

*Humanidades e Historia  
de España en la ESO  
La propuesta de la Fundación  
Ortega y Gasset*

*Celso Almuiña \**

Universidad de Valladolid

I. El gran reto de la Enseñanza Secundaria Obligatoria

Sin duda las bases de cualquier sociedad moderna que trate de resolver los problemas y retos del presente parten de una enseñanza universal, pública y de calidad. Por tanto, todo esfuerzo en este campo, aparte de irrenunciable obligación de solidaridad, se traducirá a medio plazo en un beneficio multidireccional tanto para el individuo concreto como para todo el conjunto social.

Si todo proceso educativo debe estar en continua revisión, sin que ello implique necesariamente cambios prematuros de las grandes líneas normativas, que en casos incluso podrían ser regresivos, la reestructuración y/o acomodación a la nueva realidad social cuando menos aconseja unos mínimos *aggiornamentos*, toda vez que el marco social, económico, político, cultural, técnico, etc., se muestra extremadamente cambiante y desde luego sus usuarios e impartidores no precisamente satisfechos.

Estamos ante un nuevo alumnado, no sólo porque se haya prolongado la educación obligatoria hasta los 16 años (logro plausible), sino también porque el nuevo marco social está cambiando continuamente. El tipo de demandas y de respuestas (formación) presentan nuevos perfiles.

Junto a estas transformaciones sociales, de alumnado y de conocimientos, también el modelo educativo (corrientes pedagógicas) ha cam-

---

\* Presidente de la Comisión de la Fundación Ortega y Gasset para la «Revisión de la Ordenación Académica en la ESO: Área de Ciencias Sociales: Geografía e Historia».

biado notablemente en la última década. Digamos, por lo menos, que muchas de las seguridades de entonces hoy han sido puestas en duda, cuando no abiertamente repudiadas en determinados países de nuestro entorno: Inglaterra, Francia, etc.

Además en el caso de España, dadas las específicas condiciones político-pedagógicas de las que salíamos (dictadura) y la coyuntura transicional (por muy modélica que efectivamente fue), predeterminaron un cuadro coyuntural muy especial que no debemos olvidar, dentro de cuyas coordenadas se elaboraron las directrices del plan general de educación. Si sus aportaciones en muchos aspectos son notables, no debemos desconocer tampoco sus deudas, propias de nuestra concreta dinámica socio-política.

Dentro de este marco general el replantearse el papel de las Humanidades y más en concreto el papel de la Historia no parece debiera ser considerado como juegos de salón, sino como una necesidad imperiosa, precisamente para mantener un sistema público de educación de calidad.

Yerran, por lo tanto, bien porque no detectan el problema, bien porque tienen la vista puesta en otros objetivos, los que defienden un cierto inmovilismo humanístico y en el caso concreto de la Historia como si hubiésemos rozado la cuasi perfección; esto es, «el fin de la historia». En el fondo, cómoda situación desde la cual se instrumentaliza la historia con las más diversas finalidades.

## **11. Las Humanidades en la ESO**

Sin duda, hay que recuperar el papel de las Humanidades en la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO); sin embargo, este cuasi axioma, por su complejidad y por las múltiples implicaciones que presenta en la praxis educativa, necesitaría una seria reflexión, tanto teórica como de plasmación del modelo en el aula.

El debate teórico, en el que no podemos entrar, ha consumido ya serias reflexiones. Recordemos únicamente a la Escuela de Francfort y todo el debate sobre el papel de la nueva tecnología y su incorporación a nuestra cultura.

En cualquier caso, lo que ya no sirve -sería puro anacronismo- es concebir las Humanidades en sentido clásico de Letras frente a Ciencias. Planteamiento en el fondo gremial que no se sostiene desde

ningún punto de vista, especialmente desde los nuevos conocimientos, nuevos sujetos educativos y fines del proceso educativo. Me parece más bien que debemos apostar por una nueva cultura integrada (síntesis de las dos clásicas más los elementos nuevos) o «tercera cultura», como prefieren denominarla otros.

Sin embargo, el gran reto aún seguiría en pie, pese a que tuviésemos resuelto la nada fácil cuestión de la selección de los nuevos objetivos y contenidos; ese reto se podría formular: cómo llevarlos al aula (áreas de conocimiento), quiénes (profesorado) y cómo (didáctica) se aplicarían.

Puesto que por algo hay que comenzar. Y empezar por algo concreto y constructivo sobre lo cual poder debatir positivamente –no con meras descalificaciones que generalmente suelen esconder o finalidades ocultas y/o ignorancia recubierta de suficiencia- se ha puesto sobre la mesa del debate una propuesta concreta.

### III. La propuesta de la Fundación Ortega y Gasset

La polémica, que no debate, que suscitó el documento para la «Revisión de la Ordenación Académica en la ESO de las *Ciencias Sociales: Geografía e Historia*», elaborado por la Comisión constituida ad hoc en la Fundación Ortega y Gasset (Madrid), hace imprescindible algunas aclaraciones previas para deslindar el debate histórico-pedagógico de la polémica político-mediática.

La primera reflexión, de carácter general, que convendría hacer es que la polémica inicial ha desviado el debate de fondo, que sería necesario recuperar, acerca de los contenidos y papel de la tercera cultura.

Formando parte sustancial del mismo planteamiento integrador estaría el papel de la Historia como lugar de encuentro dialéctico de los diversos saberes. La polémica ha impedido, en principio, este debate; sin embargo, importantes intelectuales han comenzado a ofrecernos sus valiosos puntos de vista, al margen de esnobismos supuestamente ultravanguardistas. Estamos ante la ESO y no ante disquisiciones propias de cursos del tercer ciclo universitario.

El tema nuclear de la polémica (no son las Humanidades ni siquiera la Historia general) es la Historia de España que se debiera y se puede enseñar –dentro de los *curricula* de la ESO- como parte de los contenidos mínimos que corresponden por ley (LOGSE) para todo el territorio nacional. Recordemos, el 55 por 100 en aquellas

Comunidades Autónomas con lengua propia, las cuales disponen de casi la otra mitad (45 por 100) para desarrollar la parte específica de los mismos. Estamos, por lo tanto, hablando de poco más de la mitad de los *curricula*; es decir, de la parte común, general o como quiera llamársele.

### A) *La Comisión*

Cuestión que debiera ser secundaria, puesto que lo fundamental es la propuesta resultante, es lo referente a la composición y alcance de la Comisión constituida en la Fundación Ortega y Gasset para elaborar un dictamen sobre las materias geográfico-históricas. En terminología histórica, lo que podríamos calificar como «querrela de los justos títulos».

Dicha Comisión no representaba a nadie. Ni tenía por qué, ni nunca nos hemos atribuido ningún tipo de representación. Se trataba de elaborar un dictamen acerca del tema en cuestión. Otros han elaborado otros. y otros elaborarán, esperemos, otros mejores.

Hagamos un poco de historia. El Ministerio de Educación y Cultura pidió en su día asesoramiento técnico a una serie de instituciones y personas. En ese sentido se pronunció la Real Academia de la Historia, acorde con su función de alto asesoramiento. Amén de otras instituciones y personas. También la Fundación Ortega y Gasset respondió a la llamada, cuyo dictamen fue enviado al Ministerio, el cual hizo suyo en su mayor parte. Para evitar malentendidos, el término «unitario», centro de la polémica, procede del texto de dicha Comisión.

Comisión (trece personas) <sup>1</sup> plural tanto ideológica como geográficamente y con procedencia de los dos niveles educativos: medio y superior. Aclaración que es irrelevante, puesto que en definitiva de lo que se trata es de valorar el resultado (propuesta), no quién lo hizo, ni las supuestas «aviesas intenciones» de los mismos. Mal camino es apuntar en esa dirección. No llegaríamos a ninguna parte.

En algún "caso, ciertamente minoritario, la polémica, con una clara finalidad descalificadora e incluso con peligrosas connotaciones historicistas (recuerdos de añejas confrontaciones interregionales), ha intentado abrir brecha por este vidrioso planteamiento territorial. Curiosas pervivencias de un historicismo determinista.

---

<sup>1</sup> Se adjunta relación nominal de los componentes de dicha Comisión en las pp. 60 a 62.

B) LOGSE. Decreto de Mínimos y los currícula vigentes <sup>2</sup>

Que toda explicación histórica tiene connotaciones políticas es evidente, pero la Comisión no ha aceptado ningún tipo de consignas (ni nadie le ha dado ninguna) ni en sentido «correcto», ni en todo lo contrario. No hay ningún planteamiento subyacente «anti-nada», ni tampoco imperialista o castellanista. Que quede claro de una vez por todas, aunque ciertamente otros puedan tener estrategias distintas de tipo jacobino o similares, la Comisión parte de un planteamiento totalmente abierto (plural) tanto desde un punto de vista interpretativo, metodológico, pedagógico como didáctico. Quién sostenga lo contrario debe demostrarlo con el documento en la mano, no desde meras suposiciones, manipulaciones del texto e incluso invenciones, que parecen necesitar para mejor afianzar sus parciales y/o interesados puntos de vista. Hay un amplio muestrario al respecto que algún día será preciso estudiar y valorar.

Es revelador que de los múltiples intervinientes en la polémica mediática, prácticamente nadie haya hecho la más mínima referencia a dónde realmente estamos; es decir, cuál es la situación de la Historia de España en los *currícula* de la ESO. Y si es satisfactoria o no. El punto de partida de la Comisión ha sido, precisamente, cuestionarse como punto de partida este tema crucial: ¿en los *currícula* de la ESO, de acuerdo con los contenidos de mínimos, qué Historia de España se prescribe? y, como despliegue de lo anterior, ¿cómo se recoge dicha cuestión en los *currícula* de las Comunidades Autónomas con competencia en esta materia?

