



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster. Modalidad B

Estudio de empatía histórica en alumnos de
Secundaria: la represión durante la Guerra Civil
Española

Study about historical empathy in Secondary
students: repression during the Spanish Civil War

Autor/es

Jorge Sentre Arribas

Director/es

Javier Paricio Royo

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2016-2017

Índice

Resumen/Abstract.....	4
Introducción	5
Marco teórico	7
Definición de “empatía”	7
Introducción de la empatía histórica en el currículo	9
Hipótesis y cuestiones	13
Diseño de la experiencia	15
Contexto previo del experimento.....	15
Caso particular: Juan Antonio Gaya Tovar.....	16
Recursos utilizados	17
Desarrollo de la actividad.....	20
Presentación de los resultados	28
Interpretación de los resultados y conclusiones	34
Dificultad intrínseca de la experiencia	34
Interpretación de resultados por etapas	37

Reflexiones finales	43
Bibliografía y recursos utilizados	45
Anexos	48
Imágenes de la historia de Gaya Tovar	48
Materiales etapa 1	52
Materiales etapa 2	57
Respuestas etapa 1	63
Respuestas etapa 2.....	70

Resumen/Abstract

En este trabajo se va a exponer el proceso que conllevó realizar una experiencia relacionada con la empatía histórica para un grupo de alumnos de cuarto de la ESO, llevarla a la práctica y extraer las conclusiones apropiadas de los resultados que se obtuvieron durante la puesta en práctica de esta experiencia. Este trabajo se basa en observar el grado de empatía que los estudiantes llegaron a desarrollar para explicar un caso particular: el arresto y fusilamiento de Juan Antonio Gaya Tovar durante la primera etapa de la Guerra Civil Española

Palabras clave: empatía histórica, concepto de segundo orden, relación, represión, violencia, Segunda República, Gaya Tovar, Guerra Civil.

What is about to be presented in this essay is the process of developing an educational experience related to historical empathy for a fourth of ESO group, taking it to practice and making the appropriate conclusions about the results taken during the experience. This essay is based in observing the grade of historical empathy that the students developed to explain a particular situation: the arrest and the execution by firing squad of Juan Antonio Gaya Tovar during the first stage of the Spanish Civil War.

Key words: historical empathy, second order concept, relate, repression, violence, Second Republic, Gaya Tovar, Civil War-

Introducción

Si se observan algunas de las distintas opiniones que posee la mayor parte de la comunidad educativa, es decir, padres, madres y alumnos, sobre las Ciencias Sociales en general y la Historia en particular, se llegará a la conclusión que esta supone una materia cuya popularidad está cayendo y llega a considerarse aburrida. Debido a estas opiniones las Ciencias Sociales están pasando a un segundo plano cada vez más marcado en el mundo de la educación, perdiendo categoría y horas lectivas dentro del currículum oficial nacional a favor de otras que se perciben como más útiles para el alumnado, normalmente del ámbito científico.

Es por ello que se necesita la implementación de otras técnicas de trabajo dentro del mundo de la educación en Ciencias Sociales. Una de ellas, hablando específicamente de Historia, es el uso de la empatía histórica como medio de introducción a los alumnos en un mundo anterior y completamente diferente al suyo. Este trabajo está planteado como un experimento para comprobar la capacidad de algunos alumnos de Secundaria para utilizar esta herramienta para explicar un caso concreto del periodo de la Guerra Civil Española: la detención y fusilamiento del doctor Juan Antonio Gaya Tovar por tropas carlistas en la Soria de 1936.

Esta experiencia fue llevada a cabo en un grupo de cuarto de la ESO formado por 20 alumnos los cuales no habían tratado nunca el tema de la represión en la Guerra Civil más allá de algunas referencias realizadas por mí durante la unidad didáctica que se llevó a cabo anteriormente. Para la realización de esta actividad se utilizaron materiales que hacían referencia a dos momentos de la violencia política de la época: durante la Segunda República y durante la Guerra Civil. En ellos los alumnos debían de identificar los elementos que explicaban la detención y ejecución del doctor Gaya por sus ideas políticas y ponerlos en relación para formar una respuesta completa a la pregunta.

Una vez llevada a cabo la experiencia, los datos extraídos y analizados en ella demuestran las afirmaciones realizadas por los investigadores hasta la fecha: los alumnos de Secundaria presentan problemas a la hora de analizar los temas más complejos que se encuentran en el currículum de Ciencias Sociales, aquellos que tienen que ver con aspectos sociales, ideológicos y políticos. La manera que tienen de

abordar estos aspectos es haciéndolos simples y más cercanos a su esfera cotidiana y tienen problemas para ponerlos en relación entre sí y con otros más asequibles para ellos como son los aspectos económicos.

Sin embargo, la experiencia resultó ser muy positiva para los alumnos, quienes acostumbraban a permanecer ajenos a las sesiones anteriores y se mostraron activos. La historia del doctor Gaya les cautivó, la utilización de recursos visuales y escritos de la época y mi interacción con ellos y sus opiniones les motivaron y desarrollaron algunas ideas bastante interesantes que alumnos de su edad no llegan a comprender. Es por ello que esta metodología me ha parecido muy prometedora y útil para el desarrollo de una planificación de un curso de Historia de Secundaria que, sin duda, intentaré utilizar en mi futuro profesional.

Marco teórico

DEFINICIÓN DE EMPATÍA

Para comenzar, la empatía se podría definir como la capacidad cognitiva de una persona para percibir lo que el otro puede sentir. Hasta el año 1909 esta palabra con este significado no comienza a utilizarse aportando otros matices a otros conceptos que ya existían hasta el momento, como compasión o altruismo, al significar la habilidad tanto cognitiva como emocional del individuo, en la cual este es capaz de ponerse en la situación emocional de otro. Dentro del concepto de empatía se pueden distinguir dos tipos de componentes que la forman: la empatía afectiva y la empatía cognitiva. La empatía afectiva correspondería a la capacidad de responder con un sentimiento adecuado a los estados mentales de otro y la empatía cognitiva sería la capacidad de comprender el punto de vista o estado mental de otro, necesarias ambas para poder realizar una aproximación a un hecho o suceso histórico de una manera apropiada en todos los niveles.

Por lo tanto, la empatía puede, y debe, usarse en el estudio de la Historia debido a que es una “parte esencial de aprender a pensar como un historiador” (Davis, 2001). Aplicada al mundo de la educación, diversos autores han aproximado esta definición de empatía hacia la capacidad del alumno en ponerse en el punto de vista de las personas del pasado para comprender y explicar sus acciones, de modo que la empatía resuelve los problemas típicos de la investigación histórica, como son la dificultad del alumno para posicionarse en el lugar de otra persona que habitó en un tiempo pretérito (Lazarakou, 2008) (Barton y Levstik, 2004).

Sin embargo, en la sociedad actual y en la comunidad educativa en general los conceptos de empatía histórica y simpatía no se encuentran claramente diferenciados, por lo que desde finales del siglo pasado hasta la actualidad ha habido una gran cantidad de investigadores sobre todo del ámbito anglosajón, debido a que en este la enseñanza con empatía histórica lleva tiempo instaurada en su currículo oficial, que se han centrado en marcar una clara diferencia entre los dos términos.

La definición más radical que encontramos está atribuida a Foster, quien caracteriza a la empatía como aquello que no debe representar bajo ningún concepto: un acto afectivo que dependa de los sentimientos o de la imaginación (Foster, 2001). De esta manera, la empatía estaría limitada a un simple reconocimiento de perspectiva histórica, lo que puede provocar situaciones de presentismo o de superioridad frente al investigado. Sin embargo, en una situación completamente opuesta, investigadores más recientes han destacado que sin cierto punto de imaginación o sentimientos hacia el estudiado, el alumno no será capaz de realizar un acercamiento total tal y como propone el concepto de empatía histórica. A la cabeza de estos investigadores se sitúan Keith C. Barton y Linda Levski, quienes proponen un modelo en el que el alumno deba involucrarse en lo que está estudiando de manera que consiga crear una expectación por el reto al que se va a enfrentar. Estos autores diferencian la capacidad de “involucrarse en, o el interés de un estudiante sobre el pasado; involucrarse porque, o la reacción del estudiante ante las consecuencias de un acontecimiento histórico; involucrarse con, lo que indica el deseo de un estudiante de ayudar a la gente del pasado porque se siente mal por lo que les estaba ocurriendo; e involucrarse hacia, que es una llamada a traer al presente lo que uno ha visto y aprendido en el pasado” (Kohlmeier, 2006).

Por otro lado, estos dos investigadores hacen la división sobre la cual se basan el resto de autores para diferenciar los dos conceptos que entran en conflicto. Barton y Levski se sirven de la *International Encyclopedia of the Social Sciences* para explicar que la “empatía implica imaginar los pensamientos y sentimientos de otras personas desde sus propias perspectivas, mientras simpatía implica imaginarlos como si estos pensamientos y sentimientos fueron los nuestros”, contemplando a la simpatía como un modo uniforme de ver a todos los seres humanos de la historia como iguales, sean cuales sean sus características individuales o culturas (Barton y Levstik, 2004).

A partir de esta distinción, para ellos la empatía histórica supone “ponerse en el punto de vista de las personas del pasado para explicar sus acciones”, por lo que de esta manera los investigadores de la actualidad puedan ser capaces de “comprender por qué las personas actuaron como lo hicieron” al entender “lo que trataban de lograr, la naturaleza de sus creencias, actitudes conocimientos y las ideas cultural e

históricamente contextualizadas que guiaban su pensamiento y acción” (Barton y Levstik, 2004).

A pesar de esta definición tan clara, algunos investigadores, al ver la confusión que sigue existiendo en la sociedad sobre estos dos términos, proponen el uso de otras palabras para referirse a lo que ellos entienden por “empatía histórica”, que no es distinto a lo que Barton y Levski identificaron. En el caso de Davis, este prefiere utilizar “ponerse en perspectiva” para poder evitar así la confusión, pero él mismo continúa usando el término original para referirse a la empatía histórica en su trabajo (Davis, 2001).

INTRODUCCIÓN DE LA EMPATÍA HISTÓRICA EN EL CURRÍCULO

Este concepto de segundo grado es vital que deba ser introducido en el currículo de Historia por diferentes razones. Si queremos que este pase de ser uno de naturaleza reproductiva, en el que los alumnos sean simples receptáculos de datos que tengan que expresar en una prueba escrita, a uno de naturaleza activa, donde estos sean partícipes de su proceso de enseñanza-aprendizaje y adquieran una educación de largo plazo y de mayor calidad, los conceptos históricos de segundo grado deben de estar presentes en él.

Como ya se ha comentado, la única forma de hacer sobrevivir a las materias de Ciencias Sociales es introducir las labores de los profesionales de primer nivel dentro de las aulas de Secundaria. Por lo tanto, la educación moderna está dispuesta a convertir a estudiantes en profesionales desde el primer momento, de manera que, aunque esta está adaptada a sus condiciones mentales, la educación en Historia debe comprender todos los ámbitos de estudio profesional.

Por ello, si los estudiantes deben pensar y actuar como un historiador pleno, deben utilizar las herramientas que este utiliza, siendo la empatía una de ellas. Múltiples autores insertan este concepto dentro de sus defensas de la educación en Historia, argumentando que “es lo que caracteriza al pensamiento histórico capaz de elaborar una explicación dentro del contexto” (Davis, 2001) o que “la investigación histórica exige una toma de perspectiva histórica, lo que subraya necesariamente el

papel de la empatía como una herramienta poderosa de la comprensión de la historia” (Foster y Yeaguer, 2001).

Por otro lado, un historiador se vale de la empatía para recrear unas sociedades pasadas formadas por unos miembros que, como la mayoría de los actuales, no piensan en dejar por escrito sus emociones o su entorno de una manera específica. La única forma que el historiador tiene para rellenar estos huecos es imaginar la mentalidad de las personas del pasado teniendo siempre en cuenta las fuentes con las que cuenta. Este ejercicio puede ser llevado a cabo, con un mayor o menor rigor, por estudiantes de Secundaria, que contemplarán como construyen su discurso histórico por sí mismos, por lo que su motivación con respecto a esta asignatura será mucho mayor (Levesque, 2008) (Barton y Levstik, 2004).

A través de la empatía, los alumnos pueden llegar a obtener unos conocimientos de los temas que se deseen de una calidad muy superior y en un tiempo mucho más reducido al que está acostumbrado siguiendo el sistema educativo actual. Si el estudiante es capaz de ver los hechos históricos desde la perspectiva de aquellos que lo vivieron, este podrá contemplar todo lo que los rodea a través del estudio pormenorizado de su contexto a la vez que dejará sus ideas y prejuicios del siglo XXI a un lado, de manera que sea capaz de explicar por qué un hombre en 1936 fue arrestado y asesinado sin una razón justificada, solamente por sus ideas políticas

Ya que los alumnos se van a enfrentar directamente con el trabajo de un historiador, es necesario que las formas de trabajo que se vaya a utilizar sean lo más adecuadas posibles para el propósito que se está buscando. Si se va a utilizar la empatía histórica en las aulas, esta deberá ser usada en actividades que vayan más allá de ejercicios de imaginación, identificación o simpatía, de forma que se lleven a cabo actividades más profundas, donde se controle el desarrollo de esta empatía. Foster y Yeaguer proponen un modelo que esté dividido en cuatro fases interrelacionadas: “la introducción de un acontecimiento histórico que requiere el análisis de las acciones humanas, la comprensión del contexto histórico y de la cronología, el análisis de diversas evidencias e interpretaciones previas y la construcción de un marco narrativo dentro del cual se alcanzarán las interpretaciones históricas pertinentes” (Foster y Yeaguer, 2001).

Por otro lado, la utilización de fuentes primarias resulta esencial para este tipo de ejercicios, pero no deben suponer un recurso férreo al que agarrarse. Las fuentes son utilizadas en este tipo de ejercicios como una como “forma de interpretar sus perspectivas históricas” (Barton y Levstik, 2004).

Una vez los estudiantes hayan realizado tales actividades, Kohlmeier recoge los niveles de logro a los que los estudiantes puedes aspirar: el más bajo supone reconocer al pasado como diferente al presente, después distinguir las diferentes perspectivas entre los distintos participantes históricos, luego “explicar las perspectivas de las personas del pasado en sus contextos históricos”, seguido del uso de evidencias precisas para explicar sus afirmaciones y finalmente “ser capaz de explicar las actitudes, valores y creencias de las personas del pasado, sino considerar cómo nuestro propio comportamiento, sistemas de valores e ideas están modeladas por nuestro contexto histórico presente” (Kohlmeier, 2006)

Hipótesis y cuestiones

El objetivo principal de este experimento es observar cómo los alumnos abandonan su mundo presente y se adentran en un mundo completamente diferente al suyo para poder explicar una situación muy concreta que se les haya planteado. Para ello, estos desarrollarán su capacidad de empatía histórica para analizar el contexto del caso escogido: la detención y el fusilamiento de Juan Antonio Gaya Tovar durante los primeros compases de la Guerra Civil Española. Este aspecto del conflicto bélico que marcó la Historia de España durante el siglo XX y cuyos restos llegan hasta la actualidad me parece suficientemente importante e interesante para poder tratarlo a través de la empatía con los alumnos.

