

# **Anexos**

## **Anexo I. Unidad Didáctica**

### **1. Introducción**

El documento presente es la Unidad Didáctica, en adelante UD, correspondiente al tema de "El crack del 29 y el período económico de entreguerras", inscrito en la asignatura "Historia del Mundo Contemporáneo" de 1º de Bachillerato.

En las páginas siguientes vamos a presenciar el desarrollo de diversas actividades, de carácter educativo, con el objeto de lograr el aprendizaje de los procesos económicos globales de los años 20 y 30. Para este propósito concreto, se ha elaborado un plan de contenidos basado en la adquisición de una serie de objetivos que vienen determinados por la legislación educativa vigente.

Este documento, dividido en seis apartados diferenciados, incluye una introducción sobre la ubicación de la UD en el centro educativo en el que se imparte y la franja de edad del alumnado; una relación de los objetivos perseguidos en función de la etapa educativa, la materia y la UD concreta que se pretende impartir; una enumeración de los contenidos a enseñar, sean estos curriculares o específicos; una serie de orientaciones metodológicas; una sucesión de las actividades a realizar, con un detallado esquema cronológico y temático de las mismas; y, por último, una aproximación a los criterios de evaluación que se tendrán en cuenta a la hora de valorar los resultados de aprendizaje del alumnado.

#### **1.1 Ubicación de la Unidad Didáctica**

La asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo está inscrita en la etapa de Bachillerato y su impartición y superación de objetivos es obligatoria para todos aquellos alumnos que se hayan matriculado en las especialidades de Humanidades y Ciencias Sociales, aunque pueda ser elegida como asignatura optativa en algunos centros educativos dentro de las especialidades restantes del Bachillerato.

La edad habitual de los alumnos que estudian esta materia suele estar comprendida entre los 16 y 18 años, aunque estas cifras puedan variar en función del tiempo empleado en la superación de las etapas educativas previas, como ESO y Primaria, y debe ser tenida

en consideración a la hora de elaborar las actividades y metodologías de aprendizaje de los estudiantes.

El marco jurídico de referencia de esta UD corresponde a los Reales Decretos 1700/91, de estructura de Bachillerato y el Real Decreto 1178/92, de enseñanzas mínimas del Bachillerato, además de los sucesivos niveles de concreción curricular (Proyecto Curricular del Centro y Programación Anual del Departamento de Ciencias Sociales).

## **1.2 Inserción de la Unidad Didáctica en el contexto del IES**

El centro está situado en una zona urbana de gran amplitud y densidad de población. Las cifras que se manejan son muy superiores a las de otros distritos de la ciudad por lo que el IES El Portillo debe repartirse la escolarización de los jóvenes de la zona con otros institutos públicos como el IES Santiago Hernández o el IES Félix de Azara. Además de los centros concertados y privados ubicados en las inmediaciones.

Las estadísticas indican que algo menos de un tercio del total de los vecinos del Barrio de Las Delicias está en edad escolar –sea esta de carácter obligatorio o de educación más específica de carácter optativo, como Grado Medio, Grado Superior o titulación universitaria– lo cual es una gran cantidad de población. Esta juventud, asimismo, parece estar caracterizada por cierta falta de identidad, según el Proyecto Educativo de Centro, que se fundamenta en un análisis del número de participantes en las diversas asociaciones juveniles localizadas en el barrio. Sin embargo, el PIEE está realizando notables esfuerzos para solventar esta falta de identidad.

Adicionalmente, el PEC concreta que la mayoría de los jóvenes pertenecen a familias de clase media o media-baja y un elevado porcentaje de los mismos son de origen inmigrante, cuya procedencia es dispar, de primera o segunda generación.

En esta zona se encuentra el IES El Portillo, que dispone de un alumnado ligeramente inferior a quinientos miembros; con un personal docente en torno a los 50 componentes, el ratio de alumnos/profesor es aproximadamente de 9,5. En el caso concreto de la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo, son dos los profesores encargados de su enseñanza al mismo número de grupos: Humanidades y Ciencias Sociales.

Las instalaciones son suficientes para cubrir las necesidades tanto del alumnado como el profesorado –con despachos para los departamentos y sala de reprografía– e incluyen algunas aulas para la impartición de asignaturas específicas, así como aula de infor-

mática y laboratorios. Merece una mención especial el Aula de Español, destinada a la inmersión lingüística de los alumnos extranjeros, que son aproximadamente el 40% del total. Su labor es esencial en el aprendizaje y la adaptación de los estudiantes.

El Portillo, como centro público, fundamenta sus bases en el respeto y la tolerancia hacia otras ideologías, religiones y razas conforme marca la Constitución. El respeto a la ley, en concreto a la normativa del centro, también aparece reflejado y se trata de evitar problemas que alteren la convivencia y clima en el centro.

En lo que respecta a la protección de la salud de los alumnos se hace hincapié en la lucha contra el consumo de tabaco y alcohol, amén de otras sustancias, y una vigilancia de trastornos de la alimentación.

Centrándonos en la materia concreta a impartir, los alumnos matriculados en el primer curso de Bachillerato de las dos especialidades en las que se imparte Historia del Mundo Contemporáneo son 42 –20 en Humanidades y 22 en Ciencias Sociales– de los cuales ninguno requiere de medidas especiales, con la excepción de leves problemas de comunicación escrita –y oral, en un caso específico– debido al origen extranjero no castellano parlante de algunos de los alumnos. No obstante, sí hay un considerable número de alumnos repetidores merecen una atención concreta que implique una participación activa de los mismos, ya que son propensos a realizar pequeñas labores de sabotaje de la enseñanza durante las sesiones.

## **2. Objetivos**

¿Qué pretendemos conseguir al impartir esta asignatura? Aunque hayamos planteado esta UD con un contenido rico y diverso es nuestra obligación debemos ceñirnos a unos márgenes educativos que vienen marcados por una serie de objetivos que el Ministerio de Educación –junto con la Comunidad Autónoma de Aragón– que nuestros alumnos deben cumplir para lograr completar con éxito su paso por la asignatura de Historia del mundo contemporáneo.

Estos objetivos, los cuales podemos flexibilizar para que se adapten al ritmo y necesidades de nuestro alumnado, deben englobar no solo las aspiraciones más inmediatas de corte académico, la superación de la asignatura, sino que sirvan de cimientos para una futura aproximación a otras ciencias sociales, se cursen estas durante el siguiente curso de Bachillerato o en una titulación universitaria.

### **2.1 Objetivos de etapa**

El Bachillerato es una etapa educativa no obligatoria encaminada a una continuación del proceso de aprendizaje iniciado en la ESO y la preparación del alumnado para posteriores estudios de carácter más específico, sean estos técnicos (Grados Superiores) o universitarios.

Los objetivos fijados para el Bachillerato vienen dados en el BOA y, de una forma resumida, vendrían a ser los siguientes:

1. Ejercer la ciudadanía democrática en base a unos valores fundamentados en los derechos humanos y la sostenibilidad.
2. Consolidar la madurez personal y moral para prevenir y solventar sus conflictos personales y profesionales con una actitud crítica.
3. Fomentar la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres.
4. Afianzar hábitos de lectura y esfuerzo continuo.
5. Dominar, de forma oral y escrita, la lengua castellana.
6. Expresarse en una o más lenguas extranjeras de forma fluida.
7. Utilizar de forma regular las Tecnologías de la Información y Comunicación.
8. Comprender y valorar las diversas realidades del mundo contemporáneo.
9. Dominar los contenidos específicos de la modalidad elegida.

10. Comprender los procedimientos del proceso de investigación científica.
11. Conocer la contribución de la ciencia y la tecnología en las nuevas condiciones de vida.
12. Reforzar el espíritu emprendedor.
13. Desarrollar la sensibilidad artística y literaria.
14. Adquirir hábitos saludables.
15. Afianzar actitudes de respeto.
16. Profundizar en el conocimiento del patrimonio natural, cultural, histórico y lingüístico.

## **2.2 Objetivos de la asignatura de Historia del mundo contemporáneo**

¿Qué nos proponemos enseñar? Es necesario que tengamos presente que aunque nuestros alumnos ya hayan desarrollado cierta madurez intelectual y social –recordemos que su franja de edad oscila entre los 16 y 18 años– y tengan mayormente definido su autoconcepto todavía son adolescentes sobre los que vamos a volcar una serie de nuevos contenidos, muchos de ellos de carácter político, que contribuirán a terminar de construir su percepción sobre el mundo y la sociedad.

Es nuestra responsabilidad asegurarnos de que todo lo que aprendan o descubran mientras cursan esta asignatura contribuya a formarles una opinión respetuosa hacia aquellos que les precedieron y las libertades que para ellos –los alumnos– alcanzaron gracias a su determinación y sacrificio. Esta asignatura debe contribuir a que se formen como individuos pero también como ciudadanos; que comprendan que tienen libertades individuales gracias a los cambios sociales que fueron obtenidos mediante el esfuerzo conjunto.

Los sucesos acaecidos en los siglos XIX y XX, el ámbito cronológico en el que se mueve nuestra asignatura, son producto de la aparición de las corrientes sociales e ideológicas de la época. Queremos tanto que nuestros alumnos conozcan el pasado para comprender el presente como que comprendan el pasado para conocer el presente. Diferentes piezas perfectamente engranadas en una gran maquinaria de cambio social y cultural. Para ello debemos elegir temas que reflejen a la perfección el carácter variable de esta época convulsa.

Los objetivos generales de esta asignatura, dicho lo anterior, serían los siguientes:

1. Conocer los principales sucesos históricos acaecidos durante este período sabiendo situar su orden cronológico y comprender su aparición como el resultado de una

multicausalidad de factores sociales, económicos y políticos. Teniendo presente que estos sucesos se han convertido, a su vez, en causa de futuros acontecimientos.

2. Apreciar las virtudes de los nuevos modelos políticos de carácter parlamentario, sean democráticos o no, que surgen en este período; cómo han contribuido a la configuración del presente; qué aspectos deben todavía ser mejorados; y entender las motivaciones de ciertos sectores sociales para detener su implantación en diferentes momentos de la Historia. Comprender que los cambios sociales estudiados son el producto de los conflictos entre grupos e individuos de ideologías enfrentadas.
3. Concebir que la Historia es el resultado de las inquietudes sociales aparecidas en un momento concreto. Saber que existen distintas perspectivas acerca de unos mismos hechos y que, por tanto, es un proceso en continuo cambio y nunca terminado.
4. Entender que el presente es un producto del pasado. El proceso histórico ha ido construyendo una serie de caminos para la sociedad presente y que, habiendo diferentes alternativas, han sido las circunstancias de un momento concreto las que han determinado el avance hacia una realidad específica. Aclarar que sin la suma de todas las causas que existieron la sociedad actual sería diferente y fomentar que alumno se haga preguntas sobre el porqué de las cosas.
5. Distinguir los elementos presentes en toda labor de investigación y los recursos disponibles para ello. Prevenir que ,desde el planteamiento de la hipótesis inicial hasta su conclusión, el trabajo va sufriendo cambios a medida que la información analizada va formando las conclusiones definitivas. Mantener viva la idea de que siempre hay otro punto de vista y que el subjetivismo es una parte inseparable del estudio histórico que debe ser tenido en cuenta de cara a la fidelidad de la investigación.
6. Aprender a realizar un eficaz análisis de fuentes y su clasificación desde un espíritu crítico y curioso. Instruir al alumno en el uso de las actuales tecnologías de la información así como anticipar el aprendizaje de las que están por venir.
7. Fomentar el trabajo diario como parte indispensable para alcanzar las metas propuestas. Educar a los alumnos en que el aprendizaje de la Historia es un proceso en constante cambio y que la información debe ser actualizada con cada nueva línea de investigación abierta. Perseverar en la idea de que un mayor conocimiento de contenidos ayudarán a mejorar su capacidad crítica y visión de la sociedad.
8. Establecer relaciones entre la Historia de Europa y la historia del mundo. De qué modo la supremacía económica y militar de Europa le permitió el control de grandes zonas del planeta y cómo las nuevas ideas políticas surgidas entre los europeos

se expandieron entre los territorios dominados y qué papel desempeñaron en el proceso de descolonización y configuración política del mundo actual.