Por lo que respecta a primera pregunta, lo que aparece en el cuestionario vigente de la LOGSE, bajo los títulos de «Sociedades Históricas y Cambio en el Tiempo» y en «El Mundo Actual», la Comisión los ha valorado, cuando menos, como incompletos, inconcretos y, en casos, de ambiguos. Vaya un ejemplo significativo. Todo lo que se pide conocer de la Historia de España Contemporánea aparece recogido bajo el epígrafe «Transformaciones en la España Contemporánea».

---

<sup>2</sup> Aparte de la LOGSE (3 de octubre de 19(0), sería conveniente tener a mano el Real Decreto 1007/1991, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria (BOE de 26 de junio de 19(1), y desde Juego los *Curricula* de cada una de las Comunidades Autónomas con transferencias en educación. Estos han aparecido publicados en los Diarios Oficiales de cada Comunidad. Dada su extensión no se pueden ofrecer.

Planteado así el tema puede tratarse de todo o nada. Lo que sí es cierto es que la formulación no parece técnicamente muy acertada, puesto que, interpretativamente, es un planteamiento diacrónico (estructural); metodológicamente, todo lo que no fuesen «transformaciones» debería quedar al margen (carlismo, etc.) y, didácticamente, para esas edades, máxime desde un planteamiento «comprensivo», no parece muy acertado separar los distintos planos de las «transformaciones» (demográficas, económicas, sociales, políticas, mentales, etc.), en vez de integrarlos en una visión global y evolutiva.

Se podrían hacer otras preguntas, a tenor siempre del texto vigente, del tipo: ¿se exige expresamente estudiar la Transición?, ¿la Constitución española sólo es una simple transposición de principios externos o tiene elementos tan originales como, en la reestructuración del Estado, es la fórmula de Comunidades Autónomas o todo lo novedoso de incluir por primera vez en un texto constitucional la defensa del medio ambiente, etc.? Compárese con la propuesta de la Comisión y dígase si se mejora la formulación vigente o no. Se podrían poner más ejemplos.

Pasando a la segunda cuestión, cómo aparece la Historia de España en los *currícula* de las Comunidades Autónomas con transferencias en educación. No podemos entrar en detalles. Ni lo haríamos públicamente, puesto que no se tratar de juzgar a nadie, ni la Comisión es ningún juez. Podríamos resumir, en esto nos parece que se puede coincidir: existe gran disparidad, precisamente en la parte que debiera ser común (55 por 100).

Si esta segunda afirmación es cierta, fácilmente constatable con los textos legales publicados por cada Comunidad, cabe suponer con bastante fundamento que cuando se produzca el traspaso de competencias en educación a las restantes Comunidades aún pendientes, la disparidad de la parte «común» se acrecentará aritméticamente. El resultado previsible es que, siempre por lo que se refiere a la parte común (55 por 100), nos encontraremos con diecisiete planteamientos diversos y, en casos, posiblemente autistas, encerrados en sus propias peculiaridades. Para desarrollar las especificidades, recordemos, resta casi la mitad de los *currícula* (45 por 100).

### C) *Una polémica extracientífica*

A la Comisión, desde un punto de vista histórico, esta situación no le parece satisfactoria ni el horizonte el más deseable desde una

perspectiva global. Los que entiendan que se está en el buen camino y/o que no es mejorable, están en su perfecto derecho de defender lo establecido; sin embargo, la Comisión de la Fundación Ortega y Gasset opina lo contrario. Por ello y para tratar de mejorar la situación ha elaborado un dictamen, con el cual se podrá estar o no estar de acuerdo; en todo caso, es una aportación concreta sometida a debate y, en su caso, abierta a mejoras.

Lo primero que la Comisión rogaría es que se leyese íntegras las diecinueve páginas de que consta. Para formarse una opinión, lo primero que cabe exigir, máxime en un tema de tanta trascendencia, es examinar el documento en su conjunto, no reproducir mutilaciones o lo que es peor extraer un solo término («unitario») de su contexto y hacer una interpretación escorada y parcial. Y de ahí pasar a la descalificación del conjunto. Si lo que se pretende es que nada cambie, debe decirse abiertamente. En otro caso, lo que cabe es elaborar nuevas propuestas. Esperemos, analicemos y luego valoremos.

a) *Falso nacionalismo españolista*

Deducir de un solo término («unitario») que se planteaba (y exige) una visión «imperialista, centralista, anacrónica, anticonstitucional, memorística», y un largo etcétera de tópicos, parece a todas luces excesivo. En todo caso, demuéstrese fehacientemente. La Comisión sería la primera sorprendida ciertamente ante tales conclusiones. Y, de ser así, renegaría abiertamente de tan nefasto texto. Pero no es así. Es justamente, a nuestro entender, todo lo contrario. Es una propuesta plural y no «españolista».

En cuanto al primer aspecto (centralista o castellanista), en los objetivos generales, efectivamente (núm. 5) se dice literalmente: «Comprender y valorar el carácter unitario de la trayectoria histórica de España con sus diversidades lingüístico-culturales.» Debemos aclarar, ante algún crítico puntilloso, que le parece poco la segunda parte del objetivo, que está tomado literalmente del texto vigente. No es ninguna invención ni ganas de restar «hondura» a la diversidad por parte de la Comisión.

Si se interpreta sin prejuicios, está claro que la Comisión se ha situado en un terreno equidistante tanto de visiones centralistas a ultranza (nacionalismo anacrónico) como del federalismo (decimonónico) y

desde luego de las abiertamente separatistas (anticonstitucionales). En la introducción previa al texto aparece literalmente: «la Historia de España como horizonte histórico común».

Ahora bien, si se parte del apriorismo que no habido a lo largo de tantos siglos (¿desde la Marca Hispánica?) nada en común, lógicamente no merece la pena argumentar acerca de lo que algunos consideramos como obviedad y, en su caso, ¿cómo podría existir la diversidad? Otra cuestión bien distinta, que no prejuzgamos ni menos pretendemos imponer, son las interpretaciones y las «valoraciones» de esa dialéctica histórica en común. Dejemos que cada profesor en su aula pueda seguir el camino interpretativo que le parezca más ajustado a la realidad histórica. Respeto a la pluralidad interpretativa y didáctica.

Como complemento y aclaración, por si cabe alguna duda, como se ha dicho y escrito, que la Comisión no valora la «diversidad», sería conveniente (y obligado) seguir leyendo en la página siguiente el resto de objetivos histórico-geográficos, donde literalmente se dice:

«7. Participar activamente en debates, con espíritu crítico y tolerante, en torno a problemas de carácter geográfico e histórico, tanto de ámbito local como nacional o planetario.»

«8. Apreciar los valores inherentes a toda sociedad democrática: los derechos humanos, la libertad, la justicia, la paz, *la valoración positiva de la diversidad* (la cursiva no aparece en el original), el rechazo de las desigualdades, discriminaciones, marginaciones, etc.»

«9. Adquirir y consolidar actitudes y hábitos de tolerancia y solidaridad, *valorando la diversidad cultural como riqueza* (ídem) y las actitudes conducentes a la consecución de la paz mundial y al entendimiento entre los pueblos.»

«10. Desarrollar actitudes de respeto y solidaridad hacia las minorías nacionales o inmigrantes y valorar positivamente las ayudas oficiales y no oficiales a países del Tercer Mundo.»

«11. Valorar y respetar *el patrimonio natural, cultural, lingüístico, artístico, histórico y social* (ídem), asumiendo las responsabilidades que supone su conservación y mejorar, apreciándolo como fuente de disfrute y utilizándolo como recurso para el desarrollo individual y colectivo.»

Después de lo transcrito literalmente (ítem más, también en los criterios de evaluación), ¿alguien puede tener una base mínima para afirmar que la Comisión no valora o simplemente tiene reticencias (gratuito proceso de intencionalidades) acerca de la diversidad, los valores constitucionales, democráticos, etc.?

b) *Falso clasicismo o anacronismo*

La segunda gran objeción es que se trata de una visión «anacrónica» de la Historia. En ese supuesto, habría que incluir dentro del descalificativo desde luego a la historiografía francesa (y sus planes de estudio), así como a otras muchas. Ciertamente no hemos pretendido hacer ensayos supuestamente vanguardista, en estos niveles educativos. Las nuevas visiones e interpretaciones deben discutirse en la Universidad, formar profesores de acuerdo con los pertinentes avances historiográficos. No son estos niveles lugares apropiados para un ensayismo supuestamente vanguardista y rupturista.

Si se observan los criterios de evaluación, punto decisivo y en los que muy pocos han reparado (salvo grupos de profesionales de estos niveles), continuamente se está pidiendo que se valoren por parte del profesor las explicaciones multicausales y la interrelación de los factores económicos, sociales, políticos, culturales, etc. Incluidas también las posibles biografías de grandes personajes, tan en boga en casi todas las historiografías. Lo que no se indica es cuáles deban ser seleccionadas y cómo valorarlas.

La mayoría de los «críticos» sólo se ha fijado, lo que por otra parte más fácil es de elaborar, en el enunciado de contenidos. Bien entendido que la Comisión ha englobado, para evitar reiteraciones escolásticas, en un solo enunciado los contenidos conceptuales, los procedimentales y los actitudinales. Véase cómo en los criterios de evaluación se hace referencia -aunque de distinto grado- a los tres.

En cuanto al enunciado concreto de los contenidos se dice que son clásicos y hasta anacrónicos, que son poco modernos y hasta poco imaginativos. Ciertamente se podían haber formulado del tenor: «del rinoceronte al perrito caliente» o similares. Hay ejemplos abundantes en este sentido. No cabe duda que nos hemos decantado por la «formulación» que todo el mundo entiende. Pero no se confunda formulación (forma) de contenidos con interpretación.

La formulación se ha hecho lo más abierta posible para que no cosifique a la hora de la interpretación. Precisamente porque se cree en la pluralidad interpretativa y dado el planteamiento tan generalista de este nivel educativo se han formulado grandes temas, los cuales suelen nuclearse en torno a tres/cuatro cuestiones centrales, pero que luego en los criterios de evaluación no se exigen con tal nivel de detalle

de tal forma que el profesor debe atender a la formulación general, pero no necesariamente a todos y cada uno de los subapartados.

