facilitar tarefas de aprendizaxe ou problematiza-los esquemas simples dos alumnos. Esta concepci3n determina o que se entende por contidos did3cticos e como se miden os resultados do traballo desenvolvido. Isto presup3n unha programaci3n de tarefas dende obxectivos operativos ou dende actividades que en si mesmas encerran obxectivos que desenvolven capacidades. 3 mesmo tempo d3bense precisar os apoios externos necesarios dende os asesores do proxecto, as3 como a funci3n dos materiais, en tanto que median entre os desexos do alumnado e os intereses do profesorado.

Pretendemos inscribirmos con claridade no modelo C, pois entendemos que este proxecto facilita a investigaci3n educativa a trav3s da avaliaci3n. Neste contexto, a cualificaci3n do alumnado adquire un sentido diferente, pois non nos preocupa s3 aprobar/suspender, sen3n os datos que nos facilitan respecto 3 valor educativo do proxecto, en funci3n do desenvolvemento das capacidades do alumnado.

A avaliaci3n sup3n, ademais, a valoraci3n de tarefas precisas que desenvolve o alumnado, co obxecto de cualificalo, pois, non podemos esquecer que gran parte da responsabilidade social do profesorado reside en determinar o aproveitamento que aqueles fan do seu dereito 3 educaci3n.

Para orientar 3 profesorado respecto 3 cualificaci3n das aprendizaxes do alumnado elaboramos un listado de actividades did3cticas que se poden realizar na aula, de diferente grao de dificultade. Non se pretende a realizaci3n dun listado de obxectivos operativos



que debe cubrir o alumnado, senón expoñer o que se espera que poidan realizar estes nos diferentes ciclos de Primaria (cadro 18) e de Secundaria (cadro 19).

Nesta última etapa non diferenciamos explicitamente os dous ciclos, pois sabemos que a diversidade entre o alumnado é tan grande que terá que ser o profesorado na aula, dentro do Plan de Centro, quen secuencie estas actividades. en todo caso resulta fácil advertir que as primeiras frases son máis simples que as últimas, o que implicitamente remite a unha secuencia de tarefas en cada criterio de avaliación da etapa.

Ó longo das seguintes páxinas desenvólvense os criterios de avaliación (D.O.G. 28 de agosto de 1996) e as actividades didácticas propostas polo PROXECTO XEA-CLÍO para Primaria (cadro 18) e Secundaria (cadro 19).

## CADRO 18

COMUNIDADE AUTÓNOMA DE GALICIA		CICLO		
CRITERIOS DE AVALIACIÓN		1	2	3
ACTIVIDADES DIDÁCTICAS		X		
1. Identificar e localiza-los principais órganos implicados na realización das funcións vitais do corpo humano, establecendo algunhas relacións fundamentais entre estas e determinados hábitos de alimentación, hixiene e saúde.	Expresión das sensacións que reciben a través dos diferentes sentidos; por exemplo, o tacto de diferentes materiais, o olor das flores, o son de diferentes instrumentos, etc. Diferenciación, sen axuda da vista, de froitas, obxectos, materiais, etc. indicando qué sentidos lles permiten identificarlos. Relación dos sentidos coa súa utilidade para percibir formas, cores, medidas, sabores, sons, olores, texturas, sensacións de frío e calor, etc.	X	X	X
	Manifestación de respecto para aquelas persoas que reforzan os seus sentidos con gafas, audífonos, etc. Enumeración de diferencias que observan nas partes do corpo: órganos sexuais (vulva, pene), ollos (claros, escuros, cores, etc.), cabelo (mouro, castaño, louro, rizado, liso, etc.), aspecto físico (gordura, delgadez, altura, etc.), sen facer valoracións discriminatorias nin xerárquicas, respectando ás súas compañeiras e compañeiros e non realizar valoracións estereotipadas.	X		
	Descrbi-las funcións do oído tras realizar diversas experiencias. Recoñecimento en ilustracións dos órganos que serven para oír e para mante-lo equilibrio. Explicación sobre cómo oímos unha vez realizadas varias experiencias e busca da información necesaria. Completar en cadros ou debuxos as partes do oído, as súas funcións, elementos e a súa descrición.		X	
	Recoñecemento de distintos sons ó escoitar unha cinta sobre «sons do noso contorno», clasificándoos en naturais e artificiais. Deseño e construción dun instrumento sonoro, novo e orixinal.	X	X	
	Descrición sobre como se produce o son. Descrición da propagación do son, tras realizar diversas experiencias na aula.		X	X
	Explicación de qué é a intensidade, o ton e o timbre, despois de realizar varias experiencias (como por exemplo adiviñar quen fala cos ollos pechados) e de buscar información.		X	X
	Deseño dunha experiencia onde se comprobe se os olores se perciben mellor en ambientes secos ou húmidos; (por exemplo, comparan o olor que produce un alimento cando está cru e cando o estamos fervendo).	X	X	
	Deseño dunha experiencia, tras buscar información sobre onde se atopan as papilas gustativas. Realización de esquemas cos aspectos máis importantes do sentido do gusto, como: onde reside, quen capta os sabores, se notamos os sabores por igual en calquera zona da lingua, etc. Descrición do funcionamento do sentido do gusto. Descrición do funcionamento e das partes do órgano do olfacto.	X		
	Deseño dunha experiencia para comproba-las diferentes sensacións que pode notar o tacto e comprobación da sensibilidade de diferentes partes do corpo ante o mesmo estímulo táctil. Elaboración de informes que recollan o que saben do tacto: ¿onde está?, ¿para que serve?, ¿que pasaría se non tiveramos frío?	X	X	
	Descrición do proceso da visión, das partes do órgano da vista.		X	
Extracción de informacións pertinentes de libros de consulta.		X	X	

<p>10. Señalar diferencias entre as figuras humanas nos distintos períodos da vida: naipeles, infancia, mocidade, madurez e vellez.</p>	X	X	X
<p>Elaboración de esquemas cos diferentes tipos de residuos que produce o corpo humano, indicando ó mesmo tempo cales son los órganos que os producen en debuxos, ilustracións ou maquetas.</p>		X	X
<p>Colocación en orde correcta de varias imaxes que representan o funcionamento do aparato locomotor explicando os diferentes pasos. Enumeración das funcións que realiza o esqueleto.</p>		X	
<p>Relación entre diferentes partes do aparato locomotor (músculos, ósos ...). Coñecemento dos principais ósos e músculos.</p>		X	X
<p>Distinción a partir da propia experimentación do movemento voluntario e involuntario dos músculos.</p>		X	X
<p>Distinción dos trazos sexuais secundarios completando un cuadro cos cambios que se producen na puberdade, indicando se son femeninos ou masculinos.</p>			X
<p>Enumeración e explicación do por qué a reprodución é unha función vital para a especie. Elaboración de textos explicando o funcionamento do aparato reproductor feminino e masculino. Comparación dos aparatos reproductores femininos e masculinos (células reproductoras, órganos que fabrican as células reproductoras e órganos reproductores).</p>			X
<p>Elaboración dunha cronoloxía do desenvolvemento do embrión.</p>			X
<p>Explicación a partir da información en fontes diversas (libros de consulta, entrevistas a mulleres) sobre todo o referente ó coidado do seu embarazo, ó parto e ós primeiros días da vida dun naipele.</p>			X
<p>Recoñecemento en debuxos ou imaxes das distintas partes do aparato dixestivo. Descrición do proceso da dixestión.</p>		X	
<p>Descrición da función do sistema nervoso no noso organismo. Clasificación de distintas accións realizadas polo corpo humano voluntarias e involuntarias. Realización de esquemas cos partes do sistema nervoso.</p>		X	X
<p>Recoñecemento das neuronas como as células características do sistema nervoso, a súa función e clasificación. Descrición da función de cada unha das partes do sistema nervoso central.</p>			X
<p>Descrición (textos, murais, cadros explicativos...) das funcións e características do sangue (cor, sabor) localización do órgano do corpo do que o sangue recolle o alimento e do que recolle o osíxeno. Componentes do sangue, a súa descrición, función e concentración no sangue.</p>			X
<p>Recoñecemento da función principal do corazón e das súas características (situación forma, tamaño, tecido celular). Obtención da media de pulsacións por minuto dos componentes do seu grupo comprobando que o normal é que sexa de 70 p/m (relaxados e sans).</p>		X	X
<p>Realización de esquemas do circuíto do sangue, consultando debuxos, descricións en libros e enciclopedias. Recoñecemento nun debuxo do corpo humano cos arterias, venas e capilares, do sentido da circulación do sangue.</p>		X	X
<p>Valoración da relación que existe entre o aparato circulatorio e respiratorio. Descrición da función da respiración e das partes do aparato respiratorio co percorrido do osíxeno.</p>			X
<p>11 Valoración da existencia de comunicación verbal de maneira cordial e afectuosa, apreciando as manifestacións de afecto das súas compañeiras e compañeiros e manifestando o afecto e a consideración para as outras persoas.</p>	X	X	X
<p>2.- Identifica-las repercusións sobre a saúde individual e social dalgunhs hábitos de alimentación, hixiene e descanso.</p>			