## 2.3 Objetivos de la Unidad Didáctica

Los objetivos concretos de la UD "El *crack* del 29 y el período económico de entreguerras" serían:

1. Comprender las causas del cambio de hegemonía económica mundial.
2. Diferenciar entre la cara más amable de los llamados "Felices 20", con sus nuevas formas de ocio y acceso a bienes de consumo, y la de aquellos que fueron víctimas de penalidades económicas, criminales o de discriminación racial.
3. Conocer las circunstancias que llevaron a empresas, capitalistas y pequeños ahorra-dores a participar en el proceso especulativo de Wall Street.
4. Analizar los intereses económicos y comerciales que llevaron a un deseo de mante-ner el sistema económico liberal en un mundo donde ya no era aplicable.
5. Reconocer los efectos que una crisis macroeconómica tienen sobre cada uno de los individuos y las interrelaciones económicas existentes entre ellos.
6. Descubrir la necesidad que los modernos regímenes parlamentarios tienen de desa-rrollar y mantener un Estado del Bienestar.
7. Señalar las distintas alternativas económicas para la Gran Depresión y cuáles fueron los resultados de su aplicación.

### 3. Contenidos

El qué vamos a enseñar a los alumnos es la piedra angular de esta UD. Muchos de estos contenidos nos vendrán marcados por el *curriculum* de Bachillerato y por las necesidades del profesor tutor del instituto al que acudamos, pero debemos aprovechar al máximo los márgenes que se nos conceden para lograr destacar aquellos contenidos que consideremos que pueden resultarles más atractivos, y sobretodo más relevantes, a nuestro alumnado.

#### 3.1 Contenidos curriculares

El qué vamos a enseñar a los alumnos es la piedra angular de esta UD. El Real Decreto 1105/2014 establece los contenidos mínimos de la enseñanza del Bachillerato. El bloque que nos afecta es el quinto, el cual engloba el período de entreguerras, la Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias. De estos apartados nos centramos en los que corresponden al período de entreguerras, especialmente aquellos directamente relacionados con la economía y la sociedad.

El *crack* del 29 y la posterior Gran Depresión son una consecuencia directa de la globalización económica que había empezado con el imperialismo y que la Primera Guerra Mundial había transformado. Es, asimismo, una grave prueba a la que se enfrenta el capitalismo financiero dentro del sistema económico liberal; el peso de los mercados internacionales en la vida diaria es uno de los contenidos esenciales que los alumnos deben comprender.

Los contenidos del centro son los aparecidos en el *curriculum* oficial de Bachillerato, aunque la profundidad de los mismos varía notablemente de un profesor a otro, hasta el punto de aproximarse en algunos casos a una UD muy próxima a la asignatura de Economía de 1º de Bachillerato.

En términos generales, contamos con cinco apartados dentro de esta UD:

1. Los cambios económicos de posguerra.
2. La sociedad y cultura de los años 20.
3. La burbuja especulativa y el *crack* del 29.
4. La Gran Depresión
5. *New Deal*: el surgimiento del Estado del Bienestar.

## 3.2 Contenidos específicos de la Unidad Didáctica

### Conceptuales

Introducción:

- El fin de la Primera Guerra Mundial y el Tratado de Versalles. Las consecuencias económicas de la guerra y de la paz.
- Las reparaciones de guerra y el Plan Dawes
- Los cambios en el liberalismo económico:
- El fracaso del Patrón Oro
- El auge del dólar
- Proteccionismo, monopolios y sindicalismo: los límites del liberalismo económico

La sociedad y cultura de los años 20:

- Una época de optimismo
- Nuevas industrias y modos de producción
- Nuevas formas de ocio y comunicación
- La cara oscura de los 20
- La Ley Seca y el crimen organizado
- La segregación racial
- La agitación social

El *crack* del 29:

- La burbuja especulativa
- El Jueves Negro
- Crack *versus* crisis. ¿Detonante o síntoma? Causas estructurales y coyunturales para la crisis

La Gran Depresión y el surgimiento del Estado del Bienestar:

- El hundimiento de los bancos y empresas
- El paro

- La crisis permanente del campo
- Mecanismos de propagación de la crisis

*New Deal: el surgimiento del Estado del Bienestar:*

- El fracaso de las políticas liberales de Hoover.
- Roosevelt y Keynes: la intervención del Estado en la economía.
- Alternativas europeas para salir de la crisis: Reino Unido, Francia y Alemania.

## **Procedimentales**

1. Valorar las repercusiones económicas y sociales del Tratado de Versalles.
2. Trabajar el análisis de fuentes históricas utilizando un método científico.
3. Aprender a diferenciar entre coyuntural y estructural en lo que se refiere a procesos históricos, en general, y la Gran Depresión, en particular.
4. Elaborar mapas conceptuales sobre la cadena de sucesos que llevaron a la Gran Depresión, en primer lugar, y al surgimiento del Estado del Bienestar, en segundo.
5. Desarrollar habilidad en la síntesis de la información para localizar los factores estructurales que provocaron la Gran Depresión.
6. Analizar los diferentes planteamientos para salir de la crisis económica y el alcance de los mismos.
7. Establecer similitudes entre el período estudiado y la crisis económica actual.
8. Anticipar las circunstancias de descontento social que hicieron posible el surgimiento de regímenes totalitarios en Europa.

## **Actitudinales**

1. Fomentar el interés de los alumnos por las consecuencias que tienen para una parte importante de la población la práctica generalizada de acciones económicas de alto riesgo.
2. Discernir las diferencias entre la visión popular de esta época en concreto y la realidad histórica que fue.
3. Comprender por qué había elementos de la sociedad que se oponían a la intervención del Estado en la economía.
4. Concienciar a los alumnos de los logros sociales alcanzados dentro de las sociedades parlamentarias.

## **4. Orientaciones didácticas y metodológicas**

Tan importante como el qué vamos a impartir es el cómo vamos a hacerlo. La metodología es la labor del profesor dentro del aula, de carácter intervencionista, que permita organizar los diferentes elementos presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje tales como los objetivos, contenidos, actividades, criterios de evaluación, recursos didácticos y capacidades del alumnado; de modo que estén interrelacionados para asegurar el éxito académico y formativo de los estudiantes.

### **4.1 Principios de enseñanza y aprendizaje**

Los principios de los que parte esta UD son aquellos que faciliten el estudio de esta asignatura como parte de una sucesión de materias relacionadas, como puede ser Historia de España (Segundo de Bachillerato) y otras asignaturas de Historia de posteriores estudios terciarios. También aquellos que ofrezcan una ayuda transversal hacia otras materias del currículo, como puedan ser Filosofía, Lengua Castellana y Literatura o Economía esta última directamente relacionada con la UD.

Para ello deberemos tener en cuenta la formación inicial de nuestros alumnos y con qué contenidos de los presentes en nuestra asignatura están familiarizados y su grado de dominio de los mismos. Es fundamental dedicar parte de una sesión a analizar, mediante una evaluación inicial, los conocimientos previos de los alumnos con la intención de modificar, si fuera necesario, algunos de los contenidos previstos.

Del mismo modo, debemos asegurarnos que durante el período que estén presentes en el aula sean capaces de "aprender a aprender"; es decir, que logren los objetivos que se les presentan gracias a su iniciativa personal y esfuerzo. Debemos garantizar que su aprendizaje sea el resultado de sus acciones y que el profesor sea considerado como un elemento de apoyo en esa labor y no un sustituto de su propio trabajo.

A lo largo de las sesiones los alumnos irán adquiriendo conocimientos en materia política, social y económica. Es labor del docente y su método de enseñanza perseverar en el aprendizaje de los valores del Estado del Bienestar y cuáles fueron las herramientas utilizadas para alcanzarlos. Sin dejar de fomentar actitudes como el respeto y la tolerancia.

## **4.2 Metodologías fundamentales y tipos de actividades que se consideran apropiadas**

A lo que aspiramos fundamentalmente es a que se genere una didáctica de carácter participativo donde el alumno no se limite a ocupar un pupitre en el aula. Nuestro método debe incluir la exposición como herramienta de difusión de la información, desde luego, pero siempre complementada con el planteamiento de ejercicios que fomenten el debate y la libre expresión de opiniones al respecto de la materia.

Por ello esta metodología está orientada hacia la elaboración de trabajos grupales de carácter temático y trabajos individuales de análisis de fuentes. Los trabajos grupales serán realizados como parte de la actividad en el aula mientras que los individuales serán parte de la actividad extraescolar; un sustituto a los denominados "deberes" que deberá contribuir a perfeccionar el dominio de las fuentes y técnicas de investigación por parte del alumno.

Con este sistema se pretende fomentar la iniciativa de los alumnos y lograr que aprendan a utilizar las fuentes históricas y su propio razonamiento para alcanzar los objetivos previstos.

## **4.3 El trabajo en el aula**

El profesor realizará un breve resumen de lo visto hasta ahora durante el curso y expondrá nueva información acerca del tema pertinente. La duración de esta exposición no deberá ser excesiva para no sobrecargar al alumno de contenidos y mantener su atención. En este sentido la coherencia temática de los bloques de contenidos es esencial.

Como profesores debemos buscar que los miembros de estos grupos de trabajo sean elegidos de forma aleatoria, para evitar la formación de grupos fijos de trabajo y fomentar la interrelación entre todos los alumnos. Esta "aleatoriedad" podrá ser modificada por el profesor para garantizar cierta homogeneidad de los grupos de trabajo.

A lo largo de la UD los alumnos irán adquiriendo conocimientos mientras van desarrollando su trabajo personal, resolviendo sus dudas y planteando nuevas aproximaciones para sus trabajos. Todo esto deberá contribuir al perfeccionamiento de sus técnicas de estudio.

## **4.4 El trabajo fuera del aula**

La principal tarea fuera del horario lectivo será la elaboración de un trabajo de análisis de documentos. El objetivo es que el alumno trabaje la búsqueda y análisis de fuentes históricas y se plantee dudas de cara a que el profesor pueda resolvérselas.

El valor que se le concede a este trabajo de cara a la evaluación se debe a que en él quedará plasmada la evolución de su aprendizaje en materia de investigación histórica y redacción de documentos. Es necesario recordar a los alumnos este factor de cara a motivarles en su elaboración.

## 5. Actividades. Desarrollo de la Unidad Didáctica

A continuación procederemos a la secuenciación de las actividades previstas:

1<sup>a</sup> Sesión: Introducción y evaluación inicial. Los cambios económicos de posguerra

- Presentación del profesor al alumnado.
- Realización de un cuestionario de evaluación inicial.
- Explicación de los criterios de evaluación de la UD y entrega del *dossier* de la asignatura.
- Exposición de los cambios económicos de posguerra y el auge del dólar (y, en menor medida, la libra) como la moneda de referencia gracias a la utilización del Patrón Cambio Oro.

2<sup>a</sup> sesión. La sociedad y la cultura de los años 20 (Parte primera)

- Exposición de las principales características de la década de los 20, en su vertiente de optimismo, nuevas formas de producción, evolución artística y actitudes sociales.
- Comentario de un breve vídeo documental.

3<sup>a</sup> sesión. La sociedad y la cultura de los años 20 (Parte segunda)

- Explicación del surgimiento de las nuevas formas de ocio y la sociedad de consumo.
- Realización de una actividad grupal sobre el uso de la publicidad en la sociedad de consumo. Se valorará de forma positiva que descubran el público objetivo al que está destinado y la importancia de generar un deseo de necesidad en los potenciales consumidores para lograr un éxito de ventas.

4<sup>a</sup> sesión. La sociedad y la cultura de los años 20 (Parte tercera)

- Aproximación a la cara más oscura de los años 20. Exposición de las circunstancias que llevaron a la proliferación de las organizaciones de crimen organizado (mafia); la intensificación de la segregación racial, con especial incidencia en el Ku Klux Klan; y la agitación social, ligada al fortalecimiento de los sindicatos y la aparición de las llamadas marchas del hambre.

5<sup>a</sup> sesión. La burbuja especulativa y el *crack* del 29

- Explicación de en qué consintió el circuito de Londres, el proceso de acumulación de acciones y los peligros de una sobrevaloración de las proyecciones de beneficio.
- Comentario de una gráfica acerca del valor de las cotizaciones en el período 1921-1934.

#### 6<sup>a</sup> sesión. La Gran Depresión

- Explicación de las principales consecuencias, sociales y económicas, que tuvo la Gran Depresión sobre el sistema financiero y la masa trabajadora norteamericana.
- Comentario de una gráfica sobre el paro en EEUU.
- Comentario sobre una imagen que refleja la contradicción entre el *American Dream* y la realidad social.
- Comentario sobre las cifras del PIB de las principales potencias económicas del período.

#### 7<sup>a</sup> sesión. El fracaso de las políticas liberales.

- Lectura, análisis y comentario de texto junto con la elaboración del cuestionario correspondiente.
- Se resolverán de las dudas de los alumnos e insistiremos en la obligatoriedad de entregar.
- Exposición del fracaso de las políticas liberales del presidente Hoover.