Como ya he descrito antes, la empatía histórica consiste en que los alumnos dejen de lado sus conceptos presentistas y comiencen a observar a los acontecimientos del pasado a través del contexto que les rodea, comprendiendo así por qué estos tuvieron lugar en ese momento histórico en concreto y las razones que llevaron a realizar a los sujetos históricos determinado tipo de acciones. Esto hace que, siendo un tema tan delicado y relevante a la hora de que los alumnos entiendan de una manera adecuada esta época, la empatía sea una herramienta muy valiosa en la divulgación de estos conocimientos en alumnos de Secundaria: si estos llegan a comprender la violencia en la retaguardia durante la guerra civil a través de los ojos de quienes la vivieron, podrán adquirir una visión de la misma libre de prejuicios y lo más imparcial posible.

Por otro lado, este concepto ofrece multitud de oportunidades en forma de casos particulares muy sencillos de encontrar sobre personas asesinadas o encarceladas durante el periodo de la Guerra Civil. Multitud de libros sobre la represión han sido escritos, casos particulares recopilados, gracias a la Ley de Memoria Histórica existe un archivo dedicado específicamente a buscar casos particulares de represaliados donde se puede encontrar todos los documentos oficiales que hagan referencia al caso particular que se esté buscando e incluso prácticamente todo español tiene un familiar que participó en la guerra o que sufrió sus penurias en la retaguardia. Esto ofrece una gran variedad de situaciones que se puedan analizar y para los alumnos es muy interesante porque seguro que han oído

historias familiares sobre sus antepasados durante el conflicto, lo que les conectará directamente con estos relatos y probablemente querrán saber más sobre las circunstancias de sus predecesores: cómo era el mundo en el que vivían, por qué pudieron ser asesinados o detenidos o cuáles eran las motivaciones de aquellos que llevaban a cabo la represión.

Para poder realizar un análisis apropiado sobre la capacidad de los alumnos respecto a la empatía histórica, y debido a la disponibilidad de sesiones que tenía para poder llevar a cabo este proyecto, la experiencia ha sido dividida en dos periodos principales y que corresponden a los momentos donde se produjeron los diferentes actos violentos entre la población civil: la violencia durante la etapa republicana y la violencia en plena Guerra Civil. Ambas dimensiones están muy conectadas y considero necesario hacer un énfasis especial de la violencia en el periodo republicano que, aunque si nos ceñimos estrictamente al título del concepto, resulta imprescindible para entender los distintos tipos de represión que tuvieron lugar más adelante, cuando el conflicto estalló.

El primer periodo está diseñado para que los alumnos tengan claro que la tensión entre los distintos grupos políticos fue uno de los detonantes de la guerra. Para ello, se intentará exponer la progresiva radicalización de los partidos de derecha y de izquierda para que los alumnos sean capaces de ver cómo progresivamente las dos ideologías se van extremando y radicalizando para al final verse irreconciliables y que la vía pacífica y electoral ha quedado obsoleta dejando a la vía violenta como la única alternativa para imponerse sobre la otra.

Para ello, la visión que ofreceré sobre los grupos de la izquierda republicana será la influencia de las ideas de la revolución social en las bases de los partidos políticos de esta ideología, sobre todo PSOE, que hicieron que estos se convirtieran en partidos revolucionarios. Presento primero la actividad de la izquierda debido a que este aspecto esencial para poder entender la actitud de la derecha como reacción a los movimientos revolucionarios que realizaron los partidos de la izquierda. Más adelante, a la hora de tratar a las derechas, se explicará su influencia en las clases medias españolas usando como referencia este movimiento revolucionario de las clases trabajadoras que fue menospreciado por los partidos de derecha, lo que hizo que estas clases medias contemplaran al partido con ideología fascista, Falange

Española, como el salvador de la patria. Finalmente, la espiral de violencia es un aspecto que se tratará de forma transversal.

El segundo periodo corresponde con las represalias que se llevaron a cabo en las retaguardias durante la Guerra Civil, por lo que la estructura de esta será dividida de una manera similar a la etapa anterior, solo que en esta se tratarán la represión republicana y la nacional. El objetivo principal de esta etapa es que los alumnos sean capaces de observar las diferencias entre las distintas represiones y sean capaces de compararlas. Para ello, la parte de la represión en zona republicana contará con los elementos de revolución social, falta de control por parte del Gobierno Central republicano y la formación de los Tribunales Populares encargados de administrar justicia. De esta manera los alumnos deberán ser capaces de conectar estas tres partes de forma escalonada, de manera que cuando lleguen a la última parte puedan conectar los dos elementos previos para explicar la cuestión que tendrán entre manos: la constitución y penas dictadas por los Tribunales Populares. En lo referente a la represión nacional, se hará énfasis en la diferencia con respecto a la republicana, a la organización y propósito que tenía esta en comparación con la otra y a la característica de venganza y de vuelta a la sociedad que una vez fue que tuvo esta represión orquestada desde el Gobierno de Burgos.

Una vez explicadas las dimensiones en torno a las cuales se va a trabajar la capacidad empática de los alumnos con respecto al concepto que forman, es necesario explicar las preguntas que se realizarán a estos estudiantes y en torno a las cuales se realizará el análisis de los resultados obtenidos durante la experiencia. Para la primera etapa las preguntas serán *¿Cuáles son los aspectos que los estudiantes utilizan para explicar el estallido de la violencia durante la etapa republicana? ¿Hasta qué punto son capaces de explicar estos aspectos utilizando la visión de la época y ven las conexiones entre ambos?*, mientras que para la segunda etapa serán *¿Qué elementos identifican como definitorios para explicar la represión política durante la Guerra Civil Española? ¿Cómo diferencian la represión del bando nacional respecto a la del bando republicano? ¿Cómo relacionan estos elementos para explicar la violencia en retaguardia?*

Diseño de la experiencia

Contexto previo del experimento

Este experimento de empatía se ha diseñado para un grupo formado por 20 alumnos de cuarto de la ESO dentro como final de la unidad didáctica que les impartí en las sesiones anteriores, la cual correspondía a la de unidad de la Guerra Civil Española, de forma que durante la explicación y el desarrollo de esta intenté omitir todo aspecto referente a la represión.

El grupo donde se llevó a cabo este experimento está ubicado dentro del centro “Cristo Rey” de Zaragoza, colegio situado cerca de las zonas de nueva construcción del norte de la ciudad y formado por alumnos pertenecientes a familias jóvenes de clase media-alta cuya ocupación es mayoritariamente el ejército. Los alumnos de este grupo resultaron ser bastante respetuosos conmigo y prestaron bastante interés en general durante el desarrollo de la unidad didáctica, lo que sin duda afectó a esta actividad positivamente. Si no hubiera sido por esto, realizar una actividad como esta, que requiere un esfuerzo mental considerable para unos alumnos de cuarto de la ESO, esta habría resultado ser un completo fracaso, ya que el cansancio y la proximidad del control de evaluación hicieron que la experiencia no hubiera sido tan adecuada como cabría esperar.

La unidad didáctica se llevó a cabo sin mayores dificultades, lo que me pareció un logro debido a la fama de clase problemática que tenía el grupo dentro del centro. En ella no conté con libro ni ningún material de apoyo previo en el que me tuviera que basar, lo que me ofreció una libertad para enfocar la unidad desde un punto de vista completamente personal. Este se basó en la realización de diversas cuestiones principales sobre el evento: ¿Qué? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Quién? ¿Cómo? y ¿Qué consecuencias tiene?, siempre preguntándose el por qué de todas ellas. A partir de estas preguntas abordé todos los aspectos que considero necesarios para entender el conflicto civil español por antonomasia: contexto previo, situación espacio-temporal, participantes nacionales y extranjeros, desarrollo y consecuencias del mismo.

Pasando al diseño de la actividad en sí, esta está creada a partir del uso de textos, imágenes y demás fuentes primarias o secundarias que tratan de un tema en concreto el cual será trabajado por los alumnos, (en este caso la violencia política en la Guerra Civil Española), fuentes de las cuales pueden extraer la suficiente información como para elaborar un conocimiento profundo y adecuado para las exigencias de cada nivel educativo. Sin embargo, este método dista de ser un simple aprendizaje por descubrimiento, en el que el profesor simplemente hace de guía para los alumnos de manera superficial, en esta estrategia educativa este debe ser un componente activo en el desarrollo de la clase, de manera que debe comprobar si los alumnos van por el camino correcto, corregirles en ciertos puntos y explicar los conceptos que quiere que aparezcan en las explicaciones de sus alumnos si no están lo suficientemente claras.

Caso particular: Juan Antonio Gaya Tovar

Una vez presentado el modelo de actividad que voy a seguir, es necesario explicar el relato que inicie la experiencia. Para una actividad de empatía histórica es necesario que se presente a los alumnos un caso muy concreto y muy extraño para ellos, de manera que en sus realidades actuales no pueda darse nunca un evento como este, para que active su interés y les obligue meterse de lleno en el contexto de la época para poder explicarlo. El relato que utilicé fue el suceso de Juan Antonio Gaya Tovar, una de las cabezas más visibles del partido Radical de la provincia de Soria durante el periodo republicano, siendo concejal de Soria en 1922 y presidente de la Diputación durante este periodo. De familia respetada y economía holgada, este reconocido médico ilustrado representaba a la burguesía progresista castellana: demócrata, progresista y pacífico, de forma que era respetado y querido por toda la comunidad soriana. Sin embargo, tras el alzamiento, el doctor Gaya es requerido para asistir a un herido en la calle, donde es arrestado por las tropas requetés que habían ocupado la plaza castellana, quienes posteriormente asaltaron su casa, maltrataron a su familia y destrozaron sus pertenencias en busca de una emisora clandestina que solamente existía en la imaginación de los delatores del doctor Gaya: la familia derechista y ultra católica Gómez Asenjo. Después del registro infructuoso, la mujer del doctor salió a la calle a preguntar dónde está su marido a un teniente coronel ante

la mirada atónita de sus vecinos, que habían contemplado toda la escena, quien le responde que está en un cuartel de la Guardia Civil por su seguridad.

En su estancia en el cuartel el reo es tratado bien y su familia le puede ver, sin embargo, cuando le trasladan a la Prisión Provincial, la situación cambia drásticamente y, a partir de este momento, la familia del doctor Gaya no verá más a su patriarca. Los tratos comienzan a ser vejatorios y las visitas denegadas, pero el doctor está tranquilo ya que la Autoridad Judicial Militar de Zaragoza, la encargada de ese sector, le declara inocente de sus cargos. Sin embargo, poco tiempo después, durante la madrugada del 16 al 17 de agosto, Juan Antonio Gaya Tovar es asesinado en las tapias del cementerio de Soria y es enterrado en una fosa común.

Sin embargo, la historia no acaba aquí. El caso es incluido en la Ley de Responsabilidades Políticas y los bienes del doctor son embargados y se impone a la familia una multa de 7000 pesetas, quienes, tras pagarla malvendiendo el instrumental médico del doctor, nunca llegan a tener una plena disponibilidad de los bienes embargados.

Recursos utilizados

A partir de esta historia se trabajan en los dos momentos ya nombrados aspectos del contexto republicano y de la guerra que sirven para explicar el por qué en un conflicto como este una persona es acusada, juzgada y asesinada por sus ideas políticas, situación que hoy en día sería impensable para unos alumnos de Secundaria, cuyo momento y contexto histórico de principios del siglo XXI es completamente distinto al que se va a tratar en esta actividad.

Para ello, el modelo de “learnig cycle” que se ha explicado con anterioridad se ha adaptado a la actividad de la siguiente manera: por cada aspecto que los alumnos debían trabajar dentro de cada etapa se encontraban varios textos y varias imágenes sobre las cuales tenían unas determinadas preguntas asociadas que les ayudarían a orientar sus esfuerzos en identificar el elemento deseado. Una vez respondida a la pregunta, el profesor realizará esa misma pregunta a la clase en busca de una respuesta correcta que sirva de base para poder identificar este elemento de la forma más clara posible.

En la primera etapa los recursos que fueron utilizados fueron una gráfica comparativa de la composición del Congreso de los Diputados a partir de las elecciones de 1933 y de febrero de 1936, un texto del diario de sesiones del 20 de diciembre de 1933, imágenes de Indalecio Prieto y del logo del PSOE de la época, un fragmento del Pacto CNT-UGT de Asturias, varios carteles publicitarios revolucionarios de la época, un extracto de los *Puntos Iniciales* de Falange Española, carteles derechistas de la época, fragmentos de periódicos de la época y de un discurso de José Antonio Primo de Rivera, imágenes del líder de Falange y un gráfico con el número de muertos derivados de la violencia callejera durante el periodo republicano a lo largo del mismo. La primera gráfica fue utilizada para que los alumnos comenzaran a ver la radicalización de la cámara de representantes, con la desaparición de diversos partidos de centro y el crecimiento de los extremos como CEDA o PSOE para, más adelante fijarse en este último por su familiaridad. Sin embargo uno de los objetivos respecto a este partido es la distinción completa del partido actual, lo que pretendo con el logo del partido de la época. Una vez identificado el partido, el texto presenta a un líder socialista reclamando una amenaza revolucionaria dentro del Congreso de los Diputados, lo cual va unido a las imágenes revolucionarias posteriores y al texto de la Revolución de Asturias. Con ello pretendo que vean la radicalización del partido a través de sus bases revolucionarias. Pasando a las derechas, el motivo de utilizar esos carteles publicitarios es que los alumnos vean el punto de desprestigio al contrario y miedo que utilizaron unos y otros entre sí, lo cual va unido a los recortes de periódicos posteriores. Ante esta situación presento el proyecto político de Falange, para que los alumnos vean como se presentan como salvadores de la patria en un momento de incertidumbre, y uno de los discursos de su líder, Primo de Rivera, quien refleja la situación de violencia de las calles. Por último, el gráfico está junto con la pregunta final para que los alumnos tengan presente la importancia de este aspecto de violencia para el estallido de la guerra.