# A AVALIACIÓN

<p>Coñecemento e aceptación da diversidade física entre as persoas e as peculiaridades da condición sexual, recoñecendo de maneira crítica os roles de xénero, evitando a discriminación e mostrando autoestima e respecto para o propio corpo.</p>	X	X	X
<p>Recoñecemento da importancia da hixiene persoal, o descanso e, en xeral, a atención ó seu corpo, son básicos para o seu bo funcionamento. Valoración da limpeza da aula como hábito de hixiene no seu contorno.</p>	X	X	X
<p>Planificación de seu tempo libre (horas de tv., lectura, xogo, etc.). Realización de gráficas sobre as principais actividades que realizan as persoas da clase no seu tempo libre e sacar conclusións da súa observación. Análise da influencia e repercusión que teñen determinadas prácticas sociais (deporte, descanso) sobre o desenvolvemento da saúde.</p>	X	X	X
<p>Confección dun listado das enfermidades máis comúns á súa idade coa axuda das súas familias. Realización da súa biografía sanitaria coa axuda das súas familias.</p>		X	X
<p>Clasificación dos alimentos seguindo o esquema da «a roda dos alimentos». Recoñecemento da importancia dunha alimentación variada para o bo desenvolvemento do corpo. Confección de dietas incluíndo descrições dos alimentos, o seu valor nutritivo, normas de cociñais, etc. Elaboración de menús equilibrados, valorando os beneficios que aporta á súa saúde.</p>		X	X
<p>Análise dos produtos alimenticios dende o punto de vista da publicidade, extraendo conclusións sobre o enganosa que pode ser.</p>			X
<p>Enumeración de distintos remedios a problemas causados pola falta de hixiene dos órganos excretores, elaborando unha lista de consellos para previlos.</p>			X
<p>Descrición da importancia que ten a alimentación e a hixiene corporal no bo funcionamento dos órganos excretores. Investigación e elaboración de listados de alimentos diuréticos, laxantes e astrinxentes, e as súas propiedades, confeccionando un menú dieta para persoas que padezan diarrea ou estreñimento e recomendando os exercicios e deportes necesarios para o bo funcionamento do aparato excretor.</p>			X
<p>Confección dunha dieta rica en calcio e libre de graxa, que sexa saudable para o aparato locomotor. Realización de listados con accións positivas e negativas para o bo funcionamento do aparato locomotor.</p>		X	X
<p>Recoñecemento das diversas formas de conservación dos alimentos: coxeado, en salmoira, en aceite. Enumeración de diversas premisas que hai que ter en conta á hora de mercar alimentos; (por exemplo: data de caducidade, composición...).</p>		X	X
<p>Elaborar textos (informes, listados ) sobre cousas que se deben tomar ou facer durante o embarazo e cousas que non, así como sobre os cuidados e hixiene do aparato reproductor e por que debe ser un hábito diario.</p>			X
<p>Redactar un listado de normas, consellos e medidas hixiénicas que han de practicar habitualmente para mante-lo corpo en perfectas condicións, favorecendo a circulación, respiración, o sistema nervioso, os sentidos, etc.</p>		X	X
<p>Realizar enquisas sobre temas diversos: factores de risco do aparato circulatorio e respiratorio, posibles infeccións do oído, efectos do ruído e a súa contaminación.</p>			X
<p>7. Identificar polo seu nome ós animais do seu contorno, tras observalos, ben directamente, ben a través de imáxes.</p>	X		
<p>Descrición dalgunhas características fundamentais de animais do seu contorno: número de patas, cobertura do corpo, modo de desprazarse...</p>	X		
<p>Descrición dun animal do seu contorno (morfoloxía, tipo de vida, alimentación, reprodución) por medio de monografías.</p>	X	X	X
<p>3. Identificar, comparar e clasificar los principais animais e plantas do contorno aplicando o coñecemento da súa morfología, alimentación, desprazamento e reprodución.</p>			

Realización de agrupamentos de animais (sexan o non de seu contorno) en función de criterios propostos: segundo a forma de desprazarse, a cobertura do seu corpo, o hábitat no que viven...	X	X	X
Clasificación de animais utilizando criterios como: vertebrados, invertebrados, vivíparos, ovíparos, polo hábitat no que viven.		X	X
Registro nun diario, a través da observación directa, do desenvolvemento e forma de vida dun animal que viva na aula.	X	X	
Recoñecemento, nun ecosistema determinado, da presenza de animais a partir de restos, pegadas, comida, excrementos, etc.		X	X
Coidado das plantas da clase atendendo ás súas necesidades, previamente establecidas: cantidade de luz e frecuencia de rego.	X	X	
Recoñecemento e clasificación dalgunhas plantas do seu contorno segundo criterios establecidos.		X	X
Realización do seguimento da vida dunha planta sometida a diferentes condicións, utilizando pautas de observación sistemáticas, anotándoas en gráficas e sacando conclusións sobre as súas necesidades.	X	X	X
Realización de agrupamentos de distintas partes das plantas, segundo criterios propostos (follas, sementes, flores e froitos).		X	X
Observación e identificación das partes fundamentais das plantas: sementes, ovario..., valéndose de instrumentos ópticos como a lupa, a lupa binocular e o microscopio.		X	X
Recoñecemento da semente como elemento da vida que depende das condicións do medio físico (riqueza de nutrientes do solo, humidades, luz, calor...		X	X
Distinción de diversos tipos de raíces segundo a planta: tuberosa, napiforme, fasciculada, a partir de debuxos, fotografías e exemplos reais.		X	X
Recoñecemento das partes dunha folla mediante a observación directa, manipulación e distinción de diversas clasificacións das follas: simples, compostas, segundo o bordo, peciolo tendo como referencia ilustracións e mostras recollidas.		X	X
Recoñecemento das partes dunha flor a través da súa disección e distinción dos diferentes tipos de flores mediante imaxes e mostras.		X	X
Valoración da importancia da reforestación con plantas autóctonas.			X
Enumeración das características comúns de plantas e animais, como trazos definitorios dos seres vivos e establecemento de diferenzas entre as plantas e os animais.	X	X	
Cofeñecemento dos comportamentos axeitados para evitar problemas ambientais relacionados coa flora e a fauna (incendios, deforestación, extinción de especies), relacionando factores humanos, físicos e sociais.	X	X	X
15. Identificación de entre unha serie de elementos, de recursos naturais fundamentais para a vida. Constatación dos cambios que se producen no contorno físico pola intervención de diferentes fenómenos atmosféricos: chuvia, frío, calor, vento, etc., e as súas consecuencias.		X	X
Busca de información de lugares onde se poida atopar auga (pozos, ríos, mares lagoas, fontes pantanos, etc.). Enumeración das funcións da auga: rego das plantas, bebida para persoas e animais, usos domésticos na cociña, hixiene, apaga-lo lume etc.	X	X	X
Identificación na paisaxe inmediata dos diferentes elementos que se atopan no solo. Clasificación de elementos do solo producidos pola acción humana ou non. Registro de cambios na paisaxe inmediata producidos pola acción humana e exposición de informacións sobre o deterioramento que ocasiona a actividade humana no solo: contaminación, incendios, vertidos, etc. Localización nun mapa mudo da utilización do solo e dos tipos de cultivos (secato, regadío).		X	X

4. Identificar a partir de exemplos da vida diaria algúns dos principais usos que fan as persoas dos recursos naturais (aire, solo e auga) valorando, positiva ou negativamente certos hábitos ou costumes sociais.



<p>Elaboración de explicacións coherentes e establecemento de relacións entre datos observados na natureza con outros indirectos.</p>				X
<p>Realización de rexistros sinxelos sobre as súas observacións, resultando estes claros e comprensibles (gráficas lineais e de barras, notas, resumos, táboas ... rexistro meteorolóxico, pluviométrico).</p>			X	X
<p>Utilización de instrumentos axeitados para a recolleita da información: lupa, metro, termómetro, balanza, probeta, compás, caderno de campo, frascos, lupa binocular, mecheiro Bunsen, pluviómetro, bisturí, microscopio.</p>			X	X
<p>Recoñecemento e defensa con convencimento dunha idea propia sobre calquera observación.</p>			X	X
<p>5 Utilización de nocións espaciais e topolóxicas (enriba, abaixo, lonxe, preto, diante, detrás, dentro, fóra...) para situarse a si mesmo e localiza-la situación dos obxectos en espazos delimitados (casa de bonecas, aula, cuarto e casa propias).</p>			X	
<p>Asociación de diferentes imaxes dun mesmo obxecto expresando dende que punto de vista está representado dito obxecto.</p>			X	
<p>Interpretación de representacións de espazos realizando hipóteses sobre que son e establecendo correspondencias entre a realidade e a súa representación en planos de lugares coñecidos ou de fácil identificación.</p>			X	
<p>Representación de obxectos dende diferentes visuais e espazos mediante planos elementais (aula, cuarto e casa propia) e utilización de planos con itinerarios para orientarse e desprazarse en lugares coñecidos.</p>			X	
<p>Situación dalgúns elementos nun plano (da clase, da casa de bonecas).</p>			X	
<p>6. Realización de croquis sinxelos para situar obxectos sobre espazos observados, por exemplo, realización dun croquis da clase para atopar un obxecto agachado.</p>			X	X
<p>Construción do plano do cuarto propio e dunha maqueta sinxela dun espazo coñecido (unha casa, o colexio ...) situando os seus principais elementos e realizando descrições orais e escritas.</p>			X	X
<p>Identificación e realización de itinerarios reais a partir dun plano. Utilización de símbolos para identificar no plano aspectos significativos.</p>			X	X
<p>Recoñecemento da utilidade dos planos para localizar lugares e elementos diversos, comprensión do plano como unha representación da realidade (por exemplo, localización da súa aula nun plano do colexio e deste nun plano do barrio).</p>			X	
<p>Utilización de técnicas sinxelas para orientarse tendo en conta os elementos do medio físico e tomando como referencia os puntos cardinais e a posición do Sol, as sombras, as estrelas, a dirección da auga.</p>			X	
<p>Distinción do tipo de orientación máis axeitada en diferentes ocasións (para o día e a noite, por exemplo) e localización dos puntos cardinais, tendo como referencia a saída e posta do Sol.</p>			X	
<p>Utilización do compás como instrumento que lles permite orientarse.</p>			X	X
<p>Identificación no seu contorno máis próximo casa, escola, barrio... de características segundo as condicións meteorolóxicas: insulación, humidade, sombra, baseándose na orientación.</p>			X	X
<p>Relación de diferentes condicións de vexetación segundo a orientación, a partir do estudio dun caso concreto, por exemplo, un solar, un xardín.</p>			X	X
<p>Recoñecemento da utilidade dos planos e mapas para localizar lugares, países, etc.</p>			X	X
<p>Recoñecemento dos símbolos que se utilizan nos mapas para representar elementos da realidade: ríos, montañas, cidades, estradas.</p>			X	X