#### 8<sup>a</sup> sesión. *New Deal*: el surgimiento del Estado del Bienestar

- Exposición de las ideas de Keynes respecto a la intervención del Estado en la economía y en la regulación del mercado.
- Análisis de las consecuencias inmediatas –mitigación de los efectos más devastadores de la Gran Depresión– y futuras –surgimiento del Estado del Bienestar– de la aplicación del *New Deal*. Aproximación a las alternativas contemporáneas.

## 6. Criterios de evaluación

La evaluación es la herramienta de la que se sirve el cuerpo docente para determinar el progreso de los alumnos en la comprensión de la materia y en la consecución de los objetivos planteados.

En el caso concreto de Historia del mundo contemporáneo y cómo está planteada la metodología nos enfrentamos al proceso de evaluar al individuo en dos aspectos: por un lado, su trabajo específico e individual en el aprendizaje de los contenidos; y, por otro lado, sus facultades y actitudes para ofrecer sus recursos y capacidades al correcto desarrollo de un aprendizaje grupal que contribuya a su formación y a la de sus compañeros.

Estamos, por tanto, ante una evaluación continua de tipo formativo que permite al profesor ir actualizando sus estrategias docentes para reorientar al alumno hacia un correcto aprendizaje de los contenidos. Los criterios de evaluación serán los modelos a seguir de cara a determinar si se han logrado los objetivos propuestos.

Partiendo de esta base y teniendo presente los contenidos explicados en clase y el desarrollo de los trabajos propuestos el profesor utilizará los siguientes criterios de evaluación a la hora de analizar el grado de comprensión del alumno:

1. Identificar las principales transformaciones económicas desde el final de la Primera Guerra Mundial y las repercusiones que tuvieron para las transformaciones del sistema económico liberal.
2. Comprender las circunstancias que originaron la Gran Depresión Industrial y los cambios económicos y sociales que esta produjo, centrándose especialmente en el movimiento obrero y en el surgimiento de las nuevas ideologías políticas.
3. Valorar los logros alcanzados por las fuerzas democráticas y determinar las motivaciones existentes para oponerse a ellas, tanto dentro como fuera de los estados democráticos.
4. Describir el origen y funcionamiento del Estado del Bienestar y cómo afecta su configuración a quienes viven en sistemas políticos que lo han implantado.
5. Reconocer la complejidad del mundo moderno derivada de la globalización de la economía y la información. Comprender que los centros de poder han cambiado.
6. Dominar la búsqueda y uso de fuentes primarias y secundarias en la labor de investigación histórica y comprender la necesidad de reflejar su utilización en los trabajos académicos.

7. Demostrar interés por el trabajo científico en general y por su variante histórica en particular como método eficaz para la comprensión del mundo y la sociedad actuales.

## **4.1 Criterios de calificación**

A la hora de esclarecer cuál ha sido el resultado del aprendizaje del alumno aplicaremos un sistema porcentual basado en la calidad del trabajo realizado y el conocimiento que se extrae de él. Nos hubiera gustado cargar más peso sobre los trabajos pero las circunstancias de la enseñanza en el IES El Portilla condicionaron a que se le diera gran importancia a una prueba escrita; sin embargo, ofrecimos dos modelos de examen en las que se mezclaban preguntas concretas –de menor peso evaluativo– junto con otras de carácter más abierto y predisposto hacia la narrativa y el encadenamiento de ideas (Véase Anexos I y II).

Dicho esto, el reparto de las calificaciones quedaría del siguiente modo:

- 80% para la prueba escrita antes mencionada.
- 10% para un trabajo de análisis de documentos.
- 10% para la actitud del alumno, su disciplina y grado de participación en clase.

## **Anexo II. Proyecto de innovación**

## 1. Introducción

Siguiendo las pautas indicadas por el Coordinador de Formación del instituto en el que realizamos la experiencia (Javier Velilla, en el IES El Portillo), nos fue asignado el tema de “Crack del 29 y sociedad en el período de entreguerras”, correspondiente a la asignatura de *Historia del Mundo Contemporáneo*, de Primerº de Bachillerato.

Por ello, tras un análisis de la materia —y los contenidos básicos— a partir, el concepto seleccionado para ser trabajado fue el de “Gran Depresión”, por ser un caso paradigmático de las crisis financieras del mundo contemporáneo; al poder considerarse algunas de sus causas la falta de un (efectivo) control regulador de los mecanismos financieros y, al mismo tiempo, poder relacionar sus consecuencias con los cambios sufridos en la mayor parte de los estados del globo.

Queremos ver hasta qué punto los alumnos comprenden los elementos intrínsecos de esta crisis; los efectos que tiene la economía sobre la transformación social; y el origen, tanto ideológico como pragmático, de las medidas que paliaron el problema.

Consideramos este concepto como útil para la formación del alumnado de 1º Bachillerato, por la teóricamente sencilla extrapolación de las dimensiones que configurarán el concepto hasta la presente crisis económica —iniciada en 2008 por causas financieras y con efectos igualmente globales— en las presentes contingencias, económicas, sociales y políticas, a las que se enfrenta el mundo actual.

La herramienta fundamental para la enseñanza de este concepto será la formulación de preguntas y propuestas, que se espera den pie a debates, acerca de una serie de textos, vídeos e imágenes que han sido seleccionadas para este propósito concreto. El objetivo es que los alumnos aprendan, mediante el planteamiento de dudas, a adaptar las nuevas respuestas sus conocimientos previos. Sustituyendo, ignorando o absorbiendo la información a partir de un raciocinio crítico y reflexivo.

## 2. Planteamiento general y contexto teórico del estudio

Para la enseñanza del período histórico que comprende los años 20 y 30 nos encontramos con el gran problema que supone la elevada carga teórica presente en la Historia. La naturaleza de la propia disciplina ha motivado el surgimiento de una amplia variedad de escuelas historiográficas; y esta tendencia al academismo ha terminado por ejercer su influencia en las aulas de secundaria, con la enseñanza de unos materiales que, aunque resumidos, proceden de una metodología de investigación científica. Esto ha generado durante mucho tiempo unas clases de corte expositivo que vienen a mostrar el resumen de dichos procesos de investigación, generando una metodología que no despierta el interés del alumnado por no contar con su participación más que como receptor de la información: un estudiante-pasivo.

A este problema se ha de sumar la dificultad que los alumnos pueden tener para asimilar diversos conceptos sociales (intrínsecos en todo período histórico). Nichol y Dean indican que los conceptos son fundamentales para la comprensión y el conocimiento<sup>1</sup>, lo cual irremediablemente nos lleva a la conclusión de que una dificultad no salvada a la hora de asimilar un concepto conducirá a los alumnos a una incomprendición o falta de exactitud a la hora de entender un período histórico determinado. Para aumentar la dificultad, el tema está directamente interrelacionado con otras disciplinas de las Ciencias Sociales, en el caso concreto del concepto planteado tenemos la Economía, lo que hace que el estudio de la Gran Depresión no quede únicamente ligado al conocimiento de los hechos, sino de diversas categorías de pensamiento abstracto en las que el alumno de Bachillerato puede encontrar dificultades de comprensión.

Estos problemas no son fruto de la incapacidad del alumno sino de que se les presenta una información muy compleja en una etapa muy temprana de su madurez cognitiva. Booth, parafraseando a Hallam, indica que la edad para la aparición de la etapa de las *operaciones formales* se retrasa en las Ciencias Sociales de los 11 a los 16,5 años<sup>2</sup> que es la edad aproximada que tendrán los alum-

---

1

NICHOL, J. DEAN, J. (1997), pp 108-117.

2 BOOTH, M.B, (1983), p. 104.

nos de Primero de Bachillerato con los que estudiaremos, y es en ese curso donde los alumnos empezarán a desarrollar su capacidad mental hipotética y deductiva.

Los estudios de Mario Carretero corroboran estos problemas con los conceptos históricos en los alumnos de edad inferior a 15 años, fundamentalmente por sus problemas para establecer relaciones entre dos de ellos o por una comprensión parcial del mismo<sup>3</sup>. Sin embargo, a partir de esa edad son capaces de diferenciar los aspectos que componen una realidad social<sup>4</sup> y, aunque crean que los cambios de un componente son producidos por el propio componente, consideramos (a raíz de nuestra experiencia) que es relativamente sencillo establecer una relación de interdependencia entre dichos componentes. Lo que buscamos no es solo la comprensión, sino el traslado.

Por ello, en lugar de trabajar etapas históricas en sí mismas algunos autores sugieren que un aprendizaje a través de la asimilación de conceptos puede resultar más eficaz de cara a los alumnos. La idea es factible. Todo contenido implica conceptos, dicen Paul y Elder, lo cual nos indica que el aprendizaje de toda materia lleva, de forma implícita, asociada la existencia de una serie de elementos definitorios que articulan la información<sup>5</sup> pero si queremos comprender los componentes de la crisis de 1929 debemos alterar la metodología para hacer la temática más atractiva para los estudiantes. No solo más atractiva, sino también indica que con un cambio de metodología es posible que los alumnos tengan capacidad para asimilar pensamientos abstractos a una edad distinta a la que sugiere Piaget. La propuesta de participación activa de Booth, esa nueva metodología sugerida, hace referencia al uso de debates<sup>6</sup>.

Esto nos pie para introducir el método de aprendizaje conocido como *Learning Cycle* en el cual la aportación de materiales de estudio (y no solo la exposición) conlleva que los alumnos comprenderán, a través de la construcción que ellos hagan, una serie de conceptos —en el caso que nos interesa, conceptos históricos y económicos—. Esta comprensión/construcción se logra mediante un proceso en tres fases: exploración, desarrollo y expansión.

En la primera, tras una adecuada selección de materiales de estudio, el profesor se los entrega a los alumnos y estudia las primeras impresiones y el

---

3 CARRETERO, M. (2011), p. 73.

4 CARRETERO, M. (2011), p. 76.

5 PAUL, R. y ELDER, L. (1995), p. 34

6 BOOTH, M.B, (1983), p. 114

efecto que estas tienen sobre el conocimiento de los alumnos. También les indica un procedimiento de trabajo que les marque las pautas.

En el segundo paso, el desarrollo, los alumnos van construyendo mentalmente el concepto a través de los materiales que se les han aportado y las ideas extraídas de ellos. El objetivo es conseguir ideas más complejas a partir de esas impresiones iniciales.

Por último, la fase de expansión, donde los alumnos no desarrollan nuevos conceptos, sino que trasladan su concepto a otros ámbitos.

Este es el proceso del Learning Cycle expuesto por Marek<sup>7</sup>. Y viene a informarnos de la necesidad de adaptar metodología y materiales para lograr un aprendizaje activo.

Cuando consultamos los materiales con los que se ha trabajado hasta ahora en la enseñanza de los alumnos de El Portillo observamos una escasa innovación respecto a la educación que nosotros recibimos diez años atrás. El libro de texto sigue teniendo un peso abrumador. Las clases expositivas siguen siendo la norma. Lo que se le ofrece al alumno es una serie de contenidos estandarizados para un grupo de sus características —determinadas estas a partir de una serie de criterios basados en los grupos que les precedieron— que a menudo incluye un lenguaje de difícil comprensión. Seixas hace referencia a esto alegando que el vocabulario es demasiado difícil, carecen del conocimiento historiográfico relevante y los argumentos son demasiado complejos y multidimensionales<sup>8</sup>.

Es por ello que a la vez que intentamos enseñar a los alumnos esos elementos definitorios que irán implícitos en los contenidos que les seleccionemos deberemos, en pos de una adecuada recepción y análisis de los mismos, presentarles tanto una serie de materiales asequibles para su nivel y contexto cultural como un cambio metodológico que implique su participación, tal y como veremos en el punto 4.

---

7 MAREK, E.A (2008), pp. 63-65.

8 SEIXAS, P. (1993), p. 314.

### 3. Presentación del problema objeto de estudio

El concepto que vamos a estudiar con los alumnos de Primero de Bachillerato es el de *Gran Depresión*. La temática es de estudio obligatorio para los alumnos de Primero de Bachillerato y esta obligatoriedad recalca su importancia en la formación del alumnado.

Períodos económicos convulsos como la Gran Depresión ofrecen un ejemplo ilustrativo y extrapolable de las consecuencias sociales y políticas que tiene la aparición de un tiempo de declive económico. Cambios en las políticas estatales, e incluso en las formas de gobierno en los casos más dramáticos; las relaciones laborales; los desplazamientos de población, tanto internos como internacionales; y las condiciones de trabajo.