¿Por qué puede ser anacrónico el enfoque? Acaso porque se entiende que las dos dimensiones básicas a desarrollar en estas dos ciencias (Geografía e Historia), sus columnas vertebradoras, son el conjugar espacio y el tiempo. En cuanto a la Historia, se parte de la visión que consiste en el estudio de la evolución de las sociedades a través del tiempo y en un territorio concreto. ¿Esta visión supone el tener que aprender fechas, datos memorísticos, etc.? ¿De dónde se deduce semejante pseudoconclusión? Si se va a los «criterios de evaluación», por los que realmente se va a calificar al alumno, lo único que se pide al respecto es, a modo de ejemplo:

«Ordenar cronológicamente, caracterizar y señalar las interrelaciones entre los conflictos de la primera mitad del siglo XX (Primera Guerra Mundial, Revolución soviética, Crisis de 1929, ascenso de los regímenes totalitarios y Segunda Guerra Mundial). Situar en el mismo marco los problemas sociales y políticos españoles durante la misma época» (criterio 4).

### c) *Memoria, memorismo y actitudes cívicas*

Otro de los tópicos iniciales por los que se ha descalificado la propuesta ha sido por «memorística» y carente de proyección formativa.

Afirmación como tantas otras que no tiene el más mínimo fundamento de acuerdo con los «criterios de evaluación». Tal vez del «memorístico» criterio (3): «Identificar y situar, cronológicamente y espacialmente, los pueblos, las culturas y reinos que se sucedieron o coexistieron en la Península Ibérica durante la Edad Media. *Valorar las aportaciones más representativas (materiales, artísticas, lingüísticas e institucionales) a la diversidad de nuestro patrimonio común y como antecedentes de la organización territorial*» (la cursiva no aparece en el original. Otra prueba, sin duda, de esa supuesta visión uníтарista o castellanista).

O el del mundo actual (5): «Percibir la complejidad del mundo actual, mediante el análisis de los principales focos de tensiones socio-económicas, estratégicas, políticas o culturales y sus causas. Valorar las tendencias integradoras para la paz y la solidaridad.»

Para algunos críticos, supuestamente ultravanguardistas, el criterio 3 (del mismo bloque): «Identificar, analizar y valorar en nuestra sociedad

de la revolución científico-técnica, y sus múltiples repercusiones, sobre todo en los grandes retos de la humanidad (desarrollo/subdesarrollo y protección del medio ambiente), y en los procesos de mundialización de la economía, la información y la cultura.»

Para los que han criticado que sólo se pedían contenidos conceptuales y que, por tanto, se habían suprimido los actitudinales (del mismo bloque, criterio 2): «Captar los principios y las instituciones básicas de los regímenes democráticos, la participación y los partidos políticos. Reconocer en la vigente Constitución Española tales principios e instituciones, sus antecedentes e innovaciones. Situar la Constitución dentro del proceso de la transición al régimen democrático. *Aplicar el conocimiento de la Constitución para enjuiciar hechos y comportamientos de la vida pública*» (la cursiva no aparece en el original).

No voy a poner más ejemplos, puesto que se me podría tachar de parcial. Únicamente redamar que se tengan en cuenta todos y cada uno de los objetivos y criterios de evaluación. Las deficiencias, que sin duda las habrá, bueno sería señalarlas, pero de forma concreta, no con vagas *InSInUaCIOnes*.

¿Por dónde aparece la anacrónica y trasnochada crítica de planteamiento memorístico, más atento a embuchar datos («lista de reyes godos») que a impartir conocimientos y con ellos crear actitudes y comportamientos ciudadanos?

Primero: queremos adarar que la memoria no sólo no es mala, es imprescindible. Segundo: en esta acusación endosada a la Comisión hay otra cuestión implícita en la que seguramente no han caído los críticos, que pasan del plano metodológico al didáctico sin solución de continuidad. En efecto, aparte de confundir lo interpretativo (positivismo) con lo pedagógico, acusan indirecta y gratuitamente al nuevo texto de forzar al profesorado encargado de impartir tales materias a adoptar semejantes desviaciones en los planos didáctico y evaluador.

Desde luego, el profesorado, tanto por su preparación, grado de libertad (interpretativa, metodológica y didáctica y valorativa), con toda seguridad (por muy positivista que resultase ser el texto de la Comisión) trataría de obviar semejante desatino metodológico y didáctico. Pero, en último extremo, si alguien lo quiere hacer así, lo hará con el planteamiento vigente y con el de la Comisión.

#### D) *Las líneas básicas de la propuesta*

En cuanto a los **objetivos** podríamos sintetizarlos, como finalidades específicas del saber histórico (aparte de los generales de toda ciencia y en el caso de la historia, además, ser lugar de encuentro y debate de otros muchos conocimientos) en una triple dirección complementaria: reconstruir la *Memoria* histórica de forma rigurosa, sin apriorismo ni esencialismos; diferenciar la información histórica de las interpretaciones (pluralismo) y tratar de huir de repeticiones sin sentido (memorismo), pero sí fijar contextos de carácter general, así como aquellos hechos o momentos más significativos para cada una de las sociedades. En segundo lugar, formar una *Conciencia* histórica democrática, plural (valoración de la diversidad) y rechazo de todo tipo de xenofobias e insolidaridades. Y una tercera dimensión, que podríamos denominar como *Sensibilidad* histórica, valoración de la herencia histórica (huyendo de fijismos historicistas), patrimonial, cultural, artística, ecológica, etc.

Para tratar de alcanzar estos objetivos, como **filosofía** de principio se parte de rechazar todo intento de imponer visiones monolíticas (dogmáticas), cerradas (excluyentes) y jacobinas (imposiciones parciales en nombre de supuestos «vanguardismos»). Por contra, se parte de la necesidad de conjugar, al menos, cuatro tipos de libertades: interpretativa, metodológica, pedagógica y didáctica.

Tanto por exigencias científicas (históricas) como para huir de planteamientos extracientíficos (instrumentalizadores), parece obligado ofrecer una visión **general e integrada** que sea respetuosa con el acontecer histórico. Evidentemente para alcanzar este objetivo posiblemente existan otros caminos, pero el recorrido que ha parecido mejor (completo, estructurado) y más sencillo para este tipo de alumnos ha sido seguir una evolución a través del hilo cronológico (sin que ello suponga ni mucho menos repetición de fechas y datos). La historia como un *continuum*: partir de la prehistoria para llegar al tiempo presente en el cual el alumno tiene la necesidad de ubicarse a partir del conocimiento de unas raíces y la génesis de buena parte de sus problemas y operatividades.

Este **despliegue temporal y espacial** (complemento de historia y geografía) no se ha hecho como un todo lineal y uniforme, sino con mayor atención a lo más próximo temporal y espacialmente. Este despliegue, que puede ser sin duda discutible a partir de determinados

presupuestos u ópticas, se ha dejado lo suficientemente abierto como para que el profesor (máxime cuando dispone del 45 por 100 del *currículum* para el despliegue de lo más cercano e inmediato) pueda jugar con esta variable espacio-temporal. Es posible que la primacía de lo próximo (pragmatismo para algunos) reste disponibilidad para lo más lejano (raíces históricas), o viceversa. Es discutible. Hay que reconocer que en esta propuesta se ha hecho un despliegue a modo de ramas de un árbol que atiende más a lo próximo que a lo lejano. Sin embargo, el tronco histórico sí se puede ver con cierto detenimiento, de acuerdo con el criterio del seminario/profesor, puesto que al final (criterios de evaluación) no atan en el sentido de una concreción de exigencias minuciosas y reglamentistas.

Estamos ante un tipo de conocimientos que por evolución historiográfica, por usos académicos (profesorado) y por funcionalidad educativa debe hallar un equilibrio y **complementariedad de tres tipos de conocimientos** (lo cual es una dificultad añadida): Geografía, Historia y Arte. Sin duda desde cada óptica particular (gremial) puede parecer que se prima a una parcela sobre otra. La Comisión entiende que se ha logrado un cierto equilibrio de acuerdo con las necesidades del nuevo ciudadano. Bien es verdad que desde una visión parcial y concreta de cada área/as todo puede parecer poco, o al menos insuficiente, pero hay que tener en cuenta el sujeto educativo y la finalidad.

El tema se hace aún más complejo, toda vez que en esta área de conocimiento, precisamente por ese carácter globalizador e integrador y de acuerdo con las demandas y desarrollo científico de nuestro tiempo, hay que hacer una **integración interdisciplinar**. La Historia y la Geografía como lugar de encuentro de otras ciencias: Sociología, Economía, Política, Antropología, Ecología, etc. Hay dos caminos, al menos, para satisfacer esta demanda: uno (el actual), añadiendo apartados específicos que caen más o menos bajo los dominios de cada una de estas ciencias; otro (el elegido por la Comisión), sobre la urdimbre histórico-geográfica ir insertando todo ese otro tipo de saberes complementarios, con lo cual se consigue una visión más globalizadora (real) y más fácil de asimilar por parte del alumno.

Visión **totalizadora** de la Historia (un todo) como integración de las diversas historias sectoriales (demografía, economía, política, etc.), lo que viene a ser una exigencia ineludible dentro del conocimiento histórico, toda vez que se reclama la aportación de otras ciencias. Pero aquí hay, además, una nueva exigencia. Esta visión integradora tiene

que ser además en una doble dirección globalizadora de la historia regio-nacional (especificidades), al tiempo que es parte de una nueva visión supranacional (Unión Europea). Esta exigencia, en el plano geográfico (espacial) a lo que lleva es a una relación escalar que nos permita ir sin soluciones de continuidad desde lo local a lo universal, y viceversa.