# A AVALIACIÓN

		X	X
9. Emprega-lo coñecemento adquirido sobre aspectos relativos á paisaxe, á actividade humana e á poboación para establecer semellanzas e diferenzas entre as distintas comunidades españolas e valorala diversidade e riqueza de Galicia e do conxunto peninsular.	Localización nun mapa da posición dun espazo coñecido e determinado (por exemplo Galicia en España, España en Europa), sinalando os puntos cardinais nun mapa tomando como referencia a Galicia. Comprensión do concepto de escala a partir da utilización de proporcións sinxelas.		
	Identificación de itinerarios da realidade a partir dun plano.		
	Realización de itinerarios nun plano a partir de percorridos reais.		
	Recoñecemento de símbolos para identificar nun mapa os diferentes elementos (montañas, ríos, estradas, lugares agrícola, gandeiría, etc.).		
	Identificación dos puntos cardinais nun mapa.		
	Establecemento de itinerarios sobre un mapa.		
	Situación de lugares concretos dándolles referencias espaciais.		
	14. Busca de información e análises dos elementos físicos e humanos máis característicos da súa comarca e comunidade. Establecemento de relacións entre diferentes tipos de vexetación cos lugares ós que pertencen.	X	X
	Análises comparativas da actividade económica dunha rexión coas súas condicións físicas (pesca, gandeiría...), a través de mapas de Galicia e do tipo de industria ou de agricultura predominante dun lugar cunha paisaxe que o manifesta claramente.		X
	Comparación e explicación á clase por grupos das paisaxes da comarca, mediante fotos, imaxes, textos, das diferenzas e as semellanzas.	X	X
	Utilización responsable do contorno e percepción da influencia da intervención humana na paisaxe. Recoñecemento das transformacións da intervención humana na paisaxe. Valoración da importancia da conservación do medio ambiente.	X	X
	Establecemento de preguntas, investigación e respostas a ditas preguntas sobre o uso das linguas na Comunidade. Valoración da importancia da lingua como elemento fundamental da cultura dun pobo. Análise das vantaxes e dos inconvenientes que ten para a comunicación entre as rexións a existencia de diferentes linguas.	X	X
	Recollida de información mediante textos, fotos, películas, entrevistas... das diferentes manifestacións culturais da comunidade.	X	X
	Identificación e comparación das principais paisaxes dalgunhas rexións españolas, a través dun proceso de investigación. Enumeración dos diferentes elementos que compoñen as paisaxes das diferentes rexións (clases de árbores, montañas...), elaboración de conclusións sobre a importancia da actividade humana na modificación dunha paisaxe natural.		X
Establecemento de relacións entre a actividade económica dunha rexión coas súas condicións naturais, por exemplo, nas Canarias o turismo pola súa condición xeográfica o seu clima, etc. Así como entre as principais actividades produtivas e as diferentes rexións onde se desenvolven.	X	X	
Descrición dos principais tipos de asentamento humano das rexións españolas, comparación de diferentes tipos de asentamento indicando semellanzas e diferenzas.		X	
Análise da relación meteorolóxica/contorno natural dunha determinada rexión. Comparación das características meteorolóxicas das diferentes rexións españolas.		X	
Coñecemento dalgunhas manifestacións culturais das diferentes rexións españolas a través da consulta de distintas fontes de información.	X	X	
Coñecemento e respecto pola diversidade cultural, como un valor que enriquece a todas as persoas.	X	X	



<p>10. Obter información concreta e relevante sobre feitos ou fenómenos previamente delimitados a partir da consulta de documentos diversos (imaxes, planos, mapas, textos descritivos e táboas estatísticas sinxelas).</p>	<p>2. Consulta de documentos aptos para obter información concreta e relevante sobre determinados feitos ou fenómenos a través de libros de texto, consulta, enciclopedias, revistas, informacións facilitadas polo profesorado...</p> <p>Identificación de diferentes representacións espaciais, asignándolles utilidades diversas.</p> <p>Identificación de elementos a través da observación de imaxes (fotografías debuxos, representacións icónicas...) asociando o diferente aspecto que ofrecen ós diferentes puntos de mira: donde enriba, de fronte, ó lado...</p> <p>Utilización de planos, croquis e mapas para localizar, realización de sinxelos percorridos relacionando feitos ou lugares.</p> <p>Busca de información recorrendo a fontes orais, realización de entrevistas e enquisas para obter información elaborando previamente preguntas sinxelas e pertinentes utilizando distintos procedementos para comunica-los resultados.</p> <p>Interpretación de datos representados en gráficos e táboas, realización de recontos e comparacións, extracción de conclusións sinxelas e claras.</p> <p>Selección do tipo de documento no que se pode atopar unha información determinada, elección da información axeitada (fotografías, debuxos, cartais, folletos, propaganda, prensa, táboas estatísticas, gráficos, planos, mapas, dispositivos, películas, ficheiros, libros de consulta, etc.).</p> <p>Organización da información extraída a partir de pautas proporcionadas polo profesorado.</p> <p>Realización de informes, a partir da información obtida, axeitados ós distintos destinatarios.</p>	X	X	X
<p>11. Analizar, a través dalgúns exemplos representativos, a evolución da poboación galega e as situacións creadas pola emigración.</p> <p>12. Participar en actividades de grupo (familia e escola) respectando as normas de funcionamento, realizando con responsabilidade as tarefas encomendadas e asumindo os dereitos e deberes que lle corresponden como membros do grupo.</p>	<p>12. Participación nas diversas actividades da aula propostas, encomendadas polo profesorado ou por acordo do grupo (xogos, asembleas, conversas, obradoiros...), aportando ideas para elaboralas normas de convivencia e valorando e respetando as normas de convivencia elaboradas polo grupo.</p> <p>Asunción das tarefas que se lles asignan para a organización da vida da clase de maneira responsable (reparto e recollida de material, rexistro gráfico de temperaturas e ausencias, lectura do plan de traballo diario, aseo da clase, coidado de plantas e animais...) responsabilidade nas súas funcións como representantes do grupo (encargada da biblioteca do centro, mensaxeira, delegada...), realización das tarefas encomendadas polo seu grupo de traballo.</p> <p>Recoñecemento da súa pertenza a un núcleo familiar e actitude de respecto a situacións familiares diferentes á súa.</p> <p>Participación nas actividades que se derivan de propostas para todo o centro (revista, concursos, exposicións, celebracións).</p> <p>Demostración de respecto cara as opinións dos membros da clase diferentes das súas, respectando os acordos do grupo, solicitando axuda cuando a necesiten e prestándoa, tanto na realización das súas tarefas como á hora de resolver conflitos xurdidos da convivencia diaria.</p> <p>Comunicación ás familias das vivencias e actividades da clase. Colaboración en actividades propias do fogar propiciadas dende a familia: ordenar o seu cuarto, axudar na preparación dos alimentos, poñer a mesa... Valoración do inxusto reparto das tarefas cotiás que se produce en contornos coñecidos.</p> <p>Utilización responsable do seu material e respecto ós demais, aportando o material necesario para levar a cabo calquera tipo de actividade dentro ou fóra da aula.</p> <p>Realización dunha planificación responsable do traballo e estudo diario.</p>	X	X	X
		X	X	X
		X	X	X
		X	X	X
		X	X	X
		X	X	X
		X	X	X
		X	X	X
		X	X	X
		X	X	X
		X	X	X
		X	X	X

# A AVALIACIÓN

<p>13. Describi-la organización, funcións e forma de elección dalguns órganos de goberno do centro escolar, de asociacións, do Municipio, da Comunidade Autónoma e do Estado.</p>	<p>13. Participación nas asembleas de clase aportando ideas, propostas e solucións. Recoñecemento das asembleas como espazos onde se resolven conflitos. Valoración das asembleas de clase como momentos de comunicación e organización da vida da aula.</p>	<p>X</p>	<p>X</p>	<p>X</p>
	<p>Organización da clase por equipos con responsabilidade dentro da aula (por exemplo, o equipo encargado do calendario debe anotar nos cadros correspondentes as temperaturas, as características observables do tempo atmosférico e as ausencias ...)</p>	<p>X</p>	<p>X</p>	<p>X</p>
	<p>Coñecemento do funcionamento dos órganos do centro escolar e participación activa no seu funcionamento xunta de representantes, biblioteca organización de actividades festivas).</p>			<p>X</p>
	<p>Recoñecemento da súa pertenza a un grupo social (familia, escola localidade) con características propias (normas de convivencia, relacións entre os seus membros, costumbres e valores compartidos, lingua, intereses), manifestando unha actitude respectuosa para as características peculiares dos grupos e rexeitando todo tipo de discriminacións.</p>		<p>X</p>	<p>X</p>
	<p>Identificación dos elementos principais do seu contorno social (formas de organizacións relación entre grupos e persoas).</p>			<p>X</p>
	<p>Participación nas actividades organizadas no concello, colaborando nas campañas axeitadas á súa idade (por exemplo, día do medio ambiente).</p>	<p>X</p>	<p>X</p>	<p>X</p>
	<p>Busca de información e análise sinxela dos órganos de goberno no municipio (alcaldía, concellalías, etc.) e no Estado (presidencia do goberno, ministerios, etc.) e das súas funcións.</p>			<p>X</p>
	<p>Busca de información, análise e debates sobre a necesidade da Constitución e o papel dos políticos na organización social. Seguemento dalgúns noticias importantes sobre política en diferentes periódicos (por exemplo, ante un proceso electoral).</p>			<p>X</p>
	<p>Comprensión do significado da democracia e dos principios e regras nas que se basea. Valoración da democracia como actitude que permite o desenvolvemento dunha convivencia pacífica. Dramatización e simulación da toma de decisións colectivas en foros democráticos (mediante algún suposto imaxinado).</p>			<p>X</p>
	<p>Recoñecemento, mediante a reflexión e a análise, da necesidade das persoas de organizarse en comunidades cun territorio con fronteiras fixas, con órganos de goberno e unhas regras de convivencia propias.</p>			<p>X</p>
	<p>Descrición mediante a investigación da organización política do Estado Español da súa monarquía parlamentaria.</p>			<p>X</p>
	<p>Construción de organigramas con compoñentes e funcións do Colexio, do Concello, da Comunidade Autónoma e do Estado.</p>			<p>X</p>
<p>14. Identificar e clasificar as principais actividades económicas do contorno asociándose os sectores de produción e a algunhas características do medio natural.</p>	<p>8. Descrición da actividade laboral que realizan algunhas persoas do seu contorno inmediato e en relación á súa vida cotiá; persoas que traballan na escola, aquelas que manteñen limpas as rúas, que coidan os xardíns... e clasificación seguindo criterios propios algunhas profesións que coñecen.</p>	<p>X</p>	<p>X</p>	
	<p>Relación dalgúns necesidades do medio natural con profesións destinadas ó seu desenvolvemento (por exemplo, ¿quen apaga un incendio?, ¿quen cultiva as froiteiras?, ¿a quen acode unha persoa enferma?).</p>	<p>X</p>	<p>X</p>	
	<p>Recollida de información sobre as actividades laborais dos seus familiares, para realizar gráficas sobre os sectores de produción ós que pertencen e extraer, por exemplo, o sector predominante na aula.</p>	<p>X</p>	<p>X</p>	
	<p>Enumeración das principais actividades económicas da súa comunidade, extraendo a información a través 'de diversos materiais: prensa, folletos informativos, libros...</p>		<p>X</p>	<p>X</p>
	<p>Extracción de información a través de distintas fontes, para atopar causas diversas (climáticas, históricas, etc.) que expliquen a importante produción actual de determinados produtos na súa Comunidade.</p>		<p>X</p>	<p>X</p>
	<p>Clasificación das diferentes actividades económicas nos sectores de produción e asociando os sectores económicos predominantes ás diferentes Comunidades Autónomas.</p>			<p>X</p>