Por último, en la segunda etapa los materiales que fueron utilizados estaban compuestos por diversos carteles republicanos de la época de la guerra que incitaban a la revolución, un fragmento de la obra de George Orwell *Homenaje a Cataluña*, un edicto promulgado por la Generalitat de Cataluña, diversos carteles publicados por esta en catalán, una imagen de un Tribunal Popular, una serie de gráficas que

muestran las distintas sentencias que dictó el tribunal de Albacete con el porcentaje de los distintos oficios que las padecieron, varios discursos del general Mola pronunciados poco después de la sublevación, un fragmento de la obra de Ramón J. Sender *Réquiem por un campesino español*, varias fotografías de la época donde se ve una saca de presos y una fosa común y finalmente un gráfico que compara la represión en números de ambas retaguardias. La etapa comenzó con el visionado de los carteles revolucionarios y con la lectura del fragmento de George Orwell, de manera que los alumnos comprendieran cuáles eran las bases, objetivos y enemigos de una revolución social, los cuales serán represaliados en este lado del frente, para seguir con la lectura del texto de la Generalitat y de sus carteles. Con esto pretendo que los alumnos vean la inoperancia del gobierno central republicano, quien deja a disposición de gobiernos provinciales las competencias de imprimir su propia propaganda o de incluso dictar las características necesarias que debían de tener sus tropas. Finalmente, los materiales relacionados con los Tribunales Populares están presentados con la intención de que los alumnos vean en concreto quienes eran los represaliados en el lado republicano y quienes se salvaban de sus penas para que pudieran deducir cómo estaban compuestos estos tribunales y por qué recibían las penas más duras determinados grupos sociales en un entorno rural como lo es Albacete. Por el lado nacional, los discursos están pensados para que el alumno sea capaz de identificar la finalidad y la organización de la represión nacional y el texto para que identificaran a quienes la sufrieron y para que se reforzara la intencionalidad de esta violencia, mientras que las imágenes simplemente ilustran los textos que se encuentran con estos. Por último, la gráfica comparativa aparece junto a la pregunta final donde los alumnos deben relacionar todo lo que han ido aprendiendo a lo largo de la etapa, por lo que quiero que tengan presente mientras la contestan la diferencia, aunque sea numérica, de estas dos represiones, que mantengan en la cabeza claramente la idea de que no fueron iguales en su forma y deben ser analizadas por separado.

Desarrollo de la actividad

Para documentar el desarrollo de la actividad incluyo en esta parte un diario de observación que fui realizando conforme la experiencia tenía lugar. En él se incluyen momentos puntuales de esta, reacciones de los alumnos a determinadas situaciones, mis reacciones y mis deducciones sobre el por qué de estas reacciones.

Sesión 1

En esta primera sesión se ha presentado la actividad a realizar, con su estructura, sus objetivos y su evaluación a los estudiantes, los cuales en un principio parecían reacios a ello debido a que no parecían confiados en sus capacidades para llevar a cabo relaciones entre aspectos de un suceso pasado o para adentrarse en el contexto de una época anterior para explicar un evento que tuvo lugar en ese momento. Sin embargo, una vez comenzada la lectura de la historia de Gaya Tovar, estos se centraron en escucharla aunque resultó ser algo larga, lo que demuestra el interés de los alumnos en un tema como el de la represión política durante la Guerra Civil Española, aunque no era de extrañar ya que muchos de ellos habían mostrado bastante interés en las sesiones previas a esta experiencia en las que se explicó el resto de dimensiones del conflicto español. La prueba definitiva de que los alumnos estaban dentro de la situación planteada fue que quedaron sorprendidos ante un dato que aporté al final de la historia: la comparación de la multa que llegó a pagar la viuda de Gaya Tovar por la pena derivada de la aplicación de la Ley de Responsabilidades Políticas franquista comparándola con el precio de un abrigo hecho a mano de la época.

Una vez comenzamos la experiencia, a la que previamente algunos alumnos intentaron explicar el hecho de Gaya Tovar de forma muy simple después de hacerles la pregunta, procedimos con la primera gráfica, que indicaba la evolución del Congreso de los Diputados. A la hora de responder a la pregunta planteada, los alumnos tuvieron bastantes problemas a la hora de identificar a bastantes de los partidos que aparecían en esta gráfica debido a que aparecían en forma de abreviatura, aunque después de contarles lo que estas abreviaturas significaban, las preguntas seguían llegando. Esto fue debido a que previamente no se había podido trabajar de una forma pormenorizada el cambio de siglo en España, por lo que los

alumnos no conocían la tendencia política de la mayoría de partidos y de algunos apenas habían oído hablar de ellos, por lo que tuve que hacer una comparación con la actualidad para que lo entendieran algo mejor y di algunas explicaciones a preguntas referentes al desaparecer de Falange del Congreso, lo que pudo condicionar alguna de las respuestas que los estudiantes han dado en esta etapa.

Después pasamos a analizar la radicalización de la izquierda republicana, centrándonos en el caso del PSOE. En este caso, algunos alumnos se dieron cuenta a través del símbolo del PSOE de la época, que ese partido no era igual que el actual, pero fueron pocos y muchos dieron respuestas presentistas o anacrónicas a la pregunta que se realizó sobre estos temas y me costó mucho encontrar alguna respuesta que fuera hacia lo que estaba buscando. Esto puede ser debido a que muchos esperaron a oír la respuesta que yo daba, dado que están acostumbrados a tener que contestar siempre la única respuesta correcta existente, a que simplemente copiaron partes del texto o que tenían miedo a responder de una forma equivocada.

Por último analizamos la radicalización de las derechas. Ante la visión de las imágenes publicitarias de la época, muchos alumnos supieron identificar las ideas que querían transmitir estas y respondieron ya, apenas poco tiempo después de esto, a la pregunta realizada en torno a ellas. Esto puede ser debido a que las imágenes son muy claras e incluso en ellas se ven las ideas escritas, no obstante los alumnos que respondieron supieron ver el elemento de desprestigio al contrario y de miedo que existía en esta época, aunque cada uno indicaba una idea distinta, sin saber relacionarlas en un primer momento. A la hora de responder a la pregunta sobre la Falange, los alumnos preguntaron bastante sobre algunos significados de determinadas palabras y frases del texto mientras lo hacían, lo que puede ser debido a que el concepto de fascismo no había sido abordado en las clases posteriores a mi unidad, teniendo que introducirlo yo en una de mis clases magistrales llevadas a cabo anteriormente de una manera muy superficial, por lo que deduzco que la mayoría o todos los estudiantes tendrán estas dudas, aunque solamente unos pocos las han manifestado, lo que indica que la mayoría de la clase en esta pregunta copiará partes del texto o responderá con afirmaciones inapropiadas.

Esta situación ha derivado en una menor participación de lo esperado, con algunos alumnos dejando preguntas sin contestar o incluso sin entregar sus materiales, lo que en algunos casos no es nuevo, pero en otros resulta extraño debido a que habían estado bastante atentos y participativos en otras sesiones anteriores. Esto puede ser debido a que ya estaban saturados del tema de la Guerra Civil, que no querían ni leer textos ni escribir o que el entorno fuera tóxico, estando los alumnos trabajadores rodeados en algunos casos de otros que normalmente se involucran menos.

Sesión 2

En esta sesión acabé la primera etapa y comencé con la segunda. Cuando comenzamos a abordar la primera de las dos cuestiones que quedaban de la primera etapa, noté a los alumnos algo más cansados y menos motivados que el primer día. Esto pudo ser debido a la hora que era, dado que era la última sesión que tenían en el día, a que estaban cansados del tema de la Guerra Civil, a que se dieron cuenta que este ejercicio no contaba para nota o a que el efecto motivador que tuvo la historia que conté el primer día se estaba diluyendo. En todo caso, y ante esta situación, repasé algunos elementos a los que conseguimos llegar en la sesión anterior para refrescar sus ideas, por lo que supuse que las respuestas serían mejores. Sin embargo, cuando comencé a buscar una buena respuesta preguntando a los alumnos por sus contestaciones, vi que muchos seguían copiando del texto o se referían otra vez a mis explicaciones del principio, con lo que me costó encontrar una buena respuesta. Esto pudo ser debido a los problemas con el término del fascismo que ya he explicado anteriormente, a que la mayoría de alumnos estaban esperando a que yo diera la respuesta correcta o a que tuvieran miedo a equivocarse.

Para finalizar esta etapa, los alumnos debían responder a una pregunta que juntaba todos los conocimientos de los que se había estado hablando y que buscaba la relación que los alumnos debían establecer entre ellos. Sin embargo, muchos respondieron muy rápidamente y con ideas sueltas a pesar de que no cogí sus materiales en el momento que me los querían entregar y les insté a seguir escribiendo, pero escribieron muchas ideas sueltas intentando buscar la respuesta correcta a la pregunta y explicaron estas ideas de una manera bastante superficial y

sin apenas relacionarlas. Esto puede ser debido a la estructura de examen y de clase a la que están acostumbrados, un modelo que siempre busca la acumulación de mucha información, pero que se encuentra independiente y que los alumnos responden con muy poca información, siendo muy habituales las preguntas de términos a definir de una manera muy concreta o aquellas en las que se pregunta por causas o consecuencias de un determinado hecho histórico a las que los alumnos pueden responder simplemente con una lista de causas o consecuencias, sin explicar en detalle o relacionar ninguna de ellas. Sin embargo, hubo algunos alumnos que estuvieron bastante tiempo para responder a la pregunta, lo que indica que algunos se tomaron más en serio esta actividad, bien sea por su capacidad de relación o por su interés por el tema, que iba más allá de la historia que conté la sesión anterior.

Tiene una mención especial la actuación de un alumno durante esta primera sesión. Este es uno de los alumnos repetidores, tiene una mala actitud en la mayoría de asignaturas y sus calificaciones son bastante negativas en general. Sin embargo, durante esta etapa en concreto y a lo largo de toda la unidad en general el alumno se mostró atento a las explicaciones y respondía de una manera habitual y muchas veces correcta a las preguntas que iba realizando. En esta etapa no fue diferente, siendo uno de los alumnos que más intervino a la hora de comentar sus respuestas en voz alta, de hacerme preguntas sobre los documentos, siendo incluso muchas de estas respuestas correctas o se acercaban mucho a lo que estaba buscando. Sin embargo, cuando debía hacer la última respuesta, en la que debía aplicar todo lo que había entendido, relacionarlo y llevar a cabo un esfuerzo intelectual considerable para un alumno de su edad, la profesora titular intervino y estuvo hablando con él de temas que no estaban en relación con la actividad o con la unidad durante todo el tiempo que dejé para contestar a la pregunta final de la etapa, no permitiendo que pudiera obtener una información muy valiosa y evitando que el alumno siguiera con la actividad, distrayéndole. Esto, a su vez, dificultó la introducción de la segunda etapa, lo que tuvo lugar a continuación, ya que una vez entregaban sus materiales, los alumnos se ponían a hablar unos con otros, actitud incrementada por la actitud de la profesora titular, quien no mostraba interés ni atención por la actividad planteada. Al final conseguí que todos guardasen silencio y se prepararan para comenzar la siguiente etapa, siendo la profesora la última que me dejó seguir con la actividad.

La introducción a la siguiente etapa fue complicada debido a la situación de los alumnos, que estaban cansados de toda la jornada que llevaban a sus espaldas y dispersos debido a la situación que acabo de describir. Sin embargo, ante la visión de unas imágenes propagandísticas revolucionarias que proyecté se activaron y comenzaron a participar. Conforme iba avanzando de diapositivas, los alumnos debían de ir diciendo en voz alta lo que les sugerían estas imágenes, ante lo cual observé buenas respuestas en general y una actitud muy participativa por parte de todos los alumnos. Esto pudo ser debido a que estos estaban saturados de escribir o de leer textos y una actividad de este tipo, con imágenes proyectadas, les resultaba más atractiva en ese momento. Sin embargo, escuché varias respuestas que resultaron significativas debido a que se alejaban completamente del significado de las imágenes. Esto pudo ser debido a un desconocimiento de estos alumnos de la simbología revolucionaria republicana o a la falta de conocimientos de lo que significa una revolución social, descartando ser respuestas sin fundamento ya que pedí explicaciones a estos alumnos por sus afirmaciones y sus interpretaciones eran correctamente argumentadas.

Sin embargo, la atención y el interés descendieron rápidamente cuando pasamos a comentar las imágenes a analizar el texto de George Orwell. Muchos alumnos comenzaron a hablar entre ellos o simplemente no leían el texto, por lo que al final tuve que leerlo yo en voz alta para que les llegara el mensaje a todos, lo que no conseguí lograr del todo, ya que los alumnos no consiguieron identificar las señales revolucionarias que yo quería que viesen en el texto dado que me contestaron con respuestas incorrectas o anecdóticas, sin localizar el núcleo del texto. Esto pudo ser debido que era el final de la sesión, a que el texto era algo largo y denso para ellos en la situación en la que se encontraban, a que el concepto de “revolución social” no lo habían comprendido completamente en la unidad anterior que vieron antes de empezar la mía, en la que se trató el movimiento obrero, la segunda revolución industrial y el imperialismo o a que, simplemente, no les apetecía pensar en ello.

Sesión 3

En esta sesión acabamos la experiencia de innovación con la segunda etapa. Como observé que les costó analizar la primera pregunta de esta, la relacionada con la revolución social, dediqué un momento para repasar esa pregunta y ayudarles con ella. Para ello recordé una imagen en la que se veían aquellos sectores que apoyaban al fascismo de una manera muy directa, apareciendo un eclesiástico, un militar y un burgués llevando la capa de un caballero con cabeza de calavera y una esvástica en el pecho, con lo que todos vieron así que los objetivos de la revolución social eran estos tres grupos sociales, lo que se vio reflejado en sus respuestas, aunque solamente contestaban con esas tres palabras: "ejército, Iglesia y burguesía", sin explicar en profundidad el por qué de estos "enemigos de la revolución" ni los objetivos que tenía una revolución social de esas características. Esto pudo venir porque vieron en mi explicación la respuesta correcta, pero no se dieron cuenta que esto era simplemente un repaso rápido y conciso de la pregunta del día anterior, con lo que expresaron únicamente, en muchos casos, esas cuatro palabras simplemente debido a los métodos de trabajo y evaluación a los que han estado acostumbrados estos alumnos a lo largo del curso, métodos que ya he explicado en sesiones anteriores.

Siguiendo con la represión en tierra republicana, procedimos a analizar el descontrol del gobierno republicano a través del análisis del poder que ganó un gobierno local como fue la Generalitat de Cataluña. Cuando comenzamos a analizar las imágenes que ilustraban este concepto, los alumnos parecían interesarse por ellas y bastantes de ellos comenzaban a intervenir y a sacar buenas ideas que después les servirían para contestar a la pregunta, pero cuando analizaron el texto, este les resultó difícil y confuso debido a que olvidaron las ideas que habían comentado antes y comenzaron a escribir afirmaciones que no tenían que ver con la pregunta, detalles que les habían llamado la atención del texto pero que resultaban irrelevantes y que no tenían nada que ver con las ideas extraídas de las imágenes. Los alumnos no supieron dar significado a algunas palabras de las preguntas como "competencias" debido a que no profundizaron en la explicación de su afirmación de la mala posición en la que se encontraba en Gobierno central republicano, cuando aparecía esta afirmación.

