



**Universidad**  
de La Laguna

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA  
OBLIGATORIA, BACHILLERATO, FORMCIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS.**

# **LA MIGRACIÓN EN LA ANTIGÜEDAD CLÁSICA Y SU IMPORTANCIA PARA LA EDUCACIÓN EN VALORES EN LA E.S.O. Y BACHILLERATO EN EL CONTEXTO DE LAS ISLAS CANARIAS**

**CURSO 2021-2022**

**ALUMNO:**

**Abián Padrón Barroso**

**TUTOR:**

**José Juan Batista Rodríguez**



## Resumen.

Vivimos en un momento en el que vuelven a cobrar fuerza ideologías que discriminan y criminalizan a las personas por su color de piel, procedencia o, la razón que acompaña casi constantemente al resto de discriminaciones y en ocasiones las condiciona, por su precaria situación económica. En Canarias hemos vivido los últimos años algunos ejemplos de maltrato institucional y social hacia aquellas personas que llegan a las Islas de forma irregular. Es en estos casos en los que la educación cobra una importancia crucial a la hora de conformar una sociedad tolerante, democrática y justa que rechace y no forme parte de acciones, ya sean institucionales o sociales, llevadas a cabo desde el odio y la ignorancia. Las materias relacionadas con la Antigüedad clásica gozan del privilegio de poder abordar con infinidad de recursos la educación en valores; por ello, en este trabajo se plantea esta posibilidad en relación con la percepción de la migración en la Antigüedad, teniendo presente el contexto social en las Islas Canarias.

## Abstract.

We are living at a time when ideologies that discriminate and criminalise people on the basis of their skin colour, origin or, the reason that almost constantly accompanies all other forms of discrimination and sometimes conditions them, their precarious economic situation, are once again gaining strength. In the Canary Islands we have experienced in recent years some examples of institutional and social mistreatment of people who come to the Islands illegally. It is in these cases that education is of crucial importance when it comes to shaping a tolerant, democratic and just society that rejects and does not take part in actions, whether institutional or social, carried out out of hatred and ignorance. Subjects related to classical antiquity enjoy the privilege of being able to address education in values with an infinite number of resources; therefore, in this paper we consider this possibility in relation to the perception of migration in antiquity, bearing in mind the social context in the Canary Islands.



## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	7
<b>1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	9
<b>1.1. Educación en valores y Competencias sociales y cívicas (CSC)</b>	9
<b>1.2. Migración en las Islas Canarias</b>	13
<b>1.3. Migración en el mundo antiguo</b>	15
- Ejemplos de migración en el mundo antiguo.	18
<b>2. SITUACIONES DE APRENDIZAJE</b>	23
<b>3. MARCO LEGAL REFERIDO A LA EDUCACIÓN EN VALORES Y COMPETENCIAS SOCIALES Y CÍVICAS</b>	35
<b>4. CRITERIOS DE EVALUACIÓN, CONTENIDO Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE</b>	42
<b>4.1. Cultura Clásica.</b>	42
<b>4.2 Latín</b>	52
<b>4.3. Griego</b>	64
<b>4.4. La mitología y las artes</b>	72
<b>4.5. Literatura universal</b>	74
<b>5. CONCLUSIONES.</b>	78
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	79
<b>ANEXOS</b>	82



## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como propósito principal ofrecer una alternativa pedagógica, dentro del marco del currículo docente, a las materias de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato relativas al mundo clásico (Latín, Griego, Cultura clásica y Mitología) o que puedan incluir situaciones de aprendizaje referentes al mundo clásico (Literatura universal). Esta alternativa está conformada desde una perspectiva en la que la educación en valores y las competencias sociales y cívicas (CSC) son un pilar fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje y democratización de la sociedad, centrándose así en el contexto sociopolítico de las Islas Canarias y, más concretamente, en la situación migratoria presente en las Islas en los últimos años.

Nuestra sociedad está conformada, por un lado, por unas ideas modernas sobre política, ciencia, historia, arte y medicina que debemos al pueblo griego y, por otro lado, por unas instituciones, un marco jurídico y administrativo, un patrimonio artístico y, sobre todo, una lengua que debemos al pueblo romano. Es por ello que ambas culturas suponen una fuente de inmensa riqueza e inspiración cuando queremos analizar cuestiones y problemas que tenemos en la actualidad y buscarles soluciones: la historia se repite constantemente. Si bien existen distancias socioeconómicas enormes entre las sociedades griega y romana, de una parte, y la nuestra, de otra, cuando las cuestiones se abordan desde una perspectiva más personal, más humana, nos damos cuenta de que estas distancias se acortan muchísimo y podemos comprobar, a partir de la lectura e interpretación directa de autores y autoras de la Antigüedad clásica, cómo nuestros pensamientos no difieren esencialmente de los que se expresaron hace dos milenios.

Este trabajo constará de tres partes: una primera parte, la de mayor relevancia, que consiste en la contextualización y el planteamiento del actual problema migratorio, donde se justifica la motivación de este trabajo y se aportan contenidos para elaborar posibles situaciones de aprendizaje. En la segunda parte, se exponen varias situaciones de aprendizaje que sirven de paradigma y propedéutica para desarrollar el tema que nos ocupa. Hemos elegido presentar situaciones de aprendizaje más que una unidad didáctica por consejo del profesorado a que hemos acudido en busca de consejo y

quienes nos han manifestado que, actualmente y, sobre todo, en las oposiciones, se suele incidir mucho más en las situaciones de aprendizaje que en las unidades didácticas. Y, en la tercera y última parte, se presenta el marco legal que justifica dichas situaciones de aprendizaje.



## **1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1. Educación en valores y Competencias sociales y cívicas (CSC)**

El impacto de la globalización en la sociedad moderna atraviesa diferentes espacios sociales, culturales, políticos y económicos, lo que provoca en ellos una notable crisis de valores. Esto ha llevado a que la pedagogía, sobre todo de la última década, desarrolle innumerables reflexiones en torno a la educación en valores, la mayor parte de ellas, sino todas, en pro de una sociedad democrática (Faustinelli 2022).

Pero ¿cómo educar en valores en un mundo global, cambiante e interconectado? Una de las respuestas prácticas supone rearticular el curriculum de las materias para un fortalecimiento de las ideas democráticas, adecuándolo a los volátiles contextos de nuestro tiempo y orientándolo hacia una educación ciudadana capaz de posibilitar una reflexión comprometida sobre la pluralidad y las diferencias, de forma que las relaciones interculturales que se establezcan no den lugar a conflictos sociales que deriven en violencia y falta de tolerancia (Parra 2003).

¿Es posible apostar por una escuela que potencie los valores del ideal democrático? La educación y, más precisamente, la educación que transcurre en el marco de la institución escolar desempeña un rol fundamental en la vida de las personas. La escuela habilita medios para dar forma a redes de interacciones en donde se entretujan valores y en donde se configura la cultura democrática (Tallone 2010).

Existe toda una serie de consideraciones tomadas desde el Consejo de la Unión Europea<sup>1</sup> que resultan imprescindibles a la hora de entender la dimensión que ha adquirido la educación en valores en la última década. A continuación, se exponen las consideraciones 1, 5, 8 y 11, que son las relativas al presente trabajo:

(1) La Unión Europea y sus Estados miembros se enfrentan a diferentes desafíos, como el populismo, la xenofobia, el nacionalismo divisor, la discriminación, la difusión de noticias falsas y la desinformación, así como al reto de la radicalización que conduce al extremismo violento. Estos fenómenos podrían constituir una amenaza grave para los pilares de nuestras democracias, socavar la confianza en el Estado

---

<sup>1</sup> Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a la promoción de los valores comunes, la educación inclusiva y la dimensión europea de la enseñanza (2018/C 195/01): [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX:32018H0607\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX:32018H0607(01))

de derecho y las instituciones democráticas y obstaculizar el sentimiento común de pertenencia en el seno de nuestras sociedades europeas.

**(5)** La educación en todas sus formas y a todos los niveles y desde temprana edad desempeña un papel crucial en la promoción de los valores comunes. Contribuye a garantizar la inclusión social proporcionando a todos los niños igualdad de oportunidades para prosperar y convertirse en ciudadanos activos y con espíritu crítico.

**(8)** Uno de los objetivos del marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación, a saber, promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa, ha sido determinado sobre la base de que la educación debería promover las competencias interculturales, los valores democráticos y el respeto de los derechos fundamentales, prevenir y combatir todas las formas de discriminación y racismo, y preparar a los niños, a los jóvenes y a los adultos para que interactúen de forma positiva con otras personas de diversos contextos.

**(11)** La radicalización que conduce al extremismo violento sigue siendo un grave problema en varios Estados miembros. La promoción de los valores comunes como vector de integración y cohesión social, por ejemplo, a través de las políticas educativas, constituye una parte fundamental de la solución. Con el fin de apoyar a los Estados miembros en sus esfuerzos, en julio de 2017 la Comisión Europea creó un Grupo de alto nivel sobre radicalización para determinar las medidas de apoyo en todos los ámbitos, incluido el de la educación.

Añadimos las tres recomendaciones del Consejo a los Estados miembros para la promoción de los valores comunes:

**Los Estados miembros deben:**

1. Aumentar la participación en los valores comunes establecidos en el artículo 2 del Tratado de la Unión Europea desde una edad temprana y en todos los niveles y tipos de educación y formación, con un enfoque de aprendizaje permanente, para reforzar la cohesión social y un sentimiento positivo e inclusivo de pertenencia común a nivel local, regional, nacional y de la Unión.
2. Seguir aplicando los compromisos de la Declaración de París, en particular mediante:
  - a) la promoción activa de la educación para la ciudadanía y la ética y de un clima abierto en el aula que fomente actitudes tolerantes y democráticas, así como competencias interculturales, cívicas y sociales;
  - b) el aumento del pensamiento crítico y la alfabetización mediática, en particular, al utilizar internet y los medios sociales, a fin de sensibilizar sobre los riesgos relacionados con la fiabilidad de las fuentes de información y ayudar a ejercer juicios sólidos;

c) la utilización de estructuras existentes o, cuando sea necesario, el desarrollo de otras nuevas que promuevan la participación activa en las escuelas de los profesores, los padres, los estudiantes y toda la comunidad, y

d) el apoyo a las oportunidades de participación democrática de los jóvenes y a la implicación activa, crítica y responsable de la comunidad;

3. Hacer un uso eficaz de los instrumentos existentes para fomentar la educación para la ciudadanía, como el Marco de competencias para la cultura democrática del Consejo de Europa.

Las competencias básicas del área de educación en valores sociales y cívicos se refieren a las capacidades que permiten al alumnado vivir plenamente y contribuir al bienestar de quienes les rodean, tanto de las personas que les resulten más cercanas como aquellas que les resultan lejanas. En el complejo mundo de hoy es imprescindible trabajar actitudes que, desde unos principios morales compartidos, contribuyan a la convivencia respecto a los derechos de las personas y a la obtención de unas condiciones de vida dignas para todos y todas. El alumnado, en el marco de una enseñanza inclusiva, ha de aprender a ser competente para vivir y convivir de acuerdo con los valores propios de una sociedad democrática: la libertad y la responsabilidad personal, la solidaridad, el respeto, la igualdad y la equidad.

Ser competente en esta área significa poder detectar situaciones de la vida cotidiana, en casa, en el centro educativo, en el barrio o pueblo, etc., que permitan responder y actuar desde una perspectiva de carácter ético. Este enfoque consiste en poner especial énfasis para obtener actitudes y hábitos de conducta a lo largo de toda la etapa educativa y para adquirir habilidades mentales, autoconocimiento, autocontrol, empatía y asertividad.

Estas competencias las reúne De Puig (2015) en tres dimensiones:

1. Dimensión personal, que hace referencia al individuo en singular, en tanto que es capaz de dirigir su vida. La autonomía, el desarrollo de habilidades y la expresión del pensamiento propio son aspectos que afectan de lleno a cada persona. Lograr esta dimensión permitirá al alumnado tomar decisiones y resolver conflictos, adaptándose

así a los cambios. Será competente personalmente cuando dirija su propia vida y sea capaz de corregir sus propios errores.

2. Dimensión interpersonal, que hace referencia al trato con otros; está a medio camino entre la dimensión personal y la social. Trata las relaciones que se establecen con las personas con las cuales convive. Está constituida por el conjunto de relaciones cotidianas en las que se practican actitudes de convivencia, simpatía, apatía, antipatía, etc.

3. Dimensión social, que recoge un entorno social más amplio, referido a toda la especie humana, aunque su alcance se vaya configurando poco a poco: la ciudad/pueblo, la isla, la región o comunidad autónoma, el país, etc. Esta dimensión, sin límites ni fronteras, propone una reflexión sobre problemas que nos afectan en tanto que somos individuos que compartimos la condición humana y nos hace sensibles a las condiciones y circunstancias de otras personas, por muy alejadas que estén geográficamente. Las competencias de esta dimensión desvelan nuestro carácter solidario para detectar e intentar ayudar en situaciones injustas promoviendo la búsqueda de alternativas.

A partir de la identificación de estas dimensiones, dentro de cada una de ellas se podrían definir unas competencias básicas para abordar lo relativo al presente trabajo. En la dimensión personal, por ejemplo, se podría desarrollar una competencia relativa al cuestionamiento de las ideas establecidas, usando la argumentación para superar prejuicios y consolidar el pensamiento propio a través de debates y mediante el diálogo, usando pruebas, argumentación y contraargumentación (De Puig 2015). En la dimensión interpersonal, cabría una competencia relativa a mostrar actitudes de respeto activo hacia las demás personas y las ideas, opiniones, creencias y culturas que las conforman, trabajando, por ejemplo, elementos y características de las diferentes culturas del entorno (De Puig 2015). Y en la dimensión social, por último, resultaría idóneo desarrollar una competencia que permitiera mostrar actitudes de servicio y compromiso social, especialmente ante situaciones de injusticia, descubriendo dilemas éticos presentes en el entorno y, en un contexto de migración irregular como el que se vive en Canarias, realizando algún tipo de contacto y actividad con los campamentos de acogida existentes desde hace años en las Islas.

Para concluir este apartado, cabría destacar una afirmación que hacen Díaz, Fernández y Grillo (2021) y que comparto plenamente:

Se dice que los adultos son el ejemplo a seguir por los menores. [...] De la misma manera que las cosas de casa son trasladadas a la escuela, ocurre lo mismo a la inversa: los alumnos pueden ser el medio de información por el cual la familia se replantee sus propias ideas previas acerca de la inmigración, sus causas y sus efectos en la sociedad.

## **1.2. Migración en las Islas Canarias**

*Migración, emigración e inmigración* son palabras que están presentes en nuestro día a día y son una constante en las Islas Canarias por diversos motivos. Actualmente resulta difícil no encontrar en los centros educativos de Canarias algún alumno o alumna inmigrante (incluyendo la inmigración interna). Y, por otro lado, es necesario ser conscientes de los antecedentes históricos de la emigración del pueblo canario desde que fue colonizado por europeos hasta la actualidad, emigración marcada hoy en las Islas por la falta de trabajo especializado, no por falta de formación (Montero 2019).

Pero para comprender mejor la propuesta de este trabajo y la gran problemática que lo motiva, nos pondremos en contexto a través de unos fragmentos publicados en la prensa escrita relativa al otro motivo que supone que la palabra *inmigración* esté tan presente en nuestro día a día, la migración irregular en Canarias:

Canarias se ha convertido en 2020 en la principal entrada de la migración irregular en España. El número de personas que han llegado por mar a todo el país ha ascendido a 32.427, el 45,5% más respecto al mismo periodo de 2019, según los datos que facilita el Ministerio de Interior. De esta cifra, el 51,7%, es decir, 16.760 migrantes, entraron por Canarias.

**El País (Vega 2020a).**

La ONG Caminando Fronteras alertó hace escasos 10 días: «480 jóvenes senegaleses han perdido la vida en una semana tratando de llegar a las Islas Canarias». Cruz Roja apunta «que la Ruta Canarias tiene en estos momentos unas tasas de mortalidad de entre el 5 y el 8 por ciento. Si esos porcentajes se aplican a los 12.743 inmigrantes que han llegado hasta este viernes a las islas, el saldo potencial de muertos y desaparecidos oscila entre 640 y 1.020 personas».

**El Diario.es (Villamor 2020).**

“Esto es una verdadera invasión”, asegura Soledad Caballero, ama de casa que se ha envuelto en una bandera española para asistir a la manifestación convocada por la Plataforma Vecinal de Arguineguín. “A 50 metros de donde vivo han metido a 296 inmigrantes. No digo que sean ellos, pero últimamente ha habido robos”.