Habría que dedicar mucho más tiempo y espacio para tratar siquiera fuese aspectos de otra naturaleza, pero tan básicos desde los objetivos propuestos, como son los **pedagógicos y didácticos**. Eso sí, queda claro que la Comisión siempre ha tenido presente que corresponde al profesorado, al pie de obra y de acuerdo con el tipo de alumnado, la responsabilidad por ley de programar, impartir y evaluar resultados. De ahí el papel tan importante y decisivo que se le otorga al profesorado, sobre cuya formación, de acuerdo con las nuevas exigencias y propuestas, más se debiera preocupar la Universidad de lo que realmente lo hace (lo hacemos).

En cuanto al **tiempo disponible** es el que hay. A todos nos gustaría tener más horas (lo que sí recomendó la Comisión), pero no se debe olvidar que el objetivo último es la formación global del alumno, no dar más de esto y/o aquello. Es preciso, por tanto, de acuerdo con las circunstancias concretas, distribuir (programar) el tiempo disponible de la mejor forma posible, de acuerdo con los porcentajes que la ley establece (55/45 por 100), y las peculiaridades concretas del alumnado.

En **conclusión**, la propuesta de la Comisión gira en torno a unos objetivos irrenunciable: ofrecer una visión global e integrada de la Historia, y en especial de la Historia de España, que se desechen visiones apriorísticas, fragmentadas y, en casos, descalificadoras; lo cual, aparte de no ser históricas, tampoco son democráticas (constitucionales) y además atentarían directamente contra el espíritu de la LOGSE.

#### IV. Algunas observaciones finales

- La Comisión de la Fundación Ortega y Gasset desea fervientemente acierto a la Comisión de Humanidades, porque por encima de personalismos o vedetismos –en los que nunca han querido caer las personas de la anterior Comisión- estamos ante una cuestión realmente importante desde muchos puntos de vista. Por tanto, lo que importa es el acierto, no quién haga la propuesta menos mala posible. Las reticencias y las críticas serán inevitables.

- La citada Comisión, siendo consciente de la complejidad del tema y de su importancia, ha ofrecido una alternativa que ha procurado huir de instrumentalizaciones dogmáticas, esencialistas, xenófobas e insolidarias; por contra ha sido tremendamente respetuosa, como una conquista irrenunciable, con la libertad (interpretativa, metodológica, pedagógica y didáctica) dentro de los marcos legales vigentes (constitucionales y educativos).

- Una cuestión tan compleja como son las Humanidades (teórica y en la praxis educativa), la Historia y especialmente la Historia de España, ciertamente debe ser debatida, pero debido a guerras político-mediáticas y a otro tipo de interferencias, que prefiero ignorar, el simple planteamiento del debate fue abortado por una campaña descalificativa, que tanto, por desgracia, se ha generalizado en los últimos tiempos de acuerdo con intereses coyunturales. Allá cada uno con sus responsabilidades. Así el debate científico ha sido totalmente oscurecido e instrumentalizado por el político-mediático. El resultado es que los historiadores -como técnicos en la materia- hemos perdido no ya la dirección del debate, sino que apenas contamos en cuanto a qué Historia de España enseñar y cómo enseñarla. Otros nos lo dirán. Esta es la situación actual a la espera de nuevos episodios.

- De todo ello se deduce que la instrumentalización de la Historia posiblemente sigue siendo hoy tan acentuada como sin duda lo fue ayer. Ciertamente no parece que hayamos avanzado mucho, aunque lo pasado sea desde todos los puntos de vista detestable. Debiéramos aspirar a avanzar bastante más.

- Entre el horizonte de la Historia «soñada» y la Historia «posible» debe estar la Historia que se pueda enseñar en dicho nivel educativo (ESO). Algunas críticas provienen de elevar tanto el horizonte utópico (descalificación por elevación) que, de hacerles mínimamente caso, convertiríamos nuestras aulas primarias (algo que ni siquiera se hace en la Universidad) en «centros pasivos» (serían incapaces de seguir semejante discurso los alumnos) de las últimas elucubraciones interpretativas. Si ciertamente hay que incorporar progresivamente los avances de la ciencia histórica, esto debe hacerse con un mínimo criterio pedagógico y didáctico: conocer primero lo fundamental y que sea asimilable lo complementario y alternativo. Claro que en algunas de estas propuestas «históricas» alternativas hay de todo menos Historia, por mucho que ensanchemos el campo del historiador.

- Que la situación actual se proyecta sobre nuestro pasado histórico es evidente. Pero, por un lado, hay que pedir respeto constitucional

(al margen de posibles interpretaciones personales, en cuyo «pecado», de serlo, caen los mismos críticos al hacer lecturas de la Constitución en otra dirección). Lo que sí aparece en la Constitución es el término «unitario». Sólo eso, para aclarar génesis terminológicas. Por otra parte, y me parece básico, está el respeto primigenio a la Historia, pues en otro caso caeríamos en puro coyunturalismo e instrumentalización. Que ese respeto científico es «abierto», plural interpretativamente, no es menos cierto. Nadie ha pretendido imponer interpretaciones cerradas y dogmáticas. Pero tampoco «acomodar» la Historia a imposiciones de los diversos «guiones».

- La pretensión de imponer visiones cerradas y dogmáticas ha provenido tanto de campos nacionalistas (de uno u otro signo) como de jacobinismos más o menos disfrazados que, so capa de nuevas visiones, terminarían por imponer «su» propia y única verdad: lo política y/o científicamente «correcto».

- Por un lado, se ha asegurado que la propuesta le daba una vuelta total a la situación presente, pero también, por contra, que, en la práctica, era una especie de simples fuegos fatuos porque realmente no cambiaba nada. Ni una cosa ni la otra. Ni se le ha dado la vuelta total al planteamiento, puesto que gran parte de los aspectos considerados como positivos (y algunos incluso como irreversible) están recogidos del diseño vigente y nunca se han ocultado (incluidos bastantes *curricula* de las Comunidades Autónomas); lo cual ciertamente da parte de razón a los que se oponen radicalmente a la LOGSE, por entender que la propuesta de la Comisión se ha quedado muy lejos de lo pretendido por estos sectores.

Por el otro extremo, están los que descalifican la propuesta «por nimia», puesto que prácticamente no se ha cambiado nada. No sabemos qué es lo que realmente pretenden estos críticos; sí es que realmente coinciden con los anteriores y los extremos se tocan. Nunca hemos pretendido dar con la fórmula milagrosa que solucionase todos los problemas, aunque sólo fuesen los históricos (que no son pocos). Segundo y principal, si el texto de la Comisión se «ha adaptado» a lo que las grandes editoriales tienen como doctrina común y la mayoría de los profesores enseñan, por qué no acercar el «marco normativo» a la «enseñanza real». Sería, *a fortiori*, una forma indirecta de descalificación total de la normativa vigente, al menos por lo que se refiere a la enseñanza de la Historia de España. La Comisión no ha llegado a tanto: sólo a tratar de mejorar lo manifiestamente mejorable.

- Todo debate, cuando se hace con rigor y con adaptación al medio (nivel educativo) es sin duda positivo, y necesario cuando se trata de un tema delicado; sin embargo, no nos podemos quedar sólo en simples teorizaciones (campo en el que solemos movernos bastante bien y a gusto los historiadores). Necesitamos dar respuestas concretas, globales y factibles a problemas de aquí y ahora. ¿Qué propuestas alternativas concretas se han ofrecido para mejorar la enseñanza de la Historia de España en la ESO? No conozco ninguna y ciertamente desearía poder analizarla para tratar de dar salida a una cuestión importante y que a muchas personas -historiadores o simples ciudadanos- nos preocupa en este campo educativo.

- El tema básico, al margen de pequeñas cuestiones sin duda debatibles y mejorables, es que hay divergencias de partida (¿uniformismo, pluralismo o reduccionismo?) en cuanto al sujeto histórico que tratamos de abarcar bajo la denominación de Historia de España. Divergencias que, a mi modesto modo de ver, proceden más de «fuera» (inducidas) que de dentro (científicas), puesto que dentro de los historiadores (investigadores y/o enseñantes) lo que observo es pluralidad interpretativa (escuelas), pero no ni mayoritarios ni cerrados posicionamientos «nacionalistas» de uno u otro signo.

- Para tratar de enriquecer este debate abortado y precisamente para que se puedan deshacer inexistentes gigantes amenazadores y para que parte del irrenunciable quijotismo crítico mejore la inesquivable exigencia pragmática de tener que disponer de unos curricula concretos, se ofrece el texto íntegro -para que nadie tenga que recurrir a «comentaristas interpuestos»- del *non nato* «Proyecto de Decreto de Mínimos, elaborado por la Comisión de la Fundación Ortega y Gasset para la Revisión de la Ordenación Académica en la ESO de las Ciencias Sociales: Geografía e Historia».

## **CIENCIAS SOCIALES: GEOGRAFIA E HISTORIA**

### **1. INTRODUCCION**

El conocimiento de algunos aspectos de la organización y funcionamiento de la sociedad, sobre todo su pasado histórico y el territorio en el que se asienta, ha constituido siempre una parte importante de la educación de las jóvenes generaciones.

Tradicionalmente y en todos los países se ha considerado que la enseñanza de la Geografía y de la Historia constituye un instrumento imprescindible para asegurar, desde sus análisis específicos, esta parte fundamental de la formación integral de la persona. Ambas materias constituyen saberes vertebradores y son lugar de confluencia y encuentro de otras ciencias próximas.

La Historia debe proporcionar a los alumnos conocimientos y métodos para comprender aspectos de las realidades sociales en su dimensión temporal. La Geografía debe hacerlo, preferentemente, en la dimensión espacial. Ambas cumplen, además, finalidades de formación cultural, al transmitir visiones del mundo, desde el pasado histórico o desde la organización espacial, necesarias para construirse una identidad cultural personal. Todo ello sin dejar de plantear los problemas de la sociedad actual.

Los objetivos generales del área, que forman parte de los aspectos básicos del currículo común, concretan en finalidades educativas todas las anteriores virtualidades formativas. Aparecen diferenciados los que son específicos de Historia de los de Geografía, además de otros comunes para ambas materias. Incluyen objetivos relacionados más directamente con procedimientos y actitudes, que suelen figurar al final.