Pasando a la siguiente pregunta, observé el problema característico de los alumnos de Secundaria relacionado con la comprensión de temas sociales y políticos.

Esta pregunta estaba dirigida a que relacionaran las dos preguntas anteriores viendo una situación concreta: las sentencias de uno de los Tribunales Populares, aunque debido a sus preguntas mientras respondían a la pregunta y a las afirmaciones realizadas después de responderla, observé que la mayoría de alumnos se centraban en saber con exactitud que significaban algunas abreviaturas que aparecían en las gráficas que ilustraban la pregunta en vez de pensar en la pregunta. Esto me lleva a pensar que las respuestas, como así ha sido, serán mayoritariamente una exposición de los datos que se ven en estas gráficas sin que exista una reflexión más profunda sobre por qué los datos son como son, que era exactamente lo que pretendía la pregunta. Sin embargo algunos de los alumnos sí que han respondido de una forma más avanzada, consiguiendo identificar, de una manera muy general, a los que pudieron haber sido los miembros de este Tribunal Popular relacionando el tipo de penas con los grupos sociales que los recibían y teniendo en cuenta la ubicación geográfica en la que se localiza este tribunal (Albacete), por lo que algunos alumnos demostraron su capacidad de ir más allá de los datos aunque sea de forma general, lo cual es un avance contando la etapa educativa en la que se encuentran.

La represión en la zona nacional resultó ser complicada para los alumnos, cuando yo creía que resultaría ser más sencilla debido a que la carga ideológica que la explica es más ligera comparada con la del bando republicano. Además, el primer texto escogido es a mi parecer bastante clarificador y expresa de una manera directa la justificación de la represión nacional. Sin embargo sucedió lo mismo que ocurrió con el texto de George Orwell: el análisis del estricte de "Réquiem por un campesino español" resultó ser demasiado complicado para ellos y centraron todos sus esfuerzos en ello, con lo que olvidaron completamente el primer fragmento y utilizaron exclusivamente el segundo para explicar la pregunta sobre la represión nacional. Lo que más me sorprendió fue la respuesta a las preguntas relacionadas con la obra de Ramón J. Sender realizada por la única alumna que había realizado el trabajo para subir nota durante la etapa de Semana Santa relacionado con el libro. Su respuesta fue simple y poco precisa, lo que hacía parecer que conocía el libro por alguna otra persona o que lo había leído hace tiempo, cuando lo hizo apenas una semana antes. Esto pudo deberse a la timidez de la alumna, que no había participado en toda la actividad o a que realizó una lectura y un trabajo de la misma bastante pobres.

Por último, los alumnos realizaron la pregunta final que relacionaba todos los aspectos que se habían visto hasta el momento en la etapa e instaba a los alumnos a comparar la represión de ambos bandos. Sin embargo, debido a que ya llegaba el final de la clase o que estaban más pendientes del control que tenían la siguiente sesión, los alumnos iban acabando de responder muy rápidamente y algunos incluso entregaban los materiales vacíos. Esto pudo haber ocurrido debido a que el efecto de motivación que había causado la historia relatada en la primera sesión había pasado, que ya estaban cansados de la Guerra Civil, que esta etapa les parecía más complicada que la anterior o que no querían pensar ni escribir más. Esto provoca unos resultados a priori pobres que deberán ser analizados posteriormente y en mí cierto sentimiento de fracaso, aunque esta ha sido mi primera experiencia con este método, el cual no está completamente adaptado para usarse en Ciencias Sociales y que deberé mejorar para su uso en mi futuro profesional.

Presentación de resultados

Una vez llevada a cabo la experiencia en el aula, se han extraído los elementos que los alumnos han mostrado en sus escritos para explicar el contexto de la época a través de los materiales utilizados. Para extraer unas conclusiones apropiadas, se ha llevado a cabo una doble categorización cualitativa: primero se agruparon a los alumnos en torno a los aspectos que mostraron y después se contempló la profundidad con la que los utilizaban y el número y la calidad de las relaciones que establecían entre ellos.

Momento 1

En esta etapa se ha tratado de exponer las diversas situaciones que llevaron a distintos grupos políticos durante los años de la Segunda República a enfrentarse entre sí para servir como paso previo para comprender la violencia en la retaguardia durante la Guerra Civil. Por ello, las preguntas que se han realizado es: *¿Cuáles son los aspectos que los estudiantes utilizan para explicar el estallido de la violencia durante la etapa republicana? ¿Hasta qué punto son capaces de explicar estos aspectos utilizando la visión de la época y ven las conexiones entre ambos?*

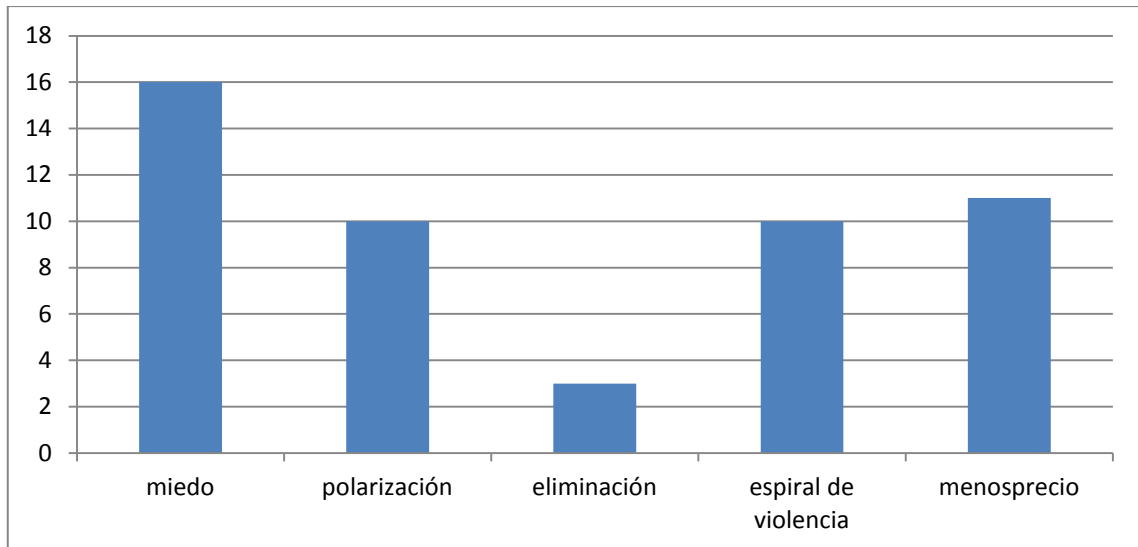
Por lo tanto se han elaborado diferentes aspectos bajo los cuales los alumnos han contestado a estas preguntas:

- Miedo: los estudiantes explican la violencia a través del miedo que se generó hacia las distintas ideologías por parte de la ideología contraria. Dentro de este aspecto se encuentra también el miedo existente en las calles derivado de esa violencia y el miedo hacia los resultados de las elecciones de 1936, es decir, revolución, pobreza y miseria (Estudiante 10: *Que no le importa la violencia y apoya el matar a la gente. Miedo ya que la está aprobando. No harán nada ya que les dejaban que se agredan*) (Estudiante 16: *Decir que si votan al partido contrario acabarán arruinados; por lo cual hubo miedo en caer en la miseria. (...) El fascismo quería dar esa seguridad de estabilidad. Los ciudadanos temían al comunismo, por lo cual preferían al fascismo.*).
- Polarización política: los estudiantes explican la violencia a través del progresivo distanciamiento entre las diferentes fuerzas políticas e ideologías, quienes tienden a los extremos y consideran como única salida la eliminación

del contrario (Estudiante 3: *...creo que cada vez se verá más en ambos extremos, unos discursos e ideología violenta y radical. Pienso que todos los extremos llevados al límite son perjudiciales. Pienso que estaban destinadas a combatir porque son dos ideologías que se llevaron al extremo siendo lo opuesto uno del otro, y finalizando con una violencia y odio a el diferente*) (Estudiante 12: *Creo que una de los principales causas fue esta violencia y tensión, entre estos dos bandos, y creo que cada vez se verá más en ambos extremos, unos discursos e ideología violenta y radical. Pienso que todos los extremos llevados al límite son perjudiciales. Pienso que estaban destinadas a combatir porque son dos ideologías que se llevaron al extremo siendo lo opuesto uno del otro, y finalizando con una violencia y odio a el diferente.*).

- Eliminación política: los alumnos explican la violencia debido a la eliminación de distintos partidos como herramienta de la ideología gobernante para eliminar a su adversario, lo que genera odio hacia este (Estudiante 2: *Si porque al radicalizarse gobernando uno prohíbe al otro y eso genera odio y se enfrentan*) (Estudiante 7: *Yo creo que sí debido a que si prohíbes la falange los falangistas se sienten ofendidos por decirlo así.*) (Estudiante 11: *Sí, porque al morir la gente, el pueblo decide revolucionarse (...) Para marcar territorio hacen masacres como estas para demostrar que son capaces de hacer cualquier cosa con tal de ganar.*).
- Espiral de violencia: los alumnos explican la violencia por la espiral de violencia que se generó en las calles debido a los continuos actos de venganza entre las ideologías opuestas (Estudiante 18: *Yo creo que sí que es un factor del estallido de la guerra, ya que se llenó de violencia las calles, la violencia lleva a más violencia*) (Estudiante 18: *Yo creo que si que es un factor del estallido de la guerra, ya que se llenó de violencia las calles, la violencia lleva a más violencia*).
- Menosprecio: los alumnos explican la violencia a través de los ataques políticos que se hacían las distintas ideologías las unas a las otras, los que acabaron condicionando la mentalidad de los ciudadanos instaurando el miedo en las calles y el distanciamiento político (Estudiante 14: *Se creó el miedo en las calles y ambos bandos decían mentiras o creaban miedo sobre el otro bando, como por ejemplo que la izquierda nos empobrezca a todos, quiere romper la unidad y la grandeza de España y que traerá el comunismo*)

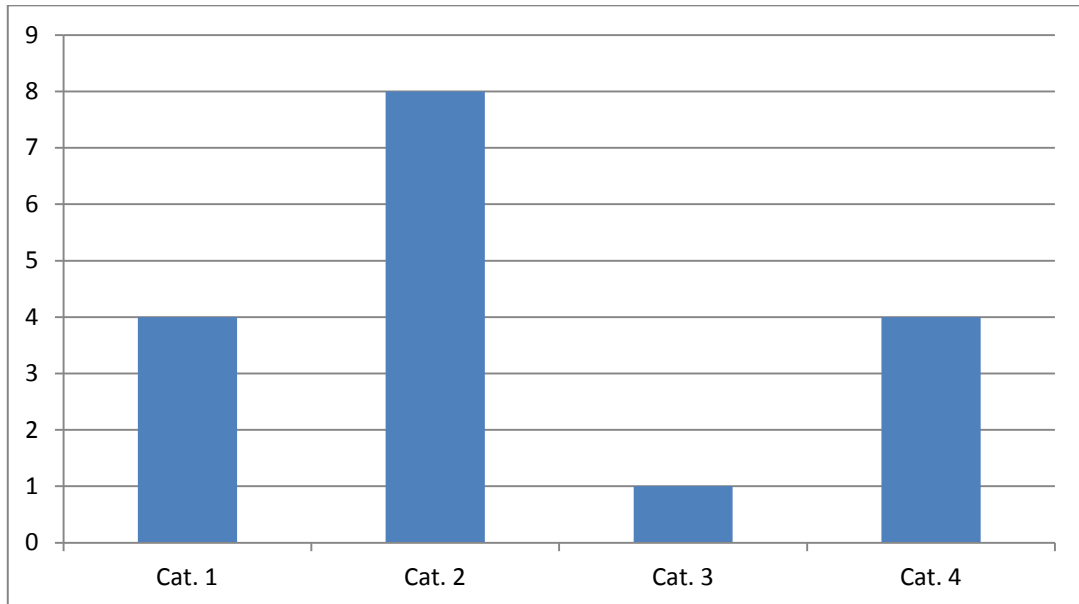
(Estudiante 16: *Criticar al socialismo. Decir que si votan al partido contrario acabarán arruinados; por lo cual hubo miedo en caer en la miseria.*).



A través del análisis de estos aspectos en las diferentes respuestas de los alumnos, podemos identificar distintas categorías en función del número de estos que han empleado en su argumentación, la profundidad con la que lo han hecho y las conexiones que han realizado entre los aspectos utilizados. Las categorías resultantes son las siguientes:

- Categoría 1, respuesta a preguntas: el alumno simplemente nombra algunos de los aspectos analizados sin realizar un análisis exhaustivo de ninguno de ellos y no los pone en relación. De esta afirmación se puede extraer que el alumno simplemente ha respondido a las preguntas que se han ido formulando a lo largo de la experiencia de una manera simple y sin mucho interés.
- Categoría 2, explicación básica: el alumno nombra varios de los aspectos y explica uno de ellos de una manera superficial, aunque no relaciona estos, por lo que suponen ideas inconexas que responden a las preguntas, aunque se el alumno se ha centrado en uno de estos aspectos para responder a la pregunta.
- Categoría 3, relación básica: el alumno nombra dos de los aspectos y los explica de una manera correcta poniéndolos en relación pero no profundiza en ellos ni en esta relación.

- Categoría 4, explicación y relación complejas: el alumno nombra varios de los aspectos y explica en detalle al menos dos de ellos, relacionando estos de tal manera que explica su idea central (la polarización política) a través de otros aspectos que se han explicado en esta etapa.