Nuestro concepto está localizado, por razones de temario y de cronología del curso, en las décadas de 1920 y 1930; y su ubicación geográfica primaria son los Estados Unidos de América, aunque tenga emplazamientos secundarios en Europa a consecuencia del considerable peso que la economía estadounidense tenía (y tiene) sobre el resto del globo. Sin embargo, pese a este acotamiento espacial y temporal del temario el concepto que se va a estudiar, y las dimensiones que lo componen, serán lo bastante abiertos, sin ser ambiguos, como para poder ser utilizados para otras crisis económicas, como puede ser, y es el caso que se utilizará de cara a establecer paralelismos, la crisis económica de 2008, que todavía persiste.

Una aproximación a una crisis económica, como vemos, es un estudio que engloba diversas facetas de las ciencias sociales y por eso consideramos la Gran Depresión como un buen punto de inicio en el aprendizaje por conceptos.

Una vez definido el concepto que se estudiará pasamos a conocer las dimensiones de las que se va a componer; a saber: causas coyunturales; causas estructurales; consecuencias, tanto a nivel social como económico; y similitudes con otras crisis.

Las razones para haber elegido estas cuatro dimensiones residen en la idea de que una crisis económica no es un suceso aislado y arbitrario: tiene unas razones para existir, las causas; y unas repercusiones a corto y largo plazo, las consecuencias. Además, puede usarse como ejemplo de historia comparada.

En lo que respecta a las causas hemos elegido dividirlas en coyunturales y estructurales. Se busca que los alumnos asocien el inicio de episodios relevantes de la Historia a un detonante que se ejerce sobre una multicausalidad y que no den por sentado que la Historia es un mero proceso de ordenación cronológica.

Dicho esto, analicemos la primera dimensión: **causas estructurales**. Las causas estructurales son todos aquellos problemas inherentes al sistema económico. Representan una serie de cambios internos respecto a la fórmula original

que ha terminado por desequilibrar el funcionamiento del sistema, dejándolo expuesto frente a situaciones de riesgo. Los elementos que se han desglosado de esta dimensión son: proteccionismo, monopolio, sobreproducción, sindicatos, dependencia de la economía europea de la americana, Patrón Cambio Oro y Circuito de Londres. Son características que definen el sistema económico posterior a 1918, donde los estados europeos tenían una dependencia crediticia con EEUU.

La dependencia económica era una consecuencia de las reparaciones de guerra, pero no era el único cambio que se había producido en la economía liberal. Las circunstancias de la posguerra y el ascenso de EEUU como primera potencia mundial forzaron a los países de todo el globo a ejercer una política de proteccionismo en sus aduanas para defender los intereses de la producción nacional, lo cual se contradecía claramente con el liberalismo. La aparición de los monopolios y de nuevas formas de organización obrera que evitaban el correcto funcionamiento de un sistema económico libre de ataduras. Y el todopoderoso Patrón Oro, referencia de la economía liberal, había sido adaptado al Patrón Cambio Oro, donde la libra y el dólar seguían teniendo referencia en oro pero las demás monedas estaban basadas en la economía anglosajona. El sistema se encontraba parcheado.

Como se expondrá a los alumnos, y luego verán de nuevo a la hora de explicar el *New Deal* como parte de las consecuencias de la crisis, las causas estructurales de la crisis serán las más intensas y las que requieran del planteamiento de un nuevo modelo económico que se ajuste a las necesidades de su sociedad contemporánea.

El concepto liberalismo se había convertido en una falacia y las propias contradicciones en las que estaba inmerso servirán como elemento de propagación de la crisis, a través de los mismos canales que se habían utilizado para extender el sistema económico a una escala global.

Las **causas coyunturales** son el detonante que hace que todo el edificio económico se desmorone. Representan esas situaciones de riesgo que afectan donde las causas estructurales han dejado un frente abierto. En la Gran Depresión, no hay ninguna duda que se produjo el 24 de octubre de 1929. La brusca pérdida de valores en la bolsa de Wall Street ha sido reconocido como el punto de inicio de la Gran Depresión y, si bien es cierto, también debemos saber (y así se lo debemos hacer entender a los alumnos) que una caída de valores no hubiera sido suficiente para desencadenar una crisis de tan magnas proporciones si no hubiera ido de la mano con las causas estructurales.

Por tanto, se busca que el alumno comprenda que las crisis económicas tienen elementos detonantes. Estas causas coyunturales suelen ser vistas como el momento de inicio de la crisis, pero en realidad evidencian la existencia de problemas en apariencia ocultos que solo ahora salen a la luz. Los pequeños inversores (y los grandes también) sufrieron importantes pérdidas durante el Martes y el Jueves Negro debido fundamentalmente a la intenciones de enrique-

cerse a través de la especulación y la sobreestimación de los valores de la bolsa. Pero el problema salió verdaderamente a la luz cuando en los intentos por recuperar el dinero se descubrió que la liquidez de muchos bancos se basaba en esas mismas acciones que habían perdido valor en la bolsa. La masiva venta de acciones terminó por colapsar un sistema económico que en pocos días había perdido gran parte de sus beneficios.

La división de las causas de la Gran Depresión en coyunturales y estructurales nos permite que los alumnos establezcan una diferencia entre lo que es el problema y lo que le da inicio. También nos sirve para que comprendan la multicausalidad de los hechos históricos.

Una vez han quedado explicadas las dimensiones de las causas de la Gran Depresión pasaremos a la parte más visible del concepto: **sus consecuencias**. Representan las situaciones en la que los agentes sociales y económicos se ven envueltos como consecuencia de la Gran Depresión. La información en esta dimensión es bastante amplia y la hemos subdividido en dos tipos.

La primera de ellas, socioeconómica, es fácilmente identificable. Entre los elementos que los alumnos deben asimilar está el aumento del desempleo y la consecuencia perdida de poder adquisitivo (que afecta al consumo), que supone un elevado grado de vulnerabilidad por la falta de medios económicos. La aparición de zonas residenciales de aspecto chabolista viene asociada a un éxodo rural provocado por la crisis del campo. Se espera que los alumnos comprendan perfectamente estos elementos debido a que su propia experiencia les ha llevado a ver cómo es la situación económica actual.

La segunda categoría es político-económica y supone la necesidad de establecer nuevas políticas económicas para solucionar la crisis. El cambio de gobierno es evidente pero queríamos que los alumnos comprendieran las razones que llevaron a la elección del presidente Roosevelt. A raíz de su mandato, se explica la adopción del Estado de Bienestar a partir de las ideas de Keynes.

La crisis provoca un cambio de rumbo. No solo en Estados Unidos. Cada nación adopta sus propios mecanismos para paliar la crisis, y en algunos casos concretos (como en la Alemania nazi) los cambios en política son una absoluta nueva formulación de la política económica, interior y exterior de un país.

Como podemos observar, aunque estamos centrados en la Gran Depresión ninguna de estas dimensiones es exclusiva de 1929 y no queda, por tanto, limitada al período económico que vamos a estudiar. Es por ello que podemos incluir una cuarta dimensión en el estudio de nuestro concepto. Si bien podría ser ajena al período cronológico que estamos estudiando tiene una íntima relación con su temática. Podríamos denominarla “otras crisis económicas” pero nos decantaremos por llamarla **“similitudes con otras crisis”**. Si bien es ajena a 1929, sí es educativa. Esa es la razón por la que nos interesa.

Hace referencia a la búsqueda de relaciones y semejanzas entre crisis económicas pasadas y presentes con el objeto de concienciar al alumno de cuáles han sido las ideas que han paliado diversas crisis económicas y si los éxitos del

pasado representan una solución para el presente. Esta dimensión está pensada con un doble propósito.

El primero de ellos es que el alumno pueda reconocer que las crisis económicas son una eventualidad innata a todas las sociedades que se integra entre períodos de bonanza económica y que no hay ninguna forma de evitar su existencia.

Y, en segundo lugar, que el alumno descubra y comprenda que existen mecanismos para paliar los efectos de dichas crisis. Dichos mecanismos han de ser constantemente reformulados para adaptarse a las características de las nuevas crisis económicas, por lo que las soluciones de una crisis precedente no son, esencialmente, válidos para la nueva.

Se espera que, llegado el momento de evaluar el aprendizaje, los alumnos sepan:

- Asimilar que las causas estructurales son las responsables del inicio de la crisis de un sistema económico. En la Gran Depresión, las contradicciones de la economía liberal tras la Gran Guerra.
- Situar las causas coyunturales como detonante de la crisis, al ejercer su influencia sobre el sistema económico y las causas estructurales. En la Gran Depresión, la sobreestimación de valores de la bolsa, al especulación y el *Crack del 29*.
- Diferenciar causas estructurales y coyunturales, sabiendo definir qué es lo que son y qué es lo que no son.
- Establecer relaciones entre dichas causas y sus consecuencias en la sociedad en la que acontece la crisis. Comprender los orígenes del Estado del Bienestar.
- Comprender que aunque la Gran Depresión es un período económico específico del mundo contemporáneo las causas estructurales, coyunturales y las consecuencias son elementos presentes en cualquier crisis económica.

## 4. Metodología

Este punto resultó el más complicado de hilvanar debido a que el aprendizaje por conceptos tenía que ser complementario a las demandas de nuestro tutor del centro que nos solicitaba que impartiéramos por completo el tema de “El crack de 1929 y la crisis económica de entreguerras”. Esta necesidad de complementar ambas peticiones nos llevó a desarrollar una serie de contenidos que mezclaran lo social con lo económico y lo político hasta el punto de hacerlos inseparables. Y la mejor forma de que los alumnos comprendieran estos contenidos, a la par que se les explicaba las dimensiones del concepto que se han explicado en el apartado anterior, era mediante una metodología en la que la participación del alumnado y los debates tuvieran un gran peso.

Nos decantamos por el uso de imágenes, vídeos y documentos que los alumnos comentarían como actividad complementaria a nuestras explicaciones.

### 4.1 Planificación de la experiencia innovadora

El resultado dio con un formato informativo de gran cantidad de imágenes y preguntas a plantear que darían coba a que los alumnos participaran de forma activa en las clases.

La participación es la piedra angular de la metodología que emplearemos en el aprendizaje del concepto. Si queremos que comprendan estas dimensiones a la vez que lo expuesto en el tema necesitamos de un continuo *feedback* sobre su progreso. La urgencia no nos permite confiar en que lo aprenderán si se lo explicamos, necesitamos que ellos mismos lo expliquen, a ellos y a sus compañeros, si queremos estar seguros de que han comprendido las dimensiones.

La idea, esencialmente, es hacerles hablar. Por eso los comentarios de imágenes, documentos, debates y planteamiento de preguntas han de ser una parte obligatoria e inseparable de la explicación del concepto. El profesor debería ser preparado para formular contrapreguntas o saber responder a algunas preguntas fuera de lo común, por lo que el conocimiento de la materia, y la actualidad de esos conocimientos, deben ser parte de la formación del profesor. En otras palabras, el docente debe estar actualizado en los conocimientos como si fuera un usuario activo de los actuales medios de información.

Se espera que nuestros alumnos sean capaces de comprender los elementos particulares y definitorios de una crisis económica —¿Qué es? ¿Cómo se produce? ¿Qué consecuencias tiene en otros ámbitos de la sociedad?— y, adicionalmente, adquirir la habilidad para transmitirlos, al profesor y a sus propios compañeros, a través de una didáctica participativa. Y nosotros estamos dispuestos a implementarla para solventar la falta de motivación del alumno, que es otro

problema inherente a la asignatura de Historia, con debates a los que se de introducción a través de documentos visuales.

## 4.2 Secuencia de las clases

Desde un primer momento les informamos de que la mayoría de las herramientas de trabajo se les presentarían a través de *PowerPoint* —aunque habría otras que se entregarían en formato físico, como textos y algunas fotografías—, se les plantearía preguntas relacionadas con esos materiales y ellos tendrían que dejar un breve testimonio escrito de las preguntas planteadas.

Una vez esto quedó explicado les entregamos un cuestionario inicial (ver Anexo V) para conocer su grado de conocimientos previos en la materia.

### 4.2.1 Causas estructurales

Dos clases fueron utilizadas para presentar las causas estructurales, la más extensa de las dimensiones. También se utilizaron como forma de introducir los debates y la participación del alumnado en la dinámica de clase.

Se les presentó la Imagen 1 para explicar la sociedad de los años 20. Las primeras impresiones de los alumnos se englobaban en una sensación general de abundancia/riqueza que sirvió como punto de partida para indicarles que esa imagen representaba el ideal del optimismo y desenfreno de los Felices 20.