Los contenidos, que tienen que formar necesariamente parte de los aspectos básicos del currículo común, constituyen el núcleo del mismo. La Historia y la Geografía aportan la mayoría de los contenidos, articulándose en torno a ellos las imprescindibles aportaciones de otras ciencias próximas.

Los contenidos de Historia y Geografía se presentan de manera que puedan integrarse a lo largo de toda la etapa. Esta orientación permite conjugar diacronía, sincronía y escala. Posibilita, también, ofrecer visiones globales e integradas y desplegar los contenidos en el tiempo y en el espacio, desde lo más lejano y general a lo más próximo

y complejo. Todo ello con la posibilidad de desarrollar en las sucesivas escalas los análisis históricos y geográficos: Universo, Occidente, Unión Europea, España, nacionalidad, región, provincia, localidad...

La selección y la ordenación de los contenidos reflejan, sobre todo, el respeto a las peculiaridades de cada una de las disciplinas científicas del área. En Historia la visión diacrónica intenta cubrir todos los grandes períodos históricos, manteniendo la ordenación cronológica clásica. Los contenidos de Geografía traslucen los planteamientos espaciales, territoriales y escalares específicos, además de una gradación que vaya, normalmente, desde lo más general y simple a lo más particular y complejo.

Hay tiempos-espacios con contenidos concretos para que sean tratados de forma preferente: la Unión Europea y, sobre todo, la Historia de España como horizonte histórico común.

Los contenidos de cada materia del área se agrupan en grandes conjuntos temáticos, enunciados por los correspondientes epígrafes, que se subdividen, a su vez, en bloques temáticos y en temas concretos. Los conjuntos responden a la lógica de las materias; los bloques y temas al carácter diacrónico de los contenidos históricos o al espacial y escalar de los geográficos.

Los contenidos de Historia obedecen a un planteamiento respetuoso del hilo conductor cronológico. El primer epígrafe sobre la Prehistoria y la Edad Antigua y el segundo sobre las Edades Media y Moderna, con los consiguientes bloques o temas dedicados específicamente a la Historia de España. Los contenidos de estos dos primeros epígrafes tienen coherencia cronológica, unidad espacial, nivel de conceptualización —el concepto de civilización como organizador— y posibilidades didácticas para una iniciación histórica.

Para que puedan impartirse simultáneamente con los anteriores, los dos primeros epígrafes de Geografía abordan el estudio de la Tierra y los medios naturales y, después, las relaciones entre las sociedades y los medios, a todas las escalas.

En los epígrafes siguientes los contenidos presentan un notable incremento del grado de complejidad cronológica, espacial y conceptual, al abordar en Historia el mundo contemporáneo y en Geografía los espacios resultantes de los diversos tipos de actividades económicas.

El último conjunto temático de contenidos está dedicado, en Historia y Geografía, al estudio del mundo actual. Presenta una complementariedad perfecta y tiene cierto carácter de cierre por vía del estudio del presente.

Los criterios de evaluación constituyen el último aspecto básico del currículo. Están íntimamente interrelacionados con los objetivos y los contenidos. Cubren todos los contenidos de conceptos básicos y, además, aspectos de procedimientos y actitudes presentes en los objetivos generales e implícitos en los contenidos. Están articulados por materias y, dentro de ellas, por conjuntos. Los hay comunes para todo un epígrafe, otros son comunes para todos los contenidos e, incluso, para ambas materias.

El logro de los objetivos formativos del área presupone unos planteamientos didácticos que consigan que los alumnos adquieran hechos y conceptos, se inicien en la búsqueda y manejo de la información y, previa conceptualización, formulen explicaciones causales; todo ello, además de adquirir y manejar nociones temporales y espaciales.

El desarrollo intelectual de los alumnos a estas edades no siempre garantiza que puedan enfrentarse con éxito a los retos que supone pasar de los conocimientos cotidianos de la sociedad a los científicos que exigen rigor y abstracción; el procesamiento de informaciones variadas, convergentes y hasta contradictorias; la elaboración de explicaciones causales, todo ello junto con las dimensiones temporales y espaciales. La utilización de recursos didácticos contrastados y la progresividad de los contenidos, deben contribuir a paliar tales dificultades.

## 2. OBJETIVOS GENERALES

### **Historia**

1. Identificar y localizar en mapas históricos, atlas y otros medios de expresión gráfica la pluralidad y variedad de comunidades históricas organizadas en pueblos, naciones, estados o imperios a través del tiempo histórico, resaltando el valor espacial de los territorios.

2. Situar cronológicamente la evolución de las sociedades humanas como proceso histórico, señalando con especial relevancia los hitos que marcan y caracterizan sus períodos.

3. Interrelacionar los factores multicausales que explican la evolución de la sociedad en el tiempo, subrayando, entre otros: los demográficos, económicos, sociales, políticos, culturales y artísticos, así como el papel relevante que desempeñaron las grandes personalidades históricas.

4. Relacionar las particularidades de la historia española, con especial referencia al contexto europeo, a partir del conocimiento de las grandes líneas y etapas de la historia universal.

5. Comprender y valorar de la trayectoria histórica de España tanto los elementos comunes como la diversidad lingüístico-cultural.

6. Analizar lo que exista en la historia de conflicto y crisis social, dentro del proceso histórico, distinguiendo los procesos de ritmo acelerado de los de larga duración.

7. Conseguir la formación de una memoria histórica que vincule al alumno con el pasado, que le pertenece, y una conciencia histórica que le ayude a comprender y actuar ante los problemas del presente.

## **Geografía**

1. Identificar y localizar hechos geográficos, tanto físicos como humanos, y explicar su distribución a escala planetaria y a escala continental, dedicando una especial atención a las localizaciones en el espacio europeo y español.

2. Analizar, a diferentes escalas, las interacciones entre los diferentes medios naturales y las sociedades humanas, explicando los efectos de la acción humana sobre el medio.

3. Identificar y analizar las interrelaciones que se producen entre las realidades sociales, económicas, culturales y políticas y su repercusión en la organización de los espacios y de los territorios.

4. Conocer e interpretar el propio entorno, situándolo dentro de espacios geográficos más amplios.

5. Leer, interpretar y sintetizar información obtenida a partir de textos escritos, mapas topográficos, mapas temáticos, planos, gráficos y fotografías de contenidos geográficos.

6. Elaborar mapas, planos y gráficos sencillos de distinto tipo a partir de datos estadísticos relacionados con aspectos espaciales, demográficos y económicos.

7. Valorar los impactos medioambientales y las consecuencias de tipo económico, social y político que implica el aprovechamiento de los recursos naturales.

## **Objetivos comunes a Historia y Geografía**

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

2. Comprender las interdependencias cada vez mayores entre los diversos países del mundo y la internacionalización de las relaciones económicas y políticas, de las redes de comunicaciones y de los flujos comerciales y de información.

3. Obtener, seleccionar, relacionar y archivar información de manera crítica y comunicarla de forma organizada e inteligible, utilizando diversas técnicas como resúmenes, esquemas, mapas conceptuales, informes, murales, etc.

4. Analizar críticamente las informaciones que nos proporcionan los medios de comunicación de masas, realizando trabajos de síntesis e interpretación.

5. Adquirir un vocabulario específico y propio del área, utilizándolo con precisión y rigor.

6. Realizar estudios y pequeñas investigaciones de carácter geográfico e histórico, utilizando informaciones obtenidas a partir de distintas fuentes, formulando las hipótesis de trabajo y aplicando los conceptos, los métodos y las técnicas propias de la Geografía y de la Historia para analizar, explicar y aportar soluciones a los problemas detectados.

7. Participar activamente en debates, con espíritu crítico y tolerante, en torno a problemas de carácter geográfico e histórico, tanto de ámbito local como nacional o planetario.

8. Apreciar los valores inherentes a toda sociedad democrática: los derechos humanos, la libertad, la justicia, la paz, la valoración positiva de la diversidad, el rechazo de las desigualdades, discriminaciones, marginaciones, etc.

9. Adquirir y consolidar actitudes y hábitos de tolerancia y solidaridad, valorando la diversidad cultural como riqueza y las actitudes conducentes a la consecución de la paz mundial y el entendimiento entre los pueblos.

10. Desarrollar actitudes de respeto y solidaridad hacia las minorías nacionales o inmigrantes y valorar positivamente las ayudas oficiales y no oficiales a países del Tercer Mundo.

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

12. Reconocer las peculiaridades del conocimiento social, y valorar las aportaciones de la investigación histórica, contrastada y rigurosa, al proceso de construcción colectiva del saber.

### 3. CONTENIDOS

Historia	Geografía
1. <i>Prehistoria y Edad Antigua</i>	1. <i>La Tierra y los medios naturales</i>
1.1. <i>Prehistoria</i>	1.1. <i>El planeta Tierra</i>
1.1.1. El origen del hombre y la primera colonización del orbe.	1.1.1. La Tierra, planeta del sistema solar. Los movimientos de la Tierra.
1.1.2. La expansión de los cazadores paleolíticos: el homo sapiens.	1.1.2. La representación de la Tierra.
1.1.3. La revolución neolítica y la Edad de los metales.	
1.2. <i>Las primeras civilizaciones</i>	1.2. <i>Elementos del medio físico</i>
1.2.1. Mesopotamia.	1.2.1. Composición del planeta. Tierras y mares.
1.2.2. El antiguo Egipto.	1.2.2. Las grandes unidades del relieve terrestre y su distribución.
1.2.3. El Mediterráneo oriental.	1.2.3. La atmósfera y los fenómenos atmosféricos. Los climas y su reparto geográfico. Las aguas continentales.
1.3. <i>Grecia: Fundamentos de la cultura europea</i>	<i>Medios naturales y su distribución</i>
1.3.1. Una civilización de ciudades. Atenas.	1.3.1. Medios fríos, medios templados y medios cálidos.
1.3.2. El Imperio de Alejandro Magno.	1.3.2. El medio y las sociedades humanas: medios adversos y medios favorables.
1.3.3. Cultura y Arte.	1.3.3. El equilibrio del medio ambiente y su alteración por el hombre.