Momento 2

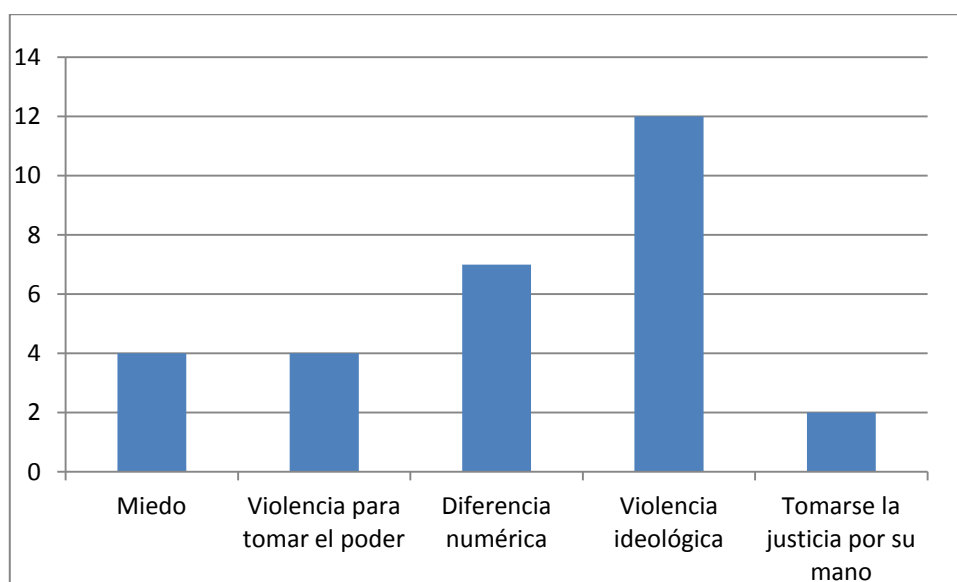
En esta etapa se trabajó ya las causas de la violencia en la retaguardia de los distintos bandos, en la que se expusieron distintas ideas referentes a la represión en cada uno de los bandos para comprobar la capacidad de relación de los estudiantes y de inmersión en la época de la Guerra Civil. Por lo tanto, las preguntas que se realizaron en esta etapa fueron: *¿Qué elementos identifican como definitorios para explicar la represión política durante la Guerra Civil Española? ¿Cómo diferencian la represión del bando nacional respecto a la del bando republicano? ¿Cómo relacionan estos elementos para explicar la violencia en retaguardia?*

Por lo tanto, se han extraído diferentes aspectos que los alumnos utilizan para responder a estas preguntas, los cuales son:

- Miedo: el estudiante explica la represión política en base a la necesidad de uno de los bandos (principalmente el nacional) de infundir miedo en sus adversarios para minar su moral y asegurar así la pacificación de las zonas conquistadas (Estudiante 12: *Ambos bandos buscaban el terror y la represión del otro, provocando miles de muertes*) (Estudiante 6: *Para asustar, matando daban terror a los demás*).
- Violencia para tomar el poder: el estudiante justifica el uso de la violencia para ganar el conflicto, sin distinguir la violencia política de la lucha en el frente y sin entender la magnitud de un conflicto de naturaleza civil ni la represión a niveles no estatales (Estudiante 19: *Los objetivos era eliminar a los del bando contrario mediante violencia*) (Estudiante 10: *Se diferencia por el lugar de los muertos: acceder al poder y se dirige al otro bando*).
- Diferencia numérica: el alumno diferencia las distintas represiones por el número de muertos que produjo uno y otro bando en sus retaguardias (Estudiante 3: *El bando nacional mato a muchísimos más republicanos, fue más radical, e intento exterminar a todos los republicanos*) (Estudiante 19: *Se diferencia viendo la cantidad de muertos por parte del bando republicano y del bando nacional*).
- Violencia ideológica: el alumno justifica el uso de la violencia para acabar con la ideología contraria, identificando a veces la ideología con el bando opuesto (Estudiante 6: *Eliminar al contrario (...) No, matar porque no*

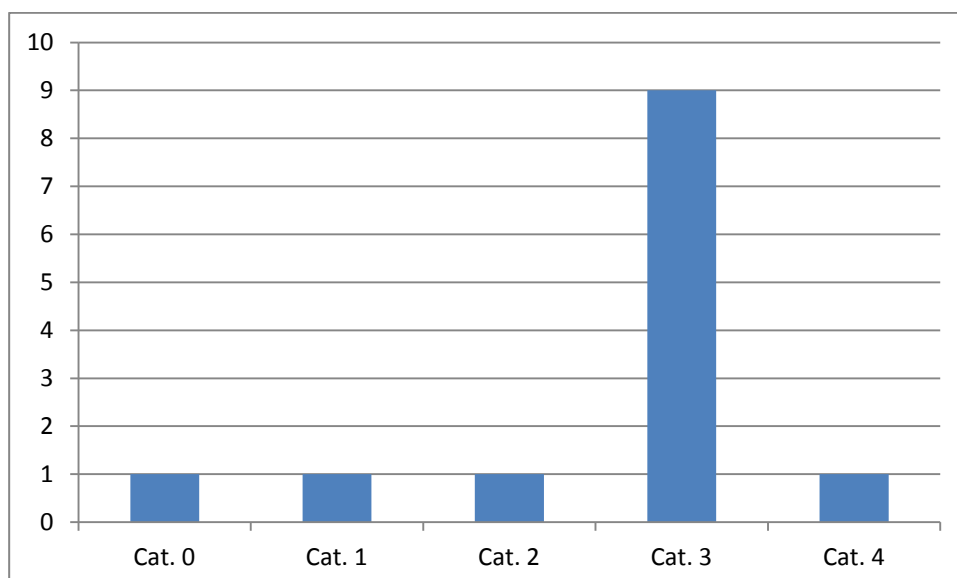
piensen igual que tú a la hora de clases sociales gobierno etc...) (Estudiante 12: *No tuvo nada de justicia en ninguna ocasión, el uso de la violencia por causas ideológicas*)

- Tomarse la justicia por su mano: el alumno identifica la violencia en la retaguardia como un sistema de venganzas personales que se extienden a ámbitos institucionales, equiparando a los Tribunales Populares con juicios rápidos en los que se saldan cuentas pendientes de los civiles de las retaguardias (Estudiante 20: *Se tomaban la justicia por su mano en por ejemplo tribunales populares y también utilizaban la ocupación del ejército para cobrarse venganzas propias*).



A través del análisis de estos aspectos en las diferentes respuestas de los alumnos, podemos identificar distintas categorías en función del número de estos que han empleado en su argumentación, la profundidad con la que lo han hecho y las conexiones que han realizado entre los aspectos utilizados. Las categorías resultantes son las siguientes:

- Categoría 0: el alumno no responde a las cuestiones preguntadas.
- Categoría 1, nombramiento múltiple: el alumno nombra simplemente algunos de los aspectos analizados respondiendo simplemente a las preguntas realizadas a lo largo de la experiencia sin centrarse ni explicar ninguna de ellas. Se trata de una respuesta para aprobar un examen.
- Categoría 2, explicación simple: el alumno solamente nombra una de las características, pero la explica y basa en ella su argumentación.
- Categoría 3, explicación simple y nombramiento: el alumno simplemente nombra varios de los aspectos analizados y explica de una manera muy superficial uno de ellos, suponiendo ese aspecto el eje de su argumentación y respuesta a las preguntas, pero simplemente responde a las preguntas realizadas a lo largo de la experiencia sin relacionar ninguna de ellas.
- Categoría 4, explicación completa y relacionada: el alumno explica varios de los aspectos analizados y relaciona varios de ellos a la vez que se centra en uno de ellos, que explica de una forma más detallada, para lo que se basa en el resto de aspectos que ha explicado de una forma más simple o ha nombrado.



Interpretación de resultados y conclusiones

Dificultad intrínseca de la experiencia

Antes de comenzar a interpretar los resultados obtenidos en este proyecto, me gustaría comenzar por tratar la dificultad que pueden suponer para unos estudiantes de Secundaria tener que trabajar con un tema como este.

Para poder comprender y realizar un análisis preciso y correcto del ambiente existente en torno a la violencia política en la retaguardia durante la Guerra Civil los alumnos deben tener muy claros algunos aspectos que para su edad se ha demostrado que es muy complicado que alumnos como ellos los controlen, aspectos de índole social y política como son las diferentes ideologías bien diferenciadas entre uno y otro grupo, diferenciando conceptos de comunismo, socialismo, anarquismo, fascismo, carlismo, etc., los conflictos de intereses existentes entre la sociedad tradicional española y los nuevos movimientos reformistas y revolucionarios, las tensiones vividas durante la España del cambio de siglo, las distintas ideologías y posturas tanto políticas como económicas y sociales que caracterizaban a los partidos republicanos, entre otras cuestiones. En mi caso, debido a que la unidad didáctica en la que se engloba este proyecto de innovación, la Guerra Civil Española, fue impartida a los alumnos sin que estos pudieran haber dado en profundidad ni el cambio de siglo español, la dictadura de Primo de Rivera ni la Segunda República, todas estas cuestiones que he mencionado resultaban desconocidas para todos los alumnos, lo que seguro lastró en buena medida la realización de esta experiencia de innovación.

Tradicionalmente se ha comprobado que los alumnos intentan explicar todos estos conceptos que les son desconocidos y complejos mediante una aproximación simple y trasladando las experiencias del pasado a la situación presente o extrapolando a una explicación muy concreta aquellas ideas generales y conceptuales, de modo que reducen los aspectos complejos y multicausales a una relación unidireccional en la que dos grupos se enfrentan o dos ideas entran en

choque al causarse un solo problema. Esta afirmación se ha cumplido en este experimento, pero ese será un tema que trataremos más adelante.

Por otro lado, el uso de actividades relacionadas con la empatía histórica como herramienta educativa es tremendamente minoritario, tanto que todavía se está experimentando con ellas para comprobar los resultados que ofrecen. Esto hace que los alumnos no hayan trabajado nunca con este tipo de método, en el que lo importante es que discurren a partir de los textos e imágenes de la época para encontrar ideas que expliquen un problema localizado en una época y que sepan relacionarlas para formar una red compleja que dé sentido a esa situación y a esa época, de manera que importa más su razonamiento que encontrar la respuesta correcta a una pregunta específica. Esta última meta es la que ha estado promoviendo el sistema educativo actual y que los alumnos a los que se ha realizado esta actividad han estado acostumbrados desde que comenzaron su etapa Secundaria, con lo que, tras cuatro años, han interiorizado y extrapolado a esta actividad. Sin embargo, existen casos especialmente destacados que se consiguen alejar de su instinto de escribir de la manera más concisa posible lo que creen que será la respuesta correcta a la pregunta que se les plantea y muestran una especial habilidad para adentrarse en el contexto de la época y explicarlo de una manera pormenorizada y relacionada.

Relacionado con esto último, el contexto en el que se realizó la actividad no resultó ser el mejor en el que se podría haber llevado a cabo. El grupo que la realizó era uno de los que sacaba peores calificaciones de los cuatro de cuarto de la ESO que se encuentran en el centro y el haber realizado la actividad al final de la unidad didáctica, con el control de evaluación muy próximo a esta quizá hizo que los estudiantes se centraran más en los materiales sobre los cuales se examinarían o que estuvieran saturados después de varias semanas con el mismo tema. Sin embargo no fueron todo malas situaciones, ya que tal y como estaba planteada la actividad los alumnos consiguieron motivarse en un comienzo con la historia y el planteamiento del problema a analizar, motivación que duró toda la primera sesión y parte de la segunda, pero que no consiguió durar durante toda la experiencia.

Interpretación de resultados por etapas

Ahora se va a proceder a analizar los resultados obtenidos en esta actividad, los que van a determinar si esta ha sido un éxito, su dificultad y otros parámetros. Si observamos las gráficas de resultados, podemos ver que muy pocos han sido los que han logrado llegar a un nivel de comprensión y relación de diferentes aspectos de la época que les permitan explicar esta de una forma completa, encontrándose la mayoría de los alumnos en categorías que engloban una simple mención de los aspectos que les permiten explicar el fenómeno analizado o a la explicación simple de uno de estos aspectos, con lo que podemos llegar a la conclusión que este tema, la represión en la retaguardia durante la Guerra Civil Española, resulta ser complejo para ellos debido a la compleja carga ideológica, social y política que ella contiene, corroborando la hipótesis sobre este tipo de ideas en los estudiantes de Secundaria que se ha formulado al comienzo de este apartado.

Es por ello que ciertos elementos más concretos de la explicación han sido más asequibles para los alumnos: durante la época republicana se vivieron determinados eventos que recuerdan a la situación social y política de desconcierto, miedo al futuro y de crisis que estamos viviendo en la etapa actual o que los alumnos pueden extrapolar fácilmente a su ámbito diario más pequeño y concreto. Por ello, en la etapa que trataba específicamente este concepto, la primera, se han concentrado los aspectos que han resultado ser más asequibles para los estudiantes, conceptos como el miedo al partido contrario y a lo que pueda conllevar si es elegido, la espiral de violencia que provoca una situación de caos en las calles, el descrédito absoluto entre partidos a la hora de ganar unas elecciones con el que se bombardeaba constantemente a la población, especialmente a la clase media, o la eliminación política como método para acabar con el contrario, método que conllevará a la eliminación física del contrario. Algunos de estos elementos volverán a aparecer en la segunda etapa, como el miedo o la eliminación física del contrario, lo que nos indica la fuerza con la que estas dos ideas han arraigado en los estudiantes o la continuidad que les han dado al ser unos de los más importantes elementos a la hora de explicar la violencia en un conflicto de naturaleza civil.

Sin embargo, los elementos que menos han aparecido y que, por lo tanto, deberían haberles resultado más difíciles de identificar, han sido los relativos a la segunda etapa. Al parecer, la mayoría de estos alumnos estaban aferrados a que la ideas del miedo y la violencia política explicaban solamente la represión en ambos lados del frente, por lo que la mayoría se han centrado en esas dos ideas y simplemente han nombrado las demás al no comprenderlas completamente o simplemente para contestar a las preguntas planteadas en la actividad, donde, a mi parecer, han faltado algunas ideas clave que se podían extraer de los materiales de una manera efectiva y que no se atisban en las respuestas de los alumnos, ideas que se explicarán más adelante.

A la hora de analizar la primera etapa al detalle, resulta curioso que esta haya sido la que mejores resultados ha conseguido ya que consideraba que era, a priori, la más complicada de entender debido al carácter ideológico y social que tenía esta, conocimientos que los alumnos no tenían y que fueron explicados sobre la marcha. Este caso demuestra la teoría del profesor Domínguez que afirma que para poder hacer una apropiada aproximación a la época que se quiere tratar es necesario poseer una base de conocimientos que permitan llevarla a cabo desde una aproximación correcta y que sin los cuales se tenderá a hacer un análisis de la cuestión preguntada desde un punto de vista presentista y realizando un juicio, que no una comprensión, de los factores que llevaron a esta cuestión (Domínguez, 1986).

Cuando analizamos los elementos mediante los cuales los alumnos han explicado la violencia durante el periodo republicano, la mayoría expresan unas ideas que, debido a su inmediatez o a la claridad en la que estaban expuestas en las imágenes y textos, han aparecido de una forma muy numerosa. Sin embargo, la idea más complicada que considero que los alumnos han expresado es la de la violencia política, siendo esta el resultado de todas las demás, por lo que para entender esta y escribir sobre ella los alumnos deberían haber comprendido de una manera muy correcta el resto de variables y llegar a la conclusión que a través de todo lo demás se llega a la violencia por motivos políticos. Esto haría entrever un éxito rotundo de la etapa, pero una vez pasamos a analizar las categorías en las que se han organizado los alumnos, encontramos que ninguno ha sabido conectar todos los aspectos de esta etapa para concluir en la violencia política, muy pocos han llegado a entender de una forma correcta varios aspectos que utilizan para explicar la violencia política,

dejándose otros aspectos sin mencionar y la mayoría ha explicado de una manera simple este elemento sin establecer sus conexiones con el resto, que solamente han nombrado en las respuestas que han dado a las preguntas de la actividad.