# A AVALIACIÓN

<p>Busca de información, a partir de preguntas e hipóteses previamente elaboradas, en diferentes fontes históricas: moedas, ferramentas, vestidos, facturas, partidas de nacemento, cartillas de vacinación, utensilios domésticos, libros, fotos, películas, prensa, edificios, pinturas.</p>	X	X
<p>Clasificación e ordenación de fotografías e imaxes de vivendas, traballo, ferramentas, vestido e medios de transporte actuais e do pasado, seguindo criterios da sucesión, duración e simultaneidade, avanzando e retrocedendo no tempo.</p>	X	X
<p>Iniciación no uso de documentos (partida de nacemento, fotografías, cartas) do seu pasado máis cercano.</p>	X	X
<p>Análises de obxectos, xogos, costumes, expresións (palabras e refráns), accións que denoten unha continuidade ou poucos cambios a través do tempo.</p>	X	X
<p>Valoración dos cambios sociais producidos pola evolución dos medios de transporte e comunicación (por exemplo, como o avance dos medios de transporte favorece as comunicacións pero ocasiona transformacións no medio ambiente que poden chegar a ser moi prexudiciais).</p>	X	X
<p>Sensibilización para coas diferenzas que se observan na distribución de tarefas domésticas en función do xénero, manifestando a realidade que observan na súa familia. Establecemento de diferenzas no pasado e no presente, en función do xénero, a través de consultas ós seus familiares e a fontes históricas.</p>	X	X
<p>Asociación de diferentes fenómenos coa súa duración. Distinción de fenómenos que transcurren nun tempo curto doutros de maior duración.</p>	X	X
<p>Valoración do pasado como base do presente, mostrando interese e curiosidade por coñecer aspectos diversos de tempos pasados.</p>	X	X
<p>Establecemento de relacións, por exemplo entre diferentes tipos de edificios e a clase de actividade á que se dedican os seus ocupantes: vivendas, edificios públicos, iglesias...</p>	X	X
<p>Creación dun clima que favoreza o interese e respecto polas costumes e tradicións herdadas do pasado que configuran a súa personalidade. Respecto para os vestixios do pasado como elementos que pertencen ó colectivo social e que deben perpetuarse para novas xeracións.</p>	X	X
<p>Organización de exposicións con periódicos, libros, postais, útiles cotiáns, que facilitan a reconstrución do seu pasado inmediato e o dos seus familiares.</p>	X	X
<p>Análise de diferentes tipos de vivendas segundo criterios da sucesión e continuidade a través da información recollida nas visitas a restos históricos como testemuña da vida noutras épocas na localidade e na comarca. Observación dalgúns tipos de vivenda do seu contorno e da evolución que experimentaron (materiais, formas, tamaños) a través de fotos, cromos, recortes de prensa, murais, entrevistas...</p>	X	X
<p>Interpretación de datos estatísticos relativos a estudos históricos, por exemplo, comentario de gráficas coa evolución dun pobo a través dos séculos.</p>	X	X
<p>Extracción de información a partir da análise de fotografías, gravados, mapas... doutras épocas e documentais con carácter histórico. Utilización de diferentes fontes de información para aproximarse a calquera feito histórico.</p>	X	X
<p>Establecemento de relacións empáticas, imaxinando, evocando accións e sensacións a partir do uso de diferents útiles, procesos ou costumes de tempos e xustificando as súas conclusións. Aproximación ós puntos de vista e móbiles de persoas doutros tempos tratando de poñerse no seu lugar.</p>	X	X
<p>Iniciación na análise dos acontecementos históricos dunha época e a súa identificación con características de índole social, económica, histórica e política. Aplicación de diferenzas económicas e relacións de poder entre as persoas, relacionadas coa vida cotiá de sociedades do pasado.</p>	X	X
<p>Interpretación da información básica de mapas históricos a pequena e mediana escala (por exemplo, dado un mapa da Península Ibérica do século XV e un do século XX comparando os lindos fronteirizos).</p>	X	X
<p>Valoración da Historia como un produto humano e do papel que representan as persoas como auxiliares</p>	X	X



# A AVALIACIÓN

	<p>Recollida de información sobre o funcionamento de diferentes organizacións e grupos sociais e sobre as opinións ou intereses dos seus membros</p>			X
	<p>Valoración das asembleas como instrumento de participación nas decisións colectivas e de resolución de conflitos</p>	X	X	X
	<p>Planificación e realización de actividades para comunicar ás persoas máis próximas os problemas descubertos e as solucións que se van levar a cabo.</p>	X	X	X
<p>19. Empregar fontes enerxéticas simples, operadores que converten ou transmiten movementos e soporte sinxelos para construír algúns aparellos cunha finalidade previamente establecida.</p>	<p>9. Identificación, en diferentes aparellos que observan directamente ou a través de imaxes, dos operadores comúns en todas elas. Describen algún coñecido (por exemplo unha grúa) seguindo uns pasos previamente fixados: ¿que é?, ¿como é?, ¿que partes ten?, ¿con que materiais está fabricado?, ¿como funciona?, ¿utiliza enerxía contaminante?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección das ferramentas e materiais idóneos e necesarios para realizar o proxecto.</li> <li>• Distinción da función dos diferentes ensamblaxes do aparello, partindo da observación directa e da súa manipulación.</li> <li>• Traballo en equipo con distribución das diferentes tarefas que se realizarán para a súa construción.</li> <li>• Exposición do proxecto e defensa da súa viabilidade.</li> <li>• Comprobación do funcionamento da máquina e do seu axuste ás previsións feitas de antemán, establecendo modificacións se fora o caso.</li> <li>• Análise dos resultados do seu traballo realizando unha avaliación do proceso e do aparello terminado.</li> </ul>	X	X	X
	<p>Realización de aparellos nos que concatenan os diferentes operadores para que este funcione, manexando axeitadamente as ferramentas para a realización do proxecto, utilizando un vocabulario técnico na exposición do seu traballo, protexendo a súa seguridade e a dos demais.</p>		X	X
	<p>Contribución responsable ó aforo enerxético dentro da súa posibilidades e coñecer diferentes recursos de aforo enerxético relacionados con actividades cotiás.</p>	X	X	X
	<p>Valoración da importancia da construción de obxectos e máquinas que utilicen fontes enerxéticas non contaminantes. Identificación de fontes de enerxía alternativas ás contaminantes e non renovables.</p>		X	X
	<p>Identificación do traballo que realizan e o tipo de enerxía que utilizan diversas máquinas de uso cotián.</p>	X	X	X
	<p>Explicación sobre o modo en que se realizaban diferentes traballos antes da existencia das máquinas correspondentes.</p>	X	X	X
	<p>Identificación dos tipos de enerxías en que transforman diferentes aparatos electrodomésticos a enerxía eléctrica, mediante a observación directa e a experimentación.</p>	X	X	X
	<p>Realización de traballos indagando sobre as conexións da localidade coas fontes de enerxía do país, preguntando ou consultando sobre diferentes aspectos como a cantidade de gasoliñeiras que hai, onde están, de onde traen o combustible, onde está a central eléctrica que subministra electricidade á localidade, etc.</p>			X