- |   |  |
|---|--|
| 1.4. <i>Roma y la romanización del Mediterráneo</i>         | 1.4. <i>Medios naturales de Europa</i>   |
| 1.4.1. La República y el Imperio.                           | 1.4.1. Elementos del medio físico. La Europa atlántica.  |
| 1.4.2. Romanización y cristianización.                      | 1.4.2. La Europa continental.  |
| 1.4.3. Los germanos y la caída del Imperio.                 | 1.4.3. La Europa mediterránea.   |
| 1.5. <i>La Romanización de la Península: Hispania</i>       | 1.5. <i>Medios naturales de España</i>   |
| 1.5.1. Los pueblos prerromanos.                             | 1.5.1. Elementos del medio físico. La España atlántica.  |
| 1.5.2. Conquista y Romanización.                            | 1.5.2. La España mediterránea: tierras interiores y tierras costeras.  |
| 1.5.3. Las invasiones germánicas. La monarquía visigoda.    | 1.5.3. El archipiélago canario.  |
| 11. <i>Edades Media y Moderna</i>                           | 11. <i>La sociedad y sus relaciones con la naturaleza</i>  |
| 11.1. <i>Europa y su entorno</i>                            | 11.1. <i>La población mundial</i>  |
| 11.1.1. Bizancio y el Islam.                                | 11.1.1. Evolución de la población y distribución geográfica.   |
| 11.1.2. El nacimiento de Europa y el Imperio de Carlomagno. | 11.1.2. Movimiento natural y movimientos migratorios.  |
| 11.1.3. Expansión y crisis de la Europa medieval.           | 11.1.3. Las estructuras demográficas.  |
|   | 11.1.4. Poblamiento rural y poblamiento urbano.  |
| 11.2. <i>La sociedad feudal</i>                             | 11.2. <i>El aprovechamiento de los recursos naturales</i>  |
| 11.2.1. Señores, elérgigos y campesinos.                    | 11.2.1. Las necesidades humanas. El trabajo. El funcionamiento de la actividad económica.                          |
| 11.2.2. La burguesía y las ciudades.                        | 11.2.2. Los recursos básicos (el agua, la tierra, los bosques). La producción de alimentos. El hambre en el mundo. |
| 11.2.3. Cultura y Arte medievales.                          | 11.2.3. El aprovechamiento de las materias primas y de las fuentes de energía.                                     |
| 11.3. <i>La Edad Media española</i>                         | 11.3. <i>Sociedad y Estado</i>   |
| 11.3.1. El Islam hispánico: al-Andalus.                     | 11.3.1. Las estructuras sociales. Desigualdades socioeconómicas y diferencias culturales.                          |
| 11.3.2. Reconquista y repoblación cristiana.                |  |

- 11.3.3. Las Españas medievales. Los cinco reinos.
- II.3.4. La proyección mediterránea de la corona de Aragón.
- 11.3.5. España, eslabón entre la Cristiandad, el Islam y el Judaísmo.
- 11.4. *El nacimiento del Estado moderno*
- 11.4.1. La consolidación de las monarquías europeas.
- 11.4.2. La España de los Reyes Católicos.
- II.4.3. Los descubrimientos geográficos.
- 11.4.4. La proyección ultramarina de España.
- 11.5. *La época del Renacimiento y la Reforma.*
- 11.5.1. El Renacimiento del Arte y de la Cultura.
- 11.5.2. La Reforma religiosa: protestantes y católicos.
- II.5.3. El imperio de Carlos V.
- 11.5.4. La monarquía hispánica en la época de Felipe II.
- 11.6. *La monarquía absoluta.*
- 11.6.1. El modelo francés.
- 11.6.2. El fin de la hegemonía española.
- 11.6.3. Cultura y Arte. El Siglo de Oro.
- 11.7. *Ilustración y reformismo en el siglo XVIII.*
- 11.7.1. La Ilustración: Pensamiento, Ciencia y Arte.
- 11.7.2. Los Estados europeos.
- 11.7.3. El reformismo borbónico en España y América.
- 11.3.2. El Estado como entidad geográfica. El mapa político del mundo.
- II.3.3. Organizaciones supraestatales. La Unión Europea: génesis y composición.
- 11.4. *España: población, recursos naturales, el Estado*
- 11.4.1. La población. La estructura social. El poblamiento.
- 11.4.2. Los recursos naturales.
- II.4.3. El Estado español. La organización territorial y el mapa político.

111. *Edad contemporánea.*m.1. *Las revoluciones liberales.*

- m.1.1. Crisis del Antiguo Régimen.
- 111.1.2. Las revoluciones atlánticas. La Revolución francesa.

## III.1.3. La independencia de la América española.

- m.1.4. Los movimientos liberales.

111.2. *La revolución industrial.*

- 111.2.1. La revolución industrial y su difusión.
- 111.2.2. Cambios sociales. La movilización del proletariado.

III.3. *La España liberal.*

- III.3.1. La construcción del Estado liberal.

## III.3.2. El lento despegue de la economía española. La industrialización de Cataluña y del País Vasco.

- III.3.3. La Restauración. La crisis de fin de siglo.

## III.3.4. La aparición de los nacionalismos.

111.4. *La Cultura del siglo XIX.*

- mA.1. La difusión de los saberes en el siglo XIX.
- 111.4.2. Los movimientos artísticos.

111.5. *Nacionalismos e imperialismos*

- 111.5.J. El nacionalismo: La unificación de Italia y de Alemania.

111. *Actividades económicas y espacios geográficos.*111.1. *Actividades y espacios agrarios.*

- 111.1.1. Las interacciones entre la sociedad y el medio natural. Los espacios geográficos.

## 111.1.2. Las actividades agrarias. La pesca.

- III.1.3. Los paisajes agrarios. Elementos y factores. Tipos y su distribución.

111.2. *Los espacios industriales.*

- 111.2.1. Las actividades industriales. Fuentes de energía y materias primas.

## III.2.3. Los espacios industriales. Elementos, tipos y su distribución.

III.3. *Las actividades de los servicios y sus espacios.*

- III.3.1. Los servicios. El comercio y los espacios comerciales.

## 111.3.2. Los transportes y las comunicaciones: medios y redes.

- III.3.3. Turismo internacional. Los espacios de ocio.

m.4. *Un mundo de ciudades*

- m.4.1. El proceso de urbanización.
- 111.4.2. La ciudad. Morfología, tipos de ciudades y redes urbanas.

## m.4.3. Las características de la vida en la ciudad.

111.5. *Actividades y espacios geográficos en España.*

- m.5.1. Actividades y espacios agrarios.

- 111.5.2. Los imperios coloniales europeos.  
111.5.3.) La Primera Guerra Mundial.
- 111.5.2. Actividades y espacios industriales.  
111.5.3. Los servicios. El transporte. El turismo y los espacios de ocio.  
111.5.4. La ciudad y la red urbana.
- m.6. *El período de entreguerras.*
- m.6.1. La Revolución soviética y sus consecuencias.  
m.6.2. El fascismo italiano y el nacionalismo alemán.  
m.6.3. La Gran Depresión.  
111.6.4. La Segunda Guerra Mundial.
- 111.7. *España en el primer tercio del siglo xx.*
- m.7.1. Reinado de Alfonso XIII.  
m.7.2. La II República.  
III.7.3. La Guerra Civil.  
111.7.4. La «edad de plata» de la cultura española.
- IV. *El mundo actual.*
- IV.1. *Consecuencias de la Segunda Guerra Mundial.*
- IV.1.1. La ONU y los organismos internacionales.  
IV.1.2. La Guerra Fría.  
IV.1.3. Descolonización de Asia y Africa.
- IV.2. *Las democracias occidentales.*
- IV.2.1. El nuevo orden económico internacional.  
IV.2.2. La evolución de las democracias. Los Estados Unidos.  
IV.2.3. La construcción europea. La Unión Europea y sus instituciones.
- IV. *El mundo actual.*
- IV.1. *El espacio mundo*
- IV.1.1. Un mundo progresivamente interrelacionado: áreas geográficas, redes de circulación y centros de dirección.  
IV.1.2. Los sistemas económicos. Las desigualdades socioeconómicas en el mundo.  
IV.1.3. Geopolítica del mundo actual. Los Estados y el reparto del poder. Los conflictos.  
IV.1.4. Los grandes problemas del mundo actual.
- IV.2. *La diversidad regional del espacio mundo. El mundo desarrollado.*
- IV.2.1. Rasgos generales del mundo desarrollado. Los indicadores del desarrollo.  
IV.2.2. Grandes espacios del mundo desarrollado.