**El País (Vega 2020b).**

El Ministerio Público investiga, en concreto, varios mensajes y foros que circularon hace dos semanas, con llamamientos expresos a desplazarse al sur de Gran Canaria en grupo para atacar a los inmigrantes que están allí alojados en algunos establecimientos turísticos reconvertidos temporalmente en refugios humanitarios, según ha confirmado a Efe la propia fiscal jefe de la provincia.

**El Diario.es (EFE 2021).**

La migración se puede categorizar como intrínseca o habitual en la vida de una persona perteneciente a cualquier país. A pesar de ello, en Canarias se observa cierto rechazo hacia los inmigrantes provenientes del continente africano, probablemente por ser un objetivo más indefenso al llegar con muy pocos recursos y de forma irregular. Como podemos leer en la prensa y escuchar en según qué entornos, no resulta extraño, por triste que pueda llegar a parecer, escuchar frases como: “Nos invaden”, “Nos quitan el trabajo”, etc. Y este tipo de comentarios son asumidos por niños y niñas que, en muchas ocasiones, no son conscientes de lo que esto significa o lo que conlleva repetirlos. Como vemos, la xenofobia, la segregación, la discriminación, el racismo, el rechazo y la violencia son problemas de aspecto social, ético y moral cuya motivación viene a causa de la desinformación referente a la inmigración en las Islas Canarias y el uso político que se le da a esta desinformación desde ciertos sectores o grupos. Es por ello que todos estos aspectos son de suma importancia y han de ser trabajados, también, desde el comienzo del proceso de enseñanza. Un ejemplo de ello sería el Proyecto Escuela-Sensibilización (Pérez y Robles 2015), una propuesta que pretende innovar y sensibilizar al mismo tiempo para alumnado algo más joven del que nos atañe, en cursos de Educación Infantil y Primaria. Estos autores llevan a la práctica su propuesta mediante una obra de marionetas en que se ven reflejados los estereotipos de los y las inmigrantes, interactuando con el alumnado, analizando sus reacciones y realizando encuestas posteriores a la representación, con lo que logran que el alumnado adquiera

una mayor comprensión y capacidad de empatía hacia la discriminación sufrida por los y las inmigrantes.

### **1.3. Migración en el mundo antiguo: generalidades**

En un fragmento comúnmente citado de Platón, Sócrates compara el mundo griego de su época (s. V. a.n.e.) con “ranas alrededor de una charca” (Fedón 109b), haciendo alusión a la extendida presencia de asentamientos griegos en las costas de todo el mar Mediterráneo. Cabe destacar que no es posible otorgarle ningún tipo de connotación negativa a esta expresión, pues Sócrates lo que hace es responder a una pregunta de Simmias de Tebas, explicando la forma y composición de la Tierra, y su situación respecto al resto del universo. La literatura clásica, desde Homero y Heródoto en adelante, está llena de historias de viajes a tierras desconocidas e intrincadas relaciones de hospitalidad, donde las amistades y el intercambio de presentes sostienen y agrandan los lazos interpersonales superando las divisiones geográficas, culturales y étnicas.

Aunque la concepción histórico-cultural de migración es sin duda problemática y el entendimiento clásico de migración tampoco está exento de discusión, no se puede negar que el ser humano ha viajado durante mucho tiempo por el Mediterráneo y migrado a través de cortas y largas distancias. La evidencia griega es un caso claro y el Mediterráneo se encuentra lleno de evidencias para ejemplos más antiguos: el simple hecho de que la mayoría de islas del Mediterráneo hayan sido ocupadas desde el comienzo del Holoceno (Broodbank 2006, Ammerman 2010) solo se explica por el hecho de que el ser humano estaba preparado para viajar y migrar tanto por mar como por tierra.

Los viajes y el intercambio a larga distancia se encuentran muy bien atestiguados desde época prehistórica temprana y la expansión neolítica a través del Mediterráneo se ha caracterizado incluso como un fenómeno esencialmente marítimo. La amplia distribución en ambos extremos del Mediterráneo, este y oeste, de obsidiana procedente de puntos de extracción en Cerdeña, Melos y Anatolia, muestra que la conexión entre regiones no disminuyó en el neolítico tardío (Van Dommelen 2012).

Sin embargo, el intercambio de materias primas y productos elaborados, sin importar la frecuencia o la distancia con la que se haya podido encontrar, no implica de por sí migración o colonización. Es en la Edad del Hierro cuando los contactos crecen tanto en intensidad y distancia, que no hay duda de que la migración en números sustanciales y la colonización a lo largo y ancho del Mediterráneo se habían convertido en una nueva forma de vida en la región, con lo que desde la Edad de Bronce tardía hasta la época clásica se desarrolla un proceso en el que se normaliza la migración: esto sucede, en términos absolutos, entre los siglos X y IV antes de nuestra era.

En términos culturales, los griegos y los fenicios son los primeros en conseguir esta migración de larga distancia a través del mar, estableciendo nuevos y permanentes asentamientos coloniales desde los siglos IX y VIII antes de nuestra era. Sin embargo, las migraciones a gran escala no tienen lugar hasta los siglos VI y V a.n.e., asociadas a expediciones militares y ocupación territorial por poderosas ciudades-estado como Cartago, Atenas y, finalmente, Roma (Van Dommelen 2012).

La extensa movilidad en el mundo antiguo, fuera de manera individual o en masa, es sorprendente considerando lo relativamente lento que eran entonces los métodos de viaje, especialmente teniendo en cuenta las distancias recorridas tanto en tierra como por mar. Ni la lentitud de los métodos, ni las barreras físicas, como cadenas montañosas, ríos o mares, supusieron un obstáculo en el movimiento poblacional: navegando con barcos para cruzar mares y remontar ríos con el fin de transportar mercancías a distintas ciudades o, simplemente, con el objeto de realizar viajes culturales, como hicieron muchos romanos que estudiaron en Grecia, o de visitar a parientes o amigos. Así, por ejemplo, son bien conocidos los viajes a Grecia por razón de estudios de Cicerón o Virgilio, para solo nombrar a las dos figuras más representativas de la prosa y el verso del latín clásico, y también los múltiples viajes que hizo Cicerón a Atenas para visitar a su hijo Marco, que estudiaba allí.

Durante el periodo hegemónico romano, la colonización se convirtió en un mecanismo del Estado que establecía la presencia romana en determinadas regiones y creaba un sistema administrativo para la recolecta de recursos, especialmente en forma de mano de obra para alimentar las aspiraciones de los gobernantes. Podemos encontrar enormes colonias expresamente fundadas siguiendo este sistema, como es el



caso de *Alba Fucens*, fundada como colonia en el 303 a.n.e. y que integraría más de 6.000 nuevos habitantes a los *aborígenes* del lugar (Isayv 2013).

Cabe destacar que las colonias, tanto en el periodo griego como en el romano, no suponían un sistema de conquista territorial. El control de tierras no era el fin propio de un régimen hegemónico: su fin último era el acceso a recursos y la capacidad de ejercer influencia en esos territorios. Así, aunque los sistemas imperiales de Atenas, Alejandro Magno y Roma suponían una expansión territorial, no conformaban un Estado territorial: es decir, no existían fronteras físicas, sino fronteras relacionadas con un estatus específico y las oportunidades y privilegios que este suponía.

Nuestra perspectiva contemporánea de nación-estado, que asume que a lo largo de la historia las diversas formas de gobierno habrían intentado evitar la inmigración, sesga enormemente nuestra interpretación de las evidencias de la Antigüedad. Broadhead (2001) argumenta que nunca existió el llamado "*ius migrandi*", que se creía era una ley excepcional que permitía el privilegio de la libertad de circulación entre Roma y las comunidades latinas. La institución de una "ley migratoria" fue un constructo de la academia moderna que no encaja en las evidencias que apuntan a la libertad de circulación de individuos en las sociedades de la Antigüedad.

El conservacionismo que encontramos en muchas comunidades se asienta en la protección del estatus de los más privilegiados, y se podría interpretar como una respuesta a lo que fue un entorno con una migración frecuente. A Atenas, por ejemplo, se le atribuye un mito fundacional autóctono que justifica un derecho exclusivo a la ciudadanía, mientras que las historias, mitos o evidencias científicas fundacionales de otras grandes comunidades se presentan como el resultado de fenómenos migratorios, como es el caso de Roma o Cartago, entre otras.

Mientras que la migración de la que nos han quedado historias adornadas por la épica tiende a ser la migración de las personas que conforman la élite social, sabemos que la migración real existió en todos los niveles de la sociedad: una cuestión que habría que estudiar y desarrollar es la de las posibilidades migratorias de las mujeres en la Antigüedad. Si bien existen evidencias de casos individuales, como la de la etrusca Turana, que aparece en una tablilla de Selinos, en el golfo de Antalya (actual Turquía) y

muestra el realojo de familias completas (Isayv 2013), es muy limitado nuestro conocimiento de la proporción de mujeres que emigraron. Con frecuencia las fuentes nos presentan a las mujeres como autóctonas con las que se casan hombres extranjeros, pero esta perspectiva tan estática probablemente no es sino un constructo cultural.

#### **1.4. Ejemplos concretos de migración en el mundo antiguo**

Resulta particularmente difícil conseguir datos cuantitativos sobre la proporción de población migrante, la media de distancias recorridas o la duración del asentamiento (corto, cíclico o permanente). Sin embargo, hay suficientes evidencias como para defender que la movilidad era la norma durante los últimos dos milenios antes de nuestra era y en los siglos siguientes.

Si abordamos esta cuestión en términos absolutos, tenemos que, por ejemplo, durante el reinado del emperador Augusto, Scheidel (2004: 24) calcula que alrededor del 40% de los varones romanos por encima de 45 años habría nacido en un lugar diferente al de su residencia en ese momento. Sin embargo, resulta muy complicado intentar trabajar con términos absolutos en un periodo y espacio tan extenso: por ello, a partir de ahora abordaremos ejemplos concretos de migración en la Antigüedad.

En primer lugar, tenemos a Demarato de Corinto, un artesano que se nos presenta como refugiado. Este personaje, huyendo por cargos de sedición en el periodo arcaico, llegó con su séquito a la ciudad etrusca de Tarquinii, en Italia, donde se estableció, se casó con una mujer etrusca y su hijo llegó a ser el quinto rey de Roma, Lucio Tarquinio Prisco. Los detalles de esta historia pudieran ser cuestionables (Estrabón 5.2.2; Tito Livio 1.34; Dionisio de Halicarnaso 3.46), pero su plausibilidad está apoyada no solo por restos arqueológicos que demuestran que existía contacto entre estas regiones, sino también por textos epigráficos del s. VIII a.n.e. (Isayv 2013). Estas inscripciones ayudaron a identificar individuos extranjeros por estar, en ocasiones, escritas en lenguas foráneas o contener nombres extranjeros. Dichas evidencias no nos aportan información precisa relativa al volumen de migración, pero sí sugieren cierta facilidad de movilidad física y un contexto de apertura hacia los extranjeros, al menos hacia aquellos con riquezas.

En segundo lugar, el poeta y erudito Calímaco, padre de la Bibliotecología<sup>2</sup> al haber creado con los *Pínakes* el primer catálogo con el contenido de la Biblioteca de Alejandría, nació en Cirene, actual Libia, a finales del s. IV a.n.e., en el seno de una familia que decía ser descendiente de Bato I, el primer rey griego de Cirene. Fue educado en Atenas y se trasladó a Alejandría, en Egipto, siendo todavía joven, y allí se vinculó a la Biblioteca de Alejandría y a la corte ptolemaica. Fue profesor de tres importantes bibliotecarios, todos emigrantes griegos: Apolonio de Rodas, Eratóstenes de Cirene y Aristófanes de Bizancio. Calímaco constituyó el centro de la vida intelectual griega en esta nueva ciudad, fundada por Alejandro Magno en la costa egipcia, donde los Ptolomeos usaban sus riquezas para alardear de su cultura griega.

Si bien estos personajes históricos, así como la mayor parte de personajes ficticios que protagonizan la literatura clásica cuyas historias implican movimientos migratorios, representan en la mayoría de casos a personas con un estatus social alto o con una gran relevancia política, existen también documentos que nos atestiguan casos concretos de personas de un estrato social más bajo: por ejemplo, los textos epigráficos y, en especial, los epitafios.

El potencial de las inscripciones para dilucidar patrones regionales de movilidad y migración es de sobra conocido. Muchas de las inscripciones que han sobrevivido desde el mundo antiguo insinúan migración o mencionan de forma explícita la migración individual desde otro lugar. Normalmente este tipo de textos documentan de forma simple, proveyendo simplemente un nombre y un origen; sin embargo, cuando se sitúan en contextos más amplios, adquieren mayor significado y pueden utilizarse para rastrear patrones de movimiento, cubriendo así estratos sociales normalmente excluidos en la tradición literaria de la Antigüedad. Y nos acercan extraordinariamente a experiencias individuales y, ocasionalmente, a historias de la vida de migrantes concretos.

Al mismo tiempo, no está del todo clara la representatividad del material epigráfico: resulta difícil de determinar cuánta información queda fuera de nuestro alcance. Sin embargo, aunque la representatividad de estos documentos no sea extensa, sí aportan

---

<sup>2</sup> Según el *Diccionario de la lengua española* (<https://dle.rae.es/bibliotecolog%C3%ADa>), “Ciencia que estudia las bibliotecas en todos sus aspectos”. No ha de confundirse con la biblioteconomía o “Disciplina encargada de la conservación, organización y administración de las bibliotecas” (cf. *Diccionario de la lengua española*, <https://dle.rae.es/biblioteconom%C3%ADa?m=form>).

una información valiosa que nos permite comprender ciertas cuestiones sociales de la Antigüedad. A continuación y a modo de ejemplo, presentamos algunos epigramas seleccionados junto a una breve explicación de los mismos:

1. SGO 22/36/01<sup>9</sup> (Soada/Dionisias; s. II-III d.n.e.):

Χαῖρε καλή, πασῶν προφερεστάτη εἶνεκε πάντων,  
σεμνοτάτη συνόμευνε, καλῶν ὑπόδειγμα φιλάνδρων,  
Φλάουια, τῶν Χαρίτω[ν] τοῦνομα κτησαμένη·  
εἰκόνα {σ} σῆς ἀρετῆς παῖδας γαμέτη προλιποῦσα  
οὐκ ἔφθης μετὰ τοῖσι πάτρην φιλίο[υ]ς τε συναίμους,  
Ἀντιόχειαν ἰδεῖν γενέτην θ' ἅμα τὸν σὲ ποθοῦντα.  
Ἐτῶν κθ', μηνῶν ι'.<sup>3</sup>

Este epigrama encargado por su marido, conmemora a Flavia, que murió a la edad de 29 años. Dejó atrás a sus hijos y no pudo volver a visitar su ciudad natal, Antioquía, donde su padre y resto de familiares aún vivían. Fue enterrada en Soada (llamada Dionisias en tiempos de Cómodo, hoy Soueida), otra ciudad de Siria, más al sur, adonde debió mudarse con su esposo<sup>4</sup>.

2. SGO 20/01/03 (Seleucia Pieria, s., I a.n.e.):

Τρισσοὺς εὐώδεις ἀφ' Ἑρμιόνης λίπεν Ἄνδρων  
κηδεμόνας, λεύσει δ' οὐδένα γηροκόμον·  
ἀλλ' ὁ μὲν ἐν Δήλῳ θάνε Πάμφιλος, Ἀνδρόμαχος δὲ  
νέρθε Ῥόδου, πάτρας δ' ἔνδοθεν Ἑρμιόνη,  
ἃ δὲ πολυθρήνητος ἐπέφθιτο ματέρι κούρα  
Παμφίλη ὠραίων οὐκ ἐπιβᾶσα γάμων·  
οὐδὲ καταφθιμένων αὐτὰ κονίς, ἄλλα γὰρ ἄλλα  
γὰ κατέχει, μνάμαν δ' εἷς ἐφύλαξε τάφος.<sup>5</sup>

<sup>3</sup> En traducción de Tacoma y Tybout (2019: 47):

«Farewell beauty, most excellent of all women in all respects,  
noblest spouse, model for all beauties who love their men,  
Flavia, who got your name from the Charites;  
having left your husband children as an image of your virtue,  
you were not in time to see again with them your fatherland Antioch,  
your beloved kinsmen and also your father who longs for you.  
29 years and 10 months old».

<sup>4</sup> Cf. Foubert (2020: 153): «The commemorated women did not travel for the mere sake of seeing other places, but they did so out of devotion for their husbands».

<sup>5</sup> En traducción de Tacoma y Tybout (2019: 47):

«Three children from easy-delivering Hermione Andron lost  
and he will see none of them tending his old age;

Este epigrama fue encargado por Andrón, un padre que lamenta el destino de su mujer, Hermione, de su hija, Pánfila, y de sus dos hijos, Pánfilo y Andrómaco. Hermione y Pánfila murieron en su casa, en Seleucia Pieria, mientras que sus dos hijos murieron y fueron enterrados en el extranjero: Pánfilo en Delos y Andrómaco en Rodas. Se trata de una tumba bipersonal, y por tanto un cenotafio en lo referente a los hijos, que reunía en sentido figurado a la familia.