A continuación se avanzó hacia la presentación de la Imagen 2 donde los alumnos cuestionaron por qué había un niño jugando con tanto dinero. A través del diálogo, fueron asimilando que la economía europea (en concreto la alemana, dañada por las consecuencias económicas del Tratado de Versalles) estaba pasando momentos de dificultad y necesitaba de “dinero real” para poder salir de su crisis. De este modo se introdujo el sistema de préstamos norteamericano (*Plan Dawes*) que convirtió a EEUU en una potencia financiera de la que la economía europea dependía.

Gracias a los conocimientos previos de los alumnos (proporcionados por el tutor de El Portillo), bastó con un sencillo dibujo esquemático en la pizarra para explicarles el funcionamiento del Patrón Cambio Oro y el Circuito de Londres para explicar el flujo de dinero en la economía global).

Una vez asimilado que el dinero norteamericano proporcionó lo necesario para revitalizar las economías se le presentará la Imagen 3 para explicar el funcionamiento del taylorismo y el fordismo como métodos de producción; sin embargo, lo que se buscó a través del diálogo no fue tanto que supieran sobre la fabricación industrial sino que entendieran que el abaratamiento de los costes llevó a la sobreproducción de vehículos y que entraban en competencia con otras empresas. Como algunas de ellas eran extranjeras se utilizaron políticas para

proteger la industria nacional (proteccionismo) que llevaron a que unas pocas empresas controlaran todo un sector (monopolio).

Relacionado con la anterior, se les preguntó sobre quiénes eran los grandes beneficiados de este negocio. Las empresas fueron la respuesta mayoritaria por lo que se les habló de las condiciones de trabajo de los obreros mediante un vídeo de la película de Charles Chaplin *Tiempos modernos* que fue bastante esclarecedor (y cómico, lo que contribuyó a su atención) y después se comentó tanto el vídeo como la Imagen 4 para debatir sobre la función de los sindicatos y cómo ayudan al trabajador. Por último, se les encaminó a que reflexionaran sobre cómo afectaba eso a la “libertad de despido” que tenían antes las empresas. Aquí hubo que ayudarles bastante.

Por último, se hizo un comentario sobre el texto del presidente Hoover (Documento 1). Esto requirió de mayor profundidad en el estudio debido a la complejidad de algunas expresiones y el propio lenguaje utilizado por el autor; por lo que fue necesario desmigar la información contenida en él, al situar en **negrita** los puntos más relevantes de su exposición

Los documentos utilizados en este apartado están en el Anexo I.

#### **4.2.2 Causas coyunturales**

Las causas coyunturales de la crisis fueron las más sencillas de explicar, por lo que bastó con una única clase. Los alumnos de ambos grupos percibieron, tras las debidas explicaciones, el funcionamiento del proceso especulativo y su comparación metafórica con una burbuja facilitó su comprensión de que la bonanza económica era frágil y su ruptura traería fatales consecuencias.

En primer lugar, se les presentó la Gráfica 1 para que tuvieran una primera impresión sobre la evolución de la bolsa durante la época. El crack fue fácilmente identificado y se les guió hacia que vieran la sobreestimación de los valores de la bolsa frente a lo que realmente terminaron por valer.

Para introducir la mecánica de la especulación se utilizó tanto la Imagen 6 como un documento de texto de Groucho Marx (Documento 2) que resultó sumamente ilustrativo. En él se explicaba a la perfección el frenesí especulativo que se había visto durante el apartado de causas estructurales y cómo el descenso de valores cogió a todos por sorpresa. Este apartado dio la impresión de haber sido bien asimilado.

Utilizando de nuevo la Imagen 6 y poniéndola en contexto con la Gráfica 1 se les pidió que explicaran que harían ellos con un dinero que habían ganado con tanta facilidad. Tras las esperadas respuestas sobre gastarlo (o pagar facturas) terminaron por sugerir la posibilidad de volver a invertirlo en bolsa, y así ganar más dinero. Por supuesto, querían hacerlo hasta que llegara el *crack* pero se les explicó que, en la época, no era posible saber cuándo sería el *crack*, o in-

cluso si iba a ocurrir. Pero fue interesante para explicar en qué consistía el proceso de reinversión en bolsa.

Seguimos presentando imágenes a los alumnos y ellos tenían que relacionarlas con el contexto que se les estaba mostrando, indicando cuáles eran las circunstancias que habían llevado a que la imagen reflejada se produjese. Avanzamos hacia los días del crack. La principal instantánea fue aquella en la que se mostraba a los inversores rodeando las inmediaciones de Wall Street, desesperados por conseguir algo de dinero por unas acciones que ya no valían nada (Imagen 5). También se les ofreció algo de material adicional sobre la desesperación de algunos inversores, pero eso sería mejor indicarlo en la siguiente dimensión.

Los documentos utilizados en este apartado están en el Anexo II.

#### **4.2.3 Consecuencias**

Una clase y media fueron utilizadas para explicar las consecuencias, tanto nivel social como político, que se produjeron a raíz del *crack del 29*. Había comenzado la Gran Depresión.

Las imágenes que se les mostraron se usaban como contraste a la época de bonanza de la que se había hablado durante las primeras clases. Las consecuencias más inmediatas de la crisis fueron introducidas con la Imagen 7 y la Imagen 8. Puestas en conjunto mostraban una realidad social que los alumnos rápidamente asimilaron. Es fácil para los alumnos entender que una crisis trae consecuencias sobre las personas (la crisis actual sigue muy presente en el colectivo estudiantil). Empatizar fue útil de cara a explicar las consecuencias económicas del cierre de fábricas y la Imagen 8 sirvió como fuente de discusión entre lo que se aspiraba en los años 20 y lo que terminaron siendo los años 30. Como ya habían comprendido las causas estructurales se les introdujo este efecto dominó que produjo un vertiginoso aumento del desempleo a través de la Gráfica 2, que mostraba los niveles de desempleo a lo largo de la Gran Depresión.

A continuación se les recordó los mecanismos de financiación internacional que habían existido durante los años 20 para explicar la propagación de la crisis a otros países como consecuencia de la interrupción de capital.

Teniendo ya comprendida la parte social se avanzó hacia las medidas políticas del presidente Hoover para solucionar la crisis y se recuperaron algunas ideas del Documento 1 para ver cómo se pretendía culpar a Europa de la crisis y seguir aplicando soluciones liberales a los nuevos problemas económicos. Ante la incapacidad del gobierno, los alumnos se mostraron de acuerdo con que hacía falta un nuevo tipo de política.

Keynes, Roosevelt y el *New Deal* fueron introducidos con un apartado del *PowerPoint* que ponía en relación las ideas originales frente a lo que pudo implementarse. Se fomentó una discusión entre los alumnos sobre las medidas que

se tomaron para, si no era posible solucionar por completo la crisis, al menos paliar sus efectos más graves. El programa de gasto público estadounidense tenía como objetivo activar la economía. La Imagen 9 y la Imagen 10 muestran la propaganda y la realidad del plan de obras públicas del gobierno de Roosevelt. De este modo les quedó claro que la intervención del Estado en la economía fue la solución que los Estados Unidos encontraron para la Gran Depresión.

Los documentos utilizados en este apartado están en el Anexo III.

#### **4.2.4 Similitudes con otras crisis**

Esta dimensión final tenía como objeto poner en situación a los alumnos y demostrarles que los sucesos históricos pueden ser de utilidad para comprender hechos del presente; por lo que establecer similitudes entre la la crisis de 1929 y la actual era una forma de motivar a los estudiantes a interesarse por la materia. A diferencia de las dimensiones previas, fue más breve y en ella no se les ofrecía nueva información para que se formaran nuevas ideas, sino que debían comparar lo que vieran con lo aprendido en las clases previas para que establecieran un debate comparativo.

Para dar inicio a este debate se les ofreció una viñeta de El Roto en la que se hablaba de la especulación financiera en España (ver Imagen 11). Con ella se pusieron en contexto frente a la especulación de 1929. A continuación se les ofrecieron dos imágenes contrapuestas (Imagen 12 y 13) donde se exponían los mecanismos de protesta contra las medidas adoptadas por los gobiernos de 1929 y 2008, respectivamente. Lo que se pretendía en este apartado era que establecieran puntos en los que ambas crisis eran semejantes, al menos en su cara superficial.

Los documentos utilizados en este apartado están en el Anexo V.

### **4.3 Instrumentos de evaluación de la experiencia**

Han sido diversos los elementos que se han utilizado para ir comprobando el progreso de los alumnos en materia de asimilación del concepto y sus dimensiones. Algunos de estos elementos ya se han mencionado en apartados previos pero aquí hay un compendio resumido de los mismos:

1. **Evaluación inicial (Anexo V):** La intención era la de obtener algo de información acerca de cuáles eran los conocimientos previos de los alumnos sobre la materia que se les iba a enseñar y el grado de profundidad de los mismos. Las preguntas van algo más allá de la simple enumeración al plantear su primer encuentro con una prueba que les solicite explícitamente una justificación/defensa de sus argumentos.

2. **Evaluación final (Anexo VI):** Hermanada con la anterior, la evaluación final reciclaba algunas de las preguntas iniciales para comprobar cómo habían cambiado los alumnos sus percepciones respecto al inicio de la Unidad Didáctica. Una vez más se podía extraer información de lo que han dejado por escrito (aparte de cómo les hubiera ido en el examen), con un último espacio para sugerencias e impresiones sobre la variante didáctica que se les ha ofrecido respecto a sus clases ordinarias.
3. **Comentario de texto:** Debido a la necesidad de que los alumnos trabajaran con fuentes escritas, en especial fuentes primarias, se planearon dos actividades de comentarios de texto de las cuales solo una de ellas pudo llevarse a cabo. Sin embargo, la que se hizo demostró que los alumnos habían logrado una gran comprensión en las dimensiones de “causas estructurales” y “causas coyunturales”, tal y como se explicará más adelante.
4. **Comentario de imágenes y gráficas:** Este apartado ha sido el más habitual durante la metodología. La gran carga de imágenes en la presentación *PowerPoint*, y la cuidadosa elección de las imágenes, ha originado que todas y cada una de ellas fueran propicias para un breve comentario. Asimismo, había otras gráficas que se ha pedido a los alumnos que fueran interpretando a partir de los conocimientos obtenidos en clase. Como se ha mencionado anteriormente, el objetivo era lograr la participación del alumnado y estas imágenes y gráficas han jugado un papel esencial en motivar a los alumnos para que dieron su libre opinión sobre las impresiones que podían extraer de lo observado.
5. **Debates:** Han sido menos numerosos que lo anterior pero han revestido de mayor intensidad. Los debates, en honor a la verdad, no estaban preparados de antemano. Cuando se planteó la Unidad Didáctica se dejó entrever la posibilidad de que algunas de las imágenes que se iban a mostrar en el *PowerPoint* pudieran ser origen de debate, especialmente las más polémicas o morbosas.
6. **Examen:** No estaba incluido en el plan original hacer un examen por escrito, pero nuestro tutor del centro nos transmitió su necesidad de tener pruebas escritas de evaluación por lo que, con su aprobación, elaboramos un examen en el que se incluyeran los contenidos más relevantes de la Unidad Didáctica, con la suficiente ambigüedad en las preguntas para que se expresaran con sus propias palabras.

## 5. Presentación de resultados

Una vez completado el período de clases y recogidas las informaciones transmitidas por los alumnos podemos afirmar que, en general, han comprendido satisfactoriamente las dimensiones del concepto, aunque hay algunos “peros” que señalaremos en el sexto apartado.

La participación de los alumnos fue variando en función de la dimensión estudiada, con sus correspondientes altibajos, pero en general podemos resaltar una buena implicación y predisposición hacia el aprendizaje que ha superado las expectativas iniciales.

Más aún teniendo en cuenta que el concepto fue explicado a dos grupos de forma simultánea mediante un complejo sistema de enseñanza en zigzag. Este ha sido uno de los mayores problemas que nos hemos encontrado a la hora de aplicar la metodología y de realizar una labor de seguimiento eficaz, puesto que cada día dábamos clase a un grupo distinto, por lo que las explicaciones y resolución de dudas se alternaban con las que mi compañero ofrecía a los alumnos.

Este proceso no ayudaba a un efectivo acercamiento a los estudiantes ni contribuía a que asimilaran por completo los conocimientos que el profesor aspiraba a enseñar; pero al final no ha parecido ser excesivamente contraproducente en el aprendizaje (aunque tampoco haya facilitado la enseñanza) debido a las constantes reuniones que manteníamos para tenernos al tanto de los avances.