- |  |   |
|--|---|
| <p>IV.3. <i>El bloque comunista.</i></p> <p>IV.3.1. La URSS y las «democracias populares».</p> <p>IV.3.2. La revolución china.</p> <p>IV.3.3. Crisis del comunismo. La desintegración de la URSS.</p> <p>IV.4. <i>La época de Franco.</i></p> <p>IV.4.1. El régimen político: la dictadura franquista. El sistema político.</p> <p>IV.4.2. Autarquía y desarrollo.</p> <p>IV.4.3. La oposición política y sindical.</p> <p>IV.5. <i>La España democrática.</i></p> <p>IV.5.1. La transición española.</p> <p>IV.5.2. La Constitución de 1978. La reforma del Estado: las Comunidades Autónomas.</p> <p>IV.5.3. Los gobiernos democráticos.</p> <p>IV.5.4. La incorporación a la Unión Europea.</p> <p>IV.6. <i>Movimientos sociales y culturales.</i></p> <p>IV.6.1. Transformaciones sociales. La sociedad de consumo.</p> <p>IV.6.2. Revolución científico-técnica.</p> <p>IV.6.3. Cultura y Arte.</p> | <p>IV.3. <i>La diversidad regional del espacio mundo. El mundo subdesarrollado.</i></p> <p>IV.3.1. Rasgos generales y diversidad del mundo subdesarrollado.</p> <p>IV.3.2. Iberoamérica. Contrastes regionales.</p> <p>IV.3.3. Otros grandes espacios del Tercer Mundo.</p> <p>IV.4. <i>La Unión Europea.</i></p> <p>IV.4.1. Europa como espacio geográfico.</p> <p>IV.4.2. La Unión Europea. Economía, sociedad y territorio.</p> <p>IV.4.3. Los desequilibrios interterritoriales. La política regional.</p> <p>IV.5. <i>La singularidad geográfica de España.</i></p> <p>IV.5.1. El medio físico y al papel del pasado histórico.</p> <p>IV.5.2. Recientes procesos de modernización y su reflejo en la articulación del territorio.</p> <p>IV.5.3. Problemas demográficos, sociales y medioambientales.</p> <p>IV.6. <i>El Estado español.</i></p> <p>IV.6.1. La organización territorial. El Estado de las Autonomías.</p> <p>IV.6.2. La diversidad regional de España. Los desequilibrios interterritoriales.</p> |
|--|---|

#### 4. CRITERIOS DE EVALUACION

##### Historia

###### 1) *Prehistoria y Edad Antigua*

1. Manejar los sistemas utilizados habitualmente en la civilización occidental para la datación de los hechos; las divisiones convencionales entre la Prehistoria (Paleolítico y Neolítico) y la Edad Antigua.

2. Analizar y valorar los descubrimientos y avances de los grupos humanos y sus vestigios hasta la aparición de la escritura; su importancia como avance cultural y fuente de conocimiento histórico, además de los restos materiales.

3. Describir las interrelaciones entre aspectos económicos, sociales, políticos, culturales, artísticos y religiosos que, en sociedades como la del antiguo Egipto, configuraron una civilización peculiar.

4. Identificar y situar cronológica y geográficamente los principales pueblos, sociedades y culturas que se desarrollaron en el territorio español durante la Edad Antigua y sus aportaciones, pervivencias y vestigios a la diversidad del patrimonio histórico, cultural y artístico.

5. Identificar los principales aspectos de la organización e instituciones políticas de Atenas (asambleas, magistraturas, etc.); su relación con la estructura económico-social; funcionamiento de esta democracia «directa» y diferencias con la organización política de otras ciudades-estado.

6. Caracterizar en la civilización romana los rasgos de su organización social, política y administrativa; desarrollo técnico, vías de comunicación, creencias, lengua, derecho y creaciones artísticas. Valorar la importancia de los vestigios de la romanización y las pervivencias de su legado en nuestro país.

## 11) *Edades Media y Moderna*

1. Señalar en la cultura islámica las relaciones existentes entre las creencias religiosas, la organización político-social y el desarrollo cultural. Valorar la importancia de la herencia del al-Andalus en la historia de España.

2. Identificar y describir los principales aspectos del feudalismo como modelo de organización económica, social, política e implicaciones culturales y su incidencia en la organización político-administrativa del territorio peninsular hasta la aparición del Estado moderno.

3. Identificar y situar, cronológica y espacialmente, los pueblos, culturas y reinos que se sucedieron o coexistieron en la Península Ibérica durante la Edad Media. Valorar las aportaciones más representativas (materiales, artísticas, lingüísticas e institucionales) a la diversidad de nuestro patrimonio común y como antecedentes de la organización territorial.

4. Distinguir los principales momentos evolutivos del poder monárquico a lo largo del período de estudio y su relación con los grupos y estamentos sociales. Identificar los hechos relevantes de la Monarquía hispana en la Epoca Moderna, sus luces y sombras más destacadas y su proyección exterior.

5. Analizar la importancia de las creencias religiosas en las Edades Media y Moderna, tanto en su vertiente de factor integrador sociopolítico como en el de crisis y contrastes, según momentos. Valorar su gran relación con las manifestaciones artísticas.

6. Valorar el afán de conocimiento y los progresos técnicos en los inicios de la Edad Moderna y, en especial, la importancia de la ampliación del mundo conocido por los europeos, sus causas y consecuencias plurales, y el significativo papel de España en estos hechos.

7. Distinguir las reformas y cambios socioeconómicos y políticos y las tendencias culturales y artísticas que se produjeron en Europa y en España durante el siglo XVIII y su proyección en Iberoamérica.

### III. *Edad Contemporánea*

1. Analizar los principales acontecimientos e ideas políticas y filosóficas que ponen en cuestión los principios de la monarquía absoluta. También las transformaciones legislativas –en particular, las constitucionales–, sociales, económicas y territoriales que conducen a las revoluciones liberales y nacionales, y los motivos de su diverso ritmo en cada país, especialmente en España.

2. Caracterizar e interrelacionar, dentro del contexto español, las principales experiencias políticas, reformas económicas, cambios culturales, transformaciones y crisis sociales que tienen lugar en España a lo largo de la Edad Contemporánea.

3. Comprender y explicar los motivos y acontecimientos relevantes que justifican el papel central económico y político de Europa en el mundo durante la época del Imperialismo y su declive posterior.

4. Ordenar cronológicamente, caracterizar y señalar las interrelaciones entre los conflictos de la primera mitad del siglo XX (Primera Guerra Mundial, Revolución soviética, Crisis de 1929, ascenso de los regímenes totalitarios y Segunda Guerra Mundial). Situar en este mismo marco los problemas sociales y políticos españoles durante la misma época.

5. Situar cronológicamente y comparar obras de arte representativas de las principales tendencias artísticas contemporáneas, con particular atención a las españolas, para señalar sus semejanzas y diferencias, y relacionarlas con las sociedades en las que se produjeron y los movimientos culturales a los que pertenecen.

#### IV) *El mundo actual*

1. Caracterizar, situar cronológica y geográficamente, y explicar razonadamente a través de ejemplos significativos, las grandes transformaciones, conflictos y problemas mundiales que se han sucedido desde la Segunda Guerra Mundial, especialmente en Europa y en España; aplicando este conocimiento para entender alguno de los problemas actuales de la vida democrática, la economía y la calidad de vida.

2. Captar los principios y las instituciones básicas de los regímenes democráticos, la participación y los partidos políticos. Reconocer en la vigente Constitución Española tales principios e instituciones, sus antecedentes e innovaciones. Situar la Constitución dentro del proceso de la transición al régimen democrático. Aplicar el conocimiento de la Constitución para enjuiciar hechos y comportamientos de la vida pública.

3. Identificar, analizar y valorar el impacto en nuestra sociedad de la revolución científico-técnica, y sus múltiples repercusiones, sobre todo en los grandes retos de la humanidad (desarrollo-subdesarrollo y protección del medio ambiente), y en los procesos de mundialización de la economía, la información y la cultura.

4. Identificar la diversidad de manifestaciones culturales existentes en el mundo de hoy. Constatar la existencia de diferencias étnicas, lingüísticas, religiosas y políticas. Describir las características y las principales tendencias de las vanguardias artísticas, analizando obras de arte representativas, con especial atención al arte español, relacionándolas con las sociedades y los movimientos culturales coetáneos.

5. Percibir la complejidad y diversidad de los problemas del mundo actual, mediante el análisis de los principales focos de tensiones socio-económicas, estratégicas, políticas o culturales y sus causas. Valorar las tendencias integradoras para la paz y la solidaridad.

6. Manejar el conjunto de las divisiones convencionales de la Historia (Edades) y las caracterizaciones de las grandes etapas o períodos,

situando, identificando y caracterizando sus aspectos básicos socioeconómicos, políticos, científico-técnicos, culturales y artísticos, así como las formas de vida cotidiana que caracterizaron a cada una de las etapas.

7. Comunes para todos los conceptos de Historia.

Representar gráficamente, mediante ejes o frisos cronológicos, aspectos significativos de cada período histórico (hechos, personajes, rasgos de la vida diaria, organización política, etc.), que permitan de forma progresiva la comprensión del tiempo histórico, introduciendo a los alumnos en los aspectos de duración, cambio y simultaneidad.

## Geografía

### I. *La Tierra y los medios naturales*

1. Utilizar los distintos tipos de representaciones del espacio terrestre. Diversidad de mapas y planos y su diferenciación.

2. Orientarse mediante mapas o puntos cardinales. Localizar en los mapas las diferentes líneas y puntos convencionales de la red geográfica, así como la distribución de los continentes, mares y países.

3. Identificar y localizar los rasgos físicos más destacados (relieve, clima, aguas y elementos biogeográficos) que configuran los grandes medios naturales del planeta y, de forma especial, los de Europa y los de España.

4. Distinguir distintos tipos de medios según la intensidad y el tipo de intervención humana a la que hayan sido sometidos.

5. Describir los efectos medioambientales de las actividades humanas, particularmente en Europa y en España. Conocer las respuestas para la defensa del medio ambiente y comportarse respetuosamente con el medio natural.

6. Interpretar y elaborar correctamente distintos tipos de mapas y gráficos, con reducido número de variables temáticas, utilizándolos como medio para adquirir y presentar la información.

### II. *La sociedad y sus relaciones con la naturaleza*

1. Describir los mecanismos que determinan la evolución y el régimen demográfico, relacionándolos con las condiciones socioeconó-

micas, culturales y políticas y diferenciar las regiones o países por su densidad de población, todo ello con especial referencia a Europa y España.

2. Utilizar los modelos de crecimiento demográfico para analizar ejemplos de superpoblación, migraciones y envejecimiento, a escala mundial, europea y de España.

3. Diferenciar el poblamiento rural del poblamiento urbano y la importancia relativa de cada uno de ellos, según zonas o países, en el mundo, en Europa y en España.

4. Relacionar las necesidades humanas con el trabajo y la actividad económica, distinguiendo el papel de los diferentes agentes económicos.