La gran mayoría de los alumnos ha nombrado simplemente este aspecto central de la etapa porque lo ha simplificado de manera que lo pudiera entender mejor, pero no sabían desarrollarlo una vez realizado este ejercicio. Las maneras con las que han simplificado este componente de polarización política han sido muy típicas: los alumnos comprenden una diferenciación ideológica extrema sin un lenguaje ideológico, lo que lleva a pensar que no han entendido que las posturas de uno y otro son irreconciliables y que se trata de una violencia pasajera, establecen una división entre "buenos" y "malos" al culpar a uno de los grupos como responsable del estallido de la guerra, sin tener en cuenta otros aspectos que completan esta afirmación e identifican solamente dos bandos que se enfrentan, sin diferenciar los múltiples grupos que formaban la política en la época republicana y que se enfrentaron en las calles.

En esta fase de la experiencia algunas de las ideas que han surgido y que se han mostrado en los resultados tienen una influencia directa con acciones que llevé a cabo a lo largo de esta etapa. Los ejemplos más claros se ven en la aparición de un aspecto que no creía que se trabajaría en un principio y la aparición de tantas referencias a la violencia política.

Cuando algunos estudiantes expresaron la idea de que la eliminación política provoca odio en aquellos pertenecientes al grupo disuelto contra aquellos en el poder que decidieron eliminarlo me quedé muy sorprendido, ya que no estaba dentro de mis esquemas para esta actividad, lo que puede dar a entender que solamente algunos de los alumnos, concretamente tres, fueron capaces de ver en los materiales este aspecto y que eso les sitúa un escalón por encima del resto. Sin embargo, de estos tres alumnos uno me preguntó específicamente el por qué de la disolución de Falange, por qué no aparecía en el gráfico de los diputados a partir de las elecciones de 1936, a lo que le di la respuesta. El resto de los alumnos que contestaron con este aspecto se encontraban alrededor del alumno que realizó la pregunta, con lo que podemos deducir que la presencia de este elemento es causal y que partió de mi explicación y no de la deducción de algunos alumnos.

La causa por la que aparece tantísimo la polarización de la política republicana tiene una relación directa con la manera en la que concebí esta etapa, haciendo hincapié todo el rato en esta idea que por lo menos se ve que ha sido recibida por la mayoría de los estudiantes en mayor o menor medida. La manera en que esto se llevó a cabo fue la inclusión de esta idea en todos los materiales y explicaciones, de manera que expuse los elementos más extremos de la política española de la época para que a la hora de compararlos las diferencias fuesen muy claras.

Los resultados de la segunda etapa también resultaron bastante diferentes a cómo yo me había esperado. Esta etapa creía que habría sido más sencilla para los alumnos que la primera, ya que todos los componentes ideológicos, sociales y políticos que aparecían en esta etapa ya habían estado en la primera, por lo cual los alumnos los habrían identificado sin ningún problema al haberse familiarizado con ellos previamente. Además, y al contrario que en la primera, en esta etapa muchos de los aspectos a tratar para explicar la represión política en cada uno de los bandos habían sido reducidos al mínimo para que los alumnos fueran capaces de identificarlos, lo que se logró en un principio pero solamente con algunos de ellos y sin establecer las conexiones entre estos, cosa que sí realizaron en la etapa anterior. Algunos de los aspectos que muchos no lograron identificar o que no expusieron por escrito que creo que son bastante sencillos de ver serían “tomarse la justicia por su mano” o la “diferencia numérica”, lo que puede ser debido a que algunos se centraron mucho más en los materiales en sí y en las preguntas iniciales de la etapa que en su propia deducción, buscando, una vez más, la respuesta correcta, o pudieron simplemente fijar su atención en la imagen que acompañaba a la última pregunta que representaba un gráfico comparativo entre el número de muertos en ambos lados, utilizando solamente uno de los dos aspectos nombrados, o ambos, para explicar completamente tu argumentación, lo que resulta escaso e incorrecto.

A diferencia de la primera etapa, en la que aparecieron todos los elementos que yo esperaba con una adición extra, en esta faltaron varias de ellas que se trabajaron y no aparecieron reflejadas en ningún caso, como la referencia a la revolución social, a los enemigos de esta, al descontrol del gobierno republicano en su propio territorio o a la represión por castigo llevada a cabo por el bando nacional. Esto puede ser debido a que sobreestime en un principio, cuando diseñé la actividad

y sus materiales, a los estudiantes con los que podía tener que realizar esta experiencia en el sentido de que serían capaces de profundizar en un suceso concreto para extraer de él sus conceptos más abstractos, aunque pudo ser debido a que en mi explicación o en el diseño no quedó suficientemente claro la importancia de estos elementos o que los alumnos ya no estaban motivados por la actividad como para realizar el esfuerzo intelectual que esta requiere.

Lo más destacado de esta etapa es la distribución de los alumnos en las distintas categorías. En ellas podemos ver el problema que se ha ido comentando que tienen los alumnos de educación Secundaria para relacionar varios aspectos de una etapa. Tal y como se puede ver en la gráfica, la mayoría de alumnos simplifican un concepto como este bajo una sola explicación, buscando una vez más la respuesta correcta a una pregunta, que, según les ha sido inculcado en su proceso de aprendizaje, solamente es una, por lo que no entienden que una situación pueda ser explicada a través de varios aspectos que resultan ser igual de importantes, lo que denota el fallo del sistema educativo en la enseñanza de determinados elementos de segundo orden del pensamiento histórico como son la multicausalidad. Además, podemos ver que el elemento en el que basa su explicación no está desarrollado en su totalidad, lo que puede indicar que los alumnos no lo han comprendido de una manera completa o que estos no pusieron el suficiente esfuerzo para llevar a cabo esta experiencia de una manera completamente satisfactoria.

En esta etapa, se puede comprobar que los alumnos una vez más simplifican los conceptos que les han parecido más complejos. El ejemplo más claro se ve en las respuestas a la primera pregunta en la que simplemente respondían con tres palabras para explicar todo lo que supone una revolución social: Iglesia, ejército y burguesía. De esta manera, los alumnos son capaces de identificar de una manera muy directa los enemigos que tiene esta revolución, lo que puede ser útil en un comienzo para llevar a cabo un análisis de la represión en el bando republicano pero una vez se avanza en el concepto esta idea queda incompleta ya que el alumno no ha adquirido una comprensión más completa de esta revolución social. También encontramos simplificaciones del mismo nivel que en la primera etapa a la hora de identificar a unos “buenos” y a otros “malos” en los cuales los alumnos se basan para dar un sentido a su explicación, con lo que llevan a cabo un juicio del pasado y no

consiguen adentrarse completamente en la época y en las mentalidades de las personas que la vivieron, con lo que un ejercicio de empatía histórica no puede lidiar.

Un aspecto donde la actividad funcionó especialmente bien fue en la pregunta de los Tribunales Populares. A través del uso de un gráfico que comparaba las penas que estableció uno de ellos bastantes estudiantes fueron capaces de deducir quienes podrían haber sido los componentes de estos tribunales, lo que a algunos les llevó a unirlos con las ideas de justicia rápida o de violencia ideológica, ideas que podrían parecer algo escasas si se tiene en cuenta que previamente habían tratado la revolución social y el descontrol del Gobierno Central pero, viendo los resultados generales, se puede considerar un éxito dado que se demostró la capacidad de relación que algunos de los alumnos de ese grupo poseían.

Si comparamos las dos dimensiones, podemos ver en la categorización un reparto similar en ambas, con un elevado número de alumnos en las categorías que suponen la explicación de uno de los aspectos y el nombramiento de otros para responder a las preguntas sin relacionar estos aspectos. Por otro lado destaca el descenso del número de estudiantes situados en la categoría más elevada, en la que solamente repite uno de ellos. Esto pudo deberse a que esta segunda etapa resultó ser más compleja para ellos o que la actividad les estaba agotando conforme avanzaba, lo que podría haber reducido su capacidad de análisis, reflexión y relación.

Pasando a los aspectos clave, destaca la aparición de dos de ellos en ambas dimensiones: el miedo y la violencia para acabar con la ideología contraria. Esto pudo deberse a que en la primera etapa los alumnos identificaron y adquirieron estos dos elementos como esenciales para explicar la violencia en esta época y en este contexto, por lo que extrapolaron esta idea a la segunda etapa de una manera muy acertada ya que la combinación de estos dos aspectos es esencial para entender los dos tipos de represión.

Si queremos establecer algunos umbrales que separan a los estudiantes en dos categorías generales y que suponen el principal obstáculo que se ha encontrado para que la mayoría no se encuentren en las categorías altas el principal de ellos sería la idea de que la violencia tuvo unas raíces muy gruesas debido a la polarización política que se produjo en la etapa republicana y que continuó afectando al modo de vida durante la guerra. Los alumnos que consiguieron entender de una manera

adecuada esta afirmación y que supieron relacionarla con los demás aspectos se encuentran en las categorías más elevadas, mientras que los que no supieron ver esta idea o simplemente la nombraron se quedaron en las más bajas.

Reflexiones finales

Para concluir, se puede llegar a la conclusión que, dados todos los condicionantes con los que partía esta experiencia, la actividad ha resultado ser bastante productiva. Muchos de los alumnos han tenido una implicación muy notable en su realización desde el principio, lo que ha permitido que comenzaran a adquirir y a trabajar con algunos de los conceptos históricos de segundo grado, que era el principal objetivos de esta actividad. Por lo demás, este experimento ha demostrado las limitaciones ya sabidas de que los estudiantes poseen a la hora de abordar aspectos sociales y políticos bajo una mentalidad que no es la suya, ante lo cual simplifican estos aspectos a su mínima expresión para poder manejarlos, aunque de una manera inapropiada.

Además, esta experiencia ha demostrado que un ejercicio de empatía histórica puede tener un efecto en dirección opuesta de la marcada por el profesor Domínguez, es decir, que el uso de un aspecto concreto de la historia que trate realidades precisas y cotidianas del momento sirve para poder explicar y comprender de una manera mucho más efectiva, rápida, potente y precisa algunos elementos que el profesor Domínguez considera esenciales para poder trabajar una experiencia de empatía histórica. Es decir, que no es necesario que los alumnos cuenten con unos conocimientos previos muy precisos sobre la materia tratar para que sean capaces de empatizar con la situación o a el problema presentado al inicio de la experiencia, ya que la motivación que puede surgir a partir de la misma será el motor que impulsará a los alumnos para investigar en el contexto del problema, que será su respuesta. Los conocimientos que el profesor Domínguez califica como esenciales se pueden trabajar a lo largo de la propia experiencia de una manera mucho más profunda y efectiva ya que los alumnos perciben una utilidad directa de estos conocimientos debido a que resultan necesarios para poder comprender el contexto y dar así una respuesta a la pregunta.

Si analizamos el grado de inmersión de los alumnos en el contexto de la Guerra Civil y de la época republicana, estos han realizado una aproximación bastante apropiada para unos estudiantes de su edad, ya que el número de presentismos aparecidos en las respuestas de las dimensiones han sido mínimos y la mayoría de los alumnos han utilizado elementos de la época para explicar un acontecimiento pasado sin juzgarlo. Esta situación se dio en los primeros días de la experiencia, cuando la motivación surgida a partir de la historia todavía seguía latente y las energías de los alumnos estaban completas, lo que fue bajando a lo largo de la misma, donde comenzaron a aparecer estos presentismos.

En un futuro, esta actividad podría repetirse ya que yo la considero un éxito relativo, pero habría determinados aspectos que deberían ser adaptados para poder obtener unos mejores resultados. Utilizar más recursos informáticos o visuales para volver a activar su motivación, reformular algunas preguntas sobre todo de la segunda etapa, que parece que las ideas que quería que apareciesen no han quedado claras y por lo tanto no han sido reflejadas en los escritos de los estudiantes o han aparecido de una forma muy escasa, contar con más tiempo para poder realizar la experiencia en un horario más apropiado para que los alumnos puedan estar concentrados y activos en la actividad que se les propone y así poder trabajar con conceptos más profundos y complejos o utilizar esta experiencia como parte de la evaluación total de la unidad didáctica podrían ser algunos recursos que la convertirían en una más eficiente y con mejores resultados.

Bibliografía y recursos utilizados

Bibliografía

- Barton, K. C. (1996). Did the Devil Just Run Out of Juice? Historical Perspective-Taking among Elementary Students. Paper presented at the *Annual Meeting of the American Education Research Association* (New York, NY, April 8-12, 1996)
- Barton, K. C., & Levstik, L. S. (2004). *Teaching History for the Common Good*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Chapman, A. (2009). Taking The Perspective of The Other Seriously? The Importance of Historical Argument. *Euroclío Bulletin*, 28, 13-18.
- Cunningham, D. L. (2009). An empirical framework for understanding how teachers conceptualise and cultivate historical empathy in students. *Journal of Curriculum Studies*, 41(5), 679-709.
- Davis, O. L. (2001). In Pursuit of Historical Empathy, en O. L. J. Davis, E. A. Yeager & S. J. Foster (Eds.), *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Davison, M. (2012). Teaching historial empathy and the 1915 Gallipoli campaign, en M.Harcourt & M. Sheehan (Eds.), *History matters: teaching and learning history in New Zealand secondary schools in the 21st century*, Wellington, New Zealand, 11-31.
- Domínguez, J. (1986). Enseñar a comprender el pasado historico. Conceptos y 'empatía'. *Infancia y Aprendizaje*, 34, 1-21.
- D'Adamo, L., & Fallace, T. (2011). The Multigenre Research Project: An Approach to Developing Historical Empathy. *Social Studies Research and Practice*, 6(1), 75-88.