3. CIL 6.3251 (Roma, finales del s. III d.n.e.):

D(is) M(anibus) / Domit(ius) Lucius qui vixit an(nos) / p(lus) m(inus) XXII  
nation(e) Surus / Dom(itius) Herenianus eq(ues) si(n)g(ularis) / d(omini)  
n(ostri) Aug(usti) et Dom(itius) Italu[s] / fratri b(ene) m(erenti) fecerun[t].<sup>6</sup>

Este epigrama fue encargado por dos hermanos del fallecido, originario de Siria. Uno de sus hermanos especifica que es miembro de la guardia imperial y se insinúa en el texto que el origen de los hermanos que han encargado el epitafio no es sirio (Speidel 1994). Tacoma y Tybout (2019: 58) sugieren que, quizá, el padre del soldado muerto era un romano que había servido en Siria, donde nació Domicio Lucio, pero que, más tarde, volvió a Roma con su familia, por lo que los hermanos menores de Domicio no habían nacido en Siria.

4. CIL 6.3197 (s. II-III d.n.e.)<sup>7</sup>:

D(is) M(anibus) / T(ito) Aurelio Claudiano / eq(uiti) sing(ulari) Aug(usti)

---

no, Pamphilos died in Delos, and Andromachos  
lies under Rhodes' earth, and Hermione in our fatherland  
and the much lamented girl died shortly after her mother:  
Pamphile who did not enter the age of wedding;  
nor do the deceased share the same dust, for another  
earth covers each of them; a single tomb, however, preserves their memory».

<sup>6</sup> En traducción de Tacoma y Tybout (2019: 58):

«To the gods of the underworld. Domitius Lucius, who lived about 22 years, from Syria. Domitius Herenianus, member of the imperial horse guard of our lord emperor, and Domitius Italus for their brother, well deserving».

<sup>7</sup> Hourani (2011: 148): «Aux 1-3 s. PC, plusieurs Romains se décrivaient comme Syriens de naissance (*natione Syrus*). Au 3 s. PC, certains se décrivaient comme hommes Syriens (*civis Syrus*). Aux 3-5 s. PC, certains se décrivaient comme Syriens (Σύρος)».

tur(ma) luli / Maximini nat(ione) Surus / v(ixit) a(nnos) XXX m(ilitavit)  
a(nnos) X / M(arcus) Ulp(ius) Tiberinus / signifer her(es) eius / amico optimo  
/ b(ene) m(erenti) c(uravit).<sup>8</sup>

Este epigrama concierne a un soldado procedente de Siria que es conmemorado por un amigo y heredero suyo. Tacoma y Tybout (2019: 59) sostienen que un 5% de la caballería imperial procedía de Siria, mientras que la inmensa mayoría de las cohortes urbanas estaba compuesta por italianos (solamente un 0,3 % procedía del Próximo Oriente):

Todos estos epigramas nombran personas originarias de lugares que distan cientos o incluso miles de kilómetros del sitio en que murieron. La mayoría de las personas nombradas en estos epigramas parece haberse mudado de forma individual y son jóvenes varones adultos. En el caso de las mujeres, todas parecen haber seguido a sus maridos en su mudanza. El análisis a partir de estos epigramas ayuda a confirmar los patrones migratorios en la Antigüedad. Nos encontramos, de nuevo, con un mundo en el que una significativa parte de la población era migrante.

---

<sup>8</sup> En traducción de Tacoma y Tybout (2019: 58-59):  
«To the gods of the underworld. For Titus Aurelius Claudianus, member of the imperial horse guard, squadron of Iulius Maximinus, from Syria, who lived 30 years, and served 10 years. Marcus Ulpius Tiberinus, signifer, his heir, for his good friend, well deserving, took care [for the monument]».

## 2. SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Expongo a continuación una serie de situaciones de aprendizaje que ponen en práctica esa relación entre educación en valores asociados a la migración y algunas de las materias de Educación Secundaria Obligatoria y Bachiller que atañen al presente trabajo (Cultura clásica, Latín y Griego).

Estas situaciones de aprendizaje no se han llevado a la práctica con alumnado, por lo que seguramente no estarán exentas de modificación y adaptación si algún o alguna docente decidiera añadirlas a su programación. El objetivo no es solo ejemplificar y enmarcar legalmente señalando criterios, contenidos y resultados de aprendizaje, sino plasmar la esencia de lo que el presente trabajo quiere transmitir y que a partir de esa esencia se puedan desarrollar tantas situaciones de aprendizaje como imaginación e interés tengan aquél o aquella docente que lea este trabajo.

### 2.1. SITUACIÓN DE APRENDIZAJE I

**MATERIA: Cultura Clásica 3ºESO.**

- 1. Denominación de la situación de aprendizaje:** “Καλό ταξίδι” (Buen viaje).
- 2. Contenidos que se quieren trabajar:**

Criterio de evaluación 1:

1. Ubicación en fuentes cartográficas de los puntos geográficos (regiones, ciudades, mares, islas, montañas...) y de los restos y yacimientos arqueológicos más conocidos por su relevancia histórica de las civilizaciones griega y romana.
2. Descripción de los principales aspectos y factores (físicos, poblacionales, climáticos, económicos...) que explican el apogeo y la expansión de Grecia y Roma por el *Mare Nostrum* y por otros territorios de Europa y Asia.

Esta situación de aprendizaje completa los contenidos y resultados de aprendizaje que guardan relación con el marco geográfico de la Grecia antigua y de sus colonias: no debería, por tanto, restar importancia a la geografía propiamente griega y sus poleis de

mayor relevancia.

### **3. ¿Con qué resultados de aprendizaje se relaciona?**

1. Señala sobre un mapa el marco geográfico en el que se sitúan el momento de apogeo de las civilizaciones griega y romana, delimitando el ámbito de influencia de cada una de ellas y ubicando con relativa precisión los puntos geográficos, ciudades o restos arqueológicos más conocidos por su relevancia histórica.

2. Enumera aspectos del marco geográfico que pueden ser considerados determinantes para comprender las circunstancias que dan lugar al apogeo de las civilizaciones griega y romana y explica los factores principales que justifican esta relevancia.

Nº de sesiones: 2.

Materiales: según disposición del centro, se emplearán ordenadores en el Aula Medusa o bien tablets (o posibles portátiles) del alumnado.

### **4. Secuencia didáctica:**

#### **Sesión 1.**

**1º** El profesorado explica en clase en qué consistirán esta y las próximas sesiones y la exposición que habrán de realizar.

**2º** Se realizará una breve introducción sobre los movimientos migratorios y colonizaciones del ser humano desde la prehistoria, en la que será imprescindible la interacción con el alumnado para conocer los conocimientos previos de que disponen referidos a estos términos y temas. De acuerdo a los conocimientos previos que demuestre dominar el alumnado, se dedicará más o menos tiempo a trabajarlos.

**3º** Atendiendo al número de alumnos y alumnas que conforman el total de la clase, se dividirá la misma en pequeños grupos heterogéneos para realizar la actividad de manera colaborativa.

**4º** Utilizando las TICs de que disponga el centro educativo, el alumnado deberá crear un archivo (Power Point, Canva o cualquier otra plataforma que el profesorado



autorice utilizar) con un mapa del Mar Mediterráneo, localizando en él 10 colonias griegas tanto de Oriente (la primera colonización griega fue hacia la costa de Asia Menor y el Mar Negro) como de Occidente (la segunda colonización se encaminó sobre todo a la Magna Grecia y Sicilia, aunque también llegó a puntos de Libia, la Galia o Hispania). Para ello los distintos grupos podrán utilizar fuentes que encuentren en la red o los recursos que el profesorado pondrá a su disposición<sup>9</sup>.

**5º** A continuación, y atendiendo al tiempo de clase restante, cada grupo tendrá que escoger al menos 2 de las 10 colonias localizadas previamente y realizar una breve investigación en redes sobre dichas colonias, comprobando, por ejemplo, si en la actualidad existe un yacimiento arqueológico o si una ciudad moderna se sitúa en su lugar. Este procedimiento de selección se realizará bajo supervisión del profesorado para evitar que dos grupos escojan la misma colonia como objeto de su investigación y para asesorar a los grupos en caso de tener dificultades para encontrar información sobre las colonias escogidas.

## **Sesión 2.**

**1º** Se continuará con el procedimiento de investigación comenzado en la sesión anterior.

**2º** Se explicará al alumnado el sistema de coevaluación que se llevará a cabo durante las exposiciones. Cada alumno y cada alumna tendrá que calificar, en función de la escala numérica del 1 al 10, dos aspectos de cada grupo que exponga: por un lado, deberán calificar el contenido expuesto, la calidad y cantidad de información; por otro lado, deberán calificar la forma: si han entendido bien lo expuesto por sus compañeros y compañeras, su tono y volumen de voz y los recursos utilizados.

**3º** La información recopilada será expuesta por cada grupo de manera oral y utilizando proyector o pizarra digital en un tiempo de entre 2 y 3 minutos, primero mostrando el mapa con las colonias seleccionadas y después explicando brevemente la

---

<sup>9</sup> Anexo 1: <https://www.worldhistory.org/uploads/images/68.png?v=1649489945> y Anexo 2: <https://www.worldhistory.org/uploads/images/108.jpg?v=1636839902>.

información referida a las dos colonias elegidas. El profesorado asistirá las exposiciones añadiendo la información que considere oportuna y resolviendo las posibles dudas que puedan suscitarse.

**4º** Por último, de forma individual cada alumno y alumna expondrá las notas otorgadas a los distintos grupos, a partir de lo cual el profesorado se encargará de realizar un baremo final para exponerlo y debatir brevemente el resultado de las calificaciones de dicha coevaluación.

### **5. Tipo de evaluación:**

Evaluación continua. Todas las calificaciones se realizarán sobre la escala numérica de 0 a 10 con expresión de un decimal.

-Sesión 1: evaluación de carácter autocrático. El/la docente observará la implicación y participación por parte del alumnado, tanto de forma individual como en los grupos conformados. Esta nota supondrá el 20% de la nota final de la situación de aprendizaje.

-Sesión 2: coevaluación y evaluación de carácter autocrático. La nota otorgada por el propio alumnado a cada grupo, la coevaluación, supondrá el 20% del total para cada integrante del grupo evaluado. El profesorado evaluará de forma individual la exposición de cada alumno y alumna atendiendo a elementos de contenido y forma; además, formará parte de esta calificación el razonamiento justificado de cada alumno y alumna a la hora de calificar a los demás grupos. Esta nota autocrática supondrá el 60% de la nota final de la situación de aprendizaje.

## 2.2. SITUACIÓN DE APRENDIZAJE II

**MATERIA: Latín 1º de Bachiller.**

**1. Denominación de la situación de aprendizaje:** *“Ciues aut peregrini”*.

**2. Contenidos que se quieren trabajar:**

Criterio de evaluación 2:

7. Análisis y traducción de textos sencillos, originales o elaborados.

Criterio de evaluación 4:

5. Participación ciudadana en las instituciones públicas de Roma y pervivencia de estas en las actuales.

6. Organización de la sociedad romana y explicación de las características de las distintas clases sociales.

7. Comparación de los valores cívicos de la sociedad romana con los actuales.

Esta situación de aprendizaje completa los contenidos y resultados de aprendizaje que guardan relación con la organización de la sociedad romana: no debería, por tanto, restar importancia al contenido no relativo a la condición de *“ciues”* y *“peregrini”*.

Además, al incluir esta situación de aprendizaje la traducción al castellano de una oración en latín, que habrá de hacerse de forma individual, su realización deberá tener lugar cuando el/la docente lo considere oportuno, siempre teniendo en cuenta el nivel de análisis morfosintáctico y traducción que tenga el grupo, pues es probable que sea la primera vez que el alumnado curse la materia de Latín.

**3. ¿Con qué resultados de aprendizaje se relaciona?**

23. Identifica y relaciona elementos morfológicos de la lengua latina para realizar el análisis y traducción de textos sencillos.

39. Describe la organización de la sociedad romana, explicando las características de las distintas clases sociales y los papeles asignados a cada una de ellas, relacionando estos aspectos con los valores cívicos existentes en la época y comparándolos con los actuales.

Nº de sesiones: 3.

Materiales: Diccionario de Latín, libro de texto para Latín de 1º de Bachillerato y, teniendo en cuenta las posibilidades del centro, ordenadores del Aula Medusa o las tablets (o, en su caso, portátiles) del alumnado.

#### **4. Secuencia didáctica:**

##### **Sesión 1.**

**1º** El/la docente explica en clase en qué consistirán esta y las próximas sesiones.

**2º** El/la docente imparte, de forma explicativa, los contenidos relacionados con la condición de “cives”, trabajando con el libro de texto de Latín de 1º de Bachiller que cada alumno y alumna disponga. Se hará hincapié en cómo se conseguía la condición de “*ciuis Romanus*”.

**3º** Se pedirá a cada alumno y alumna que copien la siguiente oración en sus cuadernos y comience a analizarla morfosintácticamente:

*In orbe Romano qui sunt, ex Constitutione Imperatoris Antonini cives Romani effecti sunt*<sup>10</sup>.

**4º** Una vez todo el grupo tenga analizada la oración con la supervisión del profesor o de la profesora, se procederá a su traducción utilizando el diccionario de Latín. El/la docente seguirá de cerca el proceso, resolviendo posibles dudas, pero sin facilitarle, simplemente resolviéndosela y diciéndosela, la traducción de la oración al alumnado.

**5º** El alumnado entregará la actividad al profesor/a para su corrección.

---

<sup>10</sup> *Ulpiano: libro XXII Ad Edictum (D. 1, 5, 17.)*. En traducción de Bernad (2006: 154): «Quienes estén en territorio romano se convierten en ciudadanos romanos por la constitución del emperador Antonio».

## **Sesión 2.**

**1º** El/la profesor/a entregará a cada alumno/a su actividad corregida, aportando la traducción de la oración, en caso de que el alumno/a no la haya traducido correctamente.

**2º** Se debatirá en el aula, promoviendo la participación del alumnado, el significado de esta oración y qué contradice de lo expuesto en la parte explicativa de la sesión anterior referida a la condición del “*ciuis Romanus*”.

**3º** Se impartirá, de forma explicativa, información relativa a la *Constitutio Antoniniana* o Edicto de Caracalla: en qué momento tiene lugar, bajo el mandato de quién se implanta y qué supone para la sociedad romana. Para la preparación de esta sesión se recomienda la lectura de Bravo (1997).

**4º** Se explica al alumnado el trabajo que deberá realizar la siguiente sesión, estableciendo las directrices para la realización de la misma.

## **Sesión 3.**

**1º** El alumnado realizará la actividad previamente explicada: deberá buscar información relativa a la obtención de la residencia permanente y nacionalidad en el Estado español<sup>11</sup> y, de forma individual, realizar un documento Word en el que señale las semejanzas entre la forma de conseguir residencia permanente o nacionalidad española y la forma de conseguir ser “*ciuis Romanus*” según lo explicado por el/la docente en la primera sesión.

**2º** El alumnado entregará el trabajo realizado para su corrección.

**3º** Se establecerá un debate en clase, motivado por preguntas del profesor o de la profesora, en el que el alumnado expresará su opinión acerca de las condiciones y características de obtención de la ciudadanía española.

---

<sup>11</sup> Para esta actividad el/la docente facilitará las siguientes páginas web en las que encontrar esta información: 1. <https://balcellsgroup.com/es/como-conseguir-la-nacionalidad-espanola/>  
2. <https://www.conceptosjuridicos.com/permiso-de-residencia/>

## **5. Tipo de evaluación:**

Evaluación continua. Todas las calificaciones se realizarán sobre la escala numérica de 0 a 10 con expresión de un decimal.

-Sesión 1: evaluación de carácter autocrático. El/la docente evaluará la actividad de análisis y traducción realizada por el alumnado, conformando esta un 50% de la calificación final de la situación de aprendizaje.

-Sesión 2: evaluación de carácter autocrático. Durante el punto 2º de esta sesión el/la docente sumará un 5% a la calificación final al alumno o a la alumna que se muestren participativos durante el debate.

-Sesión 3: evaluación de carácter autocrático. El/la docente evaluará trabajo realizado por el alumnado en esta sesión, conformando esta un 40% de la calificación final de la situación de aprendizaje. Además, durante el punto 3º de esta sesión, el/la docente sumará un 5% a la calificación final al alumno o a la alumna que se muestren participativos durante el debate.