**CADRO 19**

CRITERIOS DE AVALIACIÓN	ACTIVIDADES DIDÁCTICAS
<p><b>1. Identificar e localiza-los trazos físicos máis destacados (clima, relevo, vexetación e augas) que configuran grandes medios naturais do territorio español e do planeta, analizando algúns exemplos representativos das paisaxes xeográficas resultantes da actividade humana en ditos medios (explotación agraria, desenvolvemento, trazado de redes de comunicación, etc.).</b></p>	<p>Percepción e observación en escalas diferentes dos elementos dunha paisaxe.                      Localizar nos mapas as paisaxes nas súas coordenadas (uso do Atlas).                      Saber atopar en enciclopedias información das paisaxes.                      Explica-las interaccións entre os elementos que configuran un medio ecoxeográfico.                      Entende-la actividade humana como un compoñente máis do medio.                      Valora-la utilidade pública do estudio realizado.                      Valora-la aprendizaxe efectuada para poder realizar outras semellantes no futuro.                      Identifica-las características xeográficas que diferencian a uns lugares doutros.</p>
<p><b>2. Describir, a partir da observación da realidade, de fotografías, mapas e textos, as principais características do relevo, auga e climas de Galicia.</b></p>	<p>Entender que un mapa é unha representación da realidade, pero non esta. Usar correctamente os códigos verbais, gráficos, cartográficos e icónicos para comunica-los resultados.                      Localizar en mapas de diferente escala os elementos propostos.                      Entender e saber utilizar criterios de organiza-lo espacio en áreas.                      Saber poñer exemplos a través da súa conceptualización e a súa representación cartográfica.                      Entende-las variables que configuran as paisaxes: clima, relevo, solos, augas, acción antrópica,...</p>
<p><b>3. Analizar algúns dos riscos e problemas medioambientais máis graves de Galicia, en España e no mundo, ocasionados polas actividades humanas (explotación abusiva dos recursos, refugos urbanos e industriais, incendios forestais, construción de obras públicas, etc.), e avalia-los perigos e riscos que supoñen.</b></p>	<p>Facer unha análise das noticias que reflectan esta problemática e localiza-los factores explicativos: as interaccións de clima, relevo, solos, augas, ser humano, animais, vexetación.                      Explica-las actuacións humanas ante situacións potenciais de risco: volcáns, terremotos, sequía.                      Valora-las medidas que se toman pola Administración e as persoas para mellora-lo medio ambiente.</p>
<p><b>4. Utiliza-los modelos de crecemento demográfico e o coñecemento a distribución da poboación en Galicia, en España e no mundo, para analizar algúns exemplos representativos das tendencias migratorias e problemas de superpoboación e avellentamento no mundo actual.</b></p>	<p>Coñece-los procedementos estatísticos (números absolutos e relativos) que permiten explicar e compara-los ritmos de crecemento.                      Explica-las diferencias cualitativas e a organización social que determinan os modelos xeodemográficos.                      Identificar na vida cotiá e nos medios de comunicación os problemas máis importantes neste ámbito de análise.                      Entende-la conceptualización como un proceso de construción de coñecemento, diferenciando as variables e os factores.                      Explica-los modelos xeodemográficos como resultado dos ritmos e estrutura dentro dunha conxuntura histórica determinada: niveles de desenvolvemento, desequilibrios...</p>
<p><b>5. Caracteriza-los principais sistemas de explotación agraria existentes no mundo identificando e localizando algúns exemplos representativos dos mesmos, e utilizar esa caracterización para analiza-la escaseza de alimentos nalgunha rexión ou país subdesenvolvido, así como os problemas da agricultura galega e europea.</b></p>	<p>Identifica-los factores medioambientais que explican unha paisaxe agraria. Localiza-los factores humanos que determinan a explotación dos recursos agrarios.                      Presenta-lo problema da fame a diferentes escalas e non só no Terceiro Mundo, relacionándoo coas estratexias agrarias das multinacionais da alimentación.                      Valora-los problemas medioambientais en relación á intensificación dos cultivos en determinadas zonas.</p>

# A AVALIACIÓN

<p>6. Localiza-los principais espacios industriais e centros de produción de materias primas e fontes de enerxía, analizando as relacións de intercambio que se establecen entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos no comercio deses produtos.</p>	<p>Localiza-las principais zonas industriais de España e do mundo presentando os factores de situación (concentracións demográficas, topografía, accesibilidade e infraestructuras).          Analiza-lo papel da tecnoloxía, as inversións financeiras e o control dos mercados internacionais na localización e expansión industrial.          Explica-la integración de industrias locais en contextos internacionais.          Explica-los intercambios desiguales nun contexto mundial de áreas especializadas.</p>
<p>7. Identifica-los diferentes usos do solo nunha determinada cidade e a súa área de influencia, analizándoos como manifestación da diferenciación funcional e xerarquización social do espacio.</p>	<p>Percepción subxectiva e observación do medio local para contrastar argumentos individuais e imaxes de espacios urbanos.          Saber conceptualiza-las características dun feito urbano con palabras, mapas, estatísticas, imaxes.          Relaciona-los usos de chan coas conxunturas históricas.          Delimita-las áreas urbanas dentro das cidades e as súas áreas de influencia en relación á organización social e ós fluxos económicos.          Valora-la importancia de argumentos sobre o papel de axentes urbanos.</p>
<p>8. Localiza-la xerarquía urbana e os grandes eixes de comunicación e transporte en España, caracterizándoos como instrumentos determinantes da organización económica e política do espacio e como manifestación de importantes contrastes rexionais no territorio español.</p>	<p>Identifica-los medios de comunicación e transporte en Galicia e España.          Ve-las distintas categorías e tipos de comunicación e transporte.          Explica-la relación entre estos medios e as cidades. Explica-los desequilibrios rexionais en España e no mundo como consecuencia do proceso de urbanización.          Explica-lo concepto de sistema urbano e aplícalo a Galicia, España e o mundo.</p>
<p>9. Identificar e localiza-las comunidades autónomas españolas, os estados europeos, así como os principais países e áreas xeoeconómicas e culturais do mundo, analizando exemplos representativos dos desequilibrios no desenvolvemento que existen entre eses territorios.</p>	<p>Identifica-las características político-administrativas e xeográficas que diferencian uns lugares doutros.          Localizar en mapas de diferente escala as Comunidades Autónomas e Estados europeos.          Entender e saber utilizar novos criterios de organización do espacio en áreas semellantes: áreas xeoeconómicas, culturais, industriais, rexións urbanas.          Saber poñer exemplos de desequilibrios demográficos, industriais, niveis de renda a través da súa conceptualización e a súa representación cartográfica.</p>
<p>10. Ordenar e representar graficamente a evolución dalgún aspecto significativo da vida humana (trazos da vida cotiá, das condicións materiais de vida, da organización política, hábitos e crenzas, etc.) ó longo de diferentes épocas históricas, sinalando os principais momentos de cambio nesa evolución.</p>	<p>Identifica-los vestixios arqueolóxicos e outros documentos históricos que nos permiten ordena-los feitos do pasado.          Saber usa-la orde cronolóxica para os feitos históricos. Identifica-las claves do calendario cristián e outro (p.e. o musulmán). Saber garda-las proporcións en eixes cronolóxicos.          Saber realizar cortes cronolóxicos de diferentes sociedades para comparar.          Saber utiliza-los eixes cronolóxicos para formular novos problemas e demandar máis información.          Diferencia-lo tempo curto (poucos anos) doutro máis longo e que se identifica por trazos comúns que afectan a toda unha colectividade (p.e. a forma agraria de producir).          Saber utiliza-lo concepto de simultaneidade para comparar sociedades de cronoloxías diferentes (p.e. primitivos, actuais e sociedades do Neolítico).          Comprende-los cambios que se rexistran nun momento histórico (p.e. cambios culturais ou políticos na Transición).          Entende-los estancamentos e desenvolvementos respecto da evolución tecnolóxica e o exercicio de liberdades públicas.</p>



<p>11. Identifica-los trazos fundamentais das revolucións industriais e liberal burguesa e sinalar, a través de exemplos relevantes, as grandes transformacións que experimentou a sociedade humana nestes dous últimos séculos, atendendo especialmente ás súas repercusións sobre a sociedade galega.</p>	<p>Entende-los procesos de cambio duna sociedade, identificando os diversos factores que se relacionan entre si. Comparar diversas sociedades e culturas con obxecto de poder explica-las diferentes variables que inciden nos procesos de cambio, valorando criticamente as transformacións. Explica-las relacións que se producen entre os cambios políticos e económicos, entre estes e os culturais, etc. Comparar e medir cronoloxicamente os tempos dos cambios revolucionarios.</p>
<p>12. Describi-las principais representacións (demográficas, sociais, políticas, ideolóxicas) experimentadas pola sociedade española dende a II República ata hoxe, sinalando algunhas das súas influencias mutuas.</p>	<p>Identifica-los cambios demográficos que se produciron dende 1930. Identifica-las modificacións das actividades económicas. Comprende-los cambios sociais en relación a outras variables. Entende-las diferencias entre un sistema político democrático e outro autoritario. Aplica-los coñecementos adquiridos a situacións da vida cotiá. Comprender e valora-los cambios ideolóxicos e culturais dende 1930 ata 1990.</p>
<p>13. Identificar cronoloxicamente as principais civilizacións e sociedades históricas anteriores á Idade Moderna e empregar un coñecemento básico das mesmas para entender vestixios materiais e visuais característicos de tales sociedades (edificios, obras de arte, ferramentas, etc.)</p>	<p>Saber facer un eixo cronolóxico. Diferenciar cronoloxía (horas, días, anos, décadas, séculos, milenios, eras) de idades historiográficas (Antiga, Media, Moderna). Comparar datas de diferentes calendarios ( cristián, xudeu, musulmán) para valora-la relatividade cronolóxica. Identificar elementos arqueolóxicos que permitan interpretar-lo pasado. Comparar a través de fontes diversas (obras de arte, utensilios) o modo de vida das persoas na vida cotiá (ricos, pobres. )</p>
<p>14. Identificar e situar cronolóxicamente e xeograficamente os principais pobos, sociedades e culturas que se desenvolveron no territorio español antes da Idade Moderna e analizar algunhas das súas aportacións máis representativas, para comprender mellor as súas orixes e o proceso de formación da conciencia nacional galega e da necesidade de defender-lo seu patrimonio cultural, lingüístico e histórico-artístico.</p>	<p>Saber comparar a través dun eixo cronolóxico os principais pobos de España e doutros lugares do Mundo para poder explicar semellanzas e diferencias. Saber elaborar mapas históricos onde se sitúen os pobos de España. Localizar nun mapa as principais cidades con patrimonio arquitectónico. Explicar qué elementos (arquitectónicos, etnográficos, ideolóxicos) permiten identificar unha persoa co territorio de seu. Ter criterios para analizar noticias da vida cotiá onde aparezan problemas relativos á conservación do medio. Analizar qué símbolos (bandeira, himnos, personaxes) forman parte do patrimonio nacional español e galego, criticando o uso partidista que se fai dos mesmos.</p>
<p>15. Identifica-los trazos fundamentais da sociedade do antigo réxime e analizar neste contexto algúns dos feitos máis relevantes da historia de España da Época Moderna. Analizar tamén as repercusións en Galicia do establecemento do estado autoritario.</p>	<p>Ser capaz de narrar os feitos máis importantes da Época Moderna coa axuda dun eixo cronolóxico. Saber atopar nunha enciclopedia a vida de persoas (biografías) que axuden a comprender cómo se relacionan as persoas co contexto social e político. Identificar feitos históricos e a vida de certas persoas no pasado coas tradicións actuais (a festa dos vikingos, o sartego de Santiago, as romarías).</p>