La coordinación ha sido esencial para evitar males mayores. Es más que probable que si nos hubiera asignado un grupo concreto a cada uno de nosotros los alumnos habrían obtenido un mejor aprendizaje y un consecuente extra en la adquisición de conocimientos.

Por otro lado, es igualmente probable que este sistema nos haya beneficiado a nosotros como profesores al ofrecernos la experiencia de dos clases en lugar de un único ambiente de trabajo, permitiéndonos establecer una comparativa entre dos grupos de alumnos de un mismo centro de estudios.

En lo que respecta a la presentación de resultados, vamos a hacer una división en diversos niveles de comprensión. El nivel mínimo (Nivel 0) vendrá marcado por una evidente falta de entendimiento de la dimensión, mientras que el nivel máximo (Nivel 3) lo estará por el mejor resultado que hayan demostrado

los alumnos. En otras palabras, el máximo viene marcado por el mayor grado de comprensión del que tengamos constancia en las pruebas escritas (no necesariamente exámenes) entregadas por los alumnos. Este Nivel 3 es ampliable a varios alumnos, y no únicamente al mejor de cada clase. Los niveles inferiores se elaborarán a partir de una ordenación de los resultados que se consideren de menor comprensión de la dimensión.

## 5.1 Resultados de “Causas estructurales”

En esta dimensión aspirábamos a conseguir que los alumnos comprendieran las contradicciones del sistema económico posterior a la Primera Guerra Mundial. Examinando los resultados de los alumnos, hemos obtenido seis grupos de ideas que hemos englobado en cuatro niveles de aprendizaje.

### Nivel 0:

- Categoría 1: No se ha comprendido, o no se ha demostrado comprender, qué causas estructurales componen la Gran Depresión. O tal vez se han nombrado pero sin profundizar en las explicaciones. “El dólar y la libra son las monedas de referencia”.

### Nivel 1:

- Categoría 2: Comprenden que la economía mundial dependía en mayor medida de los EEUU y su capacidad para financiar Estados debilitados por la Gran Guerra. “Estados Unidos se convierte en la primera potencia mundial”. “Presta dinero a los países de Europa que necesitan después de la guerra”.
- Categoría 3: La sobreproducción afecta al contexto económico de los Felices 20. “Exceso de producción de algunos productos como el café”. “Se fabricaba mucho para poder vender más barato que el otro [competidor]”.
- Categoría 4: Asocian los monopolios a las grandes empresas de un sector pero no explican en qué consiste o no parecen terminar de entender la idea, o al menos saber relacionarla (por lo que se incluye esta categoría en el Nivel 1 en lugar del 2, que era la intención original). “Las grandes empresas tienen sobreproducción y así controlan el mercado, que es malo para la economía”. “Las grandes empresas se convierten en monopolios”.

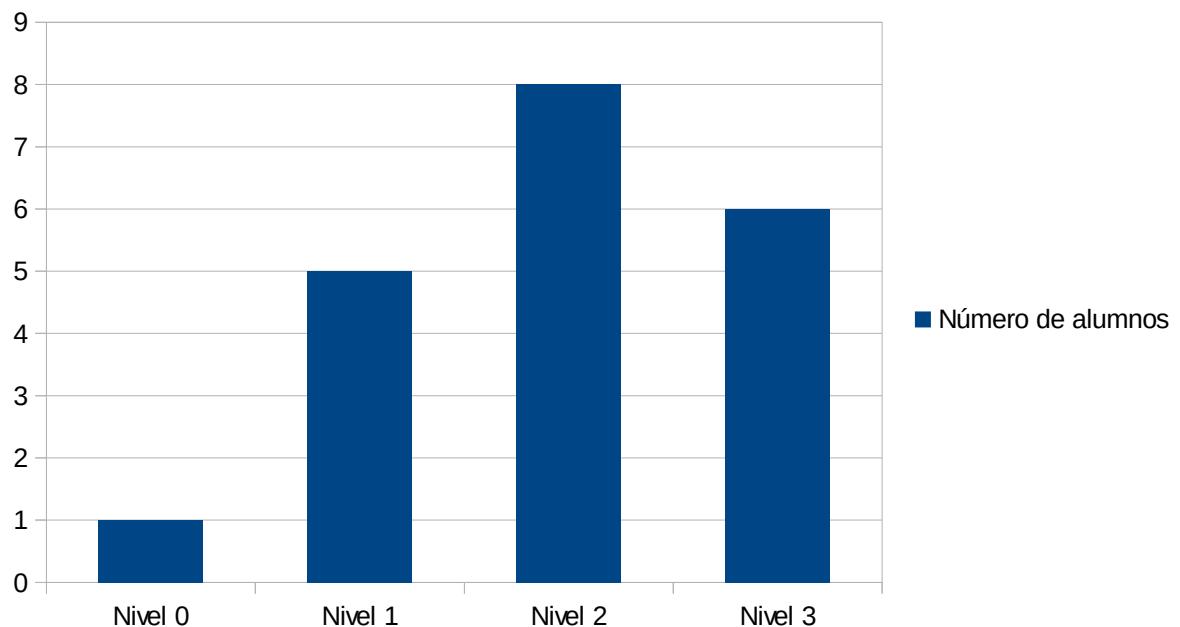
### Nivel 2:

- Categoría 4: Entienden el funcionamiento del proteccionismo como instrumento para evitar la entrada de productos extranjeros. “Se suben los impuestos a los coches extranjeros para que no se vendan y solo se vendan americanos”.
- Categoría 5: Relacionan la unión de trabajadores en sindicatos como una herramienta para defenderse de los despidos de las empresas. “Se trabaja en fábricas y se crean los sindicatos. Los sindicatos son la unión de los trabajadores para defender sus derechos”. “Los sindicatos de izquierdas son fuertes y luchan contra la empresa”.

### Nivel 3:

- Categoría 6: Explican el funcionamiento del Patrón Cambio Oro y su papel en el Circuito de Londres. “Londres quería que su moneda fuera la

moneda de referencia por lo que daba préstamos muy baratos que se usaban para invertir en Wall Street [...]. Así devolvían los préstamos y podían volver a pedir más”. “El dólar y la libra valían oro y las otras monedas valían dólares o libras, y así valían oro al cambiar”.



## 5.2 Resultados de “Causas coyunturales”

En pareja con las causas estructurales, se buscaba que el alumno entendiera la multicausalidad de las crisis económicas. El objetivo era que establecieran la actividad especulativa bursátil como el elemento que supuso la quiebra de la bolsa de valores, el punto de inicio para la Gran Depresión, y comprendieran algunas de sus características. Esta dimensión contaba con cuatro niveles de aprendizaje en las que se han incluido seis grupos de ideas.

### **Nivel 0:**

- Categoría 1: No se ha comprendido, o no se ha demostrado comprender, qué son las causas coyunturales o cuál es su composición.

### **Nivel 1:**

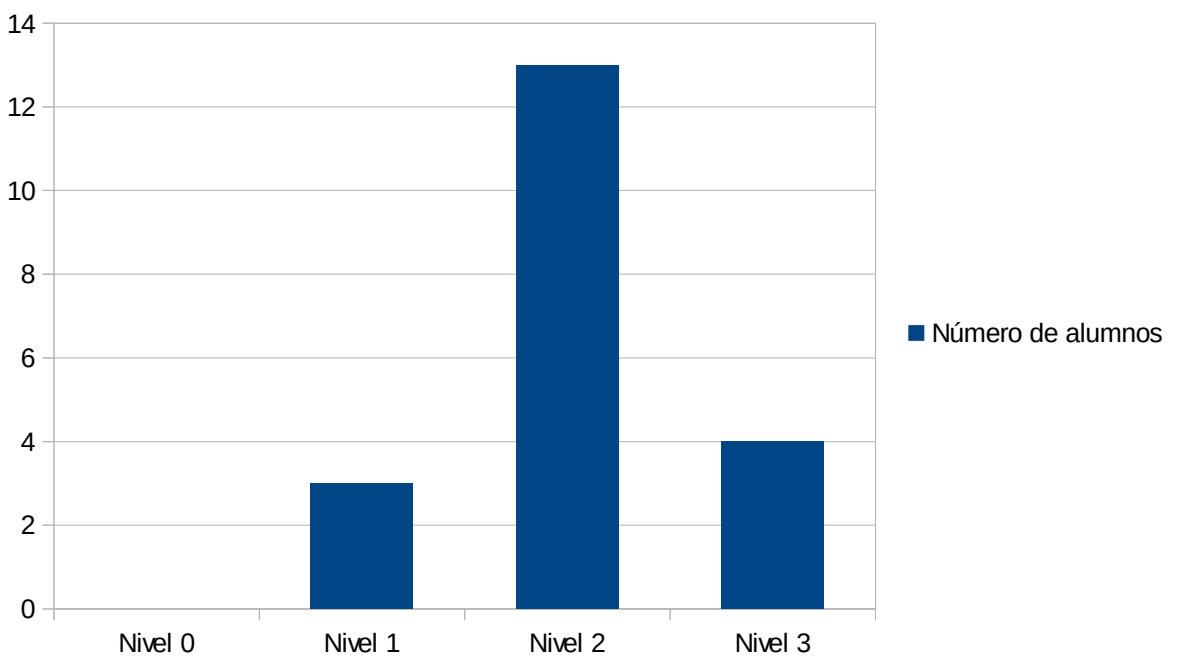
- Categoría 2: Relacionan crack del 29 (o burbuja especulativa) como punto de inicio para la Gran Depresión. “Las acciones se perdieron en el crack del 29 y empezó una crisis donde ya no se podía ganar dinero con acciones y las empresas cerraban y despedían a los trabajadores”.
- Categoría 3: Asocian el *crack* (dimensión anterior) con la venta masiva de acciones. Esta categoría es quizá algo más compleja que la anterior pero sigue sin estar en el nivel de comprensión 2. “Todas las acciones comienzan a venderse pero nadie compra y [la bolsa] cae en picado hasta 1932”. “Un crack bursátil es cuando las cotizaciones de una bolsa caen y los inversores intentan vender sus acciones en un corto período de tiempo”

### **Nivel 2:**

- Categoría 4: Los alumnos comprenden el mecanismo de la especulación bursátil y su peligrosa relación con el sistema económico de los años 20. “El abuso de los préstamos hace que los bancos caen en bancarrota el 17 de octubre de 1929, en el famoso jueves negro”. “Mucha gente invierte sus ahorros en bolsa para ganar el doble y esto hace que lo pierda todo y se arruinan”.

### **Nivel 3:**

- Categoría 5: Sobreestimación de los valores de la bolsa donde “[los inversores] querían vender a un precio más elevado de lo que en verdad era porque todos estaban engañados y cuando la burbuja explotó tuvieron que vender muy bajo para ganar muy poco”.
- Categoría 6: Entienden el proceso de reinversión de los valores de la bolsa para poder seguir lucrándose de los beneficios de una inversión que garantizaba multiplicar lo invertido. “Con el dinero que ganaban en la bolsa lo volvían a gastar en más acciones, para poder ganar aún más y seguir invirtiendo hasta el *crack*”.



## 5.3 Resultados de “Consecuencias de la crisis”

Las consecuencias de la Gran Depresión se agrupan en sociales, económicas y políticas. Esta dimensión cuenta con siete ideas principales repartidas en cuatro niveles de comprensión.

El cambio de política en la Casa Blanca está repartido entre dos niveles, debido a que hay muchos alumnos que tenían la idea básica pero solo algunos de ellos entendían el por qué de ese cambio de gobierno.

### **Nivel 0:**

- Categoría 1: No se ha comprendido, o no se ha demostrado comprender, cuales son las consecuencias económicas, sociales y políticas de la Gran Depresión.

### **Nivel 1:**

- Categoría 2: Desempleo/Miseria como consecuencia más inmediata de la crisis al señalar que “las fábricas cierran por falta de dinero y se forman barrios chabolistas para la gente del campo que busca trabajo en la ciudad”.
- Categoría 3: Ven el cambio de gobierno como una consecuencia de la Gran Depresión. “Hoover es el que fracasa en el intento de rescatar a EEUU de la crisis y es elegido el presidente Keynes para que lo arregle” (el alumno dijo el presidente Keynes en lugar de Roosevelt, pero captó la idea). O también se incluye aquellos que relacionan el empeoramiento de la situación con la ineficacia de las medidas del presidente Hoover. “El presidente [Hoover] hizo una serie de cosas para solucionar la crisis pero no lo consiguió y fue peor para los trabajadores”.