### **2.3. SITUACIÓN DE ARENDIZAJE III**

**MATERIA: Griego 2º de Bachiller.**

- 1. Denominación de la situación de aprendizaje:** “Epitafios con historia”.
- 2. Contenidos que se quieren trabajar:**

Criterio de evaluación 5:

1. Aplicación de las técnicas de interpretación y traducción de textos griegos, originales o adaptados, pertenecientes a diversos géneros literarios y autores.
2. Uso de forma autónoma y segura de recursos léxicos diversos, entre ellos el diccionario, en formato papel o digital, para la traducción de textos griegos.

Criterio de evaluación 6:

1. Descripción de los aspectos lingüísticos, literarios e históricos presentes en textos griegos originales o traducidos, a través de la realización de comentarios del contexto social, cultural e histórico.
2. Determinación de relaciones entre el contenido de los textos comentados y los aspectos culturales e históricos heredados del mundo griego que perviven en la actualidad; valoración crítica de ese legado cultural.

Al incluir esta situación de aprendizaje la lectura, análisis y traducción al castellano de un texto en griego antiguo, su realización deberá tener lugar cuando el/la docente considere ha llegado el momento de hacerla, atendiendo al nivel de lectura, análisis morfosintáctico y traducción que tenga el grupo, pues es posible que sea la primera vez que el alumnado curse la materia de Griego y deberá adaptar su dificultad a las posibilidades del grupo.

### **3. ¿Con qué resultados de aprendizaje se relaciona?**

16. Utiliza adecuadamente el análisis morfológico y sintáctico de textos griegos para efectuar correctamente su traducción.
17. Aplica los conocimientos adquiridos para realizar comentario lingüístico, literario e histórico de textos.
18. Reconoce y explica a partir de elementos formales el género y el propósito del texto.
19. Utiliza con seguridad y autonomía el diccionario para la traducción de textos, identificando en cada caso el termino más apropiado en la lengua propia en función del contexto y del estilo empleado por el autor.
20. Identifica el contexto social, cultural e histórico de los textos propuestos partiendo de referencias tomadas de los propios textos y asociándolas con conocimientos adquiridos previamente.

Nº de sesiones: 2.

Materiales: Diccionario de Griego.

#### 4. Secuencia didáctica:

##### Sesión 1.

1º El/la profesor/a explica en clase en qué consistirán esta y las próximas sesiones.

2º El/la profesor/a imparte, de forma explicativa, contenido relativo a la epigrafía griega y a los epitafios.

3º A continuación, el alumnado deberá realizar una lectura, primero en griego y después en castellano, del siguiente texto (Tacoma y Tybout, 2019: 47)<sup>12</sup>:

- SGO 20/01/03 (Seleucia Pieria, s., I a.n.e.)<sup>13</sup>:



Τρισσοὺς εὐώδεινος ἀφ' Ἑρμιόνης λίπεν  
ἄνδρων κηδεμόνας, λεύσει δ' οὐδένα  
γηροκόμον· ἀλλ' ὁ μὲν ἐν Δήλῳ θάνε Πάμφιλος,  
Ἀνδρόμαχος δὲ νέρθε Ῥόδου, πάτρας δ'  
ἔνδοθεν Ἑρμιόνη, ἃ δὲ πολυθρήνητος ἐπέφθιτο  
ματέρι κούρα Παμφίλη ὠραίων οὐκ ἐπιβᾶσα  
γάμων· οὐδὲ καταφθιμένων αὐτὰ κονίς, ἄλλα  
γὰρ ἄλλα γὰ κατέχει, μνάμαν δ' εἶς ἐφύλαξε  
τάφος.

Andrón perdió tres hijos que le dio Hermione sin complicaciones y no verá envejecer a ninguno de ellos. En efecto, Pánfilo murió en Delos y Andrómaco yace bajo tierra en Rodas. Hermione yace en nuestra tierra natal junto a la joven y muy llorada Panfile, que falleció poco después que su madre sin haber llegado a edad núbil. El mismo polvo no los cubre a todos, sino que los tienen distintas tierras, pero una única tumba preserva la memoria de todos.

<sup>12</sup> Traducción al castellano propia a partir de la traducción de Tacoma y Tybout (2019: 47).

<sup>13</sup> Cf. Laflı y Christof (2015: 126-128), de quienes hemos tomado la inscripción, que se encuentra en lo que fue la estela votiva de una diosa, luego reutilizada como una tumba-templete (ναῖσκος) para una madre y sus tres hijos, que se conserva actualmente en el museo de Tarso (Cilicia, Turquía).



**4º** Se pedirá al alumnado que de manera individual realice un análisis morfosintáctico de la última oración del texto, con asistencia del profesor o la profesora para aquellas dificultades que presenta la oración, ya que se trata de dialecto dorio con presencia de  $\bar{\alpha}$  en lugar de  $\eta$ , cuestión que el profesorado habrá explicado con detalle en la primera declinación, que es la de los sustantivos en  $\bar{\alpha}$ , los cuales son  $\eta$ , siempre que no vayan precedidos de  $\rho$ ,  $\iota$ ,  $\epsilon$ . Pero todo ello no para problematizar al alumnado, sino para concienciarlo de que el griego antiguo se caracterizaba por una gran diferenciación dialectal, en correspondencia con su tripartición étnica en eolios, jonios y dorios. La oración en cuestión es la siguiente:

«οὐδὲ καταφθιμένων αὐτὰ κονίς, ἄλλα γὰρ ἄλλα γὰ κατέχει, μνάμαν δ' εἷς ἐφύλαξε τάφος»<sup>14</sup>.

**5º** El alumnado entregará al profesor o la profesora el análisis realizado.

**6º** El profesor o la profesora pedirá al alumnado que realice la siguiente actividad fuera del horario lectivo: acudir, de forma respetuosa, a algún cementerio de su ciudad o pueblo y tratar de encontrar epitafios en los que se refleje la procedencia de las personas a quienes hagan referencia, apuntando solo el nombre de pila de estas personas y la información referida a su procedencia.

## **Sesión 2.**

**1º** El/la profesor/a entregará al alumnado la actividad de análisis morfosintáctico corregida, explicando y atendiendo a los errores y posibles dudas.

**2º** El alumnado deberá exponer en clase la información recopilada de los epitafios y con ello se abrirá un debate sobre la migración en Canarias, con el/la docente

---

<sup>14</sup> En jónico-ático encontraríamos los siguientes cambios de  $\eta$  en lugar de  $\bar{\alpha}$ : «οὐδὲ καταφθιμένων αὐτὴ κονίς, ἄλλη γὰρ ἄλλη γῆ κατέχει, μνήμην δ' εἷς ἐφύλαξε τάφος». En mi caso concreto, permítaseme esta confesión personal, el aprendizaje del griego moderno me ha ayudado mucho a comprender el griego antiguo. Y he de decir que el griego moderno se sigue caracterizando por la existencia de varias posibilidades lingüísticas para la misma unidad:  $\alpha\acute{\kappa}\omicron\mu\alpha$  /  $\alpha\acute{\kappa}\omicron\mu\eta$ ,  $\kappa\alpha\lambda\acute{\omega}\varsigma$  /  $\kappa\alpha\lambda\acute{\alpha}$ , etc., lo cual sigue demostrando la posibilidad de lograr la unidad de comprensión en la diversidad de expresión con la consiguiente tolerancia y apreciación de la riqueza de lo distinto, que es la principal idea que se intenta transmitir al alumnado.

como moderador/a, en el que se ponga especial atención a la historia migratoria de Canarias.

#### **5. Tipo de evaluación:**

Evaluación continua. Todas las calificaciones se realizarán sobre la escala numérica de 0 a 10 con expresión de un decimal.

-Sesión 1: evaluación de carácter autocrático. El/la docente evaluará la participación la lectura del texto y supondrá un 10% de la calificación final de la situación de aprendizaje. La corrección del análisis morfosintáctico de la oración supondrá el 70% de la calificación final de esta situación de aprendizaje.

-Sesión 2: evaluación de carácter autocrático. El/la docente sumará un 10% a la calificación final al alumno o a la alumna que haya realizado la actividad del punto 6º de la primera sesión. La participación durante el debate supondrá hasta un 10% de la calificación final de la situación de aprendizaje.

### 3. MARCO LEGAL REFERIDO A LA EDUCACIÓN EN VALORES Y COMPETENCIAS SOCIALES Y CÍVICAS

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

#### 5. Competencias sociales y cívicas

<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2015-738#:~:text=Las%20competencias%20sociales%20y%20c%C3%ADvicas,contextos%20cada%20vez%20m%C3%A1s%20diversificados%3B>

Las competencias sociales y cívicas implican la habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad, entendida desde las diferentes perspectivas, en su concepción dinámica, cambiante y compleja, para interpretar fenómenos y problemas sociales en contextos cada vez más diversificados; para elaborar respuestas, tomar decisiones y resolver conflictos, así como para interactuar con otras personas y grupos conforme a normas basadas en el respeto mutuo y en convicciones democráticas. Además de incluir acciones a un nivel más cercano y mediato al individuo como parte de una implicación cívica y social.

Se trata, por lo tanto, de aunar el interés por profundizar y garantizar la participación en el funcionamiento democrático de la sociedad, tanto en el ámbito público como privado, y preparar a las personas para ejercer la ciudadanía democrática y participar plenamente en la vida cívica y social gracias al conocimiento de conceptos y estructuras sociales y políticas y al compromiso de participación activa y democrática.

a) La competencia social se relaciona con el bienestar personal y colectivo. Exige entender el modo en que las personas pueden procurarse un estado de salud física y mental óptimo, tanto para ellas mismas como para sus familias y para su entorno social próximo, y saber cómo un estilo de vida saludable puede contribuir a ello.

Para poder participar plenamente en los ámbitos social e interpersonal es fundamental adquirir los conocimientos que permitan comprender y analizar de manera crítica los códigos de conducta y los usos generalmente aceptados en las distintas sociedades y entornos, así como sus tensiones y procesos de cambio. La misma importancia tiene conocer los conceptos básicos relativos al individuo, al grupo, a la organización del trabajo, la igualdad y la no discriminación entre hombres y mujeres y entre diferentes grupos étnicos o culturales, la sociedad y la cultura. Asimismo, es esencial comprender las

dimensiones intercultural y socioeconómica de las sociedades europeas y percibir las identidades culturales y nacionales como un proceso sociocultural dinámico y cambiante en interacción con la europea, en un contexto de creciente globalización.

Los elementos fundamentales de esta competencia incluyen el desarrollo de ciertas destrezas como la capacidad de comunicarse de una manera constructiva en distintos entornos sociales y culturales, mostrar tolerancia, expresar y comprender puntos de vista diferentes, negociar sabiendo inspirar confianza y sentir empatía. Las personas deben ser capaces de gestionar un comportamiento de respeto a las diferencias expresado de manera constructiva.

Asimismo, esta competencia incluye actitudes y valores como una forma de colaboración, la seguridad en uno mismo y la integridad y honestidad. Las personas deben interesarse por el desarrollo socioeconómico y por su contribución a un mayor bienestar social de toda la población, así como la comunicación intercultural, la diversidad de valores y el respeto a las diferencias, además de estar dispuestas a superar los prejuicios y a comprometerse en este sentido.

b) La competencia cívica se basa en el conocimiento crítico de los conceptos de democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos humanos y civiles, así como de su formulación en la Constitución española, la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea y en declaraciones internacionales, y de su aplicación por parte de diversas instituciones a escala local, regional, nacional, europea e internacional. Esto incluye el conocimiento de los acontecimientos contemporáneos, así como de los acontecimientos más destacados y de las principales tendencias en las historias nacional, europea y mundial, así como la comprensión de los procesos sociales y culturales de carácter migratorio que implican la existencia de sociedades multiculturales en el mundo globalizado.

Las destrezas de esta competencia están relacionadas con la habilidad para interactuar eficazmente en el ámbito público y para manifestar solidaridad e interés por resolver los problemas que afecten al entorno escolar y a la comunidad, ya sea local o más amplia. Conlleva la reflexión crítica y creativa y la participación constructiva en las actividades de la comunidad o del ámbito mediato e inmediato, así como la toma de decisiones en los contextos local, nacional o europeo y, en particular, mediante el ejercicio del voto y de la actividad social y cívica.

Las actitudes y valores inherentes a esta competencia son aquellos que se dirigen al pleno respeto de los derechos humanos y a la voluntad de participar en la toma de decisiones democráticas a todos los niveles, sea cual sea el sistema de valores adoptado. También incluye manifestar el sentido de la responsabilidad y mostrar comprensión y respeto de los valores compartidos que son necesarios para garantizar la cohesión de la comunidad, basándose en el respeto de los principios democráticos. La participación constructiva incluye

también las actividades cívicas y el apoyo a la diversidad y la cohesión sociales y al desarrollo sostenible, así como la voluntad de respetar los valores y la intimidad de los demás y la recepción reflexiva y crítica de la información procedente de los medios de comunicación.

Por tanto, para el adecuado desarrollo de estas competencias es necesario comprender y entender las experiencias colectivas y la organización y funcionamiento del pasado y presente de las sociedades, la realidad social del mundo en el que se vive, sus conflictos y las motivaciones de los mismos, los elementos que son comunes y los que son diferentes, así como los espacios y territorios en que se desarrolla la vida de los grupos humanos, y sus logros y problemas, para comprometerse personal y colectivamente en su mejora, participando así de manera activa, eficaz y constructiva en la vida social y profesional.

Asimismo, estas competencias incorporan formas de comportamiento individual que capacitan a las personas para convivir en una sociedad cada vez más plural, dinámica, cambiante y compleja para relacionarse con los demás; cooperar, comprometerse y afrontar los conflictos y proponer activamente perspectivas de afrontamiento, así como tomar perspectiva, desarrollar la percepción del individuo en relación a su capacidad para influir en lo social y elaborar argumentaciones basadas en evidencias.

Adquirir estas competencias supone ser capaz de ponerse en el lugar del otro, aceptar las diferencias, ser tolerante y respetar los valores, las creencias, las culturas y la historia personal y colectiva de los otros.

### **Contribución de la materia de Cultura clásica a los objetivos de la etapa**

El objetivo **a)** se consigue con el conocimiento de las instituciones públicas y el modo de vida de griegos y romanos como referentes históricos de organización social, participación de la ciudadanía en la vida pública y delimitación de los derechos y deberes de las personas y de las colectividades en el ámbito y el entorno de una Europa diversa y, al mismo tiempo, unida. Las sociedades griega y romana nos desvelan una serie de elementos de conducta y de valores sociales tanto asumibles como, en ocasiones, rechazables por parte de la sociedad actual, por lo que deben ser comentados en el aula, fomentando, en consecuencia, en el alumnado una valoración positiva para el ejercicio de la ciudadanía democrática, así como para el diálogo, la negociación y la aplicación de

normas iguales para todas las personas, como instrumentos válidos en la resolución de conflictos.

### **Contribución de la materia de Griego a los objetivos de la etapa**

La aportación que desde la materia de **Griego** se hace a las *Competencias sociales y cívicas* (CSC) se establece a partir del conocimiento de las instituciones y de los sistemas políticos del mundo griego, especialmente del ateniense (monarquía, oligarquía y democracia), y su confrontación con las del momento presente, así como del análisis de las distintas clases sociales y los papeles asignados a cada una de ellas, sus formas de ocio y trabajo, junto con los valores cívicos de la época y la comparación con los actuales. Esto permitirá al alumnado comprender que los organismos de gobierno, los sistemas políticos y el modo de vida de la población griega constituyen unos referentes históricos fundamentales de organización social, participación de la ciudadanía en la vida pública y delimitación de los deberes y derechos de las personas y colectividades en la sociedad contemporánea.

Y en cuanto a la enseñanza de la lengua y la educación en valores que nos importa, podemos empezar por recordar que la palabra griega para definir al foráneo de la polis y, por tanto, también al emigrante es ξένος, término que, sin embargo, suele referirse, en primer lugar, a los griegos procedentes de otras ciudades griegas, pero que también abarca a todos los no griegos. Y también podemos insistir en que las distintas poleis griegas adoptarán distintas actitudes respecto a los inmigrantes, que van desde la φιλοξενία ateniense (Domínguez Monedero 2004: 48) hasta el rechazo total de los espartanos (Whitehead 1984: 50-51). De todas maneras, es conocida la afirmación de Aristóteles (*Política* 1303a-b) de que la falta de συγγένεια (mismo origen) entre los ciudadanos puede conducir a la στάσις o guerra civil<sup>15</sup>. De todas maneras, los griegos, como inventores de la retórica, ofrecen un modelo claro para el alumnado, que puede aprender muchos valores cívicos y democráticos de los ejemplos atenienses. Muy conocida es la aserción de Pericles sobre Atenas: “Tenemos la ciudad abierta a todos y

---

<sup>15</sup> Cf. Sordi (2001: 17): «La diffidenza connaturata nel Greco contro lo straniero spiega in un certo senso l'importanza che assume, nella propaganda delle città greche, il motivo della *syngheusia*».

nunca impedimos a nadie, expulsando a los extranjeros, que la visite o contemple” (Tucídides, *Historia de las Guerras del Peloponeso*, II, 39.1).