# A AVALIACIÓN

<p>16. Situar cronoloxicamente e comparar obras de arte de similares características, representativas das principais sociedades e etapas históricas, sinalando semellanzas e diferenzas entre elas.</p>	<p>Identificar algunhas obras de arte (arquitectónicas, escultóricas, pictóricas, fotográficas...) e clasificalas nos seus marcos históricos.</p> <p>Identificar algúns inventos e innovacións técnicas e clasificalos no seu momento histórico...</p> <p>Saber definir e encadra-los estilos artísticos nos seus momentos históricos...</p> <p>Identifica-los vestixios das culturas locais nos feitos do pasado, situándoos no seu marco cronolóxico.</p> <p>Valora-los utensilios e obras de arte como expresión dunha comunidade humana. Comparar obras arquitectónicas, escultóricas e pictóricas dun mesmo período, situándoo no seu marco xeográfico.</p> <p>Valora-la diversidade de culturas materiais e tradicións dos diferentes pobos, comarcas e Comunidades como criterios de identidade cultural e de tolerancia á diversidade.</p> <p>Valora- los códigos artísticos utilizados e a personalidade dos autores.</p> <p>Valora- la importancia da arte como expresión cultural e coñece-la súa difusión.</p>
<p>17. Sinalar nunha determinada sociedade ou cultura preindustrial, histórica ou actual, exemplos dos vínculos que existen entre algúns aspectos da súa organización social, sistemas de parentesco, nivel de desenvolvemento técnico e crenzas, recoñecendo o valor de moitos dos seus logros.</p>	<p>Valorar certos usos e costumes de carácter agrario (p.e. plantar millo e xudías) medicinal (a medicina popular) que se continúan utilizando na vida actual.</p> <p>Localiza-las feiras e mercados tradicionais de Galicia e describi-las semellanzas coa venda ambulante e os mercados populares.</p> <p>Describir a través dos nomes das rías dos centros históricos a vida dos gremios (ferreiros, cesteiros, canteiros).</p>
<p>18. Caracterizar e situar cronoloxicamente e xeograficamente as grandes transformacións e conflitos mundiais que tiveron lugar no presente século e aplicar este coñecemento para a comprensión dalgúns dos problemas internacionais máis destacados da actualidade.</p>	<p>Identificar a través das fontes históricas máis comúns (prensa, documentos xurídicos, mapas) os grandes conflitos mundiais (p.e. as Grandes Guerras).</p> <p>Ordenar cronoloxicamente os feitos e situalos no medio xeográfico.</p> <p>Comprende-las relacións entre as grandes potencias.</p> <p>Ser capaces de correlaciona-los problemas locais cos xenos (p.e. as guerras de Vietnam ou a do Golfo Pérsico).</p> <p>Valorar criticamente as opinións transmitidas polos medios de comunicación.</p> <p>Ser capaces de presentar un problema de actualidade no seu contexto temporal e espacial.</p> <p>Explica-las transformacións do mundo despois de 1945.</p>
<p>19. Recoñecer na Constitución española os principios e institucións democráticas fundamentais e aplicar ese coñecemento para xulgar e debater feitos ou actuacións da vida pública e actitudes ou comportamentos cotiáns.</p>	<p>Identificar na Constitución os dereitos e liberdades fundamentais.</p> <p>Identifica-las institucións de representación democrática (cámaras lexislativas, concellos, sindicatos, partidos políticos).</p> <p>Compara-la actuación das institucións en sistemas políticos europeos.</p> <p>Poñer exemplos da vida cotiá onde se comproba a importancia das institucións democráticas.</p> <p>Valora-la diferenza entre un sistema democrático e outro que non o é.</p> <p>Valora-las relacións entre os países europeos e iberoamericanos en relación á xeneralización da democracia nos estados.</p>

<p>20. Analiza-lo papel de Galicia e España na Comunidade Europea e na Comunidades de Países Iberoamericanos e identifica-los obxectivos e institucións básicas destes, coa finalidade de entender algúns feitos relevantes da actualidade.</p>	<p>Saber situar España no mundo: as súas coordenadas (latitude e lonxitude), e situación (Europa/África). Explica-la relación con América a través das súas coordenadas histórico-culturais e lingüísticas. Valora-la participación de España en proxectos internacionais (U.E., ONU, OTAN) e a súa incidencia na vida cotiá (liberdades de movementos, aranceis, cotas ... )</p>
<p>21. Identificar, analizar e valora-lo impacto na nosa sociedade do constante desenvolvemento científico e técnico, en particular o que está afectando ó mundo da información, analizando e valorando as súas repercusións nos ámbitos político, económico, cultural, etc.</p>	<p>Ser capaces de diferencia-los elementos da sociedade no seu conxunto. Identificar e interpreta-los feitos e os personaxes que forman parte desta. Explica-los principais procesos tecnolóxicos (p.e. a revolución dos transportes, a sanidade... ). Saber localizar en eixes cronolóxicos os procesos seleccionados. Entender e explica-las fases dun cambio tecnolóxico. Explica-la relevancia dun avance, achado ou descubrimento científico.</p>
<p>22. Identificar, analizar e valora-la existencia na nosa sociedade dunha gran división e social do traballo, e aplicar este coñecemento á análise e valoración de cuestións e conflitos socioeconómicos de actualidade.</p>	<p>Identifica-los feitos económicos e sociais onde existe división social, sexual e técnica do mundo do traballo (doméstico e público). Explicar estes feitos no funcionamento do sistema económico dominante. Entende-los conflitos socioeconómicos actuais en relación ás relacións interdependentes dos países do mundo. Identifica-las formas de producir dunha sociedade (actividades económicas, tecnoloxía, relacións de produción). Identifica-los feitos da vida cotiá dunha sociedade. Identifica-los grupos sociais</p>
<p>23. Empregar procesos de análise, contraste e integración de distintas informacións ofrecidas polos medios de comunicación, para comprender mellor as circunstancias políticas, económicas e ideolóxicas das grandes potencias que afectan á actualidade internacional.</p>	<p>Identificar e comparar elementos comúns de vanas sociedades: leis, institucións, crenzas, manifestacións artísticas, establecendo semellanzas e diferencias. Ve-las relacións entre dous elementos (p.e. crenzas e arte) e despois establecer criterios de multifactorialidade dos feitos históricos. Avalia-la intencionalidade das accións humanas nos feitos históricos. Saber comparar dúas sociedades no seu conxunto, explicando as diferencias e niveis de desenvolvemento.</p>
<p>24. Identifica-los principais axentes e institucións económicas así como as funcións que desempeñan no marco dunha economía internacional cada vez máis independentes e aplicar este coñecemento á análise e valoración dalgúns problemas e realidades da sociedade actual na propia comunidade e noutras.</p>	<p>Identifica-lo papel das empresas, administración e mercados no funcionamento económico internacional. Entende-la evolución das empresas no capitalismo actual (dende finais do século XVIII). Entende-lo funcionamento dos sectores privados e públicos, así como as balanzas de pagos e a deuda pública. Comprende-lo paro, inflación e custo da vida na explicación do sistema capitalista. Valora-lo papel das institucións que regulan o mercado (FMI, GATT).</p>

# A AVALIAÇÃO

<p>15. Identificar e descrever as características de diferentes condições e situações culturais desenvolvidas durante o processo.</p>	<p>Identificar os elementos das três potências das artes (apresentar forma, conteúdo, materiais).          Interpretar as peculiaridades culturais no seu contexto.          Interpretar as artes arquitetônicas segundo as condições culturais e o contexto de produção.          Reconhecer a importância das expressões artísticas dentro das culturas.          Valorizar a importância dos Museus para poder observar obras artísticas de diferentes culturas e estilos.          Usar espaços de arte para mostrar as diferentes condições culturais.</p>
<p>16. Obter informações relevantes, analisar e aplicar a partir de fontes locais de informação de história, topografia, economia, cultura, ciência, tecnologia, artes, educação, saúde, esporte e lazer, etc., desenvolvendo suas ações e atividades que promovam um novo olhar e entendimento previamente.</p>	<p>Determinar os tipos de fontes existentes na análise dos dados locais.          Classificar as fontes segundo o seu suporte e funcionalidade.          Determinar os termos de análise de obtenção de informações (leitura, compreensão, interpretação, análise e síntese, aplicação e avaliação, comunicação, avaliação crítica).          Reconhecer as fontes mais oportunas de problemas presentes.          Interpretar a importância humana de utilizar e compreender as informações locais para a solução de problemas.          Valorizar os usos, funções e o caráter de fontes de problemas e informações de fontes locais.</p>
<p>17. Utilizar uma linguagem comum, desenvolvendo de interpretação e análise sobre a cultura e tecnologia e aplicar conhecimentos históricos sobre a cultura (língua, costumes, costumes, etc.), e suas funções, utilizando-se como meios para comunicar e compreender informações.</p>	<p>Determinar os signos básicos: ideográficos, pictóricos, alfabéticos.          Interpretar os símbolos, mensagens, de fontes, mensagens, etc., que constituem os signos.          Comunicar as mensagens, que aparecem em uma linguagem.          Interpretar que em uma linguagem, a representação de realidade, seja por escrito.          Determinar as representações locais da cultura, tecnologia, comunicação, para a escola.          Utilizar operações: extração, análise, síntese, avaliação, aplicação e síntese e classificação de dados de realidade.          Reconhecer representações, principalmente os valores, valores, interpretações, interpretações culturais.          Valorizar a importância da fonte de informação.</p>
<p>18. Realizar um estudo de pesquisa para avaliar investigações de caráter descritivo sobre algum fato de uma área, desenvolvendo ações de investigação direta (trabalho de campo, entrevistas, pesquisas, bases e consultas de prensa, fontes humanas, etc.), visando a obtenção de informações complementares e construção de uma interpretação e resultados finais.</p>	<p>Identificar as grandes questões de problemas locais.          Classificar e comparar o problema local com outros temas semelhantes.          Utilizar as técnicas de investigação direta: entrevistas, pesquisas, análise de prensa, fontes humanas, etc.          Reconhecer como se processa o problema e quanto possível solucionar.          Utilizar conceitos científicos dentro de contextos e situações de problemas locais.          Reconhecer que em todos os níveis para a obtenção de dados, seja por escrito.          Reconhecer trabalho em equipe, utilizando todos e alternando as participações de todos.          Usar convenientemente os dados, textos, gráficos, interpretações e conclusões para a obtenção de resultados.          Valorizar a atitude pública de estudo realista.          Valorizar a aprendizagem efetuada para obter resultados semelhantes em futuro.</p>