### **Nivel 2:**

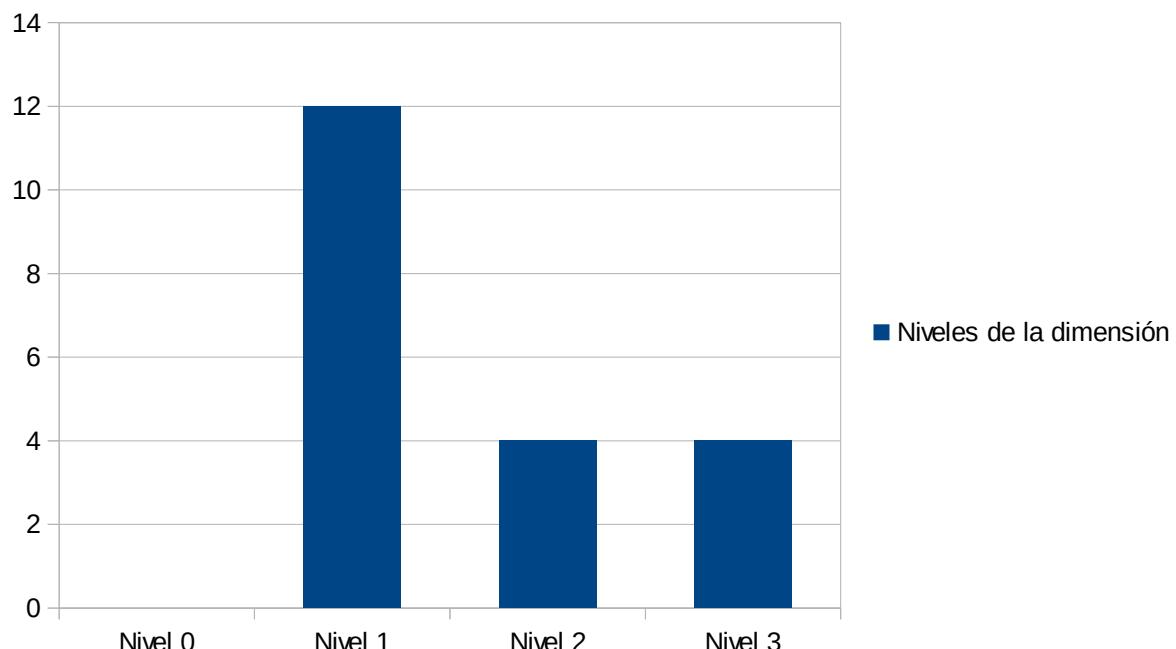
- Categoría 4: Reconocen que la crisis de EEUU se extiende a otros países cuando se deja de prestar dinero. “Como ya no había dinero para invertir los países de Europa no podían seguir pidiendo dinero a Estados Unidos y también se arruinaron”.
- Categoría 5: Señalan la falta de poder adquisitivo como uno de los elementos de la crisis, que afecta a la demanda de mano de obra. “La bancarrota no solo afecta a las ciudades sino que el sector agrario también parece perjudicado, que produce una disminución de la compra-venta de los productos y las empresas no pueden ganar dinero y contratar”.

### **Nivel 3:**

- Categoría 6: El fracaso de las medidas liberales para solventar la crisis se presenta como una versión mucho más extendida de la categoría 3. Un alumno demuestra ir un paso más allá al mencionar que “las medidas en

economía del principio de la crisis no funcionan porque se han producido muchos cambios en el sistema que hacen que ya no sirvan las medidas que se usaban antes de la guerra [Gran Guerra]”.

- Categoría 7: Adopción del Estado del Bienestar como medida contra la crisis es “cuando un habitante no va bien económico el Estado le tiene que mantener con dinero y sanidad hasta que encuentre trabajo”. “El Estado interviene en la economía para aumentar la seguridad entre los ciudadanos y generar trabajo con la construcción de obras públicas”.



## 5.4 Resultados de “Similitudes con otras crisis”

Por último, los resultados acerca de generalizar (con los matices apropiados) las demás dimensiones pertenecientes a la Gran Depresión con otras crisis económicas (la crisis de 2008). Ha resultado ser la que más dificultades ha presentado para los alumnos. Esta dimensión era un elemento que contaba con cuatro niveles de aprendizaje para los tres grupos de ideas presentadas.

### **Nivel 0:**

- Categoría 1: No se ha comprendido, o no se ha demostrado comprender, qué similitudes existen entre la crisis de 1929 y 2008. “La crisis de hoy es una falta de dinero”. “La crisis es algo que causa grandes desastres para un país”.

### **Nivel 1:**

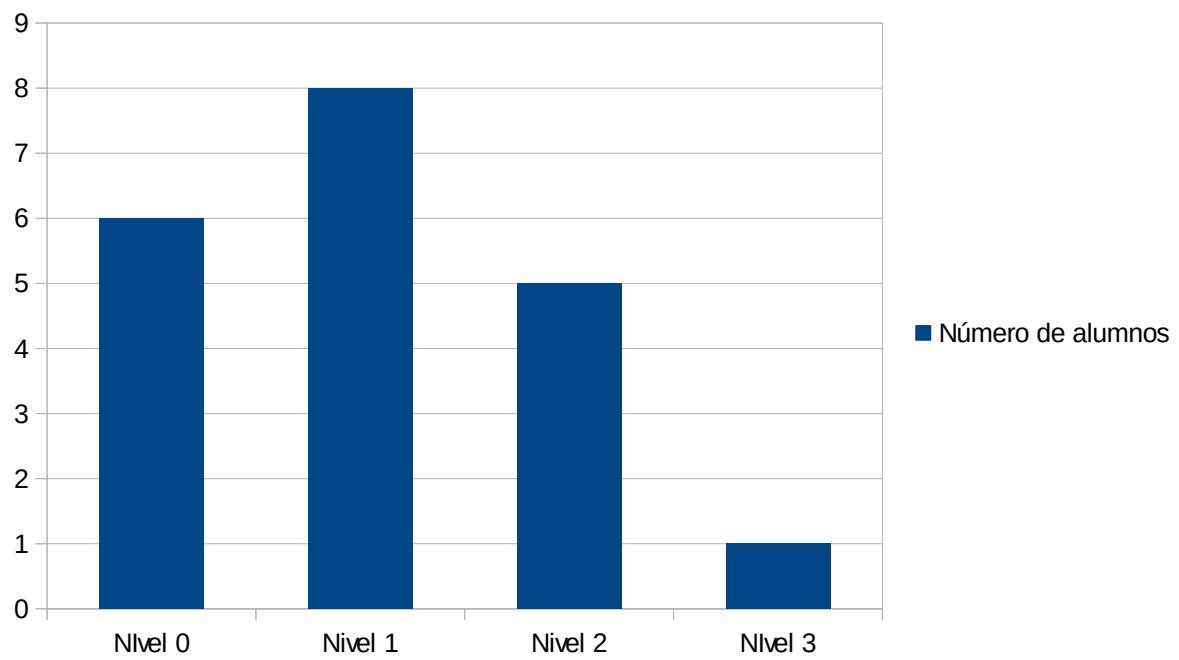
- Categoría 2: Los alumnos comparan los niveles de miseria y desempleo entre las dos crisis. “La crisis siempre afecta a los trabajadores y no importa el año porque las empresas despiden y la gente tiene que vivir con muy poco hasta que se arregle”. Alguno incluye cierto elemento de denuncia social pero sin llegar a profundizar “Las protestas son iguales que en el *crack* porque la gente pobre pierde su dinero durante la crisis”

### **Nivel 2:**

- Categoría 3: Establecen paralelismos entre la especulación bursátil de 1929 y la hipotecaria de 2008. “Los bancos perdieron dinero con las hipotecas y les dieron dinero para que no se arruinaran y fuera peor”. “Los pisos valían mucho y la gente pedía dinero para poder pagarlos y si los quieren vender ahora valen mucho menos y pierden dinero que es lo mismo que pasaba cuando compraban acciones de la bolsa”.
- Categoría 4: Valoran la posibilidad de solucionar la crisis actual utilizando los mecanismos del *New Deal*. “Con ayuda del Estado se puede salir de la crisis”.

### **Nivel 3:**

- Categoría 5: Adopción de medidas liberales que no han tenido éxito. Un único alumno expuso que “las recetas de la crisis han sido los recortes sociales para reducir el gasto, que es lo mismo que se hizo durante el *crack* antes de que estuviera Roosevelt y tampoco funcionó”.



## 5.5 Resumen general de los resultados

En la siguiente tabla mostraré los resultados generales que relacionan lo alumnos con el grado de adquisición de las dimensiones presentadas.

	Estructurales	Coyunturales	Consecuencias	Similitudes
<b>Alumno 1</b>	3	3	2	1
<b>Alumno 2</b>	2	2	1	0
<b>Alumno 3</b>	2	2	1	1
<b>Alumno 4</b>	1	1	1	0
<b>Alumno 5</b>	2	2	1	2
<b>Alumno 6</b>	0	2	1	1
<b>Alumno 7</b>	3	3	2	2
<b>Alumno 8</b>	1	2	1	0
<b>Alumno 9</b>	2	2	2	1
<b>Alumno 10</b>	2	2	1	2
<b>Alumno 11</b>	2	2	1	1
<b>Alumno 12</b>	3	3	3	1
<b>Alumno 13</b>	1	2	2	0
<b>Alumno 14</b>	2	3	1	3
<b>Alumno 15</b>	1	2	1	1
<b>Alumno 16</b>	3	2	2	0
<b>Alumno 17</b>	2	2	1	1
<b>Alumno 18</b>	3	3	2	2
<b>Alumno 19</b>	1	2	1	0
<b>Alumno 20</b>	1	1	1	2

## 6. Discusión de resultados y conclusiones

Las conclusiones que se pueden extraer de estos resultados son que los alumnos han estado más implicados con el tema de lo que se esperaba. En primer lugar, debemos decir que gran parte del éxito parece haberse debido a las constantes incitaciones a que fueran ellos quienes participaran en clase, lo cual contribuía a que se centraran durante las sesiones. Si bien en la primera —incluso en la segunda— sesión les costó mostrarse dispuestos a expresar su opinión, en el momento que se soltaron se produjo un efecto llamada sobre el resto de los compañeros que les llevó a querer explicar no solo sus opiniones, sino también sus conocimientos sobre la materia que habían obtenido fuera del aula.

Este elevado grado de participación ha propiciado sustanciosos replanteamientos de ideas previas tanto en el profesor como en el alumno y ha sido el motor de diversos cambios de opinión a medida que los estudiantes iban recibiendo información y, sin duda, ha contribuido a demostrar quiénes entre los estudiantes tenían mejor capacidad de oratoria y cómo esa habilidad ha ido mejorando.

Dejando de lado estas observaciones acerca de la actitud de los alumnos podemos afirmar, basándonos en las pruebas escritas y orales efectuadas a los alumnos, que el concepto Gran Depresión ha sido mayoritariamente entendido con un más que aceptable grado de profundidad.

En primer lugar, aclararemos el efecto que creemos ha tenido la metodología sobre los resultados generales.

En segundo lugar, examinaremos las categorías de respuestas de los alumnos, sus niveles de comprensión y los resultados que nos ofrecen.

Por último, haremos una valoración general de los resultados.

En lo que respecta a la metodología es apropiado decir que la gran carga de imágenes, gráficas y vídeos ha contribuido a mantener la atención del alumno. Dándonos la posibilidad de formular preguntas sobre lo que estaban observando y utilizar sus respuestas para replantear nuevas preguntas o limitarnos a conducir los debates que se generaban al respecto. De este modo hemos podido observar que había varios alumnos que decían la misma idea general aunque utilizando un planteamiento distinto (aunque también ha habido inmovilismos respecto a las opiniones).

Una vez más, repetir las dificultades que se han observado debido al planteamiento de la clase en zig-zag que dificultaban la aclaración de ciertos argumentos. Caso ejemplo: durante la clase con un grupo el profesor expuso un ejemplo sobre la circulación monetaria a nivel internacional (el llamado Circuito de Londres) que aclaraba algunos elementos de la dimensión “causas estructurales”. Concluida la sesión de clase la siguiente sesión estaba relacionada con las “causas coyunturales”; al tratarse de un grupo diferente el profesor debía volver a explicar lo que era el Circuito de Londres para que comprendieran los meca-

nismos de la especulación bursátil que llevaron a la sobreestimación de los valores de la bolsa. Este es un claro ejemplo de la pérdida (o malgasto) de tiempo que se originaba con el método de clase en zig-zag.