- Foster, S. J., & Yeager, E. A. (2001). The role of empathy in the development of historical understanding. In O. L. Davis, E. A. Yeager & S. J. Foster (Eds.), *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*. Lanham, Maryland: Rowman & Little_eld Publishers Inc, 13-20.
- Kitson, A., Husbands, C., & Steward, S. (2011). *Teaching and Learning History 11–18. Understanding the past*. New York: Open University Press & McGraw-Hill Education.
- Kohlmeier, J. (2006). “Couldn't she just leave?": The Relationship Between Consistently Using Class Discussions and the Development of Historical Empathy in a 9th Grade World History Course. *Theory & Research in Social Education*, 34(1), 34-57.
- Lazarakou, E. D. (2008). Empathy as a Tool for Historical Understanding: An Evaluative Approach of the Ancient Greek Primary History Curriculum. *International Journal of Social Education*, 23 (1), 27-50.
- Levesque, S. (2008). *Thinking historically: educating students for the twenty-first century*. Toronto: University of Toronto Press Incorporated, 142-156

Recursos

- Alejandre, J. A. (1986). *La justicia penal durante la Guerra Civil*. Obtenido de <https://www.almendron.com/artehistoria/historia-de-espana/edad-contemporanea/la-justicia-penal-durante-la-guerra-civil/>
- Atard Alonso, D. E. (1933). *Diario de sesiones del Congreso de los Diputados. Comisión de asuntos constitucionales y libertades públicas*. Madrid: Congreso de los Diputados.
- Cartagena, A. G. LA RADICALIZACIÓN DE LA DERECHA ESPAÑOLA EN LA PRIMAVERA DE 1936 Y LA CONSPIRACIÓN ANTIRREPUBLICANA.
- CNT-UGT. (1934). Pacto CNT-UGT de Asturias. Obtenido de https://es.wikisource.org/wiki/Pacto_CNT-UGT_de_Asturias
- Discurso de José Antonio Primo de Rivera, 1936.
- Falange Española. (1933). *Puntos iniciales*. F. E. 6-7.
- Herrero Balsa, G. y Henández García, A. (1982). *La represión en Soria durante la Guerra Civil*. Almazán: Ingrabel.
- Lozano, C. (s. f.) *Historia electoral*. Obtenido de <http://www.historiaelectoral.com/g1931.html>
- Mola, E. (1936). *Discursos*. Pamplona
- Orwell, G. (1938). *Homage to Catalonia*. Londres: Matrin Secker and Walburg, Ltd.
- Séndler, R. J. (1953). *Réquiem por un campesino español*. Madrid, Austral.

Anexos

Imágenes de la historia de Gaya Tovar





La que suscribe, Gregoria Nuño Ortega,
de estado viuda, y residente en esta ciudad
de Soria, calle de Marqués de Vadillo, 8-12,
a V.S. respetuosamente expone:

Que en el Boletín Oficial de la Provincia
de Soria, correspondiente a 3 de Junio de 1940
aparece una comunicación del Presidente del
Tribunal Regional de Responsabilidades Polí-
ticas de Burgos, en virtud de la cual se anuncia
que mi difunto esposo recobra la libre dispo-
sición de sus bienes.

En consecuencia ruego a V.S. se digne dar
las órdenes pertinentes para el cumplimiento
de dicha orden y devolución de las rentas re-
tenidas.

Lo que no duda obtener de V.S., cuya vida
guarde Dios muchos años.

Soria, 4 de Junio de 1940
*Gregoria es un
Viuda de Legay*

Ilmo. Sr. Juez de Instrucción de Soria.

La que suscribe, Gregoria Nuño Ortega,
de estado viuda, y residente en esta ciudad
de Soria, calle de Marqués de Vadillo, 8-12,
a V.S. respetuosamente expone:

Que en el Boletín Oficial de la Provincia
de Soria, correspondiente a 3 de Junio de 1940
aparece una comunicación del Presidente del
Tribunal Regional de Responsabilidades Polí-
ticas de Burgos, en virtud de la cual se anuncia
que mi difunto esposo recobra la libre dispo-
sición de sus bienes.

En consecuencia ruego a V.S. se digne dar
las órdenes pertinentes para el cumplimiento
de dicha orden y devolución de las rentas re-
tenidas.

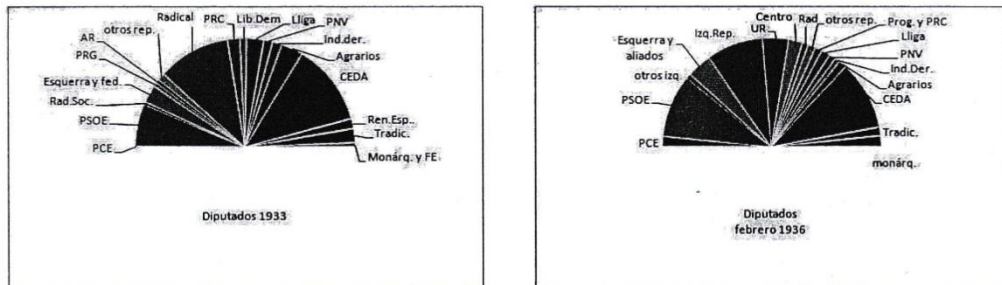
Lo que no duda obtener de V.S., cuya vida
guarde Dios muchos años.

Soria, 4 de Junio de 1940
*Gregoria es un
Viuda de Legay*

Ilmo. Sr. Juez de Instrucción de Soria.

Materiales dimension 1

Violencia en la retaguardia durante la Guerra Civil Española (Jorge Sentre Arribas)



Estas gráficas representan la evolución de los diputados en las dos últimas elecciones en la República antes del estallido de la guerra. ¿Qué partidos observas que tuvieron un cambio más marcado? ¿A qué se pudieron deber estos cambios? ¿Notas algún partido extraño?

"Decimos más, Sr. Lerroux: decimos que creemos que esas declaraciones han abierto de hecho un período revolucionario; decimos que sentimos la obligación de defender, por todos los medios, los compromisos que dejamos, como postulados esenciales de la República, en la Constitución, y decimos que frente al golpe de Estado se hallará la revolución. (*Grandes protestas en las derechas y aplausos en los socialistas*). Decimos, Sr. Lerroux y Sres. Diputados, desde aquí, al país entero que públicamente contrae el Partido Socialista el compromiso de desencadenar, en ese caso, la revolución...(*Exclamaciones y protestas de las derechas que impiden oír el final de la frase. Aplausos en los socialistas. Varios Sres. Diputados pronuncian palabras que no se perciben por los grandes rumores que hay en la Cámara. La Presidencia reclama orden.*)"

Diario de Sesiones del 20 de diciembre de 1933 (Indalecio Prieto, portavoz del Partido Socialista)

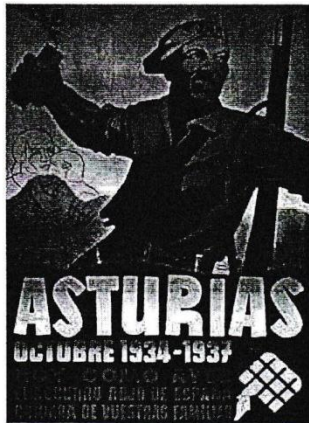


Indalecio Prieto



1.A

Violencia en la retaguardia durante la Guerra Civil Española (Jorge Sentre Arribas)



Las organizaciones que suscriben, UGT y CNT, convienen entre sí en reconocer que frente a la situación económico-política del régimen burgués en España, se impone la acción mancomunada de todos los sectores obreros con el exclusivo objeto de promover y llevar a cabo la revolución social. A tal fin, cada organización de las que suscriben queda comprometida a cumplir el compromiso fijado en este pacto, bajo las siguientes condiciones:

1º.- Las organizaciones firmantes de este pacto trabajarán de común acuerdo hasta conseguir el triunfo de la revolución social en España, estableciendo un régimen de igualdad económica, política y social, fundado sobre principios socialistas y federalistas. (...)

6º.- El Comité ejecutivo elaborará un plan de acción que mediante el esfuerzo revolucionario del proletariado, asegure el triunfo de la revolución en sus diversos aspectos y la consolide, según las normas del convenio previamente establecido. (...)

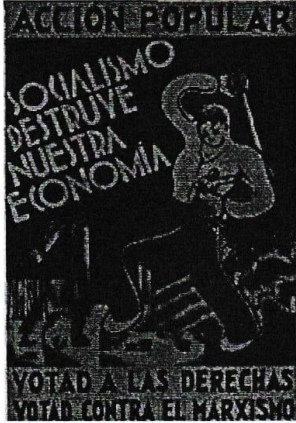
9º.- Considerando que este pacto constituye un acuerdo de organizaciones de la clase trabajadora para coordinar su acción contra el régimen burgués y abolirlo, aquellas organizaciones que tuvieran relación orgánica con partidos burgueses las romperán automáticamente para consagrarse exclusivamente a la consecución de los fines que determina el presente pacto.

Extracto del Pacto CNT-UGT de Asturias

Una vez analizados los dos últimos textos y observado las imágenes que las componen, ¿Cuál es la relación entre ambos? ¿Qué supone para el PSOE tener una base afiliada a sindicatos de trabajadores como UGT y CNT?

A

Violencia en la retaguardia durante la Guerra Civil Española (Jorge Sentre Arribas)



Falange Española cree resueltamente en España.

España *no* es un territorio.

Ni un agregado de hombres y mujeres;

España es, ante todo, *una unidad de destino*;

Una realidad histórica;

Una entidad, verdadera en sí misma, que supo cumplir -y aún tendrá que cumplir- misiones universales.

Por lo tanto España existe:

1° Como algo *distinto* a cada uno de los individuos, y de las clases y de los grupos que la integran.

2° Como algo *superior* a cada uno de esos individuos, clases y grupos, y aún al conjunto de todos ellos.

Luego España, que existe como realidad *distinta* y *superior*, ha de tener sus *fines* propios.

Son esos fines:

1° La permanencia en su unidad.

2° El resurgimiento de su vitalidad interna.

3° La participación, con voz preeminente, en las empresas espirituales del mundo. (...)

Si las luchas y la decadencia nos vienen de que se ha perdido la idea permanente de España, el remedio estará en restaurar esa idea.

Hay que volver a concebir a España como realidad existente por sí misma;

Superior a las diferencias entre los pueblos;

Y a las pugnas entre los partidos;

Y a la lucha de clases.

Quien no pierda de vista esa afirmación de la realidad superior de España, verá claros todos los problemas políticos.

Extracto de *Puntos Iniciales*, Falange Española, 7 de diciembre de 1933

¿Qué representan las imágenes que encuentras a la izquierda? ¿Qué efecto crees que pudieron tener en las clases medias españolas?

Empty rectangular box for student response.

8A

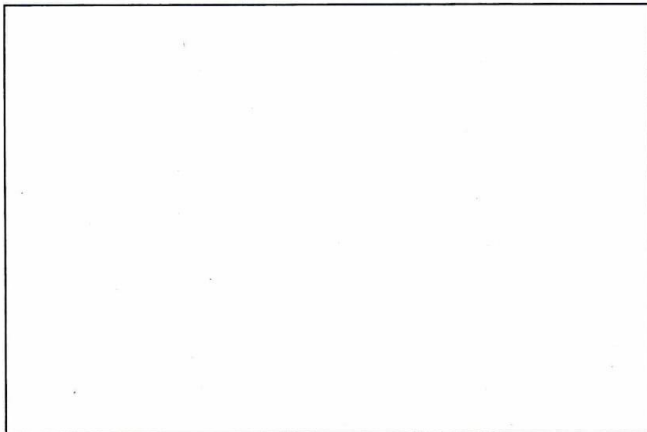
Violencia en la retaguardia durante la Guerra Civil Española (Jorge Sentre Arribas)

‘O rinde España un supremo esfuerzo, sumando las energías de todos sus ciudadanos o desaparece como nación, sepultada bajo la ola roja de Moscú, cuyas primeras víctimas serían precisamente los ciudadanos que aún intentan en vez de combatir, contemporizar con la revolución’. **La Época, 03/03/1936, p. 1**

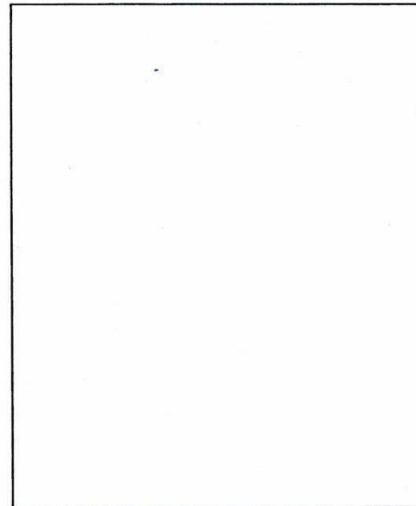
‘El peligro comunista y el mito soviético. Colapso de la iniciativa privada. Perspectiva de una dictadura comunista en España que no sería pasajera, como muchos creen y cuya nota característica sería el terror. Como reaccionar ante la amenaza revolucionaria. Justicia social y un poder políticamente fuerte fundado en la disciplina y en la continuidad histórica de España’. **Entrevista a José Calvo Sotelo, líder de la CEDA, en el ABC sobre los puntos que iba a tratar en una conferencia suspendida, 25 de abril de 1936**

“Y queremos, por último, que si esto ha de lograrse en algún caso por la violencia, no nos detengamos ante ella. (...) ¿Quién ha dicho que cuando insultan nuestros sentimientos, antes que reaccionar como hombres, estamos obligados a ser amables? Bien está, sí, la dialéctica como primer instrumento de comunicación. Pero no hay más dialéctica admisible que la dialéctica de los puños y las pistolas cuando se ofende a la justicia o a la Patria”. **Discurso de José Antonio Primo de Rivera, 1936.**

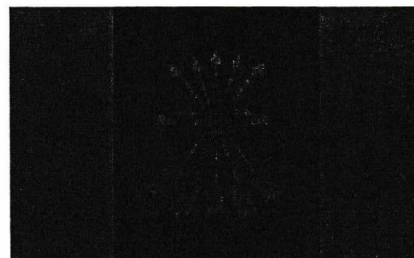
¿Qué podemos extraer de las palabras del líder de Falange?
¿Cómo revela la situación en las calles en el momento en el pronuncia su discurso? ¿Cómo es la actuación que llevará a cabo su grupo ante agresiones?



Viendo la situación a la que creía enfrentarse la clase media, ¿qué crees que podía aportarle una agrupación como Falange?