5. Reconocer la importancia que tienen para los seres humanos los recursos naturales y comprender la necesidad de explotarlos racionalmente.

6. Identificar y localizar los diferentes Estados que componen el mosaico mundial y especialmente el europeo, situándolos en las grandes áreas de cultura y civilización. Conocer la organización político-administrativa del Estado español y el mapa político de España, así como la composición geográfica de la Unión Europea.

### *III) Actividad económica y espacio geográfico*

1. Explicar las interacciones entre las sociedades y el medio. Diferenciar los distintos espacios geográficos según al grado y la naturaleza de la intervención y valorar críticamente las consecuencias que las actividades económicas puedan tener en la calidad del medio ambiente.

2. Caracterizar los principales sistemas de explotación agraria identificando y localizando algunos ejemplos representativos de los distintos espacios agrarios que han generado, sobre todo en Europa y en España.

3. Localizar y caracterizar los principales tipos de industrias y centros de producción de materias primas y fuentes de energía, preferentemente en Europa y en España, señalando en ejemplos significativos algunos factores físicos y humanos que puedan explicar su localización. Conocer la diversidad y distribución de los principales espacios industriales, así como las relaciones entre producción y consumo de energía y sus problemas.

4. Localizar los grandes ejes de comunicación y transporte terrestre en el mundo, identificando los condicionantes físicos y humanos y ana-

lizando algún ejemplo significativo del impacto de los grandes sistemas sobre el medio. Caracterizar el desarrollo y transformación reciente de estos medios y de las actividades terciarias, sobre todo las relacionadas con el ocio y los servicios. Todo ello con especial referencia a Europa y a España.

5. Localizar las grandes áreas urbanas del mundo relacionando su diversidad con el grado de desarrollo. Señalar, en un ejemplo representativo, algunos de los factores físicos y humanos que pueden explicar su localización.

6. Explicar la estructura urbana de una ciudad (preferentemente española) y su área de influencia, analizándola como manifestación de la diferenciación social y funcional del espacio. Conocer cómo se integran las ciudades en una red urbana que articula el territorio.

#### IV. *El mundo actual*

1. Definir los rasgos fundamentales de la economía de mercado y sus instituciones básicas, así como otros conceptos económicos de uso común en la vida diaria.

2. Identificar y localizar los principales países y áreas geopolíticas, económicas y culturales en el mundo, distinguiendo los distintos tipos de Estados.

4. Discernir la creciente interdependencia entre todos los grupos humanos e identificar los grandes centros de poder de decisión mundiales.

5. Caracterizar y situar, desde el análisis geográfico, los principales problemas actuales (demográficos, alimentación, trabajo, medioambientales, políticos e ideológicos) en el mundo, en Europa y en España. Fomentar actitudes positivas hacia los valores democráticos y de rechazo a todo tipo de discriminaciones.

6. Analizar ejemplos representativos de los desequilibrios existentes entre los espacios desarrollados y los subdesarrollados. Adquirir actitudes de respeto y solidaridad hacia otros pueblos y culturas.

7. Identificar las características geográficas (económicas, sociales, políticas, culturales) de la Unión Europea, su diversidad y los desequilibrios entre los territorios que la componen.

8. Reconocer cómo los distintos rasgos físicos y la herencia histórica han configurado la unidad y la diversidad del territorio español.

9. Identificar y localizar la organización político-administrativa del Estado español, así como las principales diferencias y desequilibrios interterritoriales. Explicar el papel de España en la Unión Europea y las consecuencias de su integración.

10. Comunes para todos los contenidos de Geografía.

Interpretar y elaborar correctamente distintos tipos de mapas temáticos y gráficos y tablas estadísticas progresivamente de mayor complejidad, utilizándolos como fuentes de información y medios de análisis y síntesis.

### **Comunes para Historia y Geografía**

1. Obtener, de fuentes diversas, información relevante sobre un tema. En principio, con ayuda del profesor o con pautas guiadas de fuentes variadas pero no complejas. Progresiva complicación de las fuentes e informes divergentes. Relacionar las informaciones, valorarlas y recombinarlas para intentar explicaciones multicausales. Adquirir autonomía para tomar notas y consultar fuentes en Bibliotecas y otros centros de información.

2. Confeccionar resúmenes en el cuaderno de clase sobre ternas históricos o geográficos, reflejando el trabajo desarrollado y la información utilizada. Utilizar la terminología conceptual adecuada y la corrección formal exigible.

3. Elaborar, individualmente o en grupo, trabajos escritos o preparar y realizar exposiciones orales o debates sobre temas de Historia y Geografía relacionados con informaciones de los medios de comunicación.

4. Consultar bases de datos sencillas en soporte informático, que constituyan recursos organizados y utilizables en la realización de trabajos. Aprovechar las posibilidades de acceso a las redes informáticas como fuentes de información y de comunicación.

5. Realizar estudios sencillos sobre temas históricos o geográficos, preferentemente de temas locales, utilizando los elementos fundamentales de los métodos y las técnicas de los análisis histórico y geográfico.

## FUNDACIÓN ORTEGA Y GASSET (MADRID)

## COMISIÓN PARA LA REVISIÓN DE LA ORDENACIÓN ACADÉMICA DE LAS «CIENCIAS SOCIALES: GEOGRAFÍA E HISTORIA» EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA (ESO)

1. Almuiña Fernández, Celso (Presidente): Profesor de Educación General Básica, Licenciado en Ciencias de la Información, Catedrático de Historia Contemporánea, ex director del Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) y Director del Departamento de Historia Moderna, Contemporánea y de América de la Universidad de Valladolid. Vicepresidente de la Asociación de Historia Contemporánea. Miembro del Consejo Científico de la «Fondation Internationale pour une Histoire, de la Civilisation Européenne». Autor de libros de texto.
2. Crespo Redondo, Jesús: Catedrático de Geografía e Historia de Bachillerato (Madrid). Profesor Asociado en la Facultad de Ciencias Políticas en la Universidad Autónoma de Madrid. Ex director del Departamento de Formación del Profesorado del ICE de la Universidad Autónoma de Madrid. Autor de artículos dedicados a la Geografía.
3. Delibes de Castro, Germán: Catedrático de Prehistoria de la Universidad de Valladolid. Miembro del Deutsche Archäologische Institut. Vocal de la Junta Superior de Excavaciones. Director del Boletín del Seminario de Arte y Arqueología de la Universidad de Valladolid. Autor de numerosos libros y artículos sobre Arqueología Prehistórica.
4. Domínguez Ortiz, Antonio: Catedrático de Geografía e Historia de Enseñanzas Medias en el Instituto Beatriz Galindo (Madrid). Miembro de Número de la Real Academia de la Historia. Profesor Universitario. Miembro de numerosas Asociaciones e Instituciones. Autor de múltiples e importantes libros de texto.
5. Fernández García, Antonio: Catedrático de Bachillerato (Barcelona, Madrid). Catedrático del INBAD. Catedrático de Historia Contemporánea de la Universidad Complutense de Madrid. Miembro de la Junta directiva del Instituto de Estudios Madrileños.

Vocal de la Asociación Española Ciencias Históricas. Experto en Comisión de la UNESCO hispano-francesa para libros de texto. Miembro de la Comisión Renovación Enseñanza Media. Autor de libros de texto.

6. **García de Cortázar, Fernando:** Doctor en Historia Moderna y Contemporánea. Doctor en Teología. Licenciado en Derecho y Filosofía. Catedrático de Historia Contemporánea de la Universidad de Deusto (Bilbao). Académico correspondiente de la Real Academia de la Historia. Miembro de la «Société Européenne de Culture». Profesor de Historia del Mundo Actual en el Máster de Periodismo de *El Correo*. Autor de libros de texto.
7. **Martín Moreno, José Gregorio:** Profesor de EGB. Catedrático de Geografía e Historia de Bachillerato. Profesor de Formación Profesional (Humanística). Inspector de Educación en Salamanca y Valladolid. Representante español en el extranjero para temas de Educación. Autor de trabajos de Didáctica de Geografía e Historia, y del sistema educativo en Castilla y León.
8. **Mateos Rodríguez, Miguel Angel (Secretario):** Catedrático de Geografía e Historia de Bachillerato (Zamora). Profesor de la UNED. Ex Delegado Provincial de Cultura. Director Académico del Instituto interuniversitario Rei Afonso Herniques.
9. **Menor Currás, Manuel:** Catedrático de Historia en el IES «Isabella Católica» (Madrid). Asesor de 1983 a 1987 en el programa experimental de la reforma educativa. Última su tesis doctoral sobre «Educación y exclusión social» en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. Autor de artículos diversos sobre temas de educación.
10. **Molas Ribalta, Pere:** Catedrático de Historia Moderna de la Universidad de Barcelona. Ex presidente de la Asociación Española de Historia Moderna. Miembro de la Junta de la Societat Catalana d'Estudis Històrics. Autor de libros de texto.
11. **Sánchez Sánchez, José:** Catedrático de Bachillerato en Murcia. Profesor Titular de Análisis Geográfico Regional en la Universidad de Murcia y actualmente en la UNED. Autor de libros de texto de Bachillerato y ESO. Colaborador en la revista de *Didáctica de la Geografía*.
12. **Sánchez Zurro, DOIngo:** Catedrático de Geografía e Historia de Enseñanzas Medias. Profesor Asociado en la Facultad de Edu-

cación de la Universidad de Valladolid, ex profesor del Departamento de Geografía de la Universidad de Valladolid. Ex subdirector del ICE de la Universidad de Valladolid. Ex Delegado de Educación y Cultura en Valladolid. Autor de libros de texto de Bachillerato y ESO. Coautor de distintas obras geográficas.

- 13. Valdeón Baroque, Julio:** Catedrático de Geografía e Historia de Bachillerato. Catedrático de Historia Medieval de la Universidad de Valladolid. Miembro de diversas Asociaciones e Instituciones. Autor de libros de texto de Bachillerato y ESO. Autor de libros sobre temas de enseñanza.