Sin embargo, también se produjo una única ocasión donde este método resultó ventajoso a la hora del aprendizaje del alumnos (ya dijimos que para el profesor/estudiante de Máster había resultado beneficioso por darle dos atmósferas en las que trabajar). Durante una de las sesiones de clase acerca de las consecuencias de la Gran Depresión uno de los estudiantes, que en la clase anterior (con el otro profesor) había dejado caer la idea de que un aumento del gasto público (parte del programa del *New Deal*) era una idea equivocada para la recuperación económica de EEUU. Había estado buscando información y había comprendido que, a diferencia de lo que pensaba, el aumento del gasto público había resultado ventajoso para la economía estadounidense de los años 30 al generar empleo y mayor movimiento de dinero. Al haber querido obtener más información la había asimilado y luego, al explicar en clase en términos que los alumnos, ha contribuido notablemente en el aprendizaje de sus compañeros.

¿Qué habríamos cambiado? No dependía enteramente de nosotros porque lo que hubiéramos necesitado era un mayor grado de proximidad para los alumnos. Si hubiéramos sido sus profesores regulares podríamos haber ahorrado algo de tiempo al conocer a los alumnos y sus capacidades. Pero en lo que respecta a la metodología el único cambio habría sido el de haber repartido más eficazmente a los alumnos en grupos de debate; eso no habría proporcionado una mejor organización que lanzar interrogantes al aire en espera de que alguien quisiera hacer una aportación. Así habríamos logrado una participación más homogénea del alumnado.

En lo que respecta a los resultados generales (observables en la tabla de la página 26) se puede afirmar que vemos pocos fracasos (localizados en alumnos concretos) y moderados triunfos (también localizados en estudiantes específicos). Sin embargo, los niveles intermedios (nivel 1 y 2) han sido mayoritarios de lo anticipado y han sido una fuente de motivación para el profesor al apreciar que los alumnos comprendían lo que se les pretendía instruir y querían saber más.

Si bien es cierto que algunas de las respuestas han sido muy genéricas y no ofrecían una mayor profundidad en sus explicaciones. Coyuntura y consecuencias son los conocimientos mejor explicados por los alumnos (y, por consiguiente, mejor asimilados) mientras que “similitudes con otras crisis” se ha quedado en un evidente último puesto. Hablaremos de eso más adelante pero resulta necesario mencionar que las dos primeras dimensiones ya habían sido instruidas a los alumnos por su profesor por lo que la explicación ha resultado más sencilla gracias a esa enseñanza previa con la que contaban los alumnos.

Sobre las **causas estructurales**, si se observan los datos, se ve que el grado de comprensión general es del 95% (con un único alumno que no demos-

trado sus conocimientos). Algunas ideas que parecían complejas *a priori* han sido bien representadas por los alumnos.

- El Nivel 3 representa el 30% de la clase y es prueba de que trabajar la idea de Patrón Oro no les resultaba ajeno, por lo que fue bastante sencillo explicarles el Circuito de Londres como parte del sistema económico de los 20.
- El Nivel 2 engloba el 40% de la clase y en sus respuestas sobre las contradicciones del sistema económico liberal merece la pena destacar la buena asimilación del proteccionismo. La función de los sindicatos (aunque ya pudieran tener una idea previa sobre lo que era) también aparece bien argumentado.
- El Nivel 1, un 25% del alumnado, al igual que sus compañeros, comprendían la dependencia que el mundo tras la Gran Guerra (aunque las consecuencias de esta son nombradas muy por encima) había adquirido con Estados Unidos y ofrecen una visión esquemática de lo que era la sobreproducción. Aquí también está incluido la incompleta categoría de “monopolio” que los alumnos se limitaron a mencionar pero sin poner en situación cómo afectaba su existencia al sistema económico.
- El Nivel 0 es el 5% de la clase, lo que supone un único alumno que no mostró comprensión de lo que eran las causas estructurales.

Aunque los resultados son buenos hay que decir que las categorías pertenecientes al nivel 2 hubieran sido más habituales si los alumnos no hubiesen hecho tanto hincapié en explicar el Patrón Oro y el Circuito de Londres, lo cual nos lleva a decir que tenían interés en reunir sus conocimientos previos con lo explicado en clase en sus respuestas escritas.

Las **causas coyunturales** tienen un grado de comprensión completa. Hay una explicación evidente para ello: son muy visibles. Mediante el uso de gráficas e informaciones los alumnos vieron claramente cómo el crack del 29 marca el punto de partida de la Gran Depresión. Una vez localizado ese punto de partida fue sencillo explicar los elementos que condicionaron esa crisis puntual (coyuntural) y establecer una relación entre la burbuja especulativa, la sobreestimación de valores y la repentina y creciente pérdida de confianza de los inversores. Puesto que se les había mostrado que los bancos también habían participado en tea burbuja especulativa les resultó muy sencillo establecer una relación causa-consecuencia.

- El Nivel 3 representa al 20% del alumnado; como complemento a la práctica bursátil, hubo alumnos que profundizaron en las explicaciones al dar muestra de conocer el mecanismo de la reinversión de los beneficios y la sobreestimación de los valores como algo habitual en Wall Street.
- El Nivel 2 engloba a un sustancioso 65% de los alumnos que indica un buen conocimiento sobre el funcionamiento de la especulación bursátil y su práctica habitual en el mercado de la bolsa. Esta ha sido la categoría más exitosa de todo el proyecto de investigación.

- El Nivel 1 es el 15% de los alumnos; y en ellos se aprecian las nociones básicas que eran el crack y la venta masiva de acciones (causa directa de aquel).
- El Nivel 0 es inexistente en esta dimensión, lo que indica una plena asimilación del proceso que dio inicio a la Gran Depresión.

El gran interés mostrado en comprender el funcionamiento de la especulación queda reflejado en la abrumadora cantidad de alumnos que obtuvieron el Nivel 2 (incluidos los que llegaron al Nivel 3, lo que supone un 85% de los alumnos). Las conversaciones en este aspecto dieron mucho de sí, e incluso llegaron a plantear la posibilidad de hacer lo mismo por lo fácil que parecía practicar la especulación. Lo cual nos lleva a la sugerente reflexión de que el 85% de los alumnos tal vez hubiera practicado especulación pero solo un 20% habría demostrado ser consciente de los peligros de la sobreestimación de los valores de la bolsa.

La dimensión **consecuencias** ha sido entendida por la totalidad de los alumnos, aunque existen importantes matices que se deben señalar. Ha sido sencilla de explicar y los alumnos han mostrado una gran implicación durante las sesiones que la englobaban. Todos los alumnos establecieron algún tipo de relación entre la crisis económica de la Gran Depresión y el incremento del paro, la protesta social y la disminución del consumo; pero ir más allá de ese punto ha sido una barrera difícil de franquear para el setenta y cinco por ciento de la clase.

Dentro de la variante política, vieron el cambio de gobierno como una “herramienta de castigo” a las políticas de Hoover para salir de la crisis, pero las consecuencias que tuvo ese cambio de gobierno han demostrado ser más complejas de asimilar. Por ejemplo, solo una alumna ha logrado establecer una relación entre el nazismo y la crisis económica americana extendida a Europa. Para la mayoría, las consecuencias políticas de una crisis económica se han quedado en la idea de que el fracaso de unas políticas tan solo lleva a probar algunas variantes de las mismas.

Solo un alumno han demostrado haber adquirido una mayor profundidad de conocimientos en esa dimensión y haber sabido utilizar los indicadores que se les fueron dando —o aquellos que fueron descubriendo por su cuenta— para dar prueba de ello.

- El Nivel 3 supone el 20% de los alumnos. Es necesario decir que la categoría más habitual ha sido la adopción del Estado del Bienestar ha sido la respuesta más habitual mientras que solo un alumno hizo referencia explícita al fracaso de las medidas liberales. Todos los demás alumnos que quisieron decir algo sobre este asunto se quedan en un modesto Nivel 1 al hablar del fracaso de Hoover, no de sus medidas.
- El Nivel 2 representa al 20% de la clase que comprende que la falta de dinero afecta al sector industrial (lo que supone despidos que agravan aún más la situación) y a las inversiones en el extranjero. De este modo, de-

muestran saber que la caída de la bolsa afecta tanto a la industria nacional como internacional.

- El Nivel 1 engloba al 60% del alumnado. Podría considerarse un éxito relativo. No obstante, los argumentos de los alumnos se han quedado cortos en algunas ocasiones, mostrando que sí comprendían que la crisis afectaba a la economía (especialmente a los trabajadores) y a la política pero sin ofrecer una información detallada.
- El Nivel 0 no ha incluido ningún alumno, debido a que todos han sido conscientes de que las crisis económicas tienen consecuencias sobre la sociedad y la política, de un modo u otro.

Por último, la dimensión **similitudes con otras crisis** ha tenido una aceptación considerablemente menor, pese a que algunos de los debates de los alumnos terminaron encaminados hacia la situación actual no se ha logrado que demostraran el grado de percepción que ha habido, por ejemplo, en “Causas coyunturales”. Se han establecido claras similitudes entre la especulación bursátil y la especulación hipotecaria pero las opiniones al respecto no iban más allá de un “siguen haciendo lo mismo”; sin concretar las diferencias existentes entre 1929 y 2008. Puede decirse que ha cosechado un mayor grado de fracaso que las demás dimensiones.

- El Nivel 3 consta de solo el 5% y sí que ha demostrado establecer una similitud de las políticas iniciales de Hoover y las medidas de recortes de presupuesto actuales. También ha hecho cierto hincapié en el sobrecoste de las hipotecas.
- El Nivel 2 se compone del 25% de los estudiantes y es el “nivel de las semejanzas”; donde los alumnos relacionan la especulación bursátil con la hipotecaria y planten la posibilidad de utilizar mecanismos similares para salir de la crisis.
- El Nivel 1 engloba al 40% del alumnado. Han establecido una leve similitud entre 1929 y 2008 basándose en una comparativa de la falta de trabajo y la pobreza popular. Lo cual ha dejado mucho que desear en la profundidad de las explicaciones.
- El Nivel 0, el 30% de los alumnos no ha conseguido, o no ha intentado, relacionar los conocimientos adquiridos sobre 1929 con la situación actual.

Como dato adicional, decir que los alumnos 14 y 20 estaban relativamente bien informados sobre la política económica actual (tanto a nivel nacional como europeo), por lo que su capacidad de asociación de los sucesos acaecidos durante la Gran Depresión con el período actual ha quedado demostrado durante su participación en clase e igualmente reflejado en el nivel de comprensión, aunque ha habido ciertos matices respecto a la calidad de las argumentaciones.

Para terminar, añadir que se mostraron asombrosamente implicados con la terminología económica (pese a ser un grupo perteneciente a la especialidad de Humanidades, no al de Ciencias Sociales, que carecía de ciertas nociones so-

bre economía básica) y también quedó demostrado que parte del éxito obtenido se debía al bagaje que ya tenían acumulado gracias a su profesor oficial. Javier Velilla había insistido, no solo en la introducción del tema sino a lo largo de todo el curso, en la existencia de causas estructurales y coyunturales para los cambios históricos. Sin embargo, gracias a su naturaleza más orientada a la participación, demostró mejor capacidad para asimilar los conceptos que sus compañeros de Ciencias Sociales, aunque tuvieron mejor base previa debido a sus materias de estudio. Sin duda la actitud de los alumnos juega un papel tanto o más importante que los esfuerzos del profesor por despertar implicación.

En otras palabras, no hubiera habido asimilación si ellos no hubieran demostrado querer recibirla. Tan solo fue necesario tomar esa materia prima y adaptarla a la Gran Depresión, permitiéndonos centrarnos más en la profundización de esas dimensiones que en la explicación de las mismas.

## Bibliografía

BOOTH, M.B. (1983), ¿No es posible pensar históricamente hasta el Bachillerato?, *History and Theory*, 22 (4).

CARRETERO, M. (2011), Comprensión y aprendizaje en la Historia, *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*, Cauhtémoc, México D.F.

MAREK, E.A (2008) Why the Learning Circle?, *Journal of Elementary Science Education*.

NICHOL, J., DEAN J., (1997), *Developing Primary Teaching Skills*, London & New York, Routledge.

PAUL, R., ELDER, L. (1995), Critical thinking: Content is thinking/thinkig is content, *Journal of Development Education*, 19.

SEIXAS, P. (1993), The community of inquiry as a basis for knowledge and learning: the case of History, *American Educational Research Journal*, 30.