<p>29. Elaborar informes, participar en debates sobre cuestións problemáticas da vida cotiá no mundo actual (situacións de marxinação, casos de violencia, problemas da mocidade...), empregando con rigor a información obtida dos medios de comunicación e manifestación nas súas opinións actitudes de tolerancia e solidariedade.</p>	<p>Identificar nos medios de comunicación os problemas, así como a intencionalidade de quen os escribe. Saber comparar un problema local con outros doutros momentos históricos e lugares xeográficos. Entender que existen diferentes formas de cotianidade (notras culturas) e amosar ante elas unha actitude de tolerancia. Valora-lo traballo en equipo para chegar a conclusións. Saber elaborar un informe diferenciando a parte argumentativa con datos e feitos da parte de opinión razoada propositiva.</p>
<p>30. Participar con madurez en debates e discusións de conflitos e dilemas morais, utilizando formas de argumentación rigorosas e unha axeitada precisión conceptual e terminolóxica</p>	<p>Definir nun guión as fases de análise dos problemas éticos elixidos. Explicar por qué se utilizan determinadas fontes e cómo se acadan as conclusións individuais e grupais. Plantear na clase dilemas éticos (p.e. terrorismo, racismo) identificando as posturas contrarias existentes e argumentar en relación a estas. Ser capaces de participar nun debate observando as regras formais: quenda de palabra, aportar novos datos, replicar con argumentos. Ser capaces de elaborar un informe fundamentado.</p>

1. Die Aufgabe ist, die folgenden Aussagen zu bewerten. (10 Punkte)  
a) Die Erde ist ein Planet. (Richtig)  
b) Die Sonne ist ein Stern. (Richtig)  
c) Die Milchstraße ist ein Stern. (Falsch)

d) Die Sonne ist ein Planet. (Falsch)  
e) Die Erde ist ein Stern. (Falsch)  
f) Die Milchstraße ist ein Planet. (Falsch)

2. Die Aufgabe ist, die folgenden Aussagen zu bewerten. (10 Punkte)  
a) Die Erde ist ein Planet. (Richtig)  
b) Die Sonne ist ein Stern. (Richtig)  
c) Die Milchstraße ist ein Stern. (Falsch)

d) Die Sonne ist ein Planet. (Falsch)  
e) Die Erde ist ein Stern. (Falsch)  
f) Die Milchstraße ist ein Planet. (Falsch)

3. Die Aufgabe ist, die folgenden Aussagen zu bewerten. (10 Punkte)  
a) Die Erde ist ein Planet. (Richtig)  
b) Die Sonne ist ein Stern. (Richtig)  
c) Die Milchstraße ist ein Stern. (Falsch)

d) Die Sonne ist ein Planet. (Falsch)  
e) Die Erde ist ein Stern. (Falsch)  
f) Die Milchstraße ist ein Planet. (Falsch)

4. Die Aufgabe ist, die folgenden Aussagen zu bewerten. (10 Punkte)  
a) Die Erde ist ein Planet. (Richtig)  
b) Die Sonne ist ein Stern. (Richtig)  
c) Die Milchstraße ist ein Stern. (Falsch)

d) Die Sonne ist ein Planet. (Falsch)  
e) Die Erde ist ein Stern. (Falsch)  
f) Die Milchstraße ist ein Planet. (Falsch)

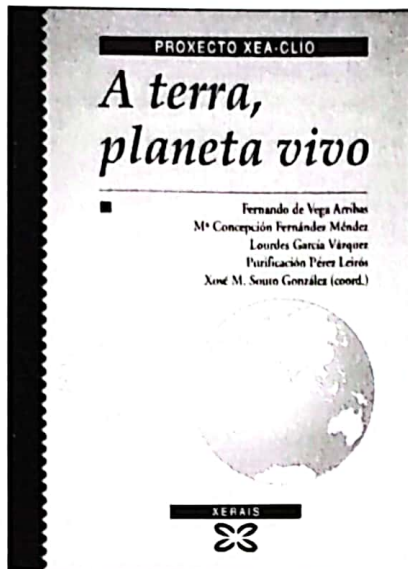
## BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- AEBLI, Hans (1991): *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*, Madrid, Narcea.
- AGORA, Grupo (1990): *Trabajos prácticos de Arte*, Madrid, Akal.
- ARÓSTEGUI, J. (1995): *La investigación histórica: teoría y método*, Barcelona, Crítica-Grijalbo.
- AUSUBEL, D (1976; e.o. 1968): *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, México, Ed. Trillas.
- AA.VV. (1994): *Trobada d'intercanvi d'experiències. Geografia, Història, Art i Coneixement del Medi*, Valencia, ECIR.
- BAILEY, P. (1981): *Didáctica de la Geografía*, Madrid, Cincel.
- BAILEY, Patrick (1986): «A Geographer's View: Contributions of Geography to School Curriculum», *Geography*, pp. 193-205.
- BALE, John (1989): *Didáctica de la geografía en la escuela primaria*, Madrid, M.E.C.-Morata.
- BOU, Lluís M<sup>a</sup> (1989): *Cómo enseñar el arte*, Barcelona, Aula práctica-CEAC.
- BOURDÉ, G e MARTIN, H. (1992): *Las escuelas históricas*, Madrid, Akal (e.o. 1990).
- BRUNER, J. (1991): *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*, Alianza Psicología, Madrid.
- CALABRESE, O. (1993): *¿Cómo se lee una obra de arte?*, Madrid, Cátedra.
- CAPEL, Horacio (1981): *Filosofía y Ciencia de la Geografía contemporánea*, Barcelona, Barcanova, 1981.
- CAPEL, H.; LUIS, A.; URTEAGA, L. (1984): «La Geografía ante la Reforma educativa» en *Geocrítica*, n° 53, Barcelona, Publ. Cátedra Geografía Humana, Univ. Central.
- CAPEL, Horacio (1989): «Historia de la ciencia e historia de las disciplinas científicas» en *Geocrítica*, n° 84, Barcelona, Univ. Central.
- CARR, W.; KEMMIS, S. (1988): *Teoría crítica de la enseñanza*, Barcelona, Edit. Martínez Roca.
- CASE, Robbie. (1989): *El desarrollo intelectual. Del nacimiento a la edad madura*, Barcelona, Paidós.
- COLL, C. (1987): *Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*, Laia, Barcelona, (Paidós, 1991).
- COLL, C. e outros (1993): *El constructivismo en el aula*, Graó, Barcelona.
- D'HAINAUT, Louis: *Objetivos didácticos y programación*, Barcelona, Oikos-tau, 1985.
- DELVAL, J. (1991): *Aprender a aprender II. La construcción de explicaciones*, Madrid, Alhambra-Longman, colc. Documentos para la Reforma, n° 5.
- FONTANA LÁZARO, Josep (1980): *La historia*, Barcelona, Grijalbo-Crítica.
- FREIXAS, M. et alii (1990): *Historia del Arte. Fundamentos teóricos y lenguajes artísticos*, Barcelona, Barcanova.
- GARCÍA PÉREZ, Francisco F. (ed) (1990): *Didáctica de las Ciencias Sociales: Geografía e Historia. Estado de la cuestión*, Sevilla, Publicaciones de la Universidad.
- GLESSON, D, e WHITTY, G (1979): *O ensino das Ciências Sociais. Inovações no ensino secundário*, Lisboa, Livros Horizonte.
- GONZÁLEZ HERNÁNDEZ, Ángel (1980): *Didácticas de las ciencias sociales*, Barcelona, Edir CEAC.
- GRAVES, N (1985): *La enseñanza de la Geografía*, Madrid, Visor.
- GROSS, R.; MESSIK, R.; CHAPIN, J.; SUTHERLAND, J. (1983): *Ciencias Sociales. Programas actualizados*, México, Editorial LIMUSA, S.A.
- GUOBERT NAVAZA, M<sup>a</sup> Esther (1994): *Tiempo y tiempo histórico*, Pamplona, Gobierno de Navarra. Dpto. de Educación y Cultura.
- HABERMAS, Jürgen (1987): *Teoría de la acción comunicativa*, 2 vols., Madrid, Taurus.
- HARVEY, David (1983): *Teorías, leyes y modelos en geografía*, Madrid, Alianza.
- HERNÁNDEZ AMORÓS, F; MADALENA CLAVO, J.I.; SOUTO GONZÁLEZ, X.M. (1989): *Evaluación del proyecto curricular en Geografía. Primero de Secundaria*, Valencia, Consellería de Cultura, Educació i Ciència.
- JOHNSTON, R.J.; CLAVAL, Paul (edit.) (1986): *La Geografía actual: geógrafos y tendencias*, Barcelona, Ariel, 1986.
- LACOSTE, Yves (1977): *La geografía: un arma para la guerra*, Barcelona, Anagrama.
- LACOSTE, Y (1986): *La enseñanza de la Geografía*, ICE de la Univ. de Salamanca.
- LUIS GÓMEZ, A.; GULJARRO FERNÁNDEZ, A. (1992): *La enseñanza de la Geografía: guía introductoria*, Santander, Universidad de Cantabria.
- LLOPIS, Carmen; CARRAL, Clemente (1982): *Las Ciencias Sociales en el aula*, Madrid, Edit. Narcea.
- MADALENA CALVO, José I.; RAMÍREZ MARTÍNEZ, Santos; SOUTO GONZÁLEZ, X. M. (1994): «Las unidades didácticas y la evaluación de un proyecto curricular», en *ÍNSULA BARATARIA*.

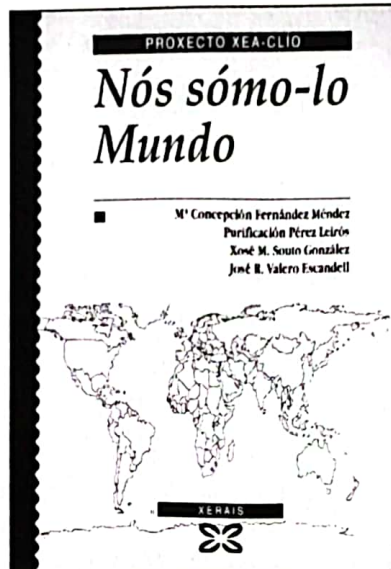
- Grupo: *Enseñar y aprender ciencias sociales: algunas propuestas de modelos didácticos*, Madrid, Mare Nostrum Ed.; pp. 203-227.
- MAESTRO GONZÁLEZ, Pilar (1987): *Historia. Propuesta de proyecto curricular para primer ciclo de Enseñanza Secundaria 12-16*, Valencia, Generalitat Valenciana.
- MAESTRO GONZÁLEZ, Pilar (1991): «Una nueva concepción del aprendizaje de la Historia. El marco teórico y las investigaciones empíricas», *Studia Paedagogica*, Salamanca, n° 23; pp. 55-81.
- MAESTRO GONZÁLEZ, P (1993): «Epistemología histórica y enseñanza», *Ayer*, n° 12.
- NOVAK, Joseph; GOWIN, D. Bob (1988): *Aprendiendo a aprender*, Barcelona, Edit. Martínez Roca.
- PÉREZ ESTEVE, P. (1996): «Proyectos de trabajo», *Cuadernos de Pedagogía*, n° 225, pp. 52-57.
- PÉREZ ESTEVE, P.; DOLZ ROMERO, L. (1996): «Los temas transversales. El trabajo en el aula», *Cuadernos de Pedagogía*, n° 227, pp. 19-21.
- PÉREZ PICAZO, María Teresa. (1975): *Didáctica de las Ciencias Sociales*, Burgos, Edit. Santiago Rodríguez S.A.
- PIÑEIRO PELETEIRO, Rosario (1987): «La lectura del mapa en el niño de preescolar», en *Revista interuniversitaria de Formación del profesorado*, Teruel, Esc. Univ. Form. Profesorado, 1987, pp. 67-75.
- PIÑEIRO, Rosario; GIL, Pura (1987): «El desarrollo de conceptos de Geografía Física en el adolescente», en ÁLVAREZ, Amelia (comp.): *Psicología y Educación. Realizaciones y tendencias actuales en la investigación y en la práctica*, Madrid, Visor-MEC, pp. 448-454.
- POZO, Juan I. (1985): *El niño y la Historia*, Madrid, MEC, Colec. «El Niño y el Conocimiento», serie básica, 11.
- RAMÍREZ, S.; PÉREZ, P. e SOUTO, X.M. (1997): El área de conocimiento del medio: ¿un cajón de sastre?, *Investigación en la escuela*, n° 31, Sevilla, pp. 17-40.
- SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel (1987a): «L'entorn i l'àrea d'experiències en el ciclo mitjà d'EGB», *Fulcre*, vol. 2, n° 1, Alacant; pp. 16-19.
- SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel (1988a): *Propuesta de diseño curricular de Geografía 12-16 años*, Valencia, Consellería de Cultura, Educació i Ciència.
- SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel (1989): «Utilización didáctica del entorno en Geografía» en *Enmare*, n° 4, Melilla; pp. 9-25.
- SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel (1990): «Proyectos curriculares y didáctica de la Geografía», en *Geocrítica*, n° 85, Barcelona, Cátedra de Geografía humana.
- SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel (1992): «El lenguaje geográfico escolar: una dialéctica entre el conocimiento vulgar y el científico», en BATTANER, Mª P. e SANAHUJA, E.: *Saber de letra I*, Universidad de Barcelona; pp. 157-183.
- SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel (1992b): «Un programa de formação para o professorado de Geografia», en *Apogeo*, n° 6, Lisboa; pp. 18-25.
- SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel (1993): «Fundamentos para una innovación en didáctica de Geografía y Ciencias Sociales», en *II Congreso de jóvenes historiadores y geógrafos. Actas*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas; pp. 978-989.
- SOUTO GONZÁLEZ, X.M.; MADALENA CLAVO, J.I. (1993): «La utilización de diapositivas en el marco de un proyecto curricular de geografía para la E.S.O.», en *Investigación en la escuela*, Sevilla, n° 21; pp. 91-105.
- SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M. (1993/94): «Geography curriculum project 12 to 18 years old pupils», *The European Geographer*, n° 7-8; pp. 174-121.
- SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel. (1994): «Implicaciones didácticas del estudio geográfico de las ciudades», *Investigaciones geográficas*, Univ. de Alicante, n° 12; pp. 93-118.
- SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel (1995): «Investigar para innovar en didáctica de Geografía», en AA.VV.: *Aspectos didácticos de Geografía e Historia (Geografía)*, 9, Colec. Educación Abierta, n° 116, ICE Univ. de Zaragoza; pp. 37-92.
- SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel (1995b): «Criteris per a desenvolupar el currículum en Secundària Obligatoria. Àrea de Geografia i Història», *Espais Didàctics*, n° 11; pp.10-13.
- SOUTO GONZÁLEZ, X.M. e RAMÍREZ MARTÍNEZ, S. (1996): «Enseñar Geografía o educar geográficamente a las personas», *Iber*, n° 9; pp. 15-26.
- SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel (1999): *Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y Conocimiento del Medio*, Barcelona, Ediciones del Serbal (2ª edición).



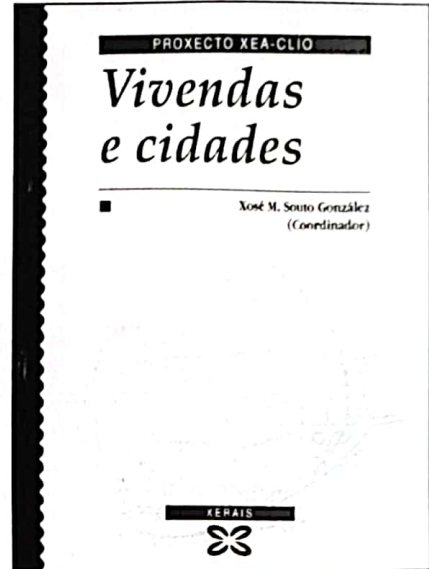
# TÍTULOS PUBLICADOS POR XERAIS NA COLECCIÓN XEA-CLÍO



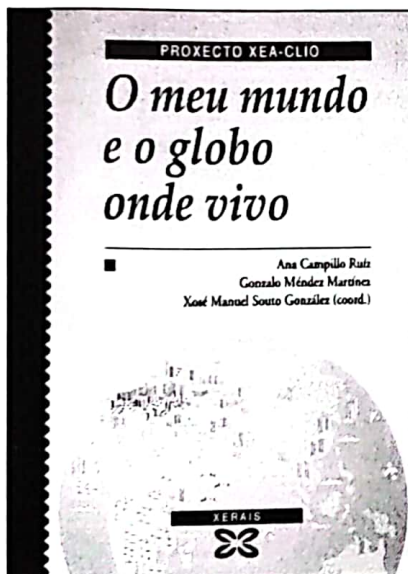
*A terra, planeta vivo*



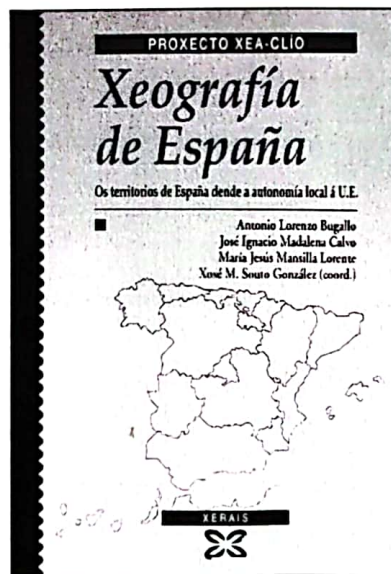
*Nós sómo-lo mundo*



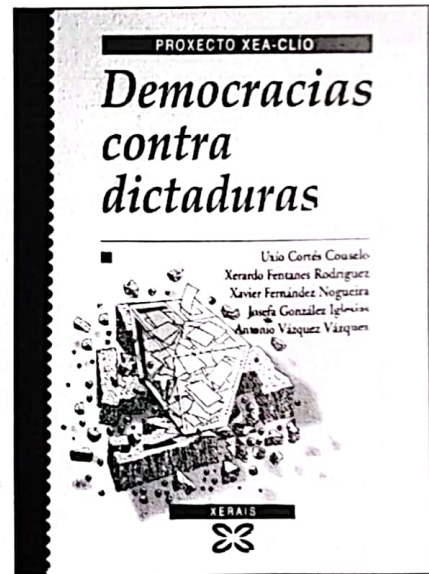
*Vivendas e cidades*



*O meu mundo e o globo onde vivo*



*Xeografía de España*  
*Os territorios de España*  
*dende a autonomía local á U.E.*



*Democracias contra dictaduras*

DE PROXIMA APARICION: *Xeografía de España. Os desequilibrios rexionais*

1377008



Subvencionado pola Xunta de Galicia,  
Consellería de Educación e Ordenación Universitaria.  
Dirección Xeral de Política Lingüística.

---

EDICIÓNS XERAIS DE GALICIA