### **Contribución de la materia de Latín a los objetivos de la etapa**

Adquirir *Competencias sociales y cívicas* (CSC) supone ser capaz de ponerse en el lugar del otro, aceptar las diferencias, ser tolerante y respetar los valores, las creencias, las culturas y la historia personal y colectiva de los demás. Y es evidente que, a través de la materia troncal de **Latín**, se favorece también su logro, pues Roma, todavía mucho más que Grecia, se caracterizó por estar siempre abierta a la integración de extranjeros: esta circunstancia se aprecia desde su fundación con el discutido rapto de las sabinas, leyenda interesantísima para un debate en clase siempre guiado por el profesorado.

Se hace fundamental, en este caso, conseguir los conocimientos que permitan comprender y entender no solo la organización y el funcionamiento de los sistemas políticos y de las instituciones más representativas de Roma, sino también los rasgos que caracterizan el modo de vida del pueblo romano, incidiendo en la comprensión de los cambios que se han producido desde aquella época hasta la actual en la organización social y en la participación de la ciudadanía en la vida pública.

De esta forma, el conocimiento de la realidad social y familiar del mundo en el que vivían los muy distintos grupos humanos que acabaron conformando la civilización romana, sus conflictos personales y grupales, así como los espacios y territorios en que se desarrollaba su vida diaria, comparando sus valores cívicos con los del momento presente, deberá propiciar una reacción crítica ante cualquier tipo de discriminación, bien sea por la pertenencia a un grupo social, étnico o religioso determinado, o por la diferencia de sexos.

Así, se favorece que el alumnado participe de manera activa, eficaz y constructiva en el funcionamiento democrático de la sociedad, tanto en el ámbito público como privado, y que se sirva de la negociación y la aplicación de normas de igualdad para todas las personas, como instrumentos válidos en la resolución de los conflictos. Y, por último,

se fomenta que el alumnado se implique y comprometa, personal y colectivamente, en la mejora social, fomentando la educación en valores.

En este sentido, creemos que el ejemplo de Roma, acogiendo e integrando siempre a gentes diversas, resulta fundamental como paradigma para la educación en valores del alumnado, pues tal y como lo expresa Marta Sordi (2001: 23):

Diversamente dalla tradizione greca classica..., lo scontro fra Europa e Asia che si attua nell'Eneide non ha come fine la vittoria o la sconfitta di uno dei contendenti, ma la loro riconciliazione e la loro fusione: è al *genus Ausonio mixtum quod sanguine surget* (Aen. XII, 83) che Giove promette una *pietas* superiore a quella degli uomini e degli dei e il dominio del mondo (Aen. I, 278 *his ego nec metas rerum nec tempora pono*). La mescolanza dei sanguini, che i Greci sentivano come segno di inferiorità, diventa per i Romani pegno di vittoria. L'idea di un popolo che nasce dalla mescolanza e dalla diversità è presente prima che in Virgilio, in Sallustio: nel VI capitolo della Catilinaria Sallustio, tracciando una breve storia delle origini, parla della fusione fra Troiani e Aborigeni, popoli *dispari genere, dissimili lingua alius alio more viventes ... multitudo diversa et vaga che concordia civitas facta est*.





#### **4. CRITERIOS DE EVALUACIÓN, CONTENIDO Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE**

En este apartado se exponen aquellos criterios de evaluación, contenido, y estándares de aprendizaje de los *curricula* vigentes de las diferentes asignaturas que justifican el objetivo de este trabajo en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

##### **4.1. Cultura Clásica.**

- **Cultura Clásica 3º ESO.**

###### **Criterio de evaluación 1.**

###### **BLOQUE DE APRENDIZAJE I: GEOGRAFÍA E HISTORIA DE GRECIA Y ROMA.**

###### **COMPETENCIAS: CD, AA, SIEE, CEC.**

###### **Contenidos**

1. Ubicación en fuentes cartográficas de los puntos geográficos (regiones, ciudades, mares, islas, montañas...) y de los restos y yacimientos arqueológicos más conocidos por su relevancia histórica de las civilizaciones griega y romana.
2. Descripción de los principales aspectos y factores (físicos, poblacionales, climáticos, económicos...) que explican el apogeo y la expansión de Grecia y Roma por el *Mare Nostrum* y por otros territorios de Europa y Asia.

###### **Estándares de aprendizaje evaluables relacionados: 1,2.**

1. Señala sobre un mapa el marco geográfico en el que se sitúan el momento de apogeo de las civilizaciones griega y romana, delimitando el ámbito de influencia de cada una de ellas y ubicando con relativa precisión los puntos geográficos, ciudades o restos arqueológicos más conocidos por su relevancia histórica.
2. Enumera aspectos del marco geográfico que pueden ser considerados determinantes para comprender las circunstancias que dan lugar al apogeo de las civilizaciones griega y romana y explica los factores principales que justifican esta relevancia.

**Criterio de evaluación 2.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE I: GEOGRAFÍA E HISTORIA DE GRECIA Y ROMA.**

**COMPETENCIAS: CD, AA, SIEE, CEC.**

**Contenidos**

1. Descripción de las etapas y los periodos históricos de Grecia y Roma, identificación de las circunstancias que los originan y valoración de sus consecuencias para la posteridad.
2. Ubicación en ejes o frisos cronológicos de los acontecimientos y hechos históricos más significativos de la civilización grecorromana, y relación de estos hitos con otros asociados a distintas culturas.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados: 3, 4, 5, 6.**

3. Describe los principales hitos de la historia de Grecia y Roma, identificando las circunstancias que los originan, los principales actores y sus consecuencias, y mostrando con ejemplos su influencia en nuestra historia.
4. Distingue, a grandes rasgos, las diferentes etapas de la historia de Grecia y Roma, nombrando los principales hitos asociados a cada una de ellas.
5. Establece relaciones entre determinados hitos de la historia de Grecia y Roma y otros asociados a otras culturas.
6. Sitúa dentro de un eje cronológico el marco histórico en el que se desarrollan las civilizaciones griega y romana, identificando las conexiones más importantes que presentan con otras civilizaciones anteriores y posteriores.

**Criterio de evaluación 5.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE IV: SOCIEDAD Y VIDA COTIDIANA.**

**COMPETENCIAS: CD, AA, CSC, SIEE.**

**Contenidos**

1. Descripción de los principales sistemas políticos de la antigüedad clásica y reconocimiento del ejercicio del poder entonces y ahora.

2. Descripción de los mecanismos de participación ciudadana en las instituciones políticas más representativas de Grecia y Roma, y pervivencia de estas en las actuales.
3. Detalle de la organización de los principales grupos sociales en las civilizaciones griega y romana, y de los papeles asignados a cada uno de ellos, y comparación de los valores cívicos de las dos civilizaciones con los del momento presente.
4. Valoración de los diferentes roles que desempeñan cada uno de los componentes de las familias griegas y romanas, poniendo especial atención a la situación de la mujer en el mundo grecolatino; y explicación de los estereotipos culturales y comportamientos sociales vigentes hoy en día.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados: 15, 16, 17.**

15. Nombra los principales sistemas políticos de la antigüedad clásica describiendo, dentro de cada uno de ellos, la forma de distribución y ejercicio del poder, las instituciones existentes, el papel que éstas desempeñan y los mecanismos de participación política.

16. Describe la organización de la sociedad griega y romana, explicando las características de las distintas clases sociales y los papeles asignados a cada una de ellas, relacionando estos aspectos con los valores cívicos existentes en la época y comparándolos con los actuales.

17. Identifica y explica los diferentes papeles que desempeñan dentro de la familia cada uno de sus miembros, identificando y explicando a través de ellos estereotipos culturales y comparándolos con los actuales.

**Criterio de evaluación 6.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE IV: SOCIEDAD Y VIDA COTIDIANA.**

**COMPETENCIAS: CD, AA, CSC, SIEE.**

**Contenidos**

1. Interpretación del mundo del trabajo en la civilización grecolatina y valoración crítica de la actividad laboral de las personas libres y esclavas.

3. Reconocimiento de las fiestas religiosas, de los deportes (Juegos Olímpicos) y de los espectáculos (*ludi* y representaciones teatrales), como formas de ocio de las sociedades griega y romana, y comparación con las formas de ocio de la sociedad actual.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 18, 19, 20.

18. Identifica y describe formas de trabajo y las relaciona con los conocimientos científicos y técnicos de la época, explicando su influencia en el progreso de la cultura occidental.

19. Describe las principales formas de ocio de las sociedades griega y romana, analizando su finalidad, los grupos a los que van dirigidas y su función en el desarrollo de la identidad social.

20. Explica el origen y la naturaleza de los Juegos Olímpicos, comparándolos y destacando su importancia con respecto a otras festividades de este tipo existentes en la época.

#### **Criterio de evaluación 9.**

#### **BLOQUE DE APRENDIZAJE VI: PERVIVENCIA EN LA ACTUALIDAD.**

#### **COMPETENCIAS: CL, CD, CSC, SIEE, CEC.**

#### **Contenidos**

1. Descripción de la pervivencia de la mitología y los temas legendarios de los ciclos míticos en las manifestaciones artísticas contemporáneas.
2. Comparación de aspectos político-sociales, institucionales y económicos de Grecia y Roma con los de las sociedades actuales del mundo occidental.
3. Apreciación del mundo grecolatino como fuente de inspiración

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 29, 30, 31, 32.

29. Señala y describe algunos aspectos básicos de la cultura y la civilización grecolatina que han pervivido hasta la actualidad, demostrando su vigencia en una y otra época mediante ejemplos.

30. Demuestra la pervivencia de la mitología y los temas legendarios mediante ejemplos de manifestaciones artísticas contemporáneas en las que están presentes estos motivos.

31. Enumera y explica algunos ejemplos concretos en los que se pone de manifiesto la influencia que el mundo clásico ha tenido en la historia y las tradiciones de nuestro país.

32. Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación para recabar información y realizar trabajos de investigación acerca de la pervivencia de la civilización clásica en nuestra cultura.

- **Cultura Clásica 4º ESO.**

**Criterio de evaluación 1.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE I: GEOGRAFÍA E HISTORIA DE GRECIA Y ROMA.**

**COMPETENCIAS: CD, AA, SIEE, CEC.**

**Contenidos**

1. Ubicación en fuentes cartográficas de los puntos geográficos (regiones, ciudades, mares, islas, montañas...) y de los restos y yacimientos arqueológicos más conocidos por su relevancia histórica de las civilizaciones griega y romana.

2. Descripción de los principales aspectos y factores (físicos, poblacionales, climáticos, económicos...) que explican el apogeo y la expansión de Grecia y Roma por el *Mare Nostrum* y por otros territorios de Europa y Asia.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados: 1, 2.**

1. Señala sobre un mapa el marco geográfico en el que se sitúan en distintos períodos las civilizaciones griega y romana, delimitando su ámbito de influencia, estableciendo conexiones con otras culturas próximas y ubicando con precisión puntos geográficos, ciudades o restos arqueológicos conocidos por su relevancia histórica.

2. Enumera aspectos del marco geográfico que pueden ser considerados determinantes en el desarrollo de las civilizaciones griega y latina aportando ejemplos para ilustrar y justificar sus planteamientos.

## **Criterio de evaluación 2.**

### **BLOQUE DE APRENDIZAJE I: GEOGRAFÍA E HISTORIA DE GRECIA Y ROMA.**

#### **COMPETENCIAS: CD, AA, SIEE, CEC.**

#### **Contenidos**

1. Descripción de las etapas y los periodos históricos de Grecia y Roma, identificación de las circunstancias que los originan y valoración de sus consecuencias para la posteridad.
2. Ubicación en ejes o frisos cronológicos de los acontecimientos y hechos históricos más significativos de la civilización grecorromana, y relación de estos hitos con otros asociados a distintas culturas.
3. Identificación de las conexiones más importantes que presentan las civilizaciones griega y romana con otras civilizaciones anteriores y posteriores, y relación entre determinados hitos de la historia de Grecia y Roma, y de otras culturas.
5. Descripción de la organización de los principales grupos sociales en las civilizaciones griega y romana y de las características más significativas de las distintas clases sociales y los papeles asignados a cada una de ellas.
6. Comparación de los valores cívicos de las dos civilizaciones, atendiendo de una manera especial a la situación de la mujer en el mundo grecolatino.

#### **Estándares de aprendizaje evaluables relacionados: 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.**

3. Sabe enmarcar determinados hechos históricos en la civilización y periodo histórico correspondiente, poniéndolos en contexto y relacionándolos con otras circunstancias contemporáneas.
4. Distingue con precisión, las diferentes etapas de la historia de Grecia y Roma, nombrando y situando en el tiempo los principales hitos asociados a cada una de ellas.
5. Explica el proceso de transición que se produce entre diferentes etapas de la historia de Grecia y Roma, describiendo las circunstancias que intervienen en el paso de unas a otras.
6. Elabora ejes cronológicos en los que se representan hitos históricos relevantes, consultando o no diferentes fuentes de información.

7. Sitúa dentro de un eje cronológico el marco histórico en el que se desarrollan las civilizaciones griega y romana, señalando distintos períodos e identificando en para cada uno de ellos las conexiones más importantes que presentan con otras civilizaciones.
8. Describe las principales características y la evolución de los distintos grupos que componen las sociedades griega y romana.
9. Explica la romanización de Hispania, describiendo sus causas y delimitando sus distintas fases.
10. Enumera, explica e ilustra con ejemplos los aspectos fundamentales que caracterizan el proceso de la romanización de Hispania, señalando su influencia en la historia posterior de nuestro país.

**Criterio de evaluación 4.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE II: RELIGIÓN Y MITOLOGÍA.**

**COMPETENCIAS: CD, AA, CSC, SIEE, CEC.**

**Contenidos**

1. Reconocimiento del carácter social y cultural de la religión grecorromana, y de la mezcla de tradiciones religiosas, tanto autóctonas como extranjeras.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados: 15, 16, 17.**

15. Enumera y explica las principales características de la religión griega, poniéndolas en relación con otros aspectos básicos de la cultura helénica y estableciendo comparaciones con manifestaciones religiosas propias de otras culturas.
16. Distingue la religión oficial de Roma de los cultos privados, explicando los rasgos que les son propios.
17. Describe las manifestaciones deportivas asociadas a cultos rituales en la religión griega, explicando su pervivencia en el mundo moderno y estableciendo semejanzas y diferencia entre los valores culturales a los que se asocian en cada caso.



**Criterio de evaluación 6.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE IV: LITERATURA.**

**COMPETENCIAS: CL, AA, SIEE, CEC.**

**Contenidos**

1. Descripción de las principales características de los géneros literarios de origen grecolatino (épica, lírica, drama, oratoria, historia, novela...) en textos sencillos traducidos o adaptados de autores clásicos.
2. Identificación de temas, tópicos y personajes de la literatura grecolatina y su utilización como fuente de inspiración para escritoras y escritores posteriores de la literatura occidental, europea y americana, incluyendo a autores canarios.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados: 23, 24, 25.**

23. Comenta textos sencillos de autores clásicos, identificando a través de rasgos concretos el género y la época a la que pertenecen y asociándolos a otras manifestaciones culturales contemporáneas.
24. Realiza ejes cronológicos y sitúa en ellos aspectos relacionados con la literatura grecolatina asociándolos a otras manifestaciones culturales o a hitos históricos.
25. Reconoce a través de motivos, temas o personajes la influencia de la tradición grecolatina en textos de autores contemporáneos y se sirve de ellos para comprender y explicar la pervivencia de los géneros y de los temas procedentes de la cultura grecolatina, describiendo sus aspectos esenciales y los distintos tratamientos que reciben.

**Criterio de evaluación 8.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE V: LENGUA/LÉXICO.**

**COMPETENCIAS: CL, AA, CEC.**

**Contenidos**

5. Empleo de diccionarios, glosarios y repertorios etimológicos en formato papel y digital para el descubrimiento del significado de las palabras de origen griego y latino en nuestra lengua.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 31, 32, 33, 34, 36, 37.

31. Reconoce y explica el significado de algunos de los helenismos y latinismos más frecuentes utilizados en el léxico de las lenguas habladas en España y de otras lenguas modernas, explicando su significado a partir del término de origen.

32. Explica el significado de palabras, a partir de su descomposición y el análisis etimológico de sus partes.

33. Identifica y diferencia con seguridad cultismos y términos patrimoniales relacionándolos con el término de origen sin necesidad de consultar diccionarios u otras fuentes de información.

34. Explica los procesos de evolución de algunos términos desde el étimo latino hasta sus respectivos derivados en diferentes lenguas romances describiendo algunos de los fenómenos fonéticos producidos e ilustrándolos con otros ejemplos.