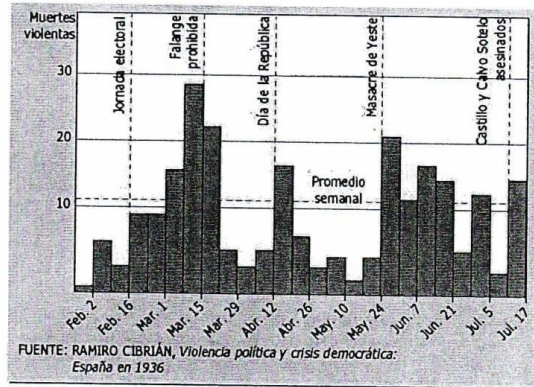


José Antonio Primo de Rivera, líder de Falange Española



A

Violencia en la retaguardia durante la Guerra Civil Española (Jorge Sentre Arribas)

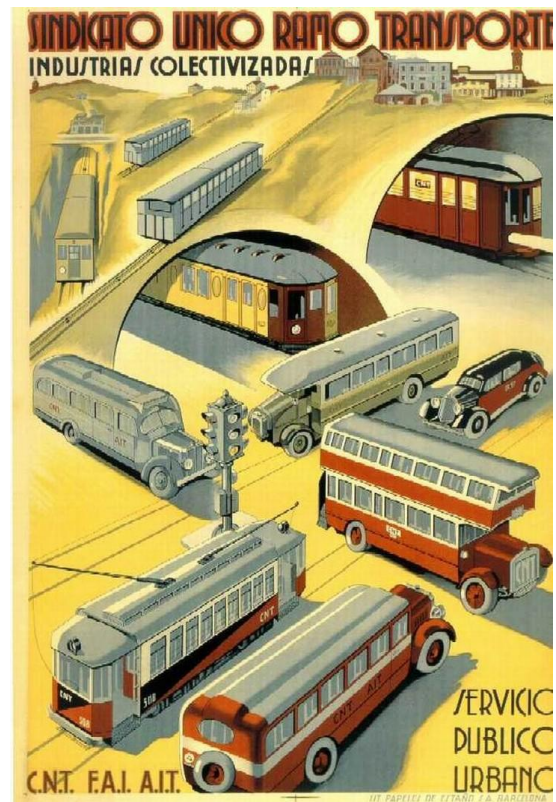


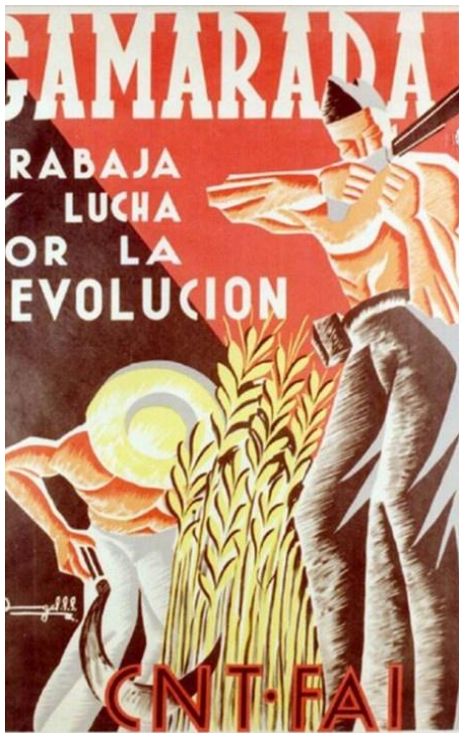
Violencia política durante el gobierno del Frente Popular

Una vez analizada la situación de radicalización política dentro del seno de la Segunda República, ¿crees que este fue uno de los factores del estallido de la guerra? ¿Crees que implicó el establecimiento de dos bandos bien definidos que estaban encaminados a combatir entre sí?

JA

Materiales etapa 2

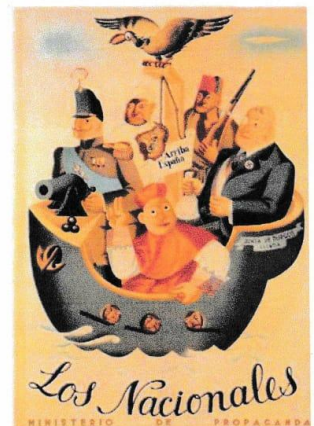
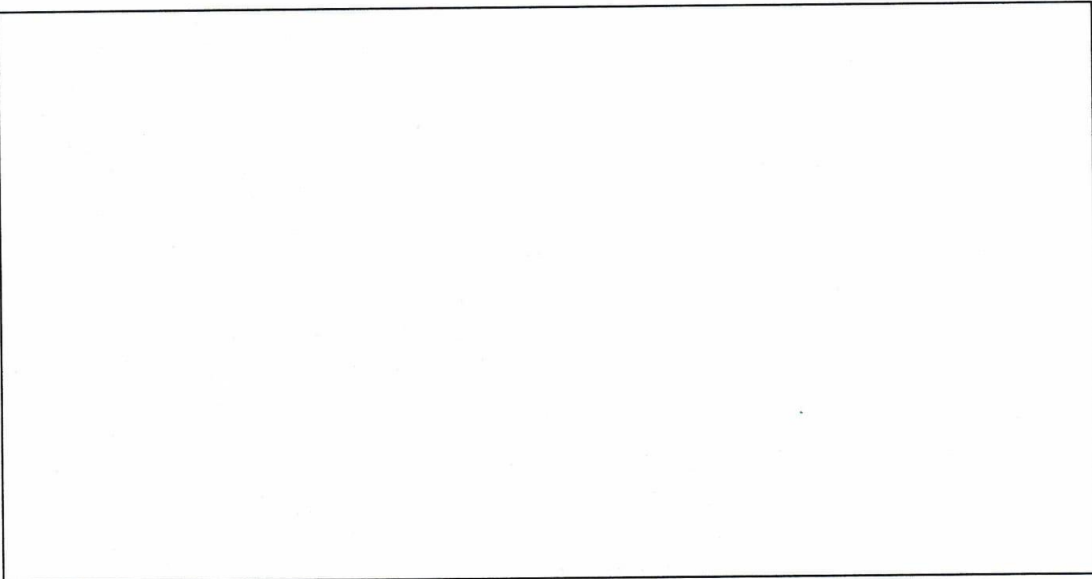




Los anarquistas seguían manteniendo el control virtual de Cataluña, y la revolución estaba aún en pleno apogeo. A quien se encontrara allí desde el comienzo probablemente le parecería, incluso en diciembre o en enero, que el período revolucionario estaba tocando a su fin; pero viniendo directamente de Inglaterra, el aspecto de Barcelona resultaba sorprendente e irresistible. Por primera vez en mi vida, me encontraba en una ciudad donde la clase trabajadora llevaba las riendas. Casi todos los edificios, cualquiera que fuera su tamaño, estaban en manos de los trabajadores y cubiertos con banderas rojas o con la bandera roja y negra de los anarquistas; las paredes ostentaban la hoz y el martillo y las iniciales de los partidos revolucionarios; casi todos los templos habían sido destruidos y sus imágenes, quemadas. Por todas partes, cuadrillas de obreros se dedicaban sistemáticamente a demoler iglesias. En toda tienda y en todo café se veían letreros que proclamaban su nueva condición de servicios socializados; hasta los limpiabotas habían sido colectivizados y sus cajas estaban pintadas de rojo y negro. Camareros y dependientes miraban al cliente cara a cara y lo trataban como a un igual. Las formas serviles e incluso ceremoniosas del lenguaje habían desaparecido. Nadie decía señor, o don y tampoco usted; todos se trataban de «camarada» y «tú», y decían ¡salud! en lugar de buenos días. (...)El aspecto de la muchedumbre era lo que más extrañeza me causaba. Parecía una ciudad en la que las clases adineradas habían dejado de existir. Con la excepción de un escaso número de mujeres y de extranjeros, no había gente «bien vestida»; casi todo el mundo llevaba tosca ropa de trabajo, o bien monos azules o alguna variante del uniforme miliciano.

George Orwell, *Homenaje a Cataluña*, 1938

Tras leer este fragmento y observar las imágenes proyectadas, ¿Cuáles crees que serían los principios de una revolución social? ¿Quiénes serían los principales enemigos de esta a ojos de sus autores?



El Cuerpo de Escuadras de Cataluña se rige por un Reglamento anticuado que no se adapta a la actual estructura y servicio del Cuerpo, y esta inadecuación ha puesto de manifiesto la necesidad inaplazable de redactar un nuevo Reglamento, los trabajos preliminares del cual ya se están realizando.

Mientras no sea un hecho la redacción y la aprobación definitiva de dicho Reglamento orgánico, hay que, con objeto de enmendar la confusión existente en lo que corresponde a la altura mínima y límites de edad que hay que tener en cuenta para ingresar al servicio de las Escuadras de Cataluña, se proceda a el establecimiento de las condiciones mencionadas por lo que se refiere a los aspirantes que han de cubrir las vacantes existentes actualmente, la provisión de las cuales reclamen con urgencia las necesidades del servicio.

Por tanto, vistos los informes emitidos por el señor Comandante Capitán del Cuerpo de Escuadras de Cataluña y por la Sección de Servicios Centrales a propuesta del Consejero de Gobernación, y de acuerdo con el Consejo Ejecutivo,

Decreto:

Los individuos que aspiren a ingresar en el Cuerpo de Escuadras de Cataluña han de tener la altura mínima de 1,700 m., y, en la fecha de su ingreso, no ser menor de veinte años ni mayor de treinta.

Barcelona, 4 de junio de 1936.

Lluís Companys



¿Qué competencias puedes ver en el texto que tenía la Generalitat de Cataluña en 1936? ¿De quién deberían ser estas competencias? ¿En qué lugar deja esto al Gobierno central republicano?

[Empty rectangular box for student response]

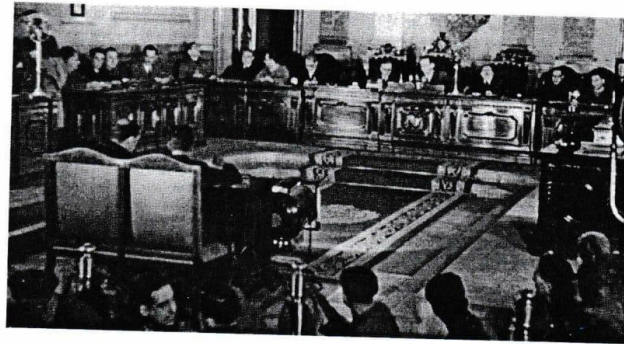
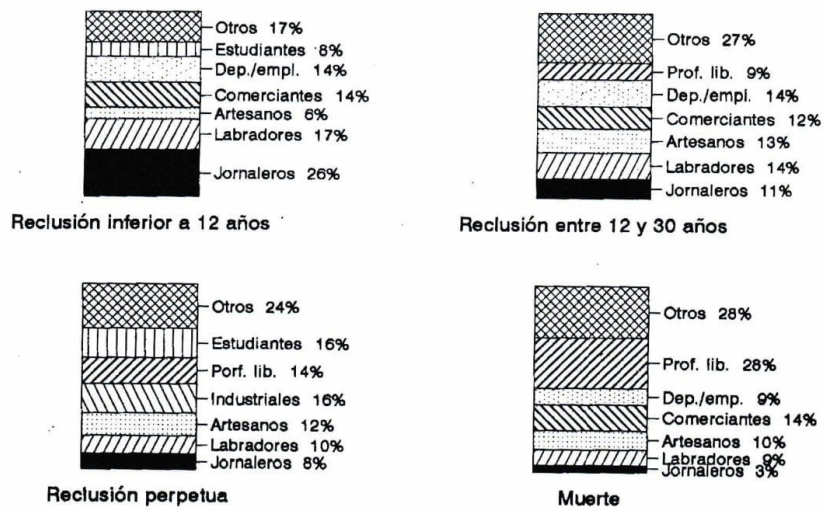


GRAFICO 2. Ocupaciones de los encausados y sentencias dictaminadas por rebelión militar en el Tribunal Especial Popular de Albacete



Fuente: A.H.N.; Causa General de Albacete, leg. 1014/2. Elaboración propia.

Atendiendo a las cifras de sentenciados del Tribunal Especial Popular de Albacete, ¿qué observas en relación a la clase social y al tipo de pena que recibe cada una de ellas? ¿Qué nos puede indicar esto sobre la composición de los Tribunales Populares?

“Se tendrá en cuenta que la acción ha de ser en extremo violenta para reducir lo antes posible al enemigo, que es fuerte y bien organizado. Desde luego, serán encarcelados todos los directivos de los partidos políticos, sociedades o sindicatos no afectos al movimiento, aplicándoseles castigos ejemplares a dichos individuos para estrangular los movimientos de rebeldía o huelgas.”

“Es necesario crear una atmósfera de terror, hay que dejar sensación de dominio eliminando sin escrúpulos ni vacilación a todo el que no piense como nosotros. Tenemos que causar una gran impresión, todo aquel que sea abierta o secretamente defensor del Frente Popular debe ser fusilado.”

General Mola, 19 de julio de 1936



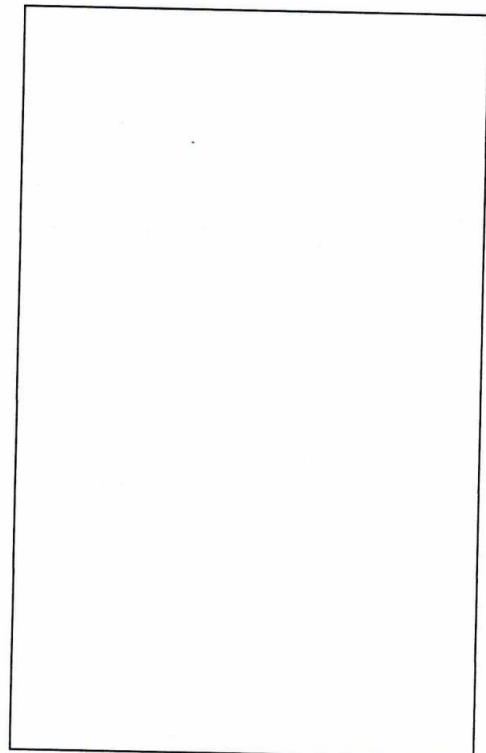
Terminada la entrevista, cuyos términos comunicó don Valeriano al duque, éste volvió a enviar órdenes, y el administrador, cogido entre dos fuegos, no sabía qué hacer, y acabó por marcharse del pueblo después de ver a mosén Millán, contarle a su manera lo sucedido y decirle que el pueblo se gobernaba por las *dijendas* del carasol. Atribuía a Paco amenazas e insultos e insistía mucho en aquel detalle de la botella y el vaso. El cura unas veces le escuchaba y otras no. (...)

Llegó a la aldea un grupo de señoritos con vergas y con pistolas. Parecían personas de poco más o menos, y algunos daban voces histéricas. Nunca habían visto gente tan desvergonzada. Normalmente a aquellos tipos rasurados y finos como mujeres los llamaban en el carasol *pijaitos*, pero lo primero que hicieron fue dar una paliza tremenda al zapatero, sin que le valiera para nada su neutralidad. Luego mataron a seis campesinos -entre ellos cuatro de los que vivían en las cuevas- y dejaron sus cuerpos en las cunetas de la carretera entre el pueblo y el carasol. Como los perros acudían a lamer la sangre, pusieron a uno de los guardas del duque de vigilancia para alejarlos. Nadie preguntaba. Nadie comprendía. No había guardias civiles que salieran al paso de los forasteros. (...)

Había oído decir que aquellos señoritos de la ciudad iban a matar a todos los que habían votado contra el rey. La Jerónima, en medio de la catástrofe, percibía algo mágico y sobrenatural, y sentía en todas partes el olor de sangre. Sin embargo, cuando desde el carasol oía las campanas y a veces el yunque del herrero haciendo contrapunto, no podía evitar algún meneo y bandedo de sayas. Luego maldecía otra vez, y llamaba patas puