



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**LA FOTOGRAFÍA COMO HERRAMIENTA EN UN
PROYECTO DE PAISAJES EN PRIMARIA**

**TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTOR: Mario A. Morales Sánchez

TUTOR: Enrique Delgado Huertos

Palencia, 20 de mayo de 2024



RESUMEN

El estudio del paisaje en educación primaria, por su carácter globalizador e interdisciplinar, pone en funcionamiento una gran cantidad de habilidades que favorecen el desarrollo competencial. Si para este estudio hacemos uso de una herramienta que estimula la creatividad y el pensamiento crítico, es motivadora y, también, desarrolla importantes capacidades por sí misma, como es la fotografía, estamos generando una amplia gama de oportunidades para el aprendizaje.

Este trabajo pretende mostrar unas pinceladas de cómo se puede poner en práctica el estudio del paisaje a través de la utilización de la fotografía como herramienta de aprendizaje, propiciando el contacto con el entorno cercano, generando conocimiento, desarrollando destrezas y fomentando valores en el alumnado de educación primaria.

PALABRAS CLAVE

Paisaje, fotografía, educación primaria, aprendizaje interdisciplinar, proyecto.

ABSTRACT

The study of landscape in primary education, due to its globalizing and interdisciplinary nature, puts into operation a large number of skills that favour the development of competencies. If for this study we use a tool that stimulates creativity and critical thinking, is motivating and, also, develops important skills by itself, such as photography, we are generating a wide range of opportunities for learning.

This work aims to show a few glimpses of how the study of landscape can be put into practice through the use of photography as a learning tool, promoting contact with the surrounding environment, generating knowledge, developing skills and promoting values in primary education students.

KEYWORDS

Landscape, photography, primary education, interdisciplinary learning, project.

ÍNDICE

1. INTERÉS DEL TEMA Y OBJETIVOS DEL TFG.....	3
2. EL PAISAJE EN EL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN PRIMARIA	4
3. LA FOTOGRAFÍA DEL PAISAJE.....	6
3.1. LOS PAISAJES NATURALES.....	11
3.2. EL PAISAJE RURAL	12
3.3. EL PAISAJE URBANO	13
3.4. LOS FOTÓGRAFOS DEL PAISAJE.....	14
3.5. EL APROVECHAMIENTO EDUCATIVO DE LA FOTOGRAFÍA.....	18
3.6. ALGUNAS EXPERIENCIAS Y BUENAS PRÁCTICAS	22
4. UN PROYECTO DE FOTOGRAFÍA Y PAISAJE.....	23
4.1. CURSO AL QUE VA DIRIGIDO	24
4.2. OBJETIVOS DIDÁCTICOS O DE APRENDIZAJE	24
4.3. METODOLOGÍA	25
4.4. CONTENIDOS.....	29
4.5. ACTIVIDADES.....	30
4.6. EVALUACIÓN	44
5. CONCLUSIONES	48
6. BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTOS CONSULTADOS.....	49
7. ANEXOS.....	54

1. INTERÉS DEL TEMA Y OBJETIVOS DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO

Las tecnologías de la información y la comunicación están cada vez más presentes en nuestra sociedad y la escuela no se queda fuera de esta irrupción. Estas tecnologías son unas valiosas herramientas para el conocimiento, al tiempo que motivadoras para el alumnado, por lo que la escuela debe aprovechar los muchos beneficios que pueden aportar tecnologías como la fotografía para, no solo enseñar las técnicas de su uso, sino también, proporcionar capacidades para un uso ético, crítico y seguro y convertirlas en herramientas de aprendizaje útiles a lo largo de la vida.

Esta tecnología ha sufrido unos enormes cambios con el paso de la fotografía analógica a la fotografía digital, especialmente con la aparición de los teléfonos inteligentes (smartphone) que ha provocado una popularización de dispositivos de captura de imágenes y vídeo haciendo más asequible su uso, pero esta popularización no se ha visto reflejada en el uso de la fotografía como herramienta de aprendizaje, como ojo crítico con el que ver, analizar, representar y comunicar información.

Por otra parte, el estudio del paisaje empieza a tener relevancia en nuestro sistema educativo, especialmente desde una perspectiva ecosocial con la asunción de avanzar hacia la consecución de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 de la Asamblea General de las Naciones Unidas. Anteriormente, la firma del Convenio Europeo del Paisaje (2000) animaba a adoptar medidas, entre otras, para la sensibilización ciudadana, la educación y la formación de expertos.

Por tanto, el uso de la fotografía para el estudio del paisaje genera unas sinergias con enormes posibilidades motivantes para el aprendizaje de contenidos, la adquisición de habilidades y capacidades, y la consecución de objetivos básicos para el conocimiento del entorno próximo y la formación de personas preparadas para desenvolverse en la sociedad actual desde una perspectiva ética y con sentido crítico.

De esta forma, este trabajo intenta abordar, por una parte, una fundamentación teórica sobre el paisaje, su representación a lo largo de la historia, los distintos tipos de paisaje que podemos encontrar en el entorno próximo, algunos fotógrafos de paisaje destacados y la simbiosis que se produce con el uso de la fotografía como herramienta facilitadora en el estudio del paisaje en la educación primaria. Por otra, se hace una propuesta de intervención educativa dando una muestra de cómo se puede utilizar la fotografía para generar situaciones

de aprendizaje significativas que, aunque en este trabajo se centra en el paisaje de la capital y la provincia de Palencia, se puede extrapolar con suma facilidad a cualquier lugar para el estudio de los distintos tipos de paisaje.

Los objetivos que se pretenden conseguir mediante la realización de este trabajo son los siguientes:

1. Desarrollar el método de proyectos aplicado a la fotografía del paisaje
2. Profundizar en el tema de la fotografía del paisaje como herramienta de conocimiento y aprendizaje
3. Utilizar una herramienta poco utilizada y desarrollada en el ámbito de la Educación primaria
4. Desarrollar técnicamente el proyecto con sus actividades didácticas, sus objetivos y su temporalización
5. Fomentar la valoración del paisaje a través del conocimiento y el pensamiento ético y crítico.

2. EL PAISAJE EN EL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN PRIMARIA

En el actual currículum de educación, determinado por el Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, el tratamiento del paisaje presenta novedades con respecto a anteriores legislaciones. Comúnmente el paisaje se ha tratado explícitamente desde el área de Ciencias Sociales, sus características, tipología o los elementos que lo conforman y desde el área de Ciencias Naturales se han abordado los elementos naturales que lo componen, como el relieve, la vegetación, la fauna o el clima. En la actualidad desde estas áreas se aborda el paisaje, pero el mencionado Decreto introduce una novedad al tratar los paisajes sonoros en el área de Música y Danza, lo que hace su tratamiento más globalizado e interdisciplinar.

Otro cambio que se produce en el currículum actual es que da mayor relevancia a la intervención humana en el paisaje o el entorno con un marcado carácter competencial, ya que son cuestiones que se abordan para la adquisición de competencias clave, y en su concreción para las áreas a través de las competencias específicas, como la Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, la Competencia personal, social y de aprender a aprender, la Competencia ciudadana o la Competencia emprendedora, tanto en el área de Ciencias Sociales como en la de Ciencias Naturales, para la comprensión y el

conocimiento de las causas y consecuencias de esta intervención. Por ejemplo, para el área de Ciencias Sociales en las contribuciones que hace el área a la Competencia Ciudadana dice:

A través del análisis de las causas y consecuencias de la intervención humana en el entorno, desde el punto de vista tecnológico y ambiental, se favorecerá la promoción de un estilo de vida sostenible y consecuente, que contribuya a la conservación de la biodiversidad.

Por último, hay que destacar que en este tratamiento del paisaje en el currículum de la educación primaria solo se hace explícitamente desde los contenidos que se abordan en casi todos los cursos en el área de Ciencias Sociales y en el 1º y 2º curso en el área de Ciencias Naturales. A la hora de evaluar no hay referencias explícitas a aprendizajes sobre el paisaje, ningún criterio de evaluación hace mención a los paisajes, en contraposición a legislaciones anteriores en las que había criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que hacían referencias a estos conocimientos.

A continuación, detallo las referencias explícitas al paisaje en el Decreto 38/2022, de 29 de septiembre:

Desde el área de **Ciencias Sociales**:

BLOQUE C. Sociedades y territorios. 4. Conciencia ecosocial

1º CURSO

- Conocimiento de nuestro entorno. Paisajes naturales y paisajes humanizados, y sus elementos.

2º CURSO

- Conocimiento de nuestro entorno. Paisajes naturales y paisajes humanizados, y sus elementos. La acción humana sobre el medio y sus consecuencias.

3º CURSO

- El clima y el paisaje. Los fenómenos atmosféricos. Toma y registro de datos meteorológicos y su representación gráfica y visual. Las Tecnologías de la Información Geográfica. Relación entre las zonas climáticas y la diversidad de paisajes.

4º CURSO

- El cambio climático. Introducción a las causas y consecuencias del cambio climático, y su impacto en los paisajes de la Tierra. Medidas de mitigación y de adaptación.

5º CURSO

- Los principales ecosistemas y sus paisajes. El paisaje: elementos que lo forman. Tipos de paisajes. Características de los principales paisajes de Castilla y León.

Desde el área de **Ciencias Naturales:**

1º y 2º Curso

BLOQUE C. Conciencia ecosocial.

- Paisajes naturales de Castilla y León: características y peculiaridades.

Desde el área de **Música y Danza:**

BLOQUE A. Recepción, análisis y reflexión

1º y 2º Curso:

- Paisajes sonoros de entornos próximos.

3º Curso:

- Paisajes sonoros de diferentes entornos. La contaminación acústica

4º Curso:

- Paisajes sonoros de diferentes entornos. La contaminación acústica. La salud auditiva, mental y emocional.

5º y 6º Curso:

- Paisajes sonoros de diferentes entornos. La contaminación y las agresiones acústicas. La salud auditiva, mental y emocional y su contribución activa para el bienestar personal y colectivo.

3. LA FOTOGRAFÍA DEL PAISAJE

Antes de adentrarnos en el conocimiento del estudio del paisaje en la escuela a través de la fotografía debemos tener claro de qué hablamos cuando nos referimos al paisaje.

El paisaje es un término que se viene utilizando desde hace muchos años, que en un principio proviene de disciplinas artísticas, especialmente la pintura, pero también la literatura, la escultura o la arquitectura. En la Geografía, ciencia que trata de la descripción de la Tierra, tiene su origen en la Grecia Clásica. Estrabón, Eratóstenes y Claudio Ptolomeo fundaron esta disciplina, se centraba en la relación del territorio y su faceta política al servicio del Gobierno. Desde entonces ha ido evolucionando, a partir de la Edad Media adquiere un carácter principalmente cartográfico, impulsada por la Era de los Descubrimientos. No es hasta el siglo XIX que esta ciencia entra en las universidades y tendrá un enorme desarrollo. H. G. Hommeyer introduce el término paisaje en la Geografía hacia 1805 que incluye un conjunto de estudios de tipo geográfico integrados. En el primer tercio del siglo XX,

Hartshorne (1939, pp. 369) planteaba que la geografía debía estudiar de forma relacionada los fenómenos naturales sin disociarlos de la actividad humana que en ellos se daban.

Según el Diccionario de la Lengua Española, el vocablo paisaje proviene del francés *paysage*, derivado de *pays* 'territorio rural', 'país'. Y su primera acepción dice: *1. m. Parte de un territorio que puede ser observada desde un determinado lugar*. Habría que añadir que, en el latín vulgar, del que provienen las lenguas romances, el término *pagus* significa país.

Esta definición nos indica que el término paisaje tiene un componente subjetivo, es decir, desde un punto de vista, así el concepto paisaje lleva implícito un sujeto, el observador y un objeto observado, una parcela del entorno. Ante un mismo paisaje diferentes personas pueden tener una percepción distinta que dependerá de diversos factores como la edad, la educación, recuerdos o experiencias, etc.

Por otro lado, en el "I Coloquio de Paisaje y Geosistema" organizado en 1980 por el Equip de Geografia del Paisatge de la Facultat de Geografia e Historia de la Universitat de Barcelona, en la comunicació presentada por la Dra. de Bolòs (1984, p. 45), redefine el Paisaje de la siguiente manera: *"Porción del espacio geográfico que constituye, a una escala determinada, un conjunto o sistema formado por elementos interconexiónados tanto abióticos como bióticos (incluyendo al hombre) que se encuentran en constante transformación y que se organizan como un sistema (geosistema) que puede ser delimitado sobre la superficie terrestre de forma más o menos precisa."* (Jardí, M. 1990)

En esta definición desaparece del concepto la dimensión de la percepción visual y se centra en elementos objetivos, medibles y cuantificables, además contempla la transformación del paisaje, con lo que otro factor que lo define es el paso del tiempo por lo que se deben tener en cuenta los acontecimientos pasados.

Establecido qué entendemos por paisaje, habría que destacar el valor que tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no solo desde la Geografía sino desde otras áreas de conocimiento en la escuela, por las enormes posibilidades que ofrece, ya que posibilita la comprensión de factores naturales y sociales que se relacionan en un determinado territorio de forma integrada y visualizar esas interrelaciones. La lectura y descifrado del paisaje fomenta habilidades cognitivas, perceptivas, emocionales, sociales y socializadoras que, además, son generadoras de motivación en el alumnado, por ejemplo, a través del trabajo de campo que se puede desarrollar en salidas para conocer y fotografiar un determinado paisaje. Sobre estas profundizaremos en apartados posteriores cuando desarrollemos la relación del estudio del paisaje a través de la fotografía como herramienta en la escuela. Además, el abordaje del paisaje en la escuela ya sea como recurso didáctico o como centro de interés, ofrece una variedad de enfoques metodológicos fomentando diferentes modelos de

aprendizaje, ya sean deductivos o inductivos, a través de la realización de proyectos, basados en la resolución de problemas, aprendizaje-servicio, etc.

Como hemos visto anteriormente, el paisaje está compuesto por una diversidad de elementos que se transforman, que se relacionan entre sí y que se pueden abordar de forma objetiva o subjetiva. Este es otro indicador su valor interdisciplinar puesto que, al estar formado por una gran variedad de elementos (vivos y no vivos) y sus relaciones, que se pueden observar desde distintas perspectivas, permite una aproximación al paisaje desde distintas áreas de conocimiento del currículo. Este punto será desarrollado en más profundidad en apartados posteriores y en el desarrollo del proyecto de intervención que se propone en este trabajo.

Una dimensión del paisaje que introdujo el ecólogo y geógrafo Carl Troll en 1938 es el concepto de *ecología del paisaje* que diferencia tres ámbitos a los que pertenecen los distintos elementos del paisaje, el primero los que pertenecen al ámbito de la geografía física, el segundo los sujetos a las leyes de la ecología, la biogeografía y la fenología y el tercero al ser humano que se rige por principios socioeconómicos que interfieren con la naturaleza a lo largo del tiempo.

En la década de 1960, tras los cambios provocados por la aceleración de la actividad humana desde comienzos de la era industrial y agudizados a partir de la década de 1950, se desarrolla un pensamiento conservacionista que ve el paisaje cada vez más transformado y amenazado por la actividad humana por lo que se da la necesidad de una ciencia para la reducción de la degradación ambiental. En 1987 el informe Brundtland define el *desarrollo sostenible*, que propone una organización que permita el desarrollo humano al tiempo que permita sostener los sistemas naturales sin menoscabar su integridad y estabilidad, sin comprometer que las futuras generaciones puedan satisfacer sus necesidades.

En 1992 en la Declaración de Río se asume el desarrollo sostenible en su 3º Principio aprobada en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. También ese mismo año, en la Carta del Paisaje Mediterráneo se insta al mantenimiento de relaciones sostenibles con los paisajes. En este sentido, a iniciativa del Consejo de Europa, se firmó el Convenio Europeo del Paisaje en el año 2000 en la ciudad de Florencia, España lo ratificó en el año 2007 y entró en vigor en 2008. Su propósito es animar a las autoridades públicas a adoptar medidas de reconocimiento de los paisajes; de definición y caracterización; de protección y gestión; de participación pública y de integración en políticas de ordenación del territorio, económicas, sociales, culturales y ambientales con vistas a conservar y mejorar su calidad. También, sobre la sensibilización ciudadana, la educación y la formación de

expertos. En su preámbulo reconocen que el paisaje desempeña un importante papel cultural, ecológico, medioambiental y social, y que su protección, gestión y ordenación pueden contribuir a la formación de culturas locales. Además, es un componente fundamental del patrimonio natural y cultural europeo que contribuye al bienestar de los seres humanos y a la identidad europea. La evolución de las técnicas de producción agrícola, forestal, industrial y minera y de los cambios en la economía mundial están acelerando la transformación de los paisajes.

Más cercana en el tiempo, la Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible, que en 2015 aprobó la Asamblea de las Naciones Unidas y es sucesora de los Objetivos de Desarrollo del Milenio acordados, también, por la ONU en el año 2000. La Agenda 2030 se plantea 17 objetivos para el desarrollo sostenible que constituyen un llamamiento universal a la acción para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y mejorar las vidas y las perspectivas de las personas en todo el mundo. Algunos de estos objetivos son susceptibles de trabajar en el aula desde el estudio del paisaje, como son:

- Objetivo 6: Garantizar la disponibilidad de agua y su gestión sostenible y el saneamiento para todos;
- Objetivo 7: Garantizar el acceso a una energía asequible, segura, sostenible y moderna;
- Objetivo 11: Lograr que las ciudades sean más inclusivas, seguras, resilientes y sostenibles;
- Objetivo 12: Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles;
- Objetivo 13: Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos;
- Objetivo 14: Conservar y utilizar sosteniblemente los océanos, los mares y los recursos marinos, o
- Objetivo 15: Gestionar sosteniblemente los bosques, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de las tierras, detener la pérdida de biodiversidad.

Esta formación y sensibilización que se propone en estos acuerdos para el uso sostenible del agua, las energías, las ciudades, de los recursos naturales, del consumo, en la producción, para frenar y revertir el cambio climático, etc. se puede y debe abordar desde la escuela ya sea en la educación reglada, en la educación formal o no formal. Así, en el aula debemos fomentar hábitos de vida saludable y sostenible a través de una conciencia y responsabilidad ecosocial, especialmente desde el área de la Ciencias Sociales. Una prueba de ello es la 4ª competencia específica del área de Ciencias Sociales que marca el Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, que dice:

4. Identificar las causas y consecuencias de la intervención humana en el entorno, desde los puntos de vista social, económico, cultural y tecnológico, para mejorar la capacidad de afrontar problemas, buscar soluciones y actuar de manera individual y cooperativa en su resolución, y para poner en práctica estilos de vida sostenibles y consecuentes con el respeto, el cuidado y la protección de las personas y del planeta. (p. 130)

El paisaje se nos muestra una herramienta eficaz y versátil para dar cumplimiento de esta competencia específica y contribuir al logro de los objetivos de la etapa y un desempeño óptimo del perfil de salida para la educación básica. No buscaremos educar expertos en el paisaje, pero sí adquirir las claves necesarias, educar la mirada, aprender su “lenguaje” para llegar a su comprensión y, especialmente, a su valoración como espacio físico y emocional propio para que esa valoración se haga generalizada y colectiva y se entienda el paisaje como patrimonio natural y cultural. Cuando una sociedad conoce y valora su entorno será consciente de su potencialidad, de sus flaquezas, demandará paisajes de calidad y podrá tomar decisiones y actuar en consecuencia.

Desde el estudio del paisaje se puede intervenir en aspectos como la búsqueda y análisis de información fiable, dominio de conceptos que desarrollen la capacidad de describirlos, los problemas y amenazas para la conservación de la biodiversidad y las condiciones de la vida humana, con una perspectiva ética y biocéntrica para generar prácticas y hábitos responsables con actitudes empáticas con todos los seres vivos.

Teniendo en cuenta que el ser humano habita nuestras tierras desde hace miles de años y que a lo largo de ese tiempo ha interactuado, en mayor o menor medida, con el territorio que ha ocupado, podemos afirmar que el paisaje protagonista para trabajar en el aula es el resultado de la intervención del ser humano sobre el medio que ha habitado, como las infraestructuras, la domesticación e introducción de fauna no autóctona o los elementos culturales, valores y significados que se atribuyen al territorio; con los elementos naturales propios del territorio como el relieve, los fenómenos atmosféricos, la flora y la fauna autóctona que lo habita y lo ha habitado a lo largo del tiempo. Ahora bien, dependiendo desde el área que nos aproximemos al paisaje en el aula podemos introducir el elemento de subjetividad o no. Así, cuando abordemos el paisaje desde el área de las Ciencias Sociales o las Ciencias Naturales, debemos hacerlo desde una perspectiva científica, pues nuestro interés será conocer de forma objetiva los elementos que componen el paisaje y cómo se relacionan, pero desde el área de la Educación Plástica y Visual o desde el área de Lengua Castellana y la

Literatura, especialmente desde la Literatura, introduciremos el factor de subjetividad pues en estas disciplinas la creatividad, la imaginación y la fantasía tienen un valor determinante.

Como hemos visto hasta aquí, el concepto paisaje es muy amplio y diverso, para poder abordarlo en la escuela de forma eficaz se hace necesaria una parcelación o categorización. Dependiendo desde qué disciplina o ciencia se aborde el paisaje se harán diferentes clasificaciones, dependiendo de alguno o varios de los factores que lo configuran según el clima, de factores geográficos, de la flora y la fauna, de la intervención humana, del estado de conservación, incluso la estética. Antes hemos visto que actualmente se considera de gran importancia, y especialmente en la escuela, la perspectiva ecológica para estudiar el paisaje, para la cual es decisiva la intervención y relación del ser humano con el resto de los elementos. De esta manera, parece de sentido común que clasifiquemos los paisajes en función de esta relación e intervención. Así, podemos clasificar el paisaje para su estudio en el aula como paisaje natural, aquel en el que la intervención del ser humano es pequeña o inexistente y paisaje urbano, donde predomina la actividad humana y los elementos naturales quedan en segundo plano. A continuación, desarrollaré los elementos que caracterizan cada uno de los tipos de paisaje.

3.1. LOS PAISAJES NATURALES

El concepto de paisaje natural procede de la Geografía Tradicional y a partir del cual surge la Geografía de los paisajes, de carácter naturalista donde se entendía por paisaje las unidades naturales existentes en un territorio y la influencia en él de factores físicos y naturales. En el siglo XIX Humboldt lo consideraba un fenómeno que constituía el paisaje original de carácter natural. Lo consideraba como un todo formado por elementos naturales que interactúan entre sí y forman un sistema natural que el geógrafo soviético Sochava desarrolló con el concepto geosistema natural en la década de los 60 del siglo XX, bajo la concepción de la Teoría General de Sistemas. De este modo, el paisaje natural se emplea en el campo de la geografía como base para la delimitación de paisajes, pues diferencia entre paisaje natural y paisaje cultural, en el que sí hay intervención humana y dependiendo de ésta habrá una subclasificación como veremos más adelante.

Para nuestro proyecto de intervención vamos a considerar el paisaje natural como el espacio o territorio con unas determinadas características geográficas y biológicas con elementos que se interrelacionan con una organización sistemática que, a pesar de que está en constante transformación por las interrelaciones de sus elementos, mantiene en el tiempo unos rasgos característicos y en las que la intervención humana es poco relevante. En sentido

estricto, estos espacios prácticamente han desaparecido de la superficie de la tierra, pues incluso en lugares como la Antártida hay asentamientos científicos permanentes de diferentes países; en las cumbres del Himalaya se empieza a notar la creciente alteración debida a la presencia de expediciones alpinistas e incluso en el Ártico los efectos del calentamiento global, la explotación y el tráfico marítimo perturban el paisaje de manera significativa.

3.2. EL PAISAJE RURAL

El paisaje rural está dentro de la subdivisión, junto al paisaje urbano, del denominado paisaje cultural, debido a la influencia de la actividad humana en el paisaje natural que, como decíamos anteriormente, es la matriz del concepto paisaje. Esta diferenciación entre paisaje cultural y natural se inició con las primeras civilizaciones por la aparición de la agricultura y la ganadería, cuando la humanidad se asentó y empezó a intervenir y transformar el paisaje natural para la producción de alimentos y materiales.

Hasta la revolución industrial el paisaje rural se caracterizaba por su naturaleza agropecuaria, con una producción destinada al autoconsumo y donde las diferencias entre el campo y la ciudad estaban bien delimitadas. El término agrario y rural se utilizaban indistintamente tanto en la geografía como en la sociología, pues tanto el paisaje como la sociedad en el campo se sustentaba y dirigía hacia la producción agraria que influía determinantemente en la economía, pero también en los ritmos de la vida marcados por la estacionalidad y las cosechas, además tenía unas características culturales, como la conservación de tradiciones, las relaciones personales basadas en la familia y la amistad con un mayor sentido de comunidad, lo que resultaba en una amplia riqueza y diversidad.

Así, el paisaje rural, como paisaje cultural diferente al urbano, se caracteriza principalmente por ocupar un amplio territorio natural, que suele estar delimitado y repartido en pequeñas concentraciones (minifundios) o en grandes extensiones (latifundios) de cultivos, pastos y bosques cerca de cuerpos de agua, de una variada topografía y diversidad de ecosistemas. La baja densidad tanto de construcciones como de población (según la Ley 45/2007, de Desarrollo Sostenible del Medio Rural, menos de 30.000 habitantes y menos de 100 habitantes por km²) favorece unas relaciones sociales más estrechas marcadas por la ayuda mutua y la cooperación, con un fuerte arraigo a las tradiciones y un estilo de vida conectado a la tierra y a su historia, lo que se refleja en las fiestas y ferias o en la práctica de la agricultura tradicional. También, la baja contaminación ambiental es una característica del paisaje rural, lo que favorece, especialmente en los últimos tiempos, el turismo rural.

Por tanto, los elementos que conforman el paisaje rural son el relieve que es variado, de montaña, llanura, valles, costero y con unas adecuadas condiciones naturales; los tipos de suelo y su composición de minerales como pueden ser los arcillosos, limosos, arenosos, calcáreos, etc.; el clima influido por la pluviometría, las temperaturas, los vientos, etc. que junto al tipo de suelo será determinante para la vegetación y los animales que habitan el paisaje. De la interrelación de estos elementos surgirán diferentes tipos de paisajes rurales, bosques, caducifolios, de coníferas; pastizales de llanura o de montaña; monocultivos de frutales, cereales, huertas, etc.

3.3. EL PAISAJE URBANO

El paisaje urbano es el resultado de la interacción de tres elementos: el plano, el uso del suelo y la edificación. Según Harold Carter, las tres varían con independencia entre sí, dando lugar a una variedad infinita de escenarios urbanos, es decir paisajes urbanos caracterizados por la intensa ocupación y artificialización del medio, y que alojan fundamentalmente actividades industriales y de servicios.

Con la reconstrucción de las ciudades tras la Segunda Guerra Mundial y tras una primera reindustrialización, se inicia una deslocalización de las industrias, especialmente las más contaminantes para ofrecer una imagen más saludable, confortable y divertida con la que atraer el turismo, el comercio y los grandes eventos deportivos y culturales como Olimpiadas, festivales, ferias, exposiciones, etc. De esa manera, las ciudades se gestionan como si de grandes empresas se tratara para generar una *imagen de marca* para lo que se contrata a publicistas, a paisajistas y arquitectos del paisaje que reordenan los espacios, creando zonas ajardinadas, con fuentes, árboles y espacios verdes, llegando a principios del siglo XXI ciudades uniformes por todo el planeta con elementos comunes en todas ellas, clichés que se repiten en las grandes ciudades y que despojan en cierta medida del carácter propio de cada lugar.

La actividad económica también caracteriza a las ciudades, el sector secundario y terciario predominan, siendo el sector primario insignificante o inexistente. La gran demanda por la alta densidad de población conlleva un precio muy elevado del suelo y provoca la construcción en altura. Con el crecimiento de las ciudades crecen en tamaño y en diversidad sus edificios, según sus usos. Se construyen grandes infraestructuras como alcantarillados, conducciones de agua potable, comunicaciones, gas, electricidad, estadios deportivos, líneas de metros, calles y avenidas, plazas, estaciones de tren o autobús, aparcamientos, hospitales, universidades, centros de ocio como teatros, cines, auditorios, museos, centros comerciales,

puentes y túneles con los que salvar accidentes geográficos o para construir en diferentes alturas o niveles.

En las afueras de las ciudades, en las zonas periféricas o suburbanas se asientan las zonas residenciales para la mayoría de la población y los polígonos industriales donde se concentran las factorías, almacenes centros logísticos, etc. Estas zonas disponen de diferentes vías de comunicación y transporte público que circula por autovías o autopistas, circunvalaciones para facilitar el enorme tráfico que se mueve, especialmente en determinados horarios.

3.4. LOS FOTÓGRAFOS DEL PAISAJE

Es importante reconocer que la fotografía de paisaje no solo se trata de capturar la apariencia física de un lugar, sino también de transmitir la atmósfera y la emoción asociada con él. Cada fotógrafo aporta su perspectiva única, ya sea mediante técnicas clásicas o enfoques más contemporáneos.

A lo largo de la historia, diversos fotógrafos han dejado una huella imborrable en este género, explorando la diversidad de la tierra y transmitiendo emociones a través de sus imágenes. De hecho, la considerada primera fotografía de la historia, un paisaje urbano, llamada *Vista desde la ventana en Le Gras* realizada en el mes de junio de 1826 por el inventor francés Joseph Nicéphore Niépce, quien después de 8 horas de exposición logró captar la vista que se podía contemplar desde una ventana de su casa en la que se puede ver la calle y algunos edificios. Para esta fotografía utilizó una técnica a la que llamó *heliografía*, valiéndose de una cámara oscura en la que se fijaba la imagen positiva en una placa de peltre.

En este apartado vamos a hacer un breve repaso de algunos fotógrafos de paisaje más destacados. Uno de los precursores en este ámbito fue **Ansel Adams** nacido el 20 de febrero de 1902 en San Francisco, California y fallecido en 1984 en Monterey, California. Este fotógrafo fue reconocido por sus impresionantes fotografías de paisajes del Parque Nacional de Yosemite, Sierra Nevada, California. Con 14 años realizó su primera fotografía al paisaje del valle Yosemite y seguiría fotografiándolo durante toda su vida lo que le llevó a ser un defensor de la naturaleza salvaje y contribuyó, en gran medida, a la transformación del significado de los espacios naturales de Norteamérica y cambió el concepto y el sentimiento del pueblo norteamericano respecto de su tierra. Sus meticulosas composiciones y habilidades técnicas elevaron la fotografía de paisaje a nuevas alturas, destacando la importancia de la luz y la composición en la creación de imágenes impactantes.

Junto a Fred R. Archer, Adams desarrolló el llamado *sistema de zonas*, un método con el que equilibrar el tiempo de exposición para captar las sombras y el tiempo de revelado para las luces en fotografías en blanco y negro, y que permite al fotógrafo controlar el contraste en la película de la cámara para lograr fotografías más semejantes a la realidad capturada. Estas zonas van desde la Zona 0 (el negro absoluto) hasta la Zona X (el blanco absoluto). Además, el fotógrafo estadounidense escribió cuatro libros técnicos que son referentes en la fotografía de paisaje: “*Ejemplos: La fabricación de 40 fotografías*” (1983); “*La copia*” (1997); “*El negativo*” (1999) y “*La cámara*” (2002).

El fotógrafo estadounidense **Robert Adams** nació en Orange, el 8 de mayo de 1937, New Jersey, estudió la secundaria en Colorado y se licenció y doctoró en literatura en la Universidad del Sur de Los Ángeles, California. Impartió docencia en Colorado hasta 1970 cuando dejó la enseñanza para dedicarse a la fotografía a través de la cual refleja los profundos cambios que en las últimas décadas se han producido en el paisaje del oeste de Norteamérica por el desarrollo urbanístico y la sobreexplotación de los recursos naturales.

Adams es considerado el *fotoperiodista de la naturaleza* utilizando siempre la fotografía en blanco y negro, austera, directa, de una composición sobria, discreta, sutil y potente, con una profunda intención expresiva, pero evitando el juicio explícito. En su obra aparece un destello de esperanza a través de la búsqueda de la belleza y el equilibrio en la que se entrevé la posibilidad de entendimiento entre la civilización y el entorno natural. En 1974 publicó unas series tituladas *The New West: Landscapes along the Colorado Front Range* (El nuevo Oeste: Paisajes a lo largo del Front Range Colorado) en las que retrató y denunció el desenfrenado desarrollo urbanístico de Colorado degradando la belleza de su paisaje y sus efectos en el modo de vida de sus habitantes.

En 1984 publica la serie *Our lives and our children: Photographs taken near the Rocky Flats nuclear weapons plant* (Nuestras vidas y nuestros niños: Fotografías realizadas cerca del laboratorio de armas nucleares de Rocky Flats) en la que encuadra por primera vez como elemento central la figura humana en la que muestra la vida en las cercanías de una fábrica de armas nucleares.

En la década de los 90 se centra en denunciar la deforestación de la costa del Pacífico y durante la guerra de Iraq denuncia la actitud de los Estados Unidos fotografiando las protestas que contra la guerra se produjeron en el país.

Por otro lado, el trabajo de **Galen Rowell** introdujo una perspectiva única al fusionar la fotografía de aventura con la de fotografía de paisaje. Nacido en Oakland, California el 23

de agosto de 1940 y fallecido el 11 de agosto de 2002 en Bishop, California, fue un avezado escalador que conquistó hitos de la escalada en los 5 continentes.

A partir de 1972 se dedicó a la fotografía de aventura de manera profesional, consiguiendo en 1973 que la revista *National Geographic* le publicara su trabajo sobre el ascenso al *HalfDome* en el parque nacional de Yosemite. Su condición de experto escalador le dio la oportunidad de alcanzar puntos de vista inimaginables para otros fotógrafos, captando imágenes vibrantes y llenas de energía que capturan momentos extraordinarios en lugares remotos. Se le conocía como el *Mago de la luz* por su dominio extraordinario de la luz, fue uno de los primeros fotógrafos en utilizar filtros, y la búsqueda de los colores intensos de la naturaleza con las que transmitía emoción y su conexión personal con la naturaleza.

Publicó varios libros en los que describía sus fotografías y contaba anécdotas y datos técnicos de su captura. Su libro *Mountain Light* (1986), uno de los libros de fotografía más vendidos, e *Inner Game of Outdoor Photography* (2001) son los más destacados.

En España contamos con un gran número de fotógrafos y fotógrafas de paisaje de prestigio nacional e internacional, de forma que podríamos extendernos durante muchas páginas para dar algunos detalles de cada uno de ellos. A continuación, expondré algunos de los que, a mi parecer, son más destacados.

Rosa Isabel Vázquez es una fotógrafa española (Madrid 1971) cuyas obras han sido reconocidas tanto nacional como internacionalmente. Ha recibido más de 100 galardones internacionales y sus fotografías se han expuesto en galerías y museos en todo el mundo destacando países como Francia, Italia, Estados Unidos, China, Reino Unido, Alemania o Argentina. También ha participado en PhotoEspaña.

Desde temprana edad mostró pasión por la fotografía y a lo largo de los años ha creado su estilo propio, caracterizado por la capacidad de capturar momentos únicos, de fondos desenfocados, resaltando pequeños detalles a través del uso de la composición, la luz y el color desde una perspectiva muy abierta que sugieren temas relacionados con la memoria, la ambigüedad, el dolor y la muerte que transmiten una sensibilidad única.

En 1985 inicia su carrera profesional como fotógrafo de naturaleza y paisaje **José Benito Ruiz** Limiñana, (Alicante 1966) en revistas y publicaciones como Quercus, Visión Salvaje o Natura, entre otras. En 1989 realiza fotografías para la Unidad de Historia Natural de la BBC, National Geographic Magazine o Geo International que se publican en más de 50 países. A partir de 2008 se embarcó en grandes proyectos como Wild Wonders of Europe;

Objetivo Pura Vida – “Biodiversidad en Costa Rica”; S.O.S. Paisajes de mar, en la que muestra las zonas más bellas de las costas españolas; Costas Inteligentes, para Greepeace España. Además, como guionista, director de fotografía y naturalista ha participado en numerosos documentales y series para TVE, Canal Sur, la Diputación y Ayuntamiento de Alicante y numerosas producciones audiovisuales exhibidas en certámenes internacionales de fotografía. Ha sido durante años el fotógrafo español más galardonado internacionalmente. También se ha dedicado a la docencia, impartiendo más de 500 cursos formativos en Italia, Alemania, Reino Unido, Chile, Bolivia, Ecuador, Argentina o Colombia. En su faceta bibliográfica, ha publicado un gran número de libros, algunos de ellos referentes en la fotografía de naturaleza y paisaje.

En 2009 fundó la ONG Fotógrafos Solidarios y ha sido presidente de la Asociación Española de Fotógrafos de Naturaleza, de la International Federation of Wildlife Photographers y en 2018 es nombrado embajador de la Confederación Española de Fotografía.

Otra característica por la que destaca José Benito Ruiz es por su estricto código ético, publicado en su web, que podríamos resumir con una de sus citas: *El respeto por la vida debe guiar nuestros pasos. Debemos ser sensitivos ante seres con los que compartimos el espacio vital y que tienen tanto derecho como nosotros a ocuparlo.*

El francés **Henri Cartier-Bresson**, nacido en 1908 en Chanteloup-en-Brie, cerca de París es considerado como el padre del fotorreportaje. Aunque no es propiamente un fotógrafo de paisaje urbano, sino más bien un fotógrafo urbano, de la “fauna” urbana, de un profundo humanismo, tiene importantes instantáneas del paisaje urbano.

Cartier-Bresson se inició en la pintura marcado por el surrealismo, pero pronto se inició en la fotografía y se especializó en los fotorreportajes con el documental *Victoire de la vie* en 1937 sobre la España republicana, después cubrió momentos como la Guerra Civil española, la Segunda Guerra Mundial, la muerte de Mahatma Ghandí, la entrada de Mao Zedong a Pekín y fue el primer periodista occidental en entrar en la Unión Soviética tras la muerte de Stalin. En 1947 funda, junto a Robert Capa, Bill Vandivert, David Seymour y George Rodger la Agencia de modelo cooperativo Magnum Photos. Fue el primer fotógrafo en exponer en el museo de Louvre. En 1970 dejó la fotografía para volver a la pintura y en 2004 falleció en Francia el llamado *ojo del siglo*, pues tenía el instinto de estar preparado en el momento justo para atrapar el momento decisivo, a sus fotografías se les ha dado en llamar “imágenes a hurtadillas”.

No quiero terminar este apartado sin, al menos, nombrar a la fotógrafa palentina **Piedad Isla** (Cervera de Pisuerga 1926 – Madrid 2009) que retrató como nadie el paisaje natural y rural de la montaña palentina de mediados del siglo XX, documentando la cultura, el estilo de vida y costumbres de esta comarca en la España de posguerra.

3.5. EL APROVECHAMIENTO EDUCATIVO DE LA FOTOGRAFÍA

Hasta tiempos bien recientes la fotografía estaba fuera de la escuela, o presente solo a través de las ilustraciones de los libros de texto. La inexistencia de este instrumento en el equipamiento de los centros escolares, unido a la carestía del material fotográfico y el revelado puso el recurso fotográfico fuera del alcance de los escolares. Con la democratización que ha traído de la mano las cámaras de los teléfonos móviles, la fotografía adquiere un protagonismo como herramienta de aprendizaje que no tuvo en ese inmediato pasado.

La relación entre la fotografía y el paisaje se manifiesta como una simbiosis fascinante que va más allá de la simple captura de imágenes. La fotografía abre una ventana que nos permite observar y explorar paisajes de manera inmediata. A través de la lente de una cámara, los detalles antes desapercibidos cobran vida, por lo que tiene el poder de capturar la esencia de los paisajes de una manera única, proporcionando no solo una representación visual, sino también, un medio para explorar, comprender y apreciar la complejidad y la diversidad de los distintos paisajes. Esta unión, en el contexto educativo, se convierte en una herramienta que no solo documenta la belleza de los paisajes, sino que, además, fomenta la observación activa y despierta la apreciación estética desde muy temprana edad, desarrolla habilidades cognitivas, emocionales, sociales y de cooperación fomentando la consecución de las competencias clave previstas en el perfil de salida propuesto en nuestro currículo. A lo largo de este apartado comprobaremos cómo la fotografía se convierte una herramienta poderosa para enriquecer el aprendizaje.

La fotografía permite a los estudiantes **explorar los paisajes** con una atención detallada. En lugar de ser simples espectadores, los niños se convierten en **observadores activos**, desarrollando la agudeza de sus habilidades perceptivas, como la agudeza visual al buscar y fotografiar elementos específicos en el paisaje, enfocándose en detalles y distinciones visuales y entrenando los ojos para identificar elementos específicos en el entorno, por ejemplo en la búsqueda de sujetos y detalles en un paisaje, como flora, insectos o características geográficas; la discriminación visual, identificando colores, formas, texturas y patrones en el entorno natural permitiendo a los escolares distinguir y reconocer variaciones

visuales sutiles; la percepción espacial, componer una fotografía requiere comprender la disposición espacial de los objetos en el paisaje y requiere que los estudiantes consideren la profundidad y la relación entre los objetos; el reconocimiento de patrones repetitivos en la observación y captura de patrones naturales, como las texturas en un roca, una pared o el tronco de un árbol, o las formas de una tela de araña, las ventanas de un edificio, las ondas en el agua, una avenida solitaria, la concha de un caracol, los bloques alineados de una zona residencial, el detalle del lienzo de una muralla o las hojas de los árboles; la sensibilidad a la luz y sombra, la fotografía de paisajes implica considerar la iluminación y las sombras para lograr imágenes equilibradas aumentando la sensibilidad de los estudiantes a las variaciones de luz en su entorno.

La integración de la fotografía en la enseñanza primaria no solo se limita a la apreciación visual, sino que también ejerce un impacto positivo en el **desarrollo cognitivo y emocional** de los estudiantes. A través de la observación activa de los paisajes, los niños pueden mejorar sus habilidades de atención y concentración. El aprendizaje de las técnicas fotográficas estimula la memoria consciente e inconsciente, el aprendizaje de procedimientos propios del uso de una cámara y del acto de capturar un momento determinado, la pausa a la espera de ese momento, la planificación, la organización y la reflexión, lo que fomentará el pensamiento crítico. También, el acto de componer una imagen impulsa la creatividad y el pensamiento abstracto, estimulando áreas clave del cerebro relacionadas con el aprendizaje y la resolución de problemas.

Además, la captura de imágenes tiene un componente emocional muy importante a la hora de afrontar aprendizajes significativos siendo una herramienta motivadora que fomenta la curiosidad, la investigación y el descubrimiento en el aprendizaje del uso técnico de una cámara o los sujetos a fotografiar, la empatía al relacionarse con estos sujetos, por observarlo desde diferentes puntos de vista o perspectivas, la inspiración como elemento generador del proceso creativo. Si todo esto se plantea desde la perspectiva del juego son procesos que afectan al sistema límbico e influyen en la construcción de los aprendizajes.

La **diversidad paisajística** y la **comprensión global** que aporta la fotografía de paisaje, al ofrecer una representación visual rica y variada, se convierte en una herramienta efectiva para explorar la multiplicidad de entornos. Desde la exuberancia de los paisajes naturales hasta la complejidad de las áreas urbanas, los estudiantes pueden sumergirse en una variedad de paisajes que enriquecen su comprensión geográfica y ecológica. La inmersión visual, lejos de ser simplemente estética, fomenta una apreciación más profunda de la complejidad del mundo que les rodea, contribuyendo al desarrollo de una perspectiva global.

Al integrar la fotografía en proyectos educativos interdisciplinarios, los estudiantes no solo amplían su comprensión geográfica, sino que también desarrollan una apreciación más profunda de la complejidad del mundo que les rodea abordando aprendizajes desde las distintas áreas del currículo fomentando una comprensión holística y contextualizada de los paisajes.

Por ejemplo, abordar un determinado paisaje natural desde el área de las ciencias naturales, podrán conocer los ecosistemas y los seres vivos que en él conviven y se relacionan, las características meteorológicas; desde el área de matemáticas podrán hacer mediciones, tratar datos, elaborar tablas y gráficos para una mejor comprensión de esos datos; desde el área de las ciencias sociales estudiar las características geográficas físicas o políticas, las consecuencias de la intervención humana, el respeto y la conservación del entorno ya sea natural, rural o urbano, el reconocimiento y mantenimiento de señas culturales e identitarias; desde el área de lengua castellana y literatura la elaboración de diferentes documentos como informes, descripciones, relatos, literatura de viajes en distintos medios, ya sean a través de la expresión oral, escrita o multimodal, o el conocimiento y el estudio del vocabulario propio del paisaje natural, rural o urbano, sus expresiones y las toponimias, y desde el área de educación plástica la elaboración de documentos de difusión de la información, la generación de productos desde una perspectiva creativa y estética.

La fotografía puede utilizarse, también, como una herramienta de **cooperación** en el aula y como una estrategia metodológica. Los proyectos fotográficos que involucran a grupos cooperativos no solo fomentan el trabajo en equipo, sino que también promueven el intercambio de ideas y la creatividad colectiva. La discusión sobre las elecciones de composición, la interpretación de los paisajes y la presentación de resultados fomentando un entorno enriquecedor que va más allá de las habilidades individuales, impulsando el desarrollo de habilidades sociales clave como el establecimiento y cumplimiento de normas, la resolución de problemas a través del diálogo, la argumentación, la discusión y el consenso en la toma de decisiones.

La **implementación de proyectos educativos** que involucren la fotografía y el paisaje requiere una planificación cuidadosa. Dirigirse a un curso específico garantiza que la complejidad del proyecto esté adaptada a la edad y al nivel de comprensión de los estudiantes. Definir claramente los objetivos, la metodología, los contenidos y las actividades asegura una ejecución efectiva. La evaluación de los resultados proporciona una retroalimentación valiosa sobre el impacto educativo y artístico del proyecto, permitiendo ajustes para futuras implementaciones.

La fotografía como herramienta educativa se presta al aprendizaje constructivista a través de la experiencia de participar en proyectos centrados en la exploración de paisajes, con el uso de la fotografía como herramienta, ofrece al alumnado la oportunidad de aprender de manera práctica y significativa. Al llevar a cabo proyectos específicos para el estudio del paisaje, los estudiantes no solo aplican conocimientos teóricos, sino que también desarrollan habilidades como la planificación, la organización, la ejecución y la difusión de un proyecto desde el inicio hasta la finalización.

La fotografía como técnica en si misma aporta al alumnado una diversidad de aprendizajes al aunar diferentes opciones que harán que una fotografía tenga valor documental, estético o narrativo. El dominio de los diferentes controles que se deben tener en cuenta a la hora de capturar una imagen son el enfoque y encuadre, el uso de luces y sombras, la posición del fotógrafo, los planos fotográficos, uso del zoom, la edición de fotos, etc. Las cámaras actuales disponen de sistemas automatizados que facilitan el uso de muchos de estos controles, pero limitan las posibilidades creativas del hecho de capturar instantáneas. Esto nos debe servir para un primer acercamiento a la fotografía o en determinadas situaciones, pero es fundamental que los estudiantes conozcan las implicaciones sobre el resultado final de cada uno de los procesos automatizados para que cuando adquieran los conocimientos necesarios y tengan las herramientas adecuadas puedan utilizarlos y tener mayores posibilidades creativas.

El enfoque nos permitirá capturar instantáneas con mayor nitidez, especialmente del punto que queramos destacar u observar el mayor detalle. Actualmente la mayoría de las cámaras cuentan con dispositivos de autoenfoco, pero el dominio de la técnica de enfoque nos permitirá enfocar varios puntos de la fotografía o imprimir creatividad a la captura para destacar algún detalle.

El encuadre, los planos fotográficos y la composición son las técnicas para organizar los elementos en la fotografía para destacar el sujeto fotografiado con respecto a los demás elementos, darle un sentido estético y artístico, de forma que se represente mejor el mensaje visual del fotógrafo. Para esto se utilizan técnicas compositivas, como la regla de los tercios, la proporción áurea, la regla del espacio o los diferentes planos. Los planos fotográficos se pueden clasificar función del tamaño del sujeto en gran plano general o plano largo, plano general, plano entero, plano $\frac{3}{4}$ o plano americano, plano medio, plano medio corto, primer plano, primerísimo primer plano y plano detalle. Además, en función del ángulo de la cámara con respecto al sujeto a capturar pueden darse los planos cenital, picado, normal, contrapicado y el plano nadir.

En un estadio más avanzado y todavía fuera del alcance de la mayoría de los escolares, el control de la luz a través de la apertura del diafragma, que determinará la profundidad de campo y los efectos de la difracción en las fotografías, y de la velocidad de obturación, que determinará el tiempo de exposición y el uso o no del trípode, nos permitirá captar objetos en movimiento e influirán en la nitidez de la imagen captada. Por otra parte, el uso de diferentes objetivos como el teleobjetivo, el gran angular, el gran angular de distancia focal variable, también llamado zoom, nos permitirán cambiar la longitud focal del sujeto de la fotografía sin la necesidad de cambiar la posición del fotógrafo. Y es que la posición del fotógrafo tiene una importancia radical a la hora de representar el mundo tridimensional en una imagen bidimensional, esto es la perspectiva.

Por último, el avance de las aplicaciones informáticas de edición de fotografía facilita el retoque fotográfico con el que se puede conseguir eliminar errores en la captura, recortar imágenes, ajustar los colores o la aplicación de filtros, aplicar efectos y tratar muchas imágenes al mismo tiempo, entre otras muchas funciones. Hoy en día hay programas gratuitos que se pueden instalar en un pc o utilizar a través de internet, fáciles de usar y que nos pueden ayudar en las tareas del aula como pueden ser PicMonkey, PhotoScape, GIMP, LightZone, Pixlr Editor o BatchPhoto. También es interesante el aprendizaje de métodos de catalogación de las fotografías que se van realizando para un uso eficaz del catálogo fotográfico que se va creando en el aula a través del buen etiquetado de las fotografías, ya sea en proyectos para el estudio del paisaje o en cualquier otro tipo de proyectos en los que la fotografía sea una herramienta.

3.6. ALGUNAS EXPERIENCIAS Y BUENAS PRÁCTICAS

La utilización de la fotografía como herramienta para los aprendizajes relacionados con el paisaje es un campo poco explotado, a pesar de que como ya he explicado, esta herramienta se ha democratizado por las posibilidades que ofrece la telefonía móvil, habitual en la sociedad actual, de las amplias posibilidades didácticas que ofrece y las muchas destrezas, capacidades y actitudes que genera su utilización en entornos escolares.

Se pueden encontrar gran variedad de propuestas de intervención educativa relacionadas con paisajes diversos de gran interés. Por ejemplo, el trabajo de García de la Vega, A. (2013). *Un enfoque innovador en la didáctica del paisaje: escenario y secuencia geográfica* en el que se trabaja el paisaje como marco para la metodología del Aprendizaje basado en problemas. También, Arias-García, J.; Gómez-Zotano, J. y Martínez Ibarra, E. (2016). *La*

interpretación del paisaje de los humedales como recurso didáctico para la geografía, en el que la utilización de la fotografía como herramienta de aprendizaje es ínfimo.

También, hay profusión de trabajos relacionados con la fotografía como recurso didáctico, pero el uso de la fotografía como herramienta didáctica para el estudio del paisaje es escasa.

En lengua inglesa es interesante el trabajo que realizan Tunstall, S., Tapsell, S., y House, M. (2004). *Children's perceptions of river landscapes and play: what children's photographs reveal* en el que como los propios autores explican, se centra en los conocimientos que la fotografía infantil puede proporcionar sobre las percepciones de los niños sobre los paisajes fluviales y las oportunidades de juego, basándose en un análisis de más de 500 fotografías y comentarios generados durante las visitas a dos ríos de Londres por niños de nueve a once años de tres escuelas cercanas. En sus fotografías, los niños reconocieron el atractivo estético de características naturales específicas de los paisajes fluviales.

Otro trabajo muy interesante es *Geophotopedia, un repositorio de libre acceso de fotografías del territorio*, de Pablo Fraile Jurado del Departamento de Geografía Física y A.G.R., Universidad de Sevilla que en la actualidad cuenta con casi 19.000 fotografías de libre acceso y difusión mediante licencia Creative Commons, en el que detalla aspectos importantes del repositorio, como su organización, cómo se clasifican las fotografías, quién las aporta, en qué condiciones y cómo podemos utilizarlas para nuestro trabajo en la escuela.

4. UN PROYECTO DE FOTOGRAFÍA Y PAISAJE

Este proyecto de intervención se rige por la normativa legal vigente en la actualidad en base a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y su modificación dada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Además, en el ámbito de la Comunidad de Castilla y León se regirá por el Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

4.1. CURSO AL QUE VA DIRIGIDO

El proyecto de intervención que aquí presento está dirigido a 5º curso de educación primaria de un colegio público de la capital palentina de dos líneas, pero podría perfectamente desarrollarse en un centro del ámbito rural o de cualquier otra localidad. El grupo clase está compuesto por 24 estudiantes de los cuales 13 son niños y 11 niñas.

4.2. OBJETIVOS DIDÁCTICOS O DE APRENDIZAJE

Los objetivos que perseguimos en este proyecto de intervención contribuirán al logro de los objetivos de etapa para la educación primaria, las letras a continuación de cada objetivo didáctico indica la relación directa con los objetivos de etapa.

Al finalizar la unidad el alumnado debe haber adquirido la capacidad de:

1. Buscar, analizar y organizar información sobre los paisajes del entorno utilizando los recursos digitales del centro de forma eficiente y segura. h), i)
2. Manejar con destreza la herramienta fotográfica e iniciarse en la edición digital y el etiquetado de los originales. i)
3. Mejorar la capacidad de observación y de síntesis sobre el terreno que aporta la fotografía b)
4. Conocer el valor documental e histórico que aportan los registros fotográficos al conocimiento del territorio. h), i)
5. Cooperar y colaborar activamente en la utilización de recursos digitales de forma responsable, respetuosa y cívica, indagando sobre los paisajes del entorno. b), i)
6. Comunicar los resultados de investigaciones sobre el paisaje del entorno en diferentes formatos con un lenguaje científico básico e), h)
7. Analizar los procesos geográficos y culturales que se producen en el entorno cercano, mostrando empatía y respeto por otras culturas y la igualdad de género. d), h)

Descriptores operativos

Como indica el artículo 9.2. del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, el Perfil de salida identifica el nivel de adquisición de las competencias clave que debe haber desarrollado al finalizar la enseñanza básica, que se determina a partir de una serie de descriptores operativos que concretan y contextualizan la adquisición de cada una de las Competencia Clave. Dado que la adquisición de cada competencia tiene carácter secuencial y progresivo, se establece un nivel de desempeño esperado al término de la etapa de educación primaria.

Estos descriptores y su nivel de desempeño se desarrollan en el Anexo I.B del Decreto 38/2022, de 29 de septiembre.

Los descriptores operativos que vertebran este proyecto de intervención se detallan en el Anexo I

Competencias específicas del área para 5° de primaria

Las competencias específicas plasman para cada área la concreción de los descriptores operativos que conforman el Perfil de salida, referidos al nivel de desempeño correspondiente al término de la educación primaria. Las competencias específicas que se desarrollan con nuestro proyecto de intervención se describen en el Anexo II

4.3. METODOLOGÍA

La exigencia de orientar y dar un sentido inequívocamente educativo a esta etapa conduce a la necesidad de hacer explícitos los principios metodológicos que debe enmarcar la acción pedagógica, teniendo como referencia lo indicado en el Anexo II.A del Decreto 38/2022, Principios metodológicos de la etapa.

La teoría pedagógica que impregna nuestro sistema educativo: la Escuela Nueva que propone una actitud pedagógica de respeto a las necesidades e intereses del escolar, quien, conducido con una metodología eminentemente activa, deberá desarrollar un espíritu crítico y de cooperación, el Aprendizaje por descubrimiento, Diálogo activo, donde el alumno es constructor y único responsable de su propio conocimiento, en tanto que el papel del docente es el de coordinar y guiar ese proceso constructivo.

- **Aprendizaje Significativo.** Partir de los conocimientos o ideas previas que posee el alumnado; así como sus características psicoevolutivas propias de su edad, relacionar las actividades de aprendizaje propuestas con sus propias experiencias, producir conflictos cognitivos que sean alcanzables por los alumnos, garantizar la aplicación y funcionalidad de los nuevos aprendizajes, motivar al alumnado y felicitarlo por sus progresos, de modo que mejore su autoestima y fomentar un papel activo por parte del discente.
- **Globalización.** El alumnado de Ed. Primaria debe entender la realidad como un todo, de modo que los contenidos de las distintas disciplinas (naturaleza, geografía, historia, física, ...) deben relacionarse íntimamente entre sí. Especialmente en el Área de las Ciencias Sociales, puesto que los contenidos trabajados en el resto de las áreas estarán

muy presentes en las actividades que realicemos favoreciendo la globalización y la interdisciplinariedad.

- Las **Metodologías Activas** son las más adecuadas en un proceso de enseñanza y aprendizaje basado en competencias que han de apoyarse en estructuras de aprendizaje cooperativo, de forma que, a través de la resolución conjunta de las tareas, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por sus compañeros y puedan aplicarlas a situaciones similares facilitando los procesos de generalización y de transferencia de los aprendizajes.
- **Atención a la diversidad.** La acción educativa deberá dar respuesta en todo momento al alumnado que presenta algún tipo de dificultad para seguir el ritmo normal de la clase, así como a aquel alumnado que supera este ritmo de trabajo.
- **Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).** El diseño de este proyecto de intervención permite realizar una personalización del aprendizaje, que respeta y da respuesta a las necesidades, el nivel de desarrollo y el ritmo de cada alumno y asegurando la igualdad de oportunidades a través de la aplicación de los principios de Diseño Universal de Aprendizaje:
 - a. Proporciona múltiples formas de implicación.
 - b. Proporciona múltiples formas de representación de la información y del contenido.
 - c. Proporciona múltiples formas de acción y expresión,

Ejemplos de aplicación del DUA:

 - Facilitar ejemplos para las explicaciones, especialmente si son abstractas.
 - Emplear mapas conceptuales.
 - Utilizar la mentoría mediante el apoyo entre iguales.
 - Ofrecer medios y actividades contextualizados a la vida real.
 - Crear un clima de apoyo y aceptación en el aula.
- **Aprender a aprender.** Este principio será fundamental, puesto que se deben potenciar en el alumnado técnicas que le permitan aprender por sí mismo.
- **Evaluación continua.** Es la principal estrategia para poder atender a la diversidad mediante la detección de las necesidades individuales y la adopción de medidas encaminadas a superar dichas necesidades.

- **Educación emocional.** La educación emocional busca desarrollar diferentes competencias que mejoren el bienestar de las personas y conseguir su desarrollo integral.

La metodología que utilizaremos debe ser asumida desde la perspectiva de “saber hacer”, es decir, los procesos de aprendizaje han de realizarse a partir de la propia experiencia, actuar con autonomía, poner en marcha iniciativas, barajar posibilidades y soluciones diversas; siendo el intérprete en el proceso de sensibilización, apreciación y creación artística.

Los alumnos tienen que conocer los objetivos, que serán medibles en términos de criterios de evaluación, y adecuarán su respuesta a la situación planteada.

Organización del proceso de enseñanza

Implica la toma de decisiones acerca de las variables organizativas que van a facilitar la puesta en marcha de este proyecto de intervención. Para ello, tendré en cuenta:

A) Espacios:

Aula: el aula se organizará de forma flexible, principalmente en equipos de trabajo, adaptando el uso del espacio a las actividades que estemos realizando, de manera que fácilmente se pueda pasar de un tipo de agrupamiento a otro.

El entorno: El entorno es un espacio que puede optimizar considerablemente el proceso educativo. Por ello, su inclusión en el presente proyecto es fundamental, con el fin de que el alumnado conozca de primera mano los elementos y relaciones que se producen a su alrededor, y experimentar directamente con ellos.

B) Tiempos: al igual que ocurre con el espacio, la organización del tiempo es fundamental.

Esta hace referencia al cuándo enseñar. Para la temporización, he tenido en cuenta:

Según el Anexo V: Horario lectivo de Educación primaria del Decreto 38/2022, de obligado cumplimiento, el horario semanal para el área de Ciencias Sociales es de 2 horas para el 5º curso de primaria. Así, el área de Ciencias Sociales la desarrollaremos los martes y miércoles a la vuelta del recreo, de 12:30 a 13:30.

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00 – 10:00	LENGUA	MATEMÁT.	LENGUA	INGLÉS	MATEMÁT.
10:00 – 11:00	MATEMÁT.	LENGUA	INGLÉS	CC NN	LENGUA
11:00 – 12:00	CC NN	ED. FÍSICA	MATEMÁT.	ED. PLÁSTICA	INGLÉS
12:00 – 12:30	RECREO				
12:30 – 13:30	MÚSICA	CC SS	CC SS	ED. FÍSICA	REL./ AT. EDUC.
13:30 – 14:00	MÚSICA	LENGUA	MATEMÁT.	LENGUA	REL./ AT. EDUC.

C) Agrupamientos: para favorecer las interacciones entre iguales, y alumno-profesor, la organización de nuestra aula será flexible, utilizando los agrupamientos en función de cada momento.

Generalmente, los alumnos trabajarán en equipos de aprendizaje cooperativo. Éstos, a los que llamaremos equipo base, estarán formados por cuatro estudiantes. La composición de los equipos será heterogénea.

Para llevar a cabo un trabajo en equipo cooperativo “real”, se fomentará la interacción entre todos los alumnos, favoreciendo el diálogo entre ellos en los momentos de trabajo, promoviendo la verbalización y el diálogo espontáneo y las normas elementales que rigen la conversación (respeto del turno de palabra, respeto a las opiniones de los demás...).

D) Recursos didácticos.

Para el desarrollo de las UD disponemos de:

- Materiales didácticos: mapas, planos, reglas y compás.
- TIC: En el aula contamos con un PDI. Utilizamos internet como fuente de información. Previa petición, disponemos de 24 miniordenadores portátiles. Suite ofimática Office 360.

E) Coordinación docente y con las familias.

Este es un aspecto fundamental para un buen desarrollo del proyecto, no solo para el carácter interdisciplinar, de forma que los aprendizajes que propone este proyecto se puedan ver reforzados desde otras áreas. Por ejemplo, la actividad 7 en la que elaboramos un relato del paisaje, bien se podría abordar desde el área de Lengua Castellana y Literatura, o se podría elaborar un paisaje sonoro en el área de Expresión Plástica y Visual. Además, para las salidas de campo es importante la coordinación entre los docentes que participan.

Al igual que la coordinación docente, es muy importante la coordinación con las familias, su participación en las actividades puede enriquecerlas con aportaciones y al

implicarlas en el proceso de enseñanza y aprendizaje será motivador para el alumnado. Desde su asistencia a las salidas de campo, su colaboración en la búsqueda de fotografías históricas, incluso compartiendo conocimientos y experiencias en alguna actividad. Por ejemplo, si algún familiar es agricultor, bien podría acompañarnos en la salida de campo y contarnos todo lo relativo a los cultivos (morfología y fisiología: siembra, maduración, cosecha, etc.).

4.4. CONTENIDOS

Los contenidos que se abordarán para desarrollar este proyecto de intervención serán:

BLOQUE A: Cultura científica.

1. Iniciación en la actividad científica

- Procedimientos de indagación adecuados a las necesidades de la investigación (observación en el tiempo, identificación y clasificación, búsqueda de patrones...).
- Instrumentos y dispositivos apropiados para realizar observaciones y mediciones de acuerdo con las necesidades de las diferentes investigaciones.
- Vocabulario científico básico relacionado con las diferentes investigaciones.
- La curiosidad y la iniciativa en la realización de las diferentes investigaciones.

BLOQUE B: Tecnología y digitalización

1. Digitalización del entorno personal de aprendizaje

- Entornos Virtuales de Aprendizaje seguros, de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.

BLOQUE C: Sociedades y territorios.

3. Alfabetización cívica

- Igualdad de género y conducta no sexista.
- Seguridad vial. La ciudad como espacio de convivencia. Normas básicas de en los desplazamientos como peatones o como usuarios de los medios de locomoción.

4. Conciencia ecosocial

- Conocimiento de nuestro entorno. Paisajes naturales y paisajes humanizados, y sus elementos.

Contenidos de carácter transversal

Los contenidos de carácter transversal que se trabajarán en este proyecto de intervención están establecidos en artículo 6 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, en sus apartados 3 y 5:

- La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el fomento de la creatividad, del espíritu científico y del emprendimiento.
- La igualdad entre hombres y mujeres, la educación para el consumo responsable y el desarrollo sostenible.

Además, para el ámbito educativo de la Comunidad de Castilla y León, el Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, en su artículo 10 añade:

- Las tecnologías de la información y la comunicación, y su uso ético y responsable.
- La educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.
- Los valores y las oportunidades de la Comunidad de Castilla y León, como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

4.5. ACTIVIDADES

Desde el área de **Educación Plástica y Visual** se han adquirido las nociones básicas y necesarias para la realización de fotografías por parte del alumnado (encuadre en 4º curso y, enfoque y plano en este curso 5º).

1. Motivación, conocimientos previos y organización del proyecto.

Esta actividad contribuye al logro del objetivo 5 y 7.

Iniciamos la sesión en gran grupo cuando el docente lanza unas preguntas: ¿Qué es un paisaje? ¿Qué tipos de paisajes hay? ¿Cuáles son los elementos que forman los paisajes? Tras un coloquio en el que intentamos recordar conceptos tratados en cursos anteriores y se visionarán algunos vídeos sobre el paisaje, los tipos en los que podemos categorizar y los elementos que los caracterizan. Estos son algunos ejemplos de vídeos interesantes:

- [El paisaje y sus elementos: humanizado y natural](#)
- [Tipos de paisajes para niños primaria](#)
- [Paisajes naturales y humanizados | Cómo cuidarlos](#)

A partir de una lluvia de ideas realizaremos un esquema con los elementos y tipos de paisaje más significativos.

A continuación, se expondrá el proyecto que vamos a realizar, así como los objetivos que se pretenden y los criterios con los que se evaluarán los aprendizajes.

Durante la exposición se elaborará en el Panel Digital Interactivo (PDI) un organizador gráfico en el que se detallarán las distintas fases de elaboración del mapa interactivo y las diversas actividades que se irán realizando para adquirir los conocimientos y destrezas necesarios.

2. Paisajes: tipos y elementos.

Esta actividad contribuye a los objetivos 1 y 3

En esta sesión vamos a determinar, a partir de fotografías extraídas de internet, qué elementos forman el paisaje y definirán el tipo de paisaje. Partimos de los tipos de paisaje del esquema de la sesión anterior: Natural y Humanizado, este último se subdivide en Rural y Urbano. Por grupos se realizará una búsqueda en internet de fotografías de paisaje, de entre las que cada grupo irá haciendo una relación de elementos que pueden observar, al menos tres fotografías por grupo (uso del zoom). A continuación, se hará una puesta en común de los datos recopilados, cada grupo aporta un elemento que se anota en la pizarra y decidimos en qué clasificamos cada elemento, relieve, flora, fauna, edificio, transporte, cultivo, ganado, núcleo rural, etc. Una vez que todos los grupos han aportado un elemento, se vuelve al primer grupo y así hasta que todos los grupos han aportado sus elementos. Si un elemento ya ha sido propuesto por algún grupo no se debe proponer de nuevo. Para terminar la sesión decidiremos en gran grupo las categorías de elementos del paisaje que utilizaremos para la elaboración de una ficha de recogida de datos que utilizaremos en una próxima salida de campo.

3. Elaboración de la ficha de recogida de datos.

Esta actividad contribuye al logro de los objetivos 2, 5 y 6.

En la tercera sesión elaboraremos por grupos una ficha de recogida de datos utilizando la aplicación Word de Office 365 en la que con una tabla crearemos apartados para los distintos tipos de elementos del paisaje natural y rural en los que los estudiantes anotarán cada elemento que vayan observando durante la salida. Para facilitar la comprensión y darle un toque artístico pueden buscar entre las fotografías que visionaron en la sesión anterior elementos representativos de cada tipo y con un programa de edición fotográfica lo recortarán y lo añadirán como imagen a la tabla. (Ver tablas de ejemplo)

Una vez que todos los grupos hayan elaborado su tabla de recogida de datos, se hará una puesta en común, en la que cada grupo defenderá su diseño de tabla explicando las bondades con la dinámica de “Dos columnas” qué tabla utilizaremos. También se puede contemplar la posibilidad de que cada grupo utilice la suya, siempre y cuando contengan los apartados indispensables.

4. Salida de paisaje natural y rural.

Esta actividad contribuye al logro de los objetivos 2, 3 y 7.

Se trata de una salida a una comarca de la provincia en la que se pueda observar paisaje rural y natural. Se programarán varias paradas en el viaje para observar diferentes elementos, sería interesante que se puedan visitar tanto espacios naturales para observar flora, fauna, elementos del relieve más o menos singulares, cuerpos de agua (en reposo o movimiento); como espacios rurales en los que se puedan observar distintos tipos de cultivo, parcelario, maquinaria agrícola, explotaciones ganaderas, residuos agrícolas, etc.; también los núcleos rurales en los que observar construcciones, calles, naves, infraestructuras, equipamientos, instalaciones deportivas, arquitectura religiosa o civil, etc. De mayor interés es la posibilidad de participación de algún profesional que explique al alumnado las características del paisaje, por ejemplo, un agricultor que comente los tipos de cultivos de la zona y sus peculiaridades (cuándo se siembra, se cosecha, los trabajos que se realizan, etc.) o el alcalde de algún municipio que visitemos para que nos explique las características del pueblo, su historia, etc.

En cada una de las paradas deberán ir recopilando elementos del paisaje completando las fichas que han elaborado en la sesión anterior. Además, deberán realizar como mínimo una fotografía de cada tipo del paisaje y dos elementos de cada tipo de paisaje, pero podrán hacer tantas como quieran. Al tomar la fotografía deberán anotar en el cuaderno de campo los siguientes datos: fecha, hora, municipio en el que han tomado la fotografía, localización (nombre del paraje, calle, descripción para la localización o coordenadas GPS, o bien utilizar el localizador GPS del propio dispositivo).

5. Catalogación de fotografías

Esta actividad contribuye al logro de los objetivos 1, 2 y 4.

La organización y catalogación de las fotografías se hace más necesaria cuanto mayor es el número de fotografías de que se dispone. Es fundamental a la hora de almacenarlas hacerlo de forma organizada. En esta sesión vamos a diseñar un método de organización y catalogación de las fotografías realizadas en la salida que nos servirá para facilitarnos futuras búsquedas de fotografías y no vamos a utilizar más que el explorador de archivos del sistema

operativo de nuestro ordenador. Lo primero que tenemos que hacer es sistematizar un método para organizar y catalogar nuestras fotografías. Tras una breve explicación al grupo clase de los beneficios de tener bien ordenadas nuestras fotografías y resaltar las desventajas de no hacerlo, se hace una lluvia de ideas de las categorías que podemos utilizar, si no surgieran por fecha, por temática o por localización, el docente las propondría. Si surge alguna categoría que no tiene relevancia para una buena organización el docente explicaría por qué esa categoría es desechada. Una vez que acordamos las distintas categorías, por grupos hacen propuestas para la catalogación de forma jerárquica en carpetas.

Tras una puesta en común se decide el tipo de catalogación que vamos a usar y se hace en la pizarra un esquema para que, ante la duda, cualquier alumno pueda recordar la estructura. Un ejemplo puede ser: Localización (Ampudia), Temática (Castillo), Provincia (Palencia), Fecha (mes y año de la captura). Como es muy posible que haya más de una fotografía con estas características se añade un número con lo que nos quedaría un archivo llamado *Ampudia_202402_Castillo_1.jpg* que se encuentra en la carpeta Palencia y una subcarpeta 2024.

A continuación, se crean las carpetas con la estructura acordada, se hace una breve explicación de cómo se descargan las fotografías del dispositivo de captura al ordenador, y cada grupo descarga sus fotografías guardándolas en las distintas carpetas. Como los nombres de los archivos descargados suelen ser variados y poco significativos se hace un renombrado de los archivos de imágenes como en el ejemplo anterior.

Esta tarea se puede realizar de varias formas, yo detallo dos:

Desde un archivo de texto en el que se introducen los términos generales más repetidos, que después se copiarán y pegarán uno a uno como nombre de archivo, añadiendo las consiguientes adaptaciones. Esta tarea puede ser lenta y tediosa si el volumen de fotografías es amplio y los nombres son muy variados, pero es más difícil que se comentan errores.

Por otra parte, se puede realizar de forma masiva en el explorador de archivos, pero no puede haber variación en los términos de los nombres. En la carpeta en la que se encuentran las fotografías, se seleccionan todos los archivos de una misma localización, fecha y temática. Se pulsa la tecla F2 y se introduce el nombre establecido por la catalogación. Siguiendo el ejemplo anterior, introducimos el nombre en el archivo que aparece para cambiar *Ampudia_202402_Castillo*, al pulsar Intro todos los archivos seleccionados se renombrarán con esa estructura quedando *Ampudia_202402_Castillo (1).jpg*,

Ampudia_202402_Castillo (2).jpg, etc. Si ocurre cualquier error, siempre se pueden deshacer los cambios pulsando las teclas Ctrl+Z.

Dependerá de la variación en los nombres de los archivos y de las habilidades del propio alumnado para elegir un método u otro.

Una vez catalogadas las fotografías se copian a una carpeta compartida con la estructura ya creada para que todo el alumnado tenga acceso a ellas.

6. Creación de itinerarios. Observación de elementos

Esta actividad contribuye al logro de los objetivos 3 y 6.

En esta sesión vamos a elaborar un itinerario y lo enriqueceremos con las fotografías realizadas en la salida por cada alumno. Primero se realiza individualmente el itinerario anotando los distintos lugares por los que pasaron y las distintas paradas que realizamos en la salida para después seleccionar una fotografía de cada una de las paradas. Una vez terminado el itinerario individual, se pone en común en el grupo y se completa si alguno de los miembros no ha indicado alguna de las paradas o lugares por los que se pasó en la salida y se elige una fotografía de cada uno de los lugares de entre las seleccionadas por los distintos miembros. Como actividad de ampliación, los alumnos buscarán fotografías en internet que se parezcan a alguna fotografía que ellos hayan hecho.

7. Relato del viaje

Esta actividad contribuye al logro de los objetivos 3 y 6.

En esta sesión vamos a crear un relato personal del viaje en el que se inserten fotografías de las que se han realizado durante el mismo. Para esta actividad se avisará con cierta antelación al alumnado con la intención de que vayan pensando una historia que contar en la que el hilo conductor sea el viaje que realizamos en la salida de la 4ª sesión y puedan realizar una planificación previa. Como las sesiones anteriores hemos recordado los distintos paisajes que vimos y realizamos un itinerario fotográfico tendrán frescos los lugares visitados.

Iniciaremos la actividad creando individualmente una planificación del relato en la que tendrán que tomar algunas decisiones. En él tendrán que contar el viaje inventando una historia que justifica el viaje, por ejemplo, la búsqueda de un tesoro siguiendo unas pistas, una persecución, un estudio científico, cualquier cosa que puedan imaginar y que lleve a los protagonistas por el itinerario que hicimos en la pizarra. En el relato tendrán que describir los paisajes que visitan para lo que tendrán que integrar fotografías que ellos mismos tomaron durante la salida, por lo que deberán que hacer una selección de fotografías de todos los lugares visitados para apoyar la descripción.

Esta planificación se plasmará en forma de esquema, para después realizar un borrador del relato en papel. Terminado el borrador, por parejas dentro de los grupos, se intercambiarán los relatos para hacer correcciones ortográficas, gramaticales, sintácticas, etc. incluso se pueden hacer propuestas acerca de la historia que se cuenta en el relato. Una vez hechas las correcciones, cada estudiante comprueba las correcciones propuestas y si está de acuerdo pasa del borrador al relato definitivo. Escribirán en un procesador de textos donde darán formato al texto, destacando el título, alineando el texto, eligiendo un tipo y tamaño de letra que facilite la lectura y se insertarán las fotografías elegidas. Cuando todos los relatos están completos, por grupos cada miembro del grupo leerá su relato a sus compañeros de grupo. A continuación, se valorarán los cuatro relatos, cada relato será valorado por los tres miembros que no lo ha escrito, utilizando la siguiente rúbrica:

Tabla 3: Rúbrica de evaluación del relato.

	1	2	3	4	PUNTUACIÓN
Tiene un título adecuado al tema del relato y es creativo.	El título es original y creativo y adelanta el tema del relato.	El título es bastante original y creativo y se relaciona el tema del relato.	El título es poco original y tiene poca relación con el tema.	No tiene título.	
Recorre los lugares del itinerario.	La historia se desarrolla en todos los lugares del itinerario.	El relato se desarrolla en la mayoría de los lugares del itinerario.	El relato se desarrolla en algunos lugares del itinerario.	El relato no se desarrolla en los lugares del itinerario.	
Describe los paisajes visitados.	Hace una descripción detallada de la mayoría de los lugares.	Hace una buena descripción de la algunos de los lugares.	Hace una breve descripción de algunos de los lugares.	Describe poco algún lugar.	
La escritura es correcta: ortografía, vocabulario, frases correctas y coherentes.	Escribe correctamente sin faltas ortográficas o gramaticales, utilizando un vocabulario rico y con frases coherentes.	Escribe sin faltas de ortografía o gramaticales, con vocabulario variado y con coherencia.	Escribe con pocas faltas ortográficas o gramaticales, con poco vocabulario.	Escribe con bastantes faltas, con poco vocabulario y repitiendo muchas palabras.	

Después de que se hayan valorado los cuatro relatos del grupo, los autores leerán los relatos seleccionados al grupo clase. Para finalizar la actividad subiremos a la web del centro los relatos para que toda la comunidad educativa pueda leerlos.

8. Describiendo el paisaje

Esta actividad contribuye al logro de los objetivos 6 y 7

Esta actividad pretende que el alumnado describa paisajes a partir de las fotografías tomadas en la salida de la sesión 4.

El docente numera tantas fotografías como la mitad del número de alumnos de la clase y las expone en la pizarra o en el PDI. Se les pide a los estudiantes que anoten el número de las fotografías en las que menos les gusta el paisaje que ven. Marcando 1 el que menos les guste, el siguiente 2 y 3 para el que más les guste de las elegidas.

Cada pareja tendrá una fotografía que solo uno de los alumnos podrá ver. El primero hará una descripción de los elementos que aparecen en la fotografía mientras que el compañero tendrá que ir dibujando según las descripciones dadas. En este proceso el alumno que describe la fotografía permanecerá de espaldas al que dibuja. El que dibuja puede pedir al compañero repetir o precisar la descripción. Una vez finalizado el dibujo en el que aparezcan todos los elementos significativos del paisaje de la fotografía, se reparten nuevas fotografías para que intercambien los papeles, el que primero dibujó, ahora describe y viceversa.

9. El paisaje ideal.

Esta actividad contribuye al logro de los objetivos 1 y 7.

En esta sesión utilizaremos los dibujos realizados en la sesión anterior para crear un paisaje ideal. Como las fotografías que eligieron para hacer los dibujos eran las que menos les gustaban los paisajes que aparecían, en esta actividad tendrán que imaginar cómo se puede mejorar el paisaje que en la sesión anterior representaron.

Iniciamos la sesión con un pequeño debate en el que con una fotografía de un paisaje en la pizarra o el PDI (que no corresponde con ninguna de las dibujadas) haciendo propuestas sobre cómo mejorar el paisaje. Cada alumno hace una propuesta de mejora y justifica por qué. El resto puede argumentar a favor o en contra de la mejora. El docente irá añadiendo a la fotografía algunos de los elementos propuestos, de forma que quede claro cuál va a ser el procedimiento que deben seguir en esta actividad. Cada alumno debe hacer un breve listado de los elementos que quiere quitar y de los elementos que quiere añadir para conseguir un paisaje hermoso, atractivo, ... Con la lista al lado, empiezan a cambiar el paisaje borrando los elementos que no les gustan para después, añadir los elementos que les gustaría que aparecieran en el paisaje. También se puede dar el caso de modificar elementos que ya están en el paisaje.

10. Paisaje urbano. Elementos.

Esta actividad contribuye al logro de los objetivos 1, 3 y 4

En esta sesión vamos a conocer los elementos propios del paisaje urbano y su evolución con el paso del tiempo. La iniciamos presentando una colección de fotografías históricas en las que aparecen distintos elementos del paisaje urbano. Primero se hace una pasada sin detenernos mucho en cada fotografía, para que el alumnado se haga una idea general de los distintos elementos. A continuación, volvemos a ver los distintos elementos deteniéndonos en cada fotografía para analizar a qué tipo de elemento corresponde. Cada alumno analizará una fotografía y categorizará el elemento representado, si alguien no está de acuerdo con la categorización justificará por qué y en qué categoría lo incluiría.

Cuando todas las fotografías hayan sido analizadas pasaremos a ver otra colección de fotografías en las que aparezcan paisajes urbanos de diferentes épocas para ver la incorporación de elementos y su evolución. Por ejemplo, el tipo de calles, el ancho de las aceras, elementos nuevos y cuáles han desaparecido. Cada alumno destacará los elementos que aparecen en una fotografía. Al final haremos un debate para analizar la incorporación de elementos al paisaje urbano y cómo han ido evolucionando.

11. La ciudad en el plano. Barrios, principales vías y elementos significativos.

Esta actividad contribuye al logro de los objetivos 1, 2 y 5.

En esta sesión trabajaremos en grupos, a cada grupo se le entrega un plano mudo de la capital de la provincia y tendrán que comparar el plano con una fotografía aérea de la ciudad utilizando, por ejemplo, la aplicación SIGPAC (<https://sigpac.mapa.es/fega/visor/>).

Entonces, en el plano, el grupo tiene que consensuar y marcar las vías más importantes de la ciudad, los edificios más significativos como la catedral, el ayuntamiento, parques o espacios abiertos, monumentos, etc. y los barrios que conozcan. Además, buscarán en internet fotografías de estos elementos para enriquecer el plano.

Una vez han terminado de marcar los distintos elementos, cada grupo hará una puesta en común en un plano grande en la pizarra o el PDI. Irán situando un elemento marcado y, si lo conocen, añadir el topónimo del elemento y la fotografía que hayan buscado en internet. El docente hará una breve explicación del elemento, si no se han encontrado una fotografía, puede utilizar la aplicación Street View de Google maps para ver ese lugar. Cuando todos los grupos hayan puesto en común sus elementos, el docente añadirá los que no se hayan expuesto y hará una delimitación en el mapa de los distintos barrios que componen la ciudad.

12. Salida: Paisaje urbano

Esta actividad contribuye al logro de los objetivos 1, 2, 3 y 7.

En esta sesión especial en la que vamos a realizar una salida para crear un itinerario creado por los alumnos con el que visitar ciertos elementos paisajísticos en la ciudad. Para la salida cada alumno dispondrá de algún dispositivo con el que realizar fotografías, además de un cuaderno de campo, un lapicero y goma para borrar. Con anterioridad a la salida se explicará al alumnado cuales son los objetivos de la salida y cuál será la labor de cada alumno, y cómo tendrán que cumplimentar las fichas de observación del paisaje urbano.

En la salida se recorrerán varios lugares significativos de la ciudad elegidos por el alumnado durante la Actividad 11. A lo largo de todo el recorrido tendrán que estar atentos y observando el paisaje que van viendo para poder cumplimentar la ficha: *La ciudad vista con mis ojos* para tomar contacto con el espacio que recorren, en la que tendrán que buscar, observar y anotar determinados elementos. Si es posible deberán tomar una fotografía del elemento y anotar el nombre del elemento, la localización (calle y número) y el número de fotografía o fotografías que realicen al elemento. Si durante el recorrido ya tienen anotado un elemento en la ficha, pero encuentran otro que les parece más apropiado podrán borrar el que ya tenían o anotar ambos elementos.

Antes de la salida, los miembros de cada grupo deben de acordar quién va a cumplimentar la *Ficha de observación de paisaje urbano* en una de las paradas. Así, en cada parada un miembro de cada grupo debe cumplimentar la ficha mientras el resto puede ayudar en la observación y realizar fotografías de los distintos elementos del paisaje que pueden observar en ese espacio. Es interesante antes de realizar alguna fotografía en cada espacio, fotografiar la placa con el nombre de la calle para así tener referencia de la localización de las fotografías.

Nombre: _____ Fecha: _____

FICHA 1: LA CIUDAD VISTA CON MIS OJOS		
ELEMENTO	Nombre y localización (Ejemplo: Fuente, Calle del sol, 12)	FOTO N°
Un edificio nuevo		
Un edificio muy antiguo		
Un edificio que quitaría		
Un edificio que me gustaría visitar		
Un lugar alegre		
Un lugar triste		
Un paisaje degradado		
Un lugar restaurado		
Un animal (mascotas no)		
Un árbol		
Una flor		
Un elemento que echas de menos		
Un elemento que sobra		
Un aroma		
Un ruido		
Un color		
Un sonido agradable		
Algo que facilita la vida		
Algo que empeora la vida		
Un signo de pobreza		
Mobiliario urbano que falta		

13. Análisis del Paisaje urbano

Esta actividad contribuye al logro de los objetivos 1, 3 y 5.

En esta sesión vamos a analizar alguna de la información que recopilamos durante la salida a la capital a través de la *ficha 1: La ciudad vista con mis ojos*.

Para esta actividad el docente puede realizar una selección de algunas de las categorías de elementos para los datos recopilados en la ficha 1, dependiendo de qué elementos y situaciones quiera destacar respecto de los elementos del paisaje urbano, además, con la intención de no hacer muy extensa la actividad, por la cantidad de información recopilada durante la salida. Las fotografías tomadas durante la salida ya han sido organizadas y catalogadas para una fácil búsqueda y acceso.

Se les pide a los estudiantes que por grupos hagan una puesta en común de los distintos elementos recopilados por la *ficha 1* y que el docente seleccionó previamente. Se les vuelve a entregar una nueva *ficha 1* por cada grupo y de esa puesta en común tendrán que seleccionar un elemento por cada categoría anotándolo en la nueva ficha. La selección deberá de hacerse con el mayor consenso posible a través del diálogo.

Ahora se hará una nueva puesta en común en el grupo clase, donde cada grupo irá exponiendo cada uno de los elementos seleccionados, propiciando así el debate y análisis.

14. Creando un itinerario por la ciudad.

Esta actividad contribuye al logro de los objetivos 4, 5 y 7.

En esta sesión vamos a crear un itinerario utilizando las fotografías que realizaron los alumnos durante la salida, apoyándonos en la *ficha de observación del paisaje urbano* y la aplicación Google maps. El docente iniciará la sesión haciendo una selección de las fotografías que se realizaron durante la salida a la ciudad. Introducirá el origen del itinerario e irá añadiendo los distintos destinos en la sección *Cómo llegar* de la aplicación Google maps y comprobará que la ruta que genera es para hacerla caminando y que no tiene una duración mayor de dos horas. Después despliega los *Detalles* del itinerario. En este proceso puede preguntar al alumnado cómo se hace cada paso, si no hay ningún alumno que pueda responder explicará cómo se hace.

Cuando todos los alumnos tengan claro el proceso y no haya dudas se juntarán por grupos para consensuar varios elementos fotografiados durante la salida, para después, ir a la aplicación Google maps y crear un itinerario que pase por los elementos elegidos. Se les recuerda que el itinerario debe ser realizado caminando y que no puede durar más de dos horas. Una vez que el itinerario está completo realizan una captura de pantalla del mapa con

el itinerario y la guardan como imagen. Después, copian la sección de *Detalles* generada del itinerario y la pegan en un procesador de textos, donde tendrán que dar formato al texto en dos columnas y poniendo en negrita los distintos destinos. Al inicio del documento se insertará la imagen que capturamos con el plano del itinerario marcado.

Para terminar, se exponen los distintos itinerarios que han creado los grupos y se hará una selección del itinerario que, cumpliendo con los parámetros marcados, es más atractivo para la mayoría.

Como actividad de ampliación se puede presentar una colección extensa de fotografías de la ciudad y colocarlas sobre los barrios correspondientes estableciendo los elementos comunes recogidos en las fotos en cada uno de los sectores elegidos.

4.6. EVALUACIÓN

Para CASTILLO ARREDONDO, S. y CABRERIZO DIAGO, J. (2010), la intencionalidad de la evaluación en primaria se centra en obtener información para orientar, regular y mejorar cualquier proceso educativo. Pretende un seguimiento formativo para comprobar en cada momento el grado de adquisición de las competencias clave establecidas en las leyes educativas, lo que conlleva una labor pedagógica de ayuda continua, antes que de control y de calificación de los resultados.

Así, en este proyecto de intervención la evaluación tendrá principalmente un carácter formativo y recorrerá todo el proceso de enseñanza-aprendizaje con la intención de tomar medidas de refuerzo inmediatas ante la detección de cualquier dificultad por parte del alumnado. El uso de instrumentos de evaluación diversos, accesibles y adaptados a la situación garantizará una evaluación objetiva de todo el alumnado.

Criterios de evaluación

Como indica el Artículo 19. Evaluación del alumnado y el Anexo II.B Orientaciones para la evaluación, del Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, los criterios de evaluación serán el principal referente para la evaluación de los aprendizajes y el grado de adquisición de las competencias específicas de cada área. La consejería de educación da indicaciones al profesorado del desglose de los criterios de evaluación en indicadores de logro para proporcionar conductas observables y medibles de los criterios de evaluación, ver ANEXO III: Criterios de evaluación e indicadores de logro.

De esta manera, al inicio de cada sesión se explicará al alumnado los criterios de evaluación, y en su caso los indicadores de logro, que serán la referencia para la evaluación

de los aprendizajes en el proceso de enseñanza de cada sesión, de forma que se configuren en la referencia y autorregulación del alumnado en su proceso de aprendizaje.

A continuación, enumeraré los criterios de evaluación que serán la referencia para la evaluación del aprendizaje del alumnado durante nuestro proyecto de intervención:

1.1. Buscar, analizar y organizar información sobre las sociedades y territorios utilizando recursos digitales de acuerdo con las necesidades del contexto educativo, en entornos personales y/o virtuales de aprendizaje, de forma segura y eficiente.

1.3. Cooperar y colaborar activamente en la utilización de recursos digitales de forma responsable, respetuosa y cívica, indagando sobre las sociedades y los territorios.

2.4. Comunicar los resultados de las investigaciones sobre el medio social y cultural, en diferentes formatos, adaptando el mensaje a la audiencia a la que va dirigido, utilizando el lenguaje científico y explicando los pasos seguidos.

6.1. Analizar los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, valorando la diversidad etnocultural o afectivo-sexual y la cohesión social y mostrando empatía y respeto por otras culturas y la igualdad de género y desarrollando conductas prosociales ante la desigualdad en el mundo.

7.1. Favorecer la resolución de forma pacífica y dialogada los conflictos, promoviendo una interacción respetuosa y equitativa a partir de un lenguaje inclusivo y no violento, explicando y ejercitando las principales normas, derechos, deberes, y libertades que forman parte de la Constitución española, y de la Unión Europea, y conociendo la función que el Estado y sus instituciones desempeñan en el mantenimiento de la paz, la seguridad integral ciudadana y el reconocimiento de las víctimas de violencia.

Para la recogida de datos con los que realizar la evaluación se utilizarán técnicas e instrumentos de evaluación diversos y variados:

Para el **seguimiento del desempeño** se utilizará el diario del docente, en el que se irán anotando situaciones significativas en los debates, las puestas en común, durante la realización de los trabajos del alumnado y en las salidas de campo.

Para el **análisis del desempeño** con el que evaluar el proceso tendremos en cuenta los propios trabajos realizados por los estudiantes a lo largo de todo el proyecto de intervención como las fichas de observación, la creación de itinerarios, la recogida de información, etc. realizadas por cada alumno.

Para el **análisis del rendimiento** se tendrán en cuenta las intervenciones en los debates y en las actividades en el grupo clase, las puestas en común las exposiciones, los relatos de los itinerarios, los dibujos de las descripciones de paisajes.

Además, cada semana se tomarán unos minutos de la última sesión para que el alumnado cumplimente la siguiente rúbrica de autoevaluación y coevaluación ANEXOS IV y V, que nos dará información para la evaluación del aprendizaje y del trabajo cooperativo.

Por otra parte, la objetividad es uno de los principios de la evaluación y para cumplir con este principio los criterios de evaluación, y en su caso los indicadores de logro, se deben determinar los distintos niveles de desempeño con que alcanza un estudiante un determinado criterio de evaluación. Estos niveles de desempeño de cada criterio se detallan en el ANEXO VI. En este proyecto de intervención se gradúa este desempeño en 5 niveles, de los cuales los tres primeros indican que los aprendizajes han sido alcanzados en diferentes grados y los dos restantes indican que los aprendizajes no han sido alcanzados. En el momento en el que un alumno no haya alcanzado uno de los tres primeros niveles y no haya adquirido los aprendizajes necesarios, esos criterios no superados serán el referente a la hora de aplicar medidas de refuerzo para que el alumno los supere. La siguiente tabla muestra los niveles de desempeño y cuándo se consideran conseguidos los aprendizajes.

Tabla 5: Consecución de aprendizajes

NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4	NIVEL 5
APRENDIZAJE CONSEGUIDO			EN VÍA DE CONSECUCCIÓN	APRENDIZAJE NO CONSEGUIDO

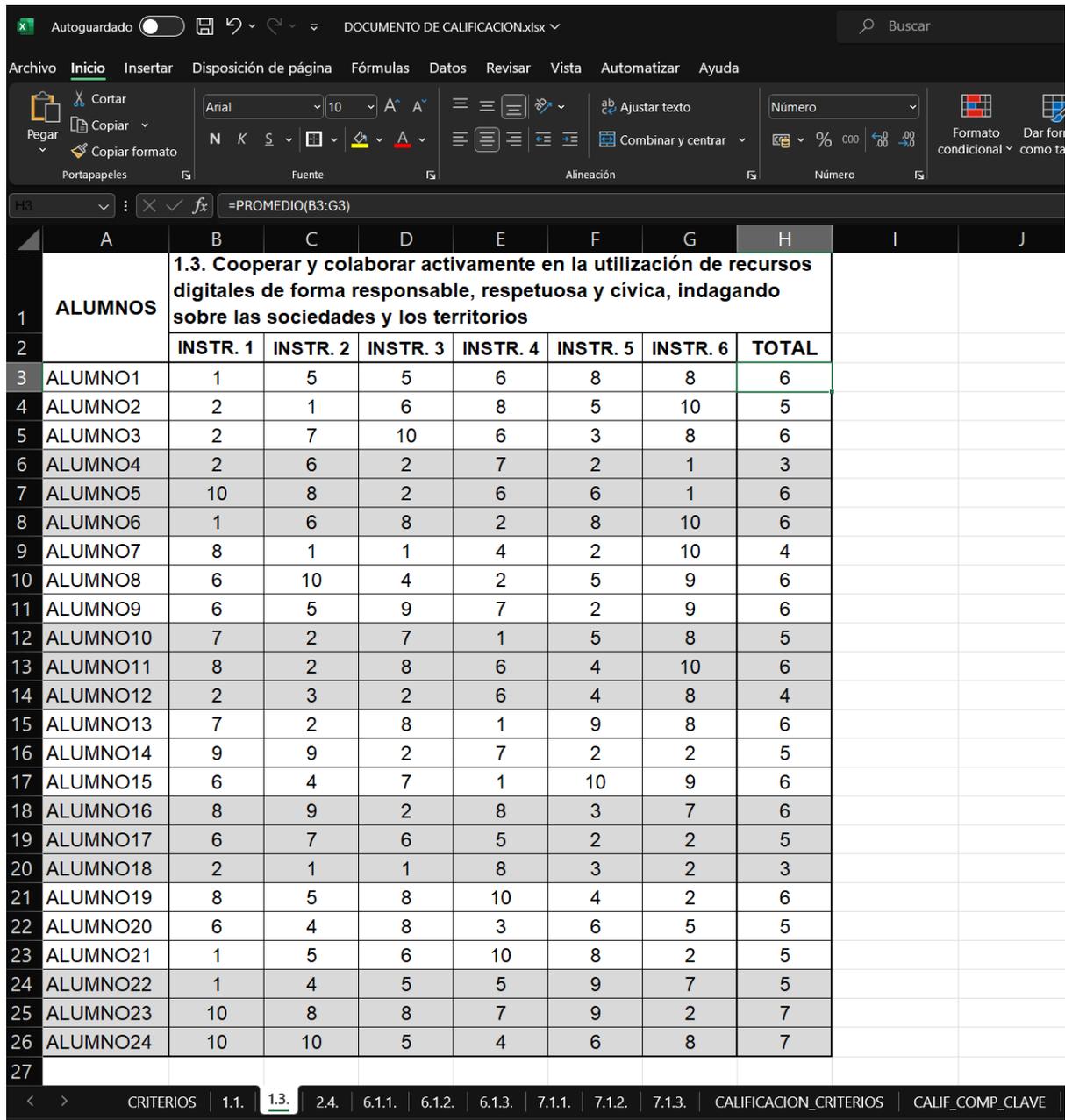
Asimismo, estos niveles nos facilitarán la calificación para la evaluación sumativa. La evaluación del área se obtiene con la media aritmética de la puntuación obtenida en todos de los criterios de evaluación. En caso de ser necesaria una calificación parcial, como sería el caso de este proyecto de intervención, la calificación se obtendría de la media aritmética de los criterios de evaluación que conlleve esa parte. La siguiente tabla muestra la calificación de los criterios de evaluación y las competencias clave.

Tabla 6: Calificación de criterios y competencias

CRITERIO DE EVALUACIÓN	10 – 9	8 – 7	6	5	4 - 1
COMPETENCIA CLAVE	SOBRESALIENTE	NOTABLE	BIEN	SUFICIENTE	INSUFICIENTE

Para este cálculo de la calificación nos serviremos de una hoja de cálculo Excel en la que se van introduciendo los valores para cada criterio y, a través de fórmulas matemáticas se realizan los cálculos como muestra el ejemplo de Hoja de cálculo para la evaluación y calificación.

Ilustración 1: Hoja Excel para la calificación



	A	B	C	D	E	F	G	H
1	ALUMNOS	1.3. Cooperar y colaborar activamente en la utilización de recursos digitales de forma responsable, respetuosa y cívica, indagando sobre las sociedades y los territorios						
2		INSTR. 1	INSTR. 2	INSTR. 3	INSTR. 4	INSTR. 5	INSTR. 6	TOTAL
3	ALUMNO1	1	5	5	6	8	8	6
4	ALUMNO2	2	1	6	8	5	10	5
5	ALUMNO3	2	7	10	6	3	8	6
6	ALUMNO4	2	6	2	7	2	1	3
7	ALUMNO5	10	8	2	6	6	1	6
8	ALUMNO6	1	6	8	2	8	10	6
9	ALUMNO7	8	1	1	4	2	10	4
10	ALUMNO8	6	10	4	2	5	9	6
11	ALUMNO9	6	5	9	7	2	9	6
12	ALUMNO10	7	2	7	1	5	8	5
13	ALUMNO11	8	2	8	6	4	10	6
14	ALUMNO12	2	3	2	6	4	8	4
15	ALUMNO13	7	2	8	1	9	8	6
16	ALUMNO14	9	9	2	7	2	2	5
17	ALUMNO15	6	4	7	1	10	9	6
18	ALUMNO16	8	9	2	8	3	7	6
19	ALUMNO17	6	7	6	5	2	2	5
20	ALUMNO18	2	1	1	8	3	2	3
21	ALUMNO19	8	5	8	10	4	2	6
22	ALUMNO20	6	4	8	3	6	5	5
23	ALUMNO21	1	5	6	10	8	2	5
24	ALUMNO22	1	4	5	5	9	7	5
25	ALUMNO23	10	8	8	7	9	2	7
26	ALUMNO24	10	10	5	4	6	8	7
27								

Evaluación del proceso de enseñanza

La evaluación del proceso de enseñanza y del proyecto de intervención se hace imprescindible para su continua mejora. Lo realizaremos a partir de la valoración que hace el propio docente a través de una rubrica para la evaluación del proceso (ANEXO VII: Rubrica del proceso de Enseñanza) en la que el docente valorará la organización y metodología

didáctica, la consecución de los aprendizajes y la temporización. También, la rúbrica de evaluación realizada por el alumnado nos facilitará información para poder evaluar el proceso de enseñanza.

5. CONCLUSIONES

Para terminar este trabajo, que a través de una propuesta de intervención, pretende aunar dos elementos: por una parte, los contenidos del paisaje, de un marcado carácter interdisciplinar y globalizador, de un enorme valor competencial por la gran variedad de habilidades que se pueden poner en práctica con su aprendizaje y, por otra, la fotografía como herramienta didáctica que, además de aportar capacidades relevantes por sí misma, por las técnicas y las actitudes que se pueden desarrollar con su uso, es un instrumento motivador para el alumnado, facilitador de los aprendizajes y adaptable al aprendizaje de los contenidos de cualquier área.

Esta simbiosis ha sido desarrollada como una pincelada para las posibilidades que ofrecen el estudio del paisaje a través de la fotografía en la escuela actual, donde metodologías interactivas como el trabajo por proyectos interdisciplinares abren la puerta a un mayor aprovechamiento de esta asociación. Así, se abre una posible línea de trabajo para un futuro en el que el estudio de un paisaje en particular, o del paisaje en general, sea un eje vertebrador para un proyecto que aúne aprendizajes desde diferentes áreas para elaborar, por ejemplo, un mapa interactivo de una localidad, una comarca o incluso de la comunidad en el que se muestre información de diversa índole (patrimonio cultural o natural, sectores productivos, poblaciones, etc.)

6. BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTOS CONSULTADOS

- Aragón Núñez, L., Jiménez-Tenorio, N., y Macías González, C. (2013). La fotografía como medio de aprendizaje de la educación ambiental. Una propuesta didáctica en Educación Infantil. Hachetepé. Revista científica De Educación Y Comunicación, (6), 13–25. Recuperado a partir de <https://revistas.uca.es/index.php/hachetepe/article/view/6313>
- Arias-García, J.; Gómez-Zotano, J. y Martínez Ibarra, E. (2016). La interpretación del paisaje de los humedales como recurso didáctico para la geografía. XI CONGRESO NACIONAL DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA (https://www.researchgate.net/publication/311986653_LA_INTERPRETACION_D_EL_PAISAJE_DE_LOS_HUMEDALES_COMO_RECURSO_DIDACTICO_PARA_LA_GEOGRAFIA)
- Benayas del Amo, J. (Coor.) Heras Hernández, F. Vicente Lucio, J. Marcén Albero, C. Pino Escudero, E. y Pedro Ruiz, J. (1994). Viviendo el paisaje. Guía didáctica para interpretar y actuar sobre el paisaje. Edita Fundación Nat West. Coedita FIDa. Madrid.
- Bravo, G. (junio 2020). Grandes fotógrafos y fotógrafas: Robert Adams Recuperado el 2 de febrero de 2024 (<https://fotogasteiz.com/blog/fotografos/robert-adams-vida-obra-biografia/>)
- Busquets Fabregas, J, (2010). La educación en paisaje: una oportunidad para la escuela. Publicado en Íber : didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia. 2010, n. 65, julio-septiembre; p. 7-16 (<http://hdl.handle.net/11162/87115>)

- Castillo Arredondo, S. y Cabrerizo Diago, J. (2010) Evaluación educativa de aprendizajes y competencias. Ed. Pearson Prentice Hall
(https://apps.utel.edu.mx/recursos/files/r161r/w24689w/Evaluacion_educativa.pdf)
- Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (1987) Informe Brundtland. Recuperado el 11 de mayo de 2024
(https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_1/CMMAD-Informe-Comision-Brundtland-sobre-Medio-Ambiente-Desarrollo.pdf)
- Consejo Europeo (2000) Convenio europeo del paisaje. Florencia. Recuperado el 1 de marzo de 2024 (<https://rm.coe.int/16802f3fbd>)
- Crespo Castellanos, J.M. (2021). Paisaje, un concepto geográfico para la educación ecosocial. Con-Ciencia Social (segunda época), n° 4/2021, pp. 59-72 doi:
(<https://doi.org/10.7203/con-cienciasocial.4.19423>)
- Delgado Huertos, E. (2015). El paisaje en la formación de maestros, un recurso educativo de alto interés para la educación primaria. Tabanque Revista pedagógica, 28 (2015), p 117–138 (<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/22149>)
- Documanía (s.f.) Film documental Ansel Adams: El fotógrafo de la naturaleza. Recuperado el 11 de mayo de 2024. (<https://youtu.be/PqieN8avMD0?t=206>)
- Estudio de fotografía (s.f.). Descubre el talento de la fotógrafa Rosa Isabel Vázquez y su increíble visión artística. Recuperado el 8 de noviembre de 2023.
(<https://estudiodefotografia.info/familia/rosa-isabel-vazquez/>)

- Fernández Collado, Miguel (2022). El paisaje y sus elementos: humanizado y natural. Recuperado el 4 de febrero de 2024 (https://www.youtube.com/watch?v=3e_jH51wCp0&t=20s)
- Fraile-Jurado, Pablo. (2016). Geophotopedia, un repositorio de libre acceso de fotografías del territorio. coord. por Alanís Falantes, L.; Almuedo Palma, J.; De Oliveira Neves G.; Iglesias Pascual, R. y Pedregal Mateos, B. Publicado en *Nativos digitales y geografía en el siglo XXI: educación geográfica y sistemas de aprendizaje*. p. 497-511 (https://www.researchgate.net/publication/310644380_Geophotopedia_un_repositorio_de_libre_acceso_de_fotografias_del_territorio)
- García de la Vega, Alfonso (2013) Un enfoque innovador en la didáctica del paisaje: escenario y secuencia geográfica. Publicado en De Miguel González, R.; De Lázaro y Torres, M. L.; Marrón Gaité, M.J. (coords.) *Innovación en la enseñanza de la geografía ante los desafíos sociales y territoriales* pp. 257-277 Ed. IFC (<https://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/33/36/15garciadelaavega.pdf>)
- Jardí, M. (1990). Paisaje. ¿Una síntesis geográfica? "Revista de Geografía", vol. XXIV. Barcelona. pp. 43-60 (<http://hdl.handle.net/20.500.11797/RP629>)
- La BiBlioTHeKa (2021). Tipos de paisajes para niños primaria. Recuperado el 2 de febrero de 2024. (<https://www.youtube.com/watch?v=QcJ2zWigYyM>)
- Maderuelo, J. (2010). El paisaje urbano. Estudios Geográficos Vol. LXXI, 269, pp. 575-600 doi: (<http://10.3989/estgeogr.201019>)
- Martínez Pérez, J. y Martínez Cuatrecasas, B. (2021). El uso de la fotografía en el aula de ciencias: dos propuestas didácticas. *Revista Digital Universitaria (rdu)*, 22(2). doi: (<http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2021.22.2.8>)

- Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación (s.f.) Convenio europeo del paisaje (<https://www.mapa.gob.es/es/desarrollo-rural/planes-y-estrategias/desarrollo-territorial/convenio.aspx>)
- Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación (2024). SIGPAC Visor nacional. Recuperado el 12 de marzo de 2024. (<https://sigpac.mapa.es/fega/visor/>)
- MissStephyy. (2023). Paisajes naturales y humanizados | Cómo cuidarlos. Recuperado el 2 de febrero de 2024 (<https://www.youtube.com/watch?v=wPZawZhwM5Q&t=133s>)
- Modelski, George. (1997). Cities of the Ancient World: An Inventory (-3500 to -1200). University of Washintong. Recuperado el 9 de mayo de 2024 (<https://web.archive.org/web/20140519232105/https://faculty.washington.edu/modelski/WCITI2.html>)
- Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (2013) Robert Adams: el lugar donde vivimos Recuperado el 11 de mayo de 2024 (<https://www.museoreinasofia.es/exposiciones/robert-adams-lugar-donde-vivimos>)
- Naciones Unidas (2015). La agenda para el desarrollo sostenible. Recuperado el 11 de mayo de 2024 (<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>)
- Rodríguez Lestegás, F., Riveiro-Rodríguez, T., Armas Quintá, F., Macía Arce, X. C. (2024) Del estudio del paisaje a la educación en paisaje. Investigación y formación del profesorado de educación primaria (6-12 años). Agua y territorio / Water and Landscape, 23, pp. 193-206. (<http://hdl.handle.net/10347/32887>)
- RODRIGUEZ, José Manuel Mateo; DA SILVA, Edson Vicente. La geoecología del paisaje, como fundamento para el análisis ambiental. REDE - Revista Electrónica do

PRODEMA, Fortaleza, v. 1, n. 1, mar. 2009. Recuperado el 18 de marzo 2024

(<http://www.revistarede.ufc.br/rede/article/view/5>)

- Rojas, J. (2017). La Fotografía como Estrategia Didáctica para la Enseñanza-Aprendizaje del Medio Ambiente con los Estudiantes de Noveno grado del Colegio Cambridge School de Pamplona. Una Experiencia Pedagógica. CIE. Vol. 1. (3), 24-37. (https://revistas.unipamplona.edu.co/ojs_vicinves/index.php/CIE/article/download/4038/2296)
- Ruiz Limiñana, J. B. (s.f.) Mi relación con la fotografía. Recuperado el 11 de mayo de 2024. (<https://josebruiz.com/mi-relacion-con-la-fotografia/>)
- Serrano de la Cruz Santos-Olmo, M.A; Jerez García, O. (2008). Paisaje y educación. El conocimiento del medio a través de la imagen fotográfica. Ávila Ruiz, R. M.; Alcázar Cruz Rodríguez, M.; Díez Bedmar, M.C. en Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado: la didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudio. p. 497-510 (<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/44552/01520123000070.pdf>)
- Tunstall, S., Tapsell, S., & House, M. (2004). Children's perceptions of river landscapes and play: what children's photographs reveal. Landscape Research, 29(2), 181–204. Recuperado el 9 de mayo de 2024. (<https://doi.org/10.1080/01426390410001690365>)

7. ANEXOS

ANEXO I: DESCRIPTORES OPERATIVOS

De la Competencia en comunicación lingüística (CCL)

CCL1. Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, signada o multimodal, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales.

CCL3. Localiza, selecciona y contrasta, con el debido acompañamiento, información sencilla procedente de dos o más fuentes, evaluando su fiabilidad y utilidad en función de los objetivos de lectura, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.

De la Competencia plurilingüe (CP)

CP2. A partir de sus experiencias, reconoce la diversidad de perfiles lingüísticos y experimenta estrategias que, de manera guiada, le permiten realizar transferencias sencillas entre distintas lenguas para comunicarse en contextos cotidianos y ampliar su repertorio lingüístico individual.

CP3. Conoce y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno, reconociendo y comprendiendo su valor como factor de diálogo, para mejorar la convivencia.

De la Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM)

STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar algunos de los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, planteándose preguntas y realizando experimentos sencillos de forma guiada.

STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de algunos métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y veraz, utilizando la terminología científica apropiada, en diferentes formatos (dibujos, diagramas, gráficos, símbolos...) y aprovechando de forma crítica, ética y responsable la cultura digital para compartir y construir nuevos conocimientos.

De la Competencia digital (CD)

CD1. Realiza búsquedas guiadas en internet y hace uso de estrategias sencillas para el tratamiento digital de la información (palabras clave, selección de información relevante, organización de datos...) con una actitud crítica sobre los contenidos obtenidos.

CD2. Crea, integra y reelabora contenidos digitales en distintos formatos (texto, tabla, imagen, audio, vídeo, programa informático...) mediante el uso de diferentes herramientas digitales para expresar ideas, sentimientos y conocimientos, respetando la propiedad intelectual y los derechos de autor de los contenidos que reutiliza.

CD3. Participa en actividades o proyectos escolares mediante el uso de herramientas o plataformas virtuales para construir nuevo conocimiento, comunicarse, trabajar cooperativamente, y compartir datos y contenidos en entornos digitales restringidos y supervisados de manera segura, con una actitud abierta y responsable ante su uso.

CD4. Conoce los riesgos y adopta, con la orientación del docente, medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y se inicia en la adopción de hábitos de uso crítico, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.

CD5. Se inicia en el desarrollo de soluciones digitales sencillas y sostenibles (reutilización de materiales tecnológicos, programación informática por bloques, robótica educativa...) para resolver problemas concretos o retos propuestos de manera creativa, solicitando ayuda en caso necesario.

De la Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)

CPSAA1. Es consciente de las propias emociones, ideas y comportamientos personales y emplea estrategias para gestionarlas en situaciones de tensión o conflicto, adaptándose a los cambios y armonizándolos para alcanzar sus propios objetivos.

CPSAA2. Conoce los riesgos más relevantes y los principales activos para la salud, adopta estilos de vida saludables para su bienestar físico y mental, y detecta y busca apoyo ante situaciones violentas o discriminatorias.

CPSAA3. Reconoce y respeta las emociones y experiencias de las demás personas, participa activamente en el trabajo en grupo, asume las responsabilidades individuales asignadas y emplea estrategias cooperativas dirigidas a la consecución de objetivos compartidos.

CPSAA4. Reconoce el valor del esfuerzo y la dedicación personal para la mejora de su aprendizaje y adopta posturas críticas en procesos de reflexión guiados.

CPSAA5. Planea objetivos a corto plazo, utiliza estrategias de aprendizaje autorregulado y participa en procesos de auto y coevaluación, reconociendo sus limitaciones y sabiendo buscar ayuda en el proceso de construcción del conocimiento.

De la Competencia ciudadana (CC)

CC1. Entiende los procesos históricos y sociales más relevantes relativos a su propia identidad y cultura, reflexiona sobre las normas de convivencia, y las aplica de manera constructiva, dialogante e inclusiva en cualquier contexto.

CC2. Participa en actividades comunitarias, en la toma de decisiones y en la resolución de los conflictos de forma dialogada y respetuosa con los procedimientos democráticos, los principios y valores de la Unión Europea y la Constitución española, los derechos humanos y de la infancia, el valor de la diversidad, y el logro de la igualdad de género, la cohesión social y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

CC3. Reflexiona y dialoga sobre valores y problemas éticos de actualidad, comprendiendo la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, de cuidar el entorno, de rechazar prejuicios y estereotipos, y de oponerse a cualquier forma de discriminación o violencia.

De la Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

CCEC1. Reconoce y aprecia los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico, comprendiendo las diferencias entre distintas culturas y la necesidad de respetarlas.

ANEXO II: COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Tras cada competencia específica se referencian los descriptores operativos con los que se relacionan cada una de ellas.

1.1 Buscar, analizar y organizar información sobre las sociedades y territorios utilizando recursos digitales de acuerdo con las necesidades del contexto educativo, en entornos personales y/o virtuales de aprendizaje, de forma segura y eficiente. CCL3, STEM4, CD1, CD3, CD4, CPSAA2, CPSAA4

1.3 Cooperar y colaborar activamente en la utilización de recursos digitales de forma responsable, respetuosa y cívica, indagando sobre las sociedades y los territorios. CCL1, CD2, CD3, CD4, CD5, CPSAA2

2.4 Comunicar los resultados de las investigaciones sobre el medio social y cultural, en diferentes formatos, adaptando el mensaje a la audiencia a la que va dirigido, utilizando el lenguaje científico y explicando los pasos seguidos. CCL1, CP2, STEM2, STEM4, CD2, CD4, CPSAA4, CPSAA5

6.1 Analizar los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, valorando la diversidad etnocultural o afectivo-sexual y la cohesión social y mostrando empatía y respeto por otras culturas y la igualdad de género y desarrollando conductas prosociales ante la desigualdad en el mundo. CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1

7.1 Favorecer la resolución de forma pacífica y dialogada los conflictos, promoviendo una interacción respetuosa y equitativa a partir de un lenguaje inclusivo y no violento, explicando y ejercitando las principales normas, derechos, deberes, y libertades que forman parte de la Constitución española, y de la de Unión Europea, y conociendo la función que el Estado y sus instituciones desempeñan en el mantenimiento de la paz, la seguridad integral ciudadana y el reconocimiento de las víctimas de violencia. CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1

ANEXO III: CRITERIOS DE EVALUACIÓN E INDICADORES DE LOGRO

<p>1.1. Buscar, analizar y organizar información sobre las sociedades y territorios utilizando recursos digitales de acuerdo con las necesidades del contexto educativo, en entornos personales y/o virtuales de aprendizaje, de forma segura y eficiente. CCL3, STEM4, CD1, CD3, CD4, CPSAA2, CPSAA4</p>
<p>1.3. Cooperar y colaborar activamente en la utilización de recursos digitales de forma responsable, respetuosa y cívica, indagando sobre las sociedades y los territorios. CCL1, CD2, CD3, CD4, CD5, CPSAA2</p>
<p>2.4. Comunicar los resultados de las investigaciones sobre el medio social y cultural, en diferentes formatos, adaptando el mensaje a la audiencia a la que va dirigido, utilizando el lenguaje científico y explicando los pasos seguidos. CCL1, CP2, STEM2, STEM4, CD2, CD4, CPSAA4, CPSAA5</p>
<p>6.1. Analizar los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, valorando la diversidad etnocultural o afectivo-sexual y la cohesión social y mostrando empatía y respeto por otras culturas y la igualdad de género y desarrollando conductas prosociales ante la desigualdad en el mundo. CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1</p>
<p>INDICADORES DE LOGRO</p>
<p>6.1.1. Analizar los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, valorando la diversidad etnocultural o afectivo-sexual y la cohesión social.</p>
<p>6.1.2. Analizar los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, mostrando empatía y respeto por otras culturas y la igualdad de género.</p>
<p>6.1.3. Analizar los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, desarrollando conductas prosociales ante la desigualdad en el mundo.</p>

7.1. Favorecer la resolución de forma pacífica y dialogada los conflictos, promoviendo una interacción respetuosa y equitativa a partir de un lenguaje inclusivo y no violento, explicando y ejercitando las principales normas, derechos, deberes, y libertades que forman parte de la Constitución española, y de la Unión Europea, y conociendo la función que el Estado y sus instituciones desempeñan en el mantenimiento de la paz, la seguridad integral ciudadana y el reconocimiento de las víctimas de violencia. CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1

INDICADORES DE LOGRO

7.1.1. Favorecer la resolución de forma pacífica y dialogada los conflictos, promoviendo una interacción respetuosa y equitativa a partir de un lenguaje inclusivo y no violento.

7.1.2. Explicar y ejercitar las principales normas, derechos, deberes, y libertades que forman parte de la Constitución española y de la Unión Europea.

7.1.3. Conocer la función que el Estado y sus instituciones desempeñan en el mantenimiento de la paz, la seguridad integral ciudadana y el reconocimiento de las víctimas de violencia.

ANEXO IV: RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN

Nombre: _____ Unidad: _____

Equipo: _____ Fecha: _____

RÚBRICA DE AUTOEVALIACIÓN

PUNTUACIÓN			
NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO
0	1	2	3

ASPECTOS QUE PUNTUAR	VALORACIÓN	OBSERVACIONES ¿por qué?
Me han gustado las actividades		
Me he esforzado		
Me ha dado tiempo		
Lo que más me ha gustado		
Lo que menos me ha gustado		

ANEXO V: RÚBRICA DE COEVALUACIÓN

Nombre: _____ Unidad: _____

Equipo: _____ Fecha: _____

RÚBRICA DE COEVALUACIÓN

PUNTUACIÓN			
NUNCA O CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	MUCHAS VECES	SIEMPRE O CASI SIEMPRE
0	1	2	3

ASPECTOS QUE PUNTUAR	ALUMNOS			
Cumple las normas de trabajo y de equipo.				
Realiza las tareas asignadas.				
Sabe sobre el trabajo de los demás.				
Muestra una actitud positiva y de colaboración				
Ayuda a los demás integrantes del equipo cuando lo necesitan				

ANEXO VI: NIVELES DE DESEMPEÑO DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN

NIVELES DE DESEMPEÑO					
	9 – 10	7 – 8	6 – 5	4 – 3	2 – 1
1.1. Buscar, analizar y organizar información sobre las sociedades y territorios utilizando recursos digitales de acuerdo con las necesidades del contexto educativo, en entornos personales y/o virtuales de aprendizaje, de forma segura y eficiente	Busca, analiza y organiza información sobre las sociedades y territorios utilizando recursos digitales de acuerdo con las necesidades del contexto educativo, en entornos personales y/o virtuales de aprendizaje, de forma segura y eficiente	Busca, analiza y organiza información sobre las sociedades y territorios con autonomía, utilizando recursos digitales de forma segura y eficiente	Busca, analiza y organiza información sobre las sociedades y territorios con ayuda, utilizando recursos digitales de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.	No busca, analiza u organiza información sobre las sociedades y territorios, ni utiliza recursos digitales en entornos personales de forma segura y eficiente	No busca, analiza u organiza información sobre sociedades y territorios.
1.3. Cooperar y colaborar activamente en la utilización de recursos digitales de forma responsable, respetuosa y cívica, indagando sobre las sociedades y los territorios	Cooperar y colabora activamente en la utilización de recursos digitales de forma responsable, respetuosa y cívica, indagando sobre las sociedades y los territorios	Cooperar y colabora activamente en la utilización de recursos digitales de forma responsable, respetuosa.	Cooperar y colabora con indicaciones en la utilización de recursos digitales.	No coopera ni colabora en la utilización de recursos digitales de forma responsable, respetuosa y cívica, indagando sobre las sociedades y los territorios	No coopera ni colabora en la utilización de recursos digitales

<p>2.4. Comunicar los resultados de las investigaciones sobre el medio social y cultural, en diferentes formatos, adaptando el mensaje a la audiencia a la que va dirigido, utilizando el lenguaje científico y explicando los pasos seguidos.</p>	<p>Comunica los resultados de las investigaciones sobre el medio social y cultural, en diferentes formatos, adaptando el mensaje a la audiencia a la que va dirigido, utilizando el lenguaje científico y explicando los pasos seguidos.</p>	<p>Comunica los resultados de las investigaciones sobre el medio social y cultural, en diferentes formatos adaptado el lenguaje a la audiencia.</p>	<p>Comunica los resultados de las investigaciones sobre el medio social y cultural.</p>	<p>No comunica los resultados de las investigaciones sobre el medio social y cultural, en diferentes formatos, adaptando el mensaje a la audiencia a la que va dirigido, ni utiliza el lenguaje científico.</p>	<p>No comunica los resultados de las investigaciones</p>
---	--	---	---	---	--

<p>6.1. Analizar los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, valorando la diversidad etnocultural o afectivo-sexual y la cohesión social y mostrando empatía y respeto por otras culturas y la igualdad de género y desarrollando conductas prosociales ante la desigualdad en el mundo.</p>					
<p>6.1.1. Analizar los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, valorando la diversidad etnocultural o afectivo-sexual y la cohesión social.</p>	<p>9 – 10 Analizar la mayoría de los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, valorando la diversidad etnocultural o afectivo-sexual y la cohesión social</p>	<p>7 – 8 Analiza la bastantes procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, valorando bastante la diversidad etnocultural o afectivo-sexual</p>	<p>6 – 5 Analiza algunos procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, valorando poco la diversidad etnocultural o afectivo-sexual y la cohesión social</p>	<p>4 – 3 Analiza pocos procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, valorando poco la diversidad etnocultural o afectivo-sexual y la cohesión social</p>	<p>2 – 1 No analiza los procesos geográficos, históricos y culturales</p>

<p>6.1.2. Analizar los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, mostrando empatía y respeto por otras culturas y la igualdad de género.</p>	<p>Analiza la mayoría de los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, mostrando empatía y respeto por otras culturas y la igualdad de género</p>	<p>Analiza bastantes procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, mostrando cierta empatía y respeto por otras culturas o la igualdad de género</p>	<p>Analiza algunos procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, mostrando poca empatía y respeto por otras culturas y la igualdad de género</p>	<p>Analiza pocos procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, mostrando poca empatía y respeto por otras culturas y la igualdad de género</p>	<p>No analiza los procesos geográficos, históricos y culturales</p>
<p>6.1.3. Analizar los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, desarrollando conductas prosociales ante la desigualdad en el mundo.</p>	<p>Analiza la mayoría de los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, desarrollando conductas prosociales ante la desigualdad en el mundo.</p>	<p>Analiza bastantes procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, desarrollando bastantes conductas prosociales ante la desigualdad en el mundo.</p>	<p>Analiza algunos procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, desarrollando pocas conductas prosociales ante la desigualdad en el mundo.</p>	<p>Analiza pocos procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, desarrollando pocas conductas prosociales ante la desigualdad en el mundo.</p>	<p>No analiza los procesos geográficos, históricos y culturales</p>

<p>7.1. Favorecer la resolución de forma pacífica y dialogada los conflictos, promoviendo una interacción respetuosa y equitativa a partir de un lenguaje inclusivo y no violento, explicando y ejercitando las principales normas, derechos, deberes, y libertades que forman parte de la Constitución española, y de la Unión Europea, y conociendo la función que el Estado y sus instituciones desempeñan en el mantenimiento de la paz, la seguridad integral ciudadana y el reconocimiento de las víctimas de violencia.</p>					
	9 – 10	7 – 8	6 – 5	4 – 3	2 – 1
<p>7.1.1. Favorecer la resolución de forma pacífica y dialogada los conflictos, promoviendo una interacción respetuosa y equitativa a partir de un lenguaje inclusivo y no violento.</p>	<p>Favorece la resolución de forma pacífica y dialogada los conflictos, promoviendo siempre una interacción respetuosa y equitativa a partir de un lenguaje inclusivo y no violento.</p>	<p>Favorece generalmente la resolución de forma pacífica y dialogada los conflictos, promoviendo una interacción respetuosa y equitativa a partir de un lenguaje inclusivo y no violento.</p>	<p>A veces favorece la resolución de forma pacífica y dialogada los conflictos, promoviendo algunas veces una interacción respetuosa y equitativa a partir de un lenguaje inclusivo y no violento.</p>	<p>No favorece la resolución de forma pacífica y dialogada los conflictos, promoviendo pocas veces una interacción respetuosa y equitativa a partir de un lenguaje inclusivo y no violento.</p>	<p>No favorece la resolución de forma pacífica y dialogada los conflictos</p>
<p>7.1.2. Explicar y ejercitar las principales normas, derechos, deberes, y libertades que forman parte de la Constitución española y de la Unión Europea</p>	<p>Explica y ejercita habitualmente las principales normas, derechos, deberes, y libertades que forman parte de la Constitución española y de la Unión Europea</p>	<p>En muchas ocasiones explica y ejercita las principales normas, derechos, deberes, y libertades que forman parte de la Constitución española y de la Unión Europea</p>	<p>A veces explicar o ejercita las principales normas, derechos, deberes, y libertades que forman parte de la Constitución española y de la Unión Europea</p>	<p>Apenas explica ni ejercita las principales normas, derechos, deberes, y libertades que forman parte de la Constitución española y de la Unión Europea</p>	<p>Ni explica ni ejercita las principales normas, derechos, deberes, y libertades</p>

7.1.3. Conocer la función que el Estado y sus instituciones desempeñan en el mantenimiento de la paz, la seguridad integral ciudadana y el reconocimiento de las víctimas de violencia	Conoce en profundidad la función que el Estado y sus instituciones desempeñan en el mantenimiento de la paz, la seguridad integral ciudadana y el reconocimiento de las víctimas de violencia	Conoce bastante la función que el Estado y sus instituciones desempeñan en el mantenimiento de la paz, la seguridad integral ciudadana y el reconocimiento de las víctimas de violencia	Conoce poco la función que el Estado y sus instituciones desempeñan en el mantenimiento de la paz, la seguridad integral ciudadana y el reconocimiento de las víctimas de violencia	Apenas conoce la función que el Estado y sus instituciones desempeñan en el mantenimiento de la paz, la seguridad integral ciudadana y el reconocimiento de las víctimas de violencia	No conoce la función del Estado y sus instituciones
---	---	---	---	---	---

ANEXO VII: EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA. NIVELES DE LOGRO

EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA:										
Nº de sesiones previstas			Nº de sesiones impartidas							
Consecución de Criterios de Evaluación	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%
Observaciones:										
- Valoración de la organización y metodología didáctica:									Valor entre 1 y 4.	
Espacios.										
Tiempos.										
Recursos y materiales.										
Agrupamientos.										
Idoneidad de los instrumentos de evaluación empleados.										
Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora de clima del aula.										
Observaciones:										