35. Realiza evoluciones del latín al castellano aplicando las reglas fonéticas de evolución.

36. Explica a partir de su etimología términos de origen grecolatino propios del lenguaje científico-técnico y sabe usarlos con propiedad.

37. Demuestra el influjo del latín y el griego sobre las lenguas modernas sirviéndose de ejemplos para ilustrar la pervivencia en éstas de elementos léxicos morfológicos y sintácticos heredados de las primeras.

#### **Criterio de evaluación 9.**

#### **BLOQUE DE APRENDIZAJE VI: PERVIVENCIA EN LA ACTUALIDAD.**

#### **COMPETENCIAS: CL, CD, SIEE, CEC.**

#### **Contenidos**

1. Descripción de la pervivencia de la mitología y los temas legendarios de los ciclos míticos en las manifestaciones artísticas contemporáneas.

2. Comparación de aspectos político-sociales, institucionales y económicos de Grecia y Roma con los de las sociedades actuales del mundo occidental.

3. Apreciación del mundo grecolatino como fuente de inspiración para la actividad creadora de artistas e intelectuales de todos los tiempos.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44.

38. Señala y describe aspectos básicos de la cultura y la civilización grecolatina que han pervivido hasta la actualidad, demostrando su vigencia en una y otra época mediante ejemplos y comparando la forma en la estos aspectos se hacen visibles en cada caso.

39. Demuestra la pervivencia de los géneros y los temas y tópicos literarios, mitológicos y legendarios mediante ejemplos de manifestaciones artísticas contemporáneas en las que están presentes estos motivos, analizando el distinto uso que se ha hecho de los mismos.

40. Reconoce referencias mitológicas directas o indirectas en las diferentes manifestaciones artísticas, describiendo, a través del uso que se hace de las mismas, los aspectos básicos que en cada caso se asocian a la tradición grecolatina.

41. Establece paralelismos entre las principales instituciones políticas sociales y culturales europeas y sus antecedentes clásicos.

42. Analiza y valora críticamente la influencia que han ejercido los distintos modelos políticos, sociales y filosóficos de la antigüedad clásica en la sociedad actual.

43. Identifica algunos aspectos básicos de la cultura propia y de otras que conoce con rasgos característicos de la cultura grecolatina, infiriendo, a partir de esto, elementos que prueban la influencia de la antigüedad clásica en la conformación de la cultura occidental.

44. Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación para recabar información y realizar trabajos de investigación acerca de la pervivencia de la civilización clásica en nuestra cultura.

## 4.2 Latín

### - Latín 4º ESO

#### **Criterio de evaluación 4.**

#### **BLOQUE DE APRENDIZAJE IV: ROMA: HISTORIA, CULTURA Y CIVILIZACIÓN.**

#### **COMPETENCIAS: CL, CD, CSC, SIEE, CEC.**

#### **Contenidos**

1. Identificación de las etapas y los periodos históricos de Roma, así como de las circunstancias que los originan.
2. Situación en ejes o frisos cronológicos de los acontecimientos y hechos históricos más significativos de la civilización romana, y relación de estos hitos con otros asociados a distintas culturas.
3. Identificación de las conexiones más importantes que presenta la civilización romana con otras civilizaciones anteriores y posteriores.
4. Adquisición de una perspectiva global de la evolución histórica del mundo occidental con respecto a otros territorios.
5. Identificación de los sistemas políticos de Roma y reconocimiento del ejercicio del poder entonces y ahora.
6. Participación ciudadana en las instituciones políticas más representativas de Roma y la pervivencia de estas en las actuales.
7. Organización de los principales grupos sociales de la civilización romana y comparación de los valores cívicos de esta civilización con los del momento presente.
8. Consideración de los diferentes papeles que desempeñan cada uno de los componentes de la familia romana, y situación de la mujer en Roma.

#### **Estándares de aprendizaje evaluables relacionados: 1, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33.**

1. Señala sobre un mapa el marco geográfico en el que se sitúa en distintos períodos la civilización romana, delimitando su ámbito de influencia y ubicando con precisión puntos geográficos, ciudades o restos arqueológicos conocidos por su relevancia

histórica.

27. Distingue las diferentes etapas de la historia de Roma, explicando sus rasgos esenciales y las circunstancias que intervienen en el paso de unas a otras.

28. Sabe enmarcar determinados hechos históricos en el periodo histórico correspondiente.

29. Puede elaborar ejes cronológicos en los que se representan hitos históricos relevantes, consultando diferentes fuentes de información.

30. Describe algunos de los principales hitos históricos de la civilización latina explicando a grandes rasgos las circunstancias en las que tienen lugar y sus principales consecuencias.

31. Describe los rasgos esenciales que caracterizan las sucesivas formas de organización del sistema político romanos.

32. Describe la organización de la sociedad romana, explicando las características de las distintas clases sociales y los papeles asignados a cada una de ellas, comparándolos con los actuales.

33. Identifica y explica los diferentes papeles que desempeñan dentro de la familia cada uno de sus miembros analizando a través de ellos estereotipos culturales de la época y comparándolos con los actuales.

#### **Criterio de evaluación 5.**

#### **BLOQUE DE APRENDIZAJE IV: ROMA: HISTORIA, CULTURA Y CIVILIZACIÓN.**

#### **COMPETENCIAS: CL, CD, CSC, SIEE, CEC.**

#### **Contenidos**

2. Análisis de la mitología clásica: semejanzas y diferencias entre esta y los mitos actuales.

3. Comprensión de la trascendencia histórica de los mitos: necesidad de las sociedades de tener mitos y héroes como modelos de comportamiento en los que identificarse.

4. Pervivencia de la mitología romana y su valoración como recurso inagotable a través de los siglos en las manifestaciones artísticas (literatura, música, artes plásticas y visuales, ...) de las diferentes épocas o en la tradición religiosa.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 34, 35.

34. Identifica los principales dioses y héroes de la mitología grecolatina, señalando los rasgos que los caracterizan, y estableciendo relaciones entre los dioses más importantes.

35. Reconoce e ilustra con ejemplos la pervivencia de lo mítico y de la figura del héroe en nuestra cultura, señalando las semejanzas y las principales diferencias que se observan entre ambos tratamientos.

**Criterio de evaluación 6.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE V: TEXTOS.**

**COMPETENCIAS: CL, CD, AA, CSC, SIEE.**

**Contenidos**

4. Lectura comprensiva de textos traducidos:

4.1 Localización de la idea principal y el tema de los textos latinos trabajados en clase, y su relación con situaciones o problemas de la actualidad, mediante el empleo de esquemas, mapas conceptuales u otros recursos del ámbito escolar.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 36, 37, 38, 39.

36. Utiliza adecuadamente el análisis morfológico y sintáctico de frases de dificultad graduada y textos adaptados para efectuar correctamente su traducción o retroversión.

37. Utiliza mecanismos de inferencia para comprender de forma global textos sencillos.

38. Realiza comentarios sobre determinados aspectos culturales presentes en los textos seleccionados aplicando para ello los conocimientos adquiridos previamente en esta o en otras materias.

39. Elabora mapas conceptuales y estructurales de los textos propuestos, localizando el tema principal y distinguiendo sus partes.

**Criterio de evaluación 7.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE VI: LÉXICO.**

**COMPETENCIAS: CL, CD, AA, CSC.**

**Contenidos**

5. Relación entre el léxico griego y latino, y su aplicación al lenguaje cotidiano y especializado.

6. Empleo de diccionarios, glosarios y repertorios etimológicos en formato papel y digital para el descubrimiento del significado de las palabras de origen latino en nuestra lengua.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados: 3, 4, 5, 40, 41, 42, 43.**

3. Traduce del latín las palabras transparentes sirviéndose del repertorio léxico que conoce tanto en la propia lengua como en otras lenguas modernas.

4. Identifica y distingue en palabras propuestas sus formantes, señalando y diferenciando lexemas y afijos y buscando ejemplos de otros términos en los que estén presentes.

5. Deduce el significado de palabras tomadas de las distintas lenguas de España a partir de los étimos latinos.

40. Deduce el significado de términos latinos no estudiados partiendo del contexto o de palabras de la lengua propia.

41. Identifica y explica las palabras de mayor frecuencia y los principales prefijos y sufijos, traduciéndolos a la propia lengua.

42. Identifica la etimología de palabras de léxico común de la lengua propia y explica a partir ésta su significado.

43. Identifica y diferencia cultismos y términos patrimoniales relacionándolos con el término de origen.

- **Latín 1º BACH.**

**Criterio de evaluación 2.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE II: MORFOLOGÍA.**

**COMPETENCIAS: CL, AA.**

**Contenidos**

7. Análisis y traducción de textos sencillos, originales o elaborados.
8. Comparación de la morfología latina con la de las lenguas que usa o estudia en textos de diversa naturaleza.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 6, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23.

6. Identifica y distingue en palabras propuestas sus formantes, señalando y diferenciando lexemas y afijos y buscando ejemplos de otros términos en los que estén presentes.
11. Identifica y distingue en palabras propuestas sus formantes, señalando y diferenciando lexemas y afijos y buscando ejemplos de otros términos en los que estén presentes.
12. Identifica por su enunciado diferentes tipos de palabras en latín, diferenciando unas de otras y clasificándolas según su categoría y declinación.
13. Declina y/o conjuga de forma correcta palabras propuestas según su categoría, explicando e ilustrando con ejemplos las características que diferencian los conceptos de conjugación y declinación.
14. Enuncia correctamente distintos tipos de palabras en latín, distinguiéndolos a partir de su enunciado y clasificándolos según su categoría y declinación.
15. Declina palabras y sintagmas en concordancia, aplicando correctamente para cada palabra el paradigma de flexión correspondiente.
16. Clasifica verbos según su conjugación partiendo de su enunciado y describiendo los rasgos que por los que se reconocen los distintos modelos de flexión verbal
17. Explica el enunciado de los verbos de paradigmas regulares identificando las formas que se utilizan para formarlos.



18. Explica el uso de los temas verbales latinos identificando correctamente las formas derivadas de cada uno de ellos.
19. Conjuga los tiempos verbales más frecuentes en voz activa y pasiva aplicando correctamente los paradigmas correspondientes.
20. Distingue formas personales y no personales de los verbos explicando los rasgos que permiten identificarlas y definiendo criterios para clasificarlas.
21. Traduce al castellano diferentes formas verbales latinas comparando su uso en ambas lenguas.
22. Cambia de voz las formas verbales identificando y manejando con seguridad los formantes que expresan este accidente verbal.
23. Identifica y relaciona elementos morfológicos de la lengua latina para realizar el análisis y traducción de textos sencillos.

**Criterio de evaluación 4.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE IV: ROMA: HISTORIA, CULTURA, ARTE Y CIVILIZACIÓN.**

**COMPETENCIAS: CL, CD, CSC, SIEE, CEC.**

**Contenidos**

1. Descripción y explicación de las etapas y de los periodos históricos de Roma, así como de las circunstancias que los originan y de su influencia posterior.
2. Ubicación en ejes o frisos cronológicos de los acontecimientos y hechos históricos más significativos de la civilización romana, y relación de estos hitos con otros asociados a distintas culturas.
3. Identificación de las conexiones más importantes que presenta la civilización romana con otras civilizaciones anteriores y posteriores.
4. Reconocimiento de los principales sistemas políticos de Roma y del ejercicio del poder entonces y ahora.
5. Participación ciudadana en las instituciones públicas de Roma y pervivencia de estas en las actuales.
6. Organización de la sociedad romana y explicación de las características de las distintas clases sociales.

7. Comparación de los valores cívicos de la sociedad romana con los actuales.
8. Análisis crítico de los diferentes papeles que desempeñan dentro de la familia cada uno de sus miembros, con especial dedicación a la situación de la mujer en Roma.
9. Explicación de las causas de la romanización de Hispania y sus consecuencias.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39.

31. Describe el marco histórico en el que surge y se desarrolla la civilización romana señalando distintos períodos dentro del mismo e identificando en para cada uno de ellos las conexiones más importantes que presentan con otras civilizaciones.
32. Distingue las diferentes etapas de la historia de Roma, explicando sus rasgos esenciales y las circunstancias que intervienen en el paso de unas a otras.
33. Sabe enmarcar determinados hechos históricos en la civilización y periodo histórico correspondiente poniéndolos en contexto y relacionándolos con otras circunstancias contemporáneas.
34. Puede elaborar ejes cronológicos en los que se representan hitos históricos relevantes consultando o no diferentes fuentes de información.
35. Describe los principales hitos históricos y los aspectos más significativos de la civilización latina y analiza su influencia en el devenir histórico posterior.
36. Explica la romanización de Hispania, describiendo sus causas y delimitando sus distintas fases.
37. Enumera, explica e ilustra con ejemplos los aspectos fundamentales que caracterizan el proceso de la romanización de Hispania, señalando su influencia en la historia posterior de nuestro país.
38. Describe y compara las sucesivas formas de organización del sistema político romanos.
39. Describe la organización de la sociedad romana, explicando las características de las distintas clases sociales y los papeles asignados a cada una de ellas, relacionando estos aspectos con los valores cívicos existentes en la época y comparándolos con los actuales.

**Criterio de evaluación 5.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE IV: ROMA: HISTORIA, CULTURA, ARTE Y CIVILIZACIÓN.**

**COMPETENCIAS: CL, CD, CSC, SIEE, CEC.**

**Contenidos**

2. Distinción entre religión oficial y la religión o el culto privado.
3. Respeto a los actos culturales de las personas de nuestro entorno y a la diversidad religiosa del mundo occidental y oriental.
5. Comprensión de la trascendencia histórica de los mitos: necesidad de las sociedades de tener mitos y héroes como modelos de comportamiento en los que identificarse.
6. Valoración de la pervivencia de referentes míticos en las manifestaciones artísticas (literatura, artes plásticas y visuales, música, ...) de la cultura occidental, en general, y de Canarias, en particular.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados: 40, 41, 42, 43, 44.**

40. Identifica los principales dioses y héroes de la mitología grecolatina, señalando los rasgos que los caracterizan, sus atributos y su ámbito de influencia, explicando su genealogía y estableciendo relaciones entre los diferentes dioses.
41. Identifica dentro del imaginario mítico a dioses, semidioses y héroes, explicando los principales aspectos que diferencian a unos de otros.
42. Reconoce e ilustra con ejemplos la pervivencia de lo mítico y de la figura del héroe en nuestra cultura, analizando la influencia de la tradición clásica en este fenómeno y señalando las semejanzas y las principales diferencias que se observan entre ambos tratamientos asociándolas a otros rasgos culturales propios de cada época.
43. Señala semejanzas y diferencias entre los mitos de la antigüedad clásica y los pertenecientes a otras culturas, comparando su tratamiento en la literatura o en la tradición religiosa.
44. Distingue la religión oficial de Roma de los cultos privados, explicando los rasgos que les son propios.

**Criterio de evaluación 7.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE V: TEXTOS.**

**COMPETENCIAS: CL, CD, AA, CSC, SIEE.**

**Contenidos**

5. Lectura comprensiva de textos traducidos.
6. Localización de la idea principal y el tema de los textos latinos trabajados en clase, y su relación con situaciones o problemas de la actualidad, mediante el empleo de esquemas, guiones, mapas conceptuales y otros recursos del ámbito escolar.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados: 48, 49, 50, 51, 52.**

48. Utiliza adecuadamente el análisis morfológico y sintáctico de textos de dificultad graduada para efectuar correctamente su traducción o retroversión.
49. Utiliza mecanismos de inferencia para comprender textos de forma global.
50. Utiliza correctamente el diccionario para localizar el significado de palabras que entrañen dificultad identificando entre varias acepciones el sentido más adecuado para la traducción del texto.
51. Realiza comentarios sobre los principales rasgos de los textos seleccionados y sobre los aspectos culturales presentes en los mismos, aplicando para ello los conocimientos adquiridos previamente en esta o en otras materias.
52. Elabora mapas conceptuales y estructurales de los textos propuestos, localizando el tema principal y distinguiendo sus partes.

- **Latín 2º BACH.**

**Criterio de evaluación 2.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE II: MORFOLOGÍA.**

**COMPETENCIAS: CL, AA.**

**Contenidos**

5. Análisis morfológico y traducción al español de las formas nominales y verbales

presentes en los textos que se vayan trabajando a lo largo del curso.

6. Comparación de la morfología latina con la de las lenguas que usa o estudia en textos de diversa naturaleza, y reconocimiento de variantes o coincidencias entre estas, en textos de diversa naturaleza.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 6, 7, 8, 9, 10.

6. Nombra y describe las categorías gramaticales, señalando los rasgos que las distinguen.

7. Identifica y distingue en palabras propuestas sus formantes, señalando y diferenciando lexemas y afijos y buscando ejemplos de otros términos en los que estén presentes.

8. Analiza morfológicamente palabras presentes en un texto clásico identificando correctamente sus formantes y señalando su enunciado.

9. Identifica con seguridad y ayudándose del diccionario todo tipo de formas verbales, conjugándolas y señalando su equivalente en castellano.

10. Aplica sus conocimientos de la morfología verbal y nominal latina para realizar traducciones y retroversiones.

### **Criterio de evaluación 3.**

### **BLOQUE DE APRENDIZAJE III: SINTAXIS.**

### **COMPETENCIAS: CL, AA.**

#### **Contenidos**

5. Análisis y traducción de frases y textos latinos y comparación de las construcciones sintácticas latinas con las de otras lenguas que estudia o domina.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 11, 12, 13.

11. Reconoce, distingue y clasifica los tipos de oraciones y las construcciones sintácticas latinas,

relacionándolas con construcciones análogas existentes en otras lenguas que conoce.

12. Identifica formas no personales del verbo en frases y textos, traduciéndolas correctamente y explicando las funciones que desempeñan.

13. Identifica en el análisis de frases y textos de dificultad graduada elementos sintácticos propios de la lengua latina relacionándolos para traducirlos con sus equivalentes en castellano.

**Criterio de evaluación 4.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE IV: LITERATURA ROMANA.**

**COMPETENCIAS: CL, CD, AA, CEC.**

**Contenidos**

1. Descripción de las características de los géneros literarios latinos (épica, historiografía, lírica, oratoria, comedia y la fábula) y de sus autores más representativos.
2. Realización de ejes cronológicos en los que relaciona los autores más representativos de cada género, encuadrándolos en su contexto cultural e histórico, y explicando sus obras más conocidas.
3. Interés por la pervivencia de los géneros y los temas literarios de la tradición latina mediante ejemplos de la literatura contemporánea occidental, incluyendo a escritores y escritoras canarios, y análisis del distinto uso que se ha hecho de los mismos.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados: 14, 15, 16, 17,18, 19.**

14. Describe las características esenciales de los géneros literarios latinos e identifica y señala su presencia en textos propuestos.
15. Realiza ejes cronológicos y situando en ellos autores, obras y otros aspectos: relacionados con la literatura latina.
16. Nombra autores representativos de la literatura latina, encuadrándolos en su contexto cultural y citando y explicando sus obras más conocidas.
17. Realiza comentarios de textos latinos situándolos en el tiempo, explicando su estructura, si la extensión del pasaje lo permite, y sus características esenciales, e identificando el género al que pertenecen.
18. Analiza el distinto uso que se ha hecho de los mismos. Explora la pervivencia de los géneros y los temas literarios de la traducción latina mediante ejemplos de la literatura contemporánea.

19. Reconoce a través de motivos, temas o personajes la influencia de la tradición grecolatina en textos de autores contemporáneos y se sirve de ellos para comprender y explicar la pervivencia de los géneros y de los temas procedentes de la cultura grecolatina, describiendo sus aspectos esenciales y los distintos tratamientos que reciben.

**Criterio de evaluación 5.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE V: TEXTOS.**

**COMPETENCIAS: CL, AA, SIEE.**

**Contenidos**

1. Análisis morfológico y sintáctico de textos latinos pertenecientes a diversos géneros literarios y autores, en versiones originales o adaptadas, y su traducción correcta al español.
2. Uso de repertorios léxicos de diversa clase en formato papel o digital para la traducción de textos (diccionarios *online* latín-español u otras lenguas que domine, vocabularios de autor, glosarios...), entre ellos el diccionario bilingüe latín-español, identificando en cada caso el término más apropiado en la lengua propia en función del contexto y del estilo empleado por el autor.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados: 20, 22, 23.**

20. Utiliza adecuadamente el análisis morfológico y sintáctico de textos clásicos para efectuar correctamente su traducción.
22. Utiliza con seguridad y autonomía el diccionario para la traducción de textos, identificando en cada caso el término más apropiado en la lengua propia en función del contexto y del estilo empleado por el autor.
23. Reconoce y explica a partir de elementos formales el género y el propósito del texto.

**Criterio de evaluación 6.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE V: TEXTOS.**

**COMPETENCIAS: CL, CD, AA, SIEE.**

**Contenidos**

1. Traducción e interpretación de textos clásicos.
3. Conocimiento del contexto social, cultural e histórico de los textos traducidos, relacionando su contenido con problemas o situaciones actuales, o con aspectos culturales e históricos que conservamos del mundo latino y que perviven en la actualidad.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados: 21, 24.**

21. Aplica los conocimientos adquiridos para realizar comentarios lingüísticos, históricos y literarios de textos.
24. Identifica el contexto social, cultural e histórico de los textos propuestos partiendo de referencias tomadas de los propios textos y asociándolas con conocimientos adquiridos previamente.

**4.3. Griego**

- **Griego 1ºBACH.**

**Criterio de evaluación 1.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE I: LA LENGUA GRIEGA.**

**COMPETENCIAS: CD, AA, CEC.**

**Contenidos**

3. Descripción de los acontecimientos históricos más relevantes de la lengua griega desde el indoeuropeo hasta el momento actual (dialectos griegos, griego clásico y helenístico, y griego moderno).



**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 1, 2, 3.

1. Localiza en un mapa el marco geográfico en el que tiene lugar el nacimiento de la lengua griega y su expansión.
2. Explica y sitúa cronológicamente el origen del concepto de indoeuropeo, explicando a grandes rasgos el proceso que da lugar a la creación del término.
3. Enumera y localiza en un mapa las principales ramas de la familia de las lenguas indoeuropeas.

**Criterio de evaluación 5.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE V: GRECIA: HISTORIA, CULTURA, ARTE Y CIVILIZACIÓN.**

**COMPETENCIAS: CL, CD, AA, CEC.**

**Contenidos**

1. Descripción de los periodos históricos de la civilización griega y de las circunstancias que intervienen en el paso de uno a otro.
2. Ubicación en ejes o frisos cronológicos de los acontecimientos y hechos históricos más significativos de la civilización griega, y de la relación de los mismos con otros hechos contemporáneos o vinculados a otras culturas.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 28, 29, 30, 31.

28. Describe el marco histórico en el que surge y se desarrolla la civilización griega señalando distintos periodos dentro del mismo e identificando en para cada uno de ellos las conexiones mas importantes que presentan con otras civilizaciones.
29. Puede elaborar ejes cronológicos en los que se representan hitos históricos relevantes consultando o no diferentes fuentes de información.
30. Distingue las diferentes etapas de la historia de Grecia, explicando sus rasgos esenciales y las circunstancias que intervienen en el paso de unas a otras.
31. Sabe enmarcar determinados hechos históricos en la civilización y periodo histórico correspondiente poniéndolos en contexto y relacionándolos con otras circunstancias contemporáneas.

**Criterio de evaluación 6.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE V: GRECIA: HISTORIA, CULTURA, ARTE Y CIVILIZACIÓN.**

**COMPETENCIAS: CL, CD, CSC, AA, CEC.**

**Contenidos**

1. Reconocimiento de las semejanzas y diferencias entre los diferentes sistemas políticos e instituciones públicas de la antigua Grecia, y relación con los del momento actual.
2. Descripción de la organización de la sociedad griega y de los roles asignados a cada clase social y sus miembros.
3. Comparación de los valores cívicos de la sociedad griega con los actuales.
4. Análisis crítico de los diferentes papeles que desempeñan dentro de la familia cada uno de sus miembros y valoración de la situación de la mujer.
5. Relación de las formas de trabajo y oficios de la sociedad griega con los conocimientos científicos y técnicos de la época.
6. Valoración de las fiestas religiosas, deportivas y espectáculos del mundo griego como rasgos de identidad social, y comparación con las formas de ocio en el mundo actual.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados: 32, 33, 34, 35, 36.**

32. Describe y compara los principales sistemas políticos de la antigua Grecia estableciendo semejanzas y diferencias entre ellos.
33. Describe la organización de la sociedad griega, explicando las características de las distintas clases sociales y los papeles asignados a cada una de ellas, relacionando estos aspectos con los valores cívicos existentes en la época y comparándolos con los actuales.
34. Identifica y explica los diferentes papeles que desempeñan dentro de la familia cada uno de sus miembros analizando a través de ellos estereotipos culturales de la época y comparándolos con los actuales.
35. Identifica y describe formas de trabajo y las relaciona con los conocimientos científicos y técnicos de la época explicando su influencia en el progreso de la cultura occidental.

36. Describe las principales formas de ocio de la sociedad griega analizando su finalidad, los grupos a los que van dirigidas y su función en el desarrollo de la identidad social.

**Criterio de evaluación 7.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE V: GRECIA: HISTORIA, CULTURA, ARTE Y CIVILIZACIÓN.**

**COMPETENCIAS: CL, AA, CD, CEC.**

**Contenidos**

2. Reconocimiento de la pervivencia de referentes míticos y de la figura del héroe clásico en las manifestaciones artísticas (literatura, artes plásticas y visuales, música...) de la cultura occidental, en el patrimonio cultural de las Islas Canarias y en el entorno más próximo.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 37, 38, 39, 40, 41, 42.

37. Puede nombrar con su denominación griega y latina los principales dioses y héroes de la mitología grecolatina, señalando los rasgos que los caracterizan, sus atributos y su ámbito de influencia.

38. Identifica dentro del imaginario mítico a dioses, semidioses y héroes, explicando los principales aspectos que diferencian a unos de otros.

39. Reconoce e ilustra con ejemplos la pervivencia de lo mítico y de la figura del héroe en nuestra cultura, analizando la influencia de la tradición clásica en este fenómeno y señalando las semejanzas y las principales diferencias que se observan entre ambos tratamientos asociándolas a otros rasgos culturales propios de cada época.

40. Reconoce referencias mitológicas directas o indirectas en las diferentes manifestaciones artísticas, describiendo, a través del uso que se hace de las mismas, los aspectos básicos que en cada caso se asocian a la tradición grecolatina.

41. Enumera y explica las principales características de la religión griega, poniéndolas en relación con otros aspectos básicos de la cultura helénica y estableciendo comparaciones con manifestaciones religiosas propias de otras culturas.

42. Describe y analiza los aspectos religiosos y culturales que sustentan los certámenes deportivos de la antigua Grecia y la presencia o ausencia de estos en sus correlatos actuales.

**Criterio de evaluación 8.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE VI: TEXTOS.**

**COMPETENCIAS: CL, AA.**

**Contenidos**

1. Aplicación del análisis morfológico y sintáctico para la interpretación y traducción de frases y textos griegos adaptados.
2. Aplicación de las reglas de uso y manejo del diccionario griego para la localización del significado más adecuado de las palabras entre varias acepciones.
3. Comparación de las estructuras gramaticales griegas con las del español o las de otras lenguas que se conozca.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 19, 43, 45, 46.

19. Identifica y relaciona elementos morfológicos de la lengua griega para realizar el análisis y traducción de textos sencillos.
43. Utiliza adecuadamente el análisis morfológico y sintáctico de textos de dificultad graduada para efectuar correctamente su traducción.
45. Utiliza correctamente el diccionario para localizar el significado de palabras que entrañen dificultad identificando entre varias acepciones el sentido más adecuado para la traducción del texto.
46. Compara estructuras griegas con las de la propia lengua, estableciendo semejanzas y diferencias.

**Criterio de evaluación 9.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE VI: TEXTOS.**

**COMPETENCIAS: CL, CD, AA, CEC.**

**Contenidos**

1. Análisis del contenido y estructura de textos clásicos griegos, originales o traducidos,

que permitan una comprensión global de su sentido.

2. Interpretación de textos traducidos de carácter social, histórico o mitológico mediante una lectura comprensiva, y relación con aspectos culturales que nos ha legado la civilización griega y perviven actualmente.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 44, 47.

44. Utiliza mecanismos de inferencia para comprender textos de forma global.

47. Elabora mapas conceptuales y estructurales de los textos propuestos, localizando el tema principal y distinguiendo sus partes.

- **Griego 2ºBACH.**

**Criterio de evaluación 1.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE I: LENGUA GRIEGA.**

**COMPETENCIAS: CD, AA, CEC.**

### **Contenidos**

1. Descripción de las características lingüísticas de los dialectos literarios griegos y localización en fuentes cartográficas diversas de sus ámbitos de influencia así como puntos geográficos y restos arqueológicos históricamente relevantes.

2. Análisis de las características que definen el proceso de evolución lingüístico entre el griego clásico y el griego moderno.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 1, 2.

1. Delimita ámbitos de influencia de los distintos dialectos, ubicando con precisión puntos geográficos, ciudades o restos arqueológicos conocidos por su relevancia histórica.

2. Compara términos del griego clásico y sus equivalentes en griego moderno, constatando las semejanzas y las diferencias que existen entre unos y otros y analizando a través de las mismas las características generales que definen el proceso de evolución.

**Criterio de evaluación 4.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE IV: LITERATURA.**

**COMPETENCIAS: CL, CEC, CD.**

**Contenidos**

1. Descripción de los hechos más importantes relacionados con la transmisión de los textos griegos hasta el presente y sus fuentes.
2. Interpretación de textos literarios griegos de diferentes géneros (épica, historiografía, tragedia, comedia, lírica, oratoria y fábula), e identificación del autor, época, características del género y estructura.
3. Análisis de la pervivencia de los géneros y temas literarios griegos en la literatura contemporánea occidental.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados: 11, 12, 13, 14, 15.**

11. Describe las características esenciales de los géneros literarios griegos e identifica y señala su presencia en textos propuestos.
12. Realiza ejes cronológicos situando en ellos autores, obras y otros aspectos relacionados con la literatura griega.
13. Nombra autores representativos de la literatura griega, encuadrándolos en su contexto cultural y citando y explicando sus obras más conocidas.
14. Realiza comentarios de textos griegos situándolos en el tiempo, explicando sus características esenciales e identificando el género al que pertenecen.
15. Explora la pervivencia de los géneros y los temas literarios de la traducción griega mediante ejemplos de la literatura contemporánea, analizando el distinto uso que se ha hecho de los mismos.

**Criterio de evaluación 5.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE V: TEXTO.**

**COMPETENCIAS: CL, AA, SIEE.**

**Contenidos**

1. Aplicación de las técnicas de interpretación y traducción de textos griegos, originales o adaptados, pertenecientes a diversos géneros literarios y autores.

2. Uso de forma autónoma y segura de recursos léxicos diversos, entre ellos el diccionario, en formato papel o digital, para la traducción de textos griegos.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 16, 19.

16. Utiliza adecuadamente el análisis morfológico y sintáctico de textos griegos para efectuar correctamente su traducción.

19. Utiliza con seguridad y autonomía el diccionario para la traducción de textos, identificando en cada caso el término más apropiado en la lengua propia en función del contexto y del estilo empleado por el autor.

### **Criterio de evaluación 6.**

### **BLOQUE DE APRENDIZAJE V: TEXTOS.**

### **COMPETENCIAS: CL, CD, AA.**

#### **Contenidos**

1. Descripción de los aspectos lingüísticos, literarios e históricos presentes en textos griegos originales o traducidos, a través de la realización de comentarios del contexto social, cultural e histórico.

2. Determinación de relaciones entre el contenido de los textos comentados y los aspectos culturales e históricos heredados del mundo griego que perviven en la actualidad; valoración crítica de ese legado cultural.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 17, 18, 20.

17. Aplica los conocimientos adquiridos para realizar comentario lingüístico, literario e histórico de textos.

18. Reconoce y explica a partir de elementos formales el género y el propósito del texto.

20. Identifica el contexto social, cultural e histórico de los textos propuestos partiendo de referencias tomadas de los propios textos y asociándolas con conocimientos adquiridos previamente.

#### **4.4. La mitología y las artes**

##### **Criterio de evaluación 1.**

##### **BLOQUE DE APRENDIZAJE I: MITOS Y MITOLOGÍAS.**

##### **COMPETENCIAS: CL, CD, AA, CSC, CEC.**

##### **Contenidos**

1. Diferenciación de los conceptos de mito, leyenda, cuento, fábula, historia... mediante la comparación y el contraste de estos términos en fuentes literarias y audiovisuales.
2. Identificación en diversas fuentes artísticas de los personajes, los mitos y las leyendas de las principales mitologías universales (celta, germano-escandinava, egipcia, azteca, india...), estableciendo diferencias, semejanzas y las características culturales que las determinan.
5. Respeto y tolerancia al pluralismo religioso y a las diferentes formas de explicar el mundo en las diversas civilizaciones.

##### **Criterio de evaluación 3.**

##### **BLOQUE DE APRENDIZAJE III: PERSONAJES Y SERES MITOLÓGICOS MÁS REPRESENTATIVOS DE LAS LEYENDAS DEL MUNDO GRECORROMANO.**

##### **COMPETENCIAS: CL, CD, AA, CSC, CEC.**

##### **Contenidos**

1. Análisis de los principales personajes de las leyendas y ciclos míticos.
2. Descripción de los acontecimientos más representativos de las leyendas y ciclos míticos.
3. Localización de los escenarios de la vida, los hechos y las hazañas de los héroes y heroínas del mundo clásico: identificación de la geografía mítica.
4. Lectura comprensiva de recreaciones de los principales hitos míticos del mundo clásico: el rapto de Helena, de la guerra de Troya, de la vida de Edipo, de la expedición de los Argonautas, del laberinto de Creta, de los doce trabajos de Hércules...



5. Interés por conocer la trascendencia histórica de los mitos y leyendas: valoración de la necesidad de las sociedades por tener mitos, y héroes y heroínas como modelos de comportamiento en los que identificarse.

7. Elaboración de cuadros sinópticos, esquemas y mapas conceptuales para el conocimiento de la mitología clásica.

#### **Criterio de evaluación 4.**

#### **BLOQUE DE APRENDIZAJE IV: LA MITOLOGÍA CÁSICA EN LA LITERATURA.**

#### **COMPETENCIAS: CL, CD, AA, CSC, CEC.**

#### **Contenidos**

1. Indagación acerca de cuáles fueron los mitos y los personajes míticos más importantes en la recreación de las obras literarias más conocidas de la literatura universal.
2. Utilización y funcionalidad de la mitología griega y romana para el conocimiento de la literatura universal.
3. Curiosidad por conocer las distintas versiones que de un mismo mito o personaje mítico se ha dado en los distintos géneros literarios.
4. Análisis del valor simbólico y utilización alegórica de la mitología clásica en la literatura.
5. Valoración de la mitología griega y romana como recurso inagotable en la literatura.
6. Interés por enriquecer los propios conocimientos en el campo literario.
7. Lectura comprensiva de textos literarios con referencias de la mitología clásica, pertenecientes a diversos géneros, autores y épocas.
8. Empleo de diccionarios, glosarios y repertorios literarios en formato papel y digital para el descubrimiento de los personajes míticos de la literatura universal.

**Criterio de evaluación 7.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE VII: MITOLOGÍA CLÁSICA EN CANARIAS Y EN LAS MANIFESTACIONES ARTÍSTICAS DEL SIGLO XXI.**

**COMPETENCIAS: CD, AA, CSC, CEC.**

**Contenidos**

2. Distinción del uso de referentes míticos en expresiones y nombres de la lengua castellana en el habla cotidiana y en la prensa (formato papel, digital...), como manzana de la discordia, nudo gordiano, caja de Pandora, ateneo, Marcial, pitonisa...
3. Identificación de la pervivencia de referentes míticos en las vanguardias literarias contemporáneas (literatura de ficción, juvenil, cómic...), como *Las Crónicas de Narnia*, *Harry Potter*, *Los Juegos del Hambre*...
4. Reconocimiento de la pervivencia de referentes míticos en las vanguardias artísticas contemporáneas (arte urbano, tendencias y géneros musicales modernos...).
5. Reconocimiento de la pervivencia de referentes míticos en la publicidad (páginas *web*, *blogs*, videoclips, redes sociales...).
6. Identificación de la pervivencia de referentes míticos en el entretenimiento digital (videojuegos para pc y consolas, aplicaciones para móviles, series de televisión...).
7. Pervivencia de referentes míticos en el entorno sociocultural del alumnado.

**4.5. Literatura universal**

**Criterio de evaluación 1.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE I: PROCESOS Y ESTRATEGIAS.**

**COMPETENCIAS: CL, AA, CEC.**

**Contenidos**

1. Lectura y comentario de fragmentos, antologías y obras completas significativas de la literatura universal.

2. Relaciones entre obras literarias y el resto de las artes. Observación, reconocimiento o comparación de pervivencias, adaptaciones, tratamiento diferenciado u otras relaciones. Selección y análisis de ejemplos representativos.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados: 1, 2, 3, 4.**

1. Lee fragmentos significativos o textos completos de distintas obras de la literatura universal, identificando algunos elementos, mitos o arquetipos creados por la literatura y que han llegado a convertirse en puntos de referencia de la cultura universal.

2. Interpreta obras o fragmentos representativos de distintas épocas, situándolas en su contexto histórico, social y cultural, identificando la presencia de determinados temas y motivos, reconociendo las características del género y del movimiento en el que se inscriben, así como los rasgos más destacados del estilo literario.

3. Interpreta determinadas obras narrativas, líricas y dramáticas de la literatura universal especialmente significativas y las relaciona con las ideas estéticas dominantes del momento en que se escribieron, analizando las vinculaciones entre ellas y comparando su forma de expresión.

4. Establece relaciones significativas entre la literatura y el resto de las artes, interpretando de manera crítica algunas obras o fragmentos significativos adaptados a otras manifestaciones artísticas, analizando las relaciones, similitudes y diferencias entre los diferentes lenguajes expresivos.

### **Criterio de evaluación 2.**

### **BLOQUE DE APRENDIZAJE I: PROCESOS Y ESTRATEGIAS.**

### **COMPETENCIAS: CL, CD, CEC.**

#### **Contenidos**

1. Observación, reconocimiento y valoración de la evolución de temas y formas creado por la literatura en las diversas formas artísticas de la cultura universal. Selección y análisis de ejemplos representativos.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados: 5, 6.**

5. Comenta textos literarios de diferentes épocas describiendo la evolución de determinados temas y formas creados por la literatura.

6. Reconoce el valor permanente de estos temas y formas de la literatura en otras manifestaciones artísticas de la cultura universal.

**Criterio de evaluación 4.**

**BLOQUE DE APRENDIZAJE II: LOS PERIODOS Y MOVIMIENTOS DE LA LITERATURA UNIVERSAL.**

**COMPETENCIAS: CL, CD, AA, CSC, SIEE, CEC.**

**Contenidos**

1. Lectura y comentario de una obra o fragmento representativo de las diferentes etapas literarias: de la Antigüedad a la Edad Media: las mitologías y el origen de la literatura.

**Estándares de aprendizaje evaluables relacionados:** 8, 9 , 10, 11, 12.

8. Lee y analiza textos literarios universales de distintas épocas, interpretando su contenido de acuerdo con los conocimientos adquiridos sobre temas y formas literarias, así como sobre periodos y autores significativos.

9. Realiza trabajos críticos sobre una obra leída en su integridad, relacionándola con su contexto histórico, social y literario y, en su caso, con el significado y la relevancia de su autor en la época o en la historia de la literatura y consultando fuentes de información diversas.

10. Realiza presentaciones orales o escritas planificadas integrando conocimientos literarios y lectura, con una correcta estructuración del contenido, argumentación coherente y clara de las propias opiniones, consulta de fuentes y cita de las mismas, selección de información relevante y utilización del registro apropiado y de la terminología literaria necesaria.

11. Explica oralmente o por escrito los cambios significativos en la concepción de la literatura y de los géneros literarios, relacionándolos con el conjunto de circunstancias históricas, sociales y culturales y estableciendo relaciones entre la literatura y el resto de las artes.

12. Valora oralmente o por escrito una obra literaria, reconociendo la lectura como una fuente de enriquecimiento de la propia personalidad y como un medio para profundizar en la comprensión del mundo interior y de la sociedad. Valora oralmente o por escrito

una obra literaria, reconociendo la lectura como una fuente de enriquecimiento de la propia personalidad y como un medio para profundizar en la comprensión del mundo interior y de la sociedad.

## 5. CONCLUSIONES.

Las comunidades de la Antigüedad clásica, mayormente Atenas y Roma, estuvieron conformadas por ciudadanos/as, por residentes, por no residentes y por esclavos/as que hablaban diversos idiomas, procedían de distintos lugares y tenían diferente estatus jurídico, con lo que ello conlleva de responsabilidades y accesos a derechos y privilegios. Estas ciudades, y sobre todo el Estado romano, no solo permitían un alto nivel migratorio, sino que dependían de él para mantener el dinamismo que contribuía a su crecimiento e influencia. Y, en el Imperio bizantino, los intentos de evitar movimientos migratorios son un reflejo de la alta movilidad de la época.

Actualmente no vemos que el ser humano haya cambiado tanto. La φιλανθρωπία helenística y la *humanitas* del Círculo de los Escipiones han determinado la cultura occidental. Esta herencia nos obliga a ser tolerantes con la diferencia y a acoger a los necesitados, caso clarísimo de los migrantes que llegan a nuestras costas.

**El mundo antiguo presenta claramente un contexto que justifica una idea: debemos pensar en la movilidad del ser humano como la norma que, a través de la historia, ha permitido su progreso: de ahí que tengamos que plantearnos la “anómala” necesidad de fronteras que la prevengan.**

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- **Ammerman A. (2010).** The first argonauts: towards the study of the earliest seafaring in the Mediterranean. En *The Global Origins and Development of Seafaring*, ed. A Anderson, J Barrett y K Boyle, pp. 81–92.
- **Bernad Mainar, R. (2006).** *Derecho romano. Curso de Derecho Romano Privado*. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas: Publicaciones UCAB, pp 153-160.
- **Broadhead, W. (2001).** Rome’s migration policy and the so-called *ius migrandi*. *Cahiers Glotz* 12, pp. 69-89.
- **Broodbank C. (2006).** The origins and Early development of Mediterranean maritime activity. *J. Mediterr. Archaeol.* 19:199–230.
- **Díaz N., Fernández L. E., Grillo C. (2021).** *Cómo abordar la inmigración de Canarias en el aula*. Universidad de La Laguna. Grado de Magisterio de Educación Primaria. Tenerife.
- **EFE (1 de febrero de 2021).** *La Fiscalía investiga a quienes se han organizado en redes sociales para agredir a migrantes en Gran Canaria*. El DIARIO: [https://www.eldiario.es/canariasahora/tribunales/fiscalia-investiga-han-organizado-redes-sociales-agredir-migrantes-gran-canaria\\_1\\_7183074.html](https://www.eldiario.es/canariasahora/tribunales/fiscalia-investiga-han-organizado-redes-sociales-agredir-migrantes-gran-canaria_1_7183074.html).
- **Faustinelli, M. (2022).** Aportes para pensar en una educación en valores. En *Diálogos Pedagógicos* 39, pp. 180-193.
- **Isayv, E. (2013).** Migration in the Ancient Mediterranean the Last Two Millennia B.C. *The Encyclopedia of Global Human Migration*.
- **Lafli, E., Christof, E. (2015).** Hellenistic and Roman Steles in the Museum of Tarsus in Cilicia. *Gephyra*, 12, pp. 121-139.
- **Montero, M. A. (16 de septiembre de 2019).** *La fuga de cerebros se agrava en las islas*. LA PROVINCIA: <https://www.laprovincia.es/economia/2019/09/16/fuga-cerebros-agrava-islas-9248428.html>.
- **Parra Ortiz, J. M. (2003).** La educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias Pedagógicas*, 8, pp. 69-90.
- **Pérez, B., Robles, G. (2015).** *Proyecto Escuela-Sensibilización. La mirada joven sobre la migración*. Universidad de Cádiz. Unidad de Cultura Científica y de la Innovación.

- **Speidel, M. P. (1994).** *Die Denkmäler der Kaiserreiter: Equites Singulares Augusti*. Cologne: Rheinland-Verlag.
- **Scheidel, W. (2004).** Human mobility in Roman Italy, I: the free population. En *Journal of Roman Studies* 94, pp. 1-26.
- **Sordi, M. (2001).** Integrazione, mescolanza, rifiuto nell'Europa antica: il modello greco e il modello romano. En Urso, G. (ed.). *Integrazione, mescolanza, rifiuto. Incontri di popoli, lingue e culture in Europa dall'Antichità all'Umanesimo*. Roma: Bretschneider, pp. 17-26.
- **Tacoma L E., Tybout R. A. (2019).** Inscribing Near Eastern mobility in the Hellenistic and Roman periods. En Yoo et al. (eds) *Migration and Migrant Identities in the Near East from Antiquity to the Middle Ages*, pp 43-69.
- **Tallone, A. (2010).** El desafío de la convivencia escolar: apostar por la escuela. En B. Toro y A. Tallone (coords.), *Educación, valores y Ciudadanía. Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios*, pp. 155-168.
- **Van Dommelen, Peter (2012).** *Colonialism and Migration in the Ancient Mediterranean*. Annual Review of Anthropology, pp. 393-409.
- **Vega, G. (2020a).** *Canarias supone ya más de la mitad de las llegadas totales a España por vía marítima*. EL PAÍS: <https://elpais.com/espana/2020-11-17/canarias-supone-ya-mas-de-la-mitad-de-las-llegadas-totales-a-espana-por-via-maritima.html>.
- **Vega, G. (2020b).** *El repunte de llegadas de migrantes a las islas alimenta los discursos xenófobos de parte de la población y pone en guardia a políticos y expertos*. EL PAÍS: <https://elpais.com/espana/2020-11-01/el-repunte-de-llegadas-de-migrantes-activa-el-racismo-democratico-en-canarias.html>.
- **Vega, G. (2021).** *Las Raíces, el campamento "maldito" para los migrantes en Canarias*. EL PAÍS: <https://elpais.com/espana/2021-02-27/las-raices-el-campamento-maldito-para-los-migrantes-en-canarias.html>.
- **Villamor, M. (2020).** *Las silenciosas muertes africanas: la migración y las Canarias*. EL DIARIO: [https://www.eldiario.es/castilla-la-mancha/palabras-clave/silenciosas-muertes-africanas-migracion-canarias\\_132\\_6470452.html](https://www.eldiario.es/castilla-la-mancha/palabras-clave/silenciosas-muertes-africanas-migracion-canarias_132_6470452.html).

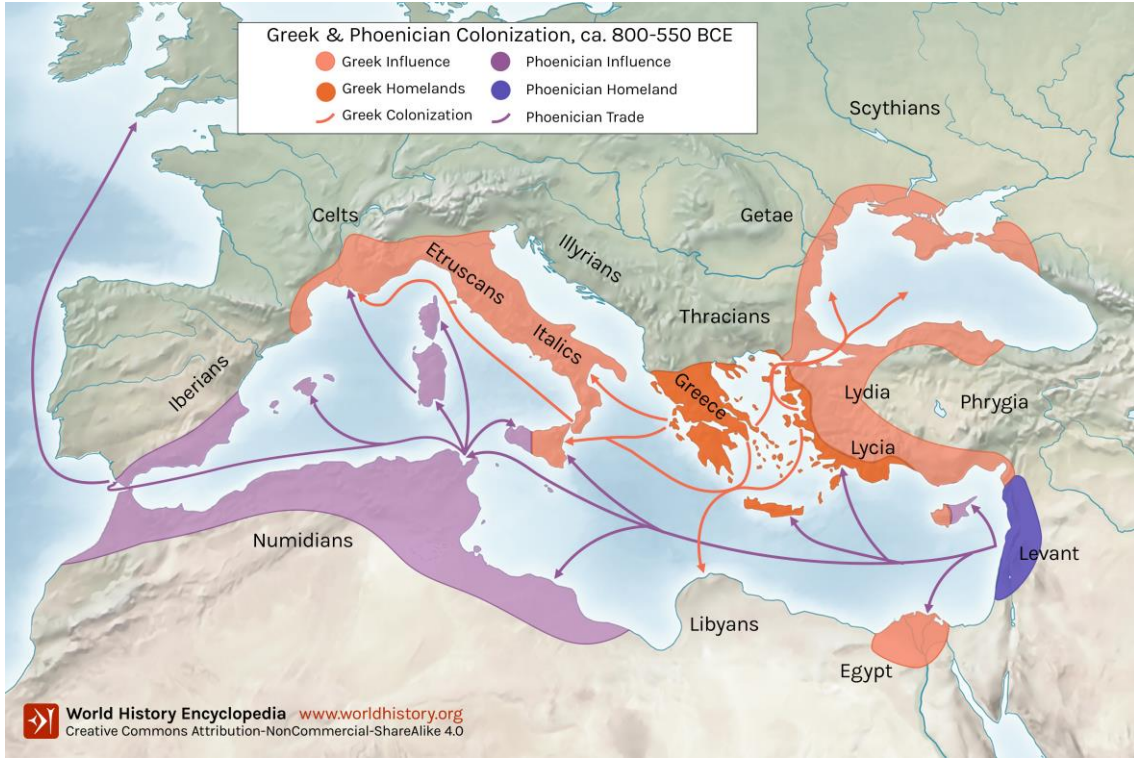


- **Yoo J., Zerbini A., Barron C. (2019).** *Migration and Migrant Identities in the Near East from Antiquity to the Middle Ages.* New York: Routledge.

# ANEXOS

## ANEXO 1.

<https://www.worldhistory.org/uploads/images/68.png?v=1649489945>



## ANEXO 2.

<https://www.worldhistory.org/uploads/images/108.jpg?v=1636839902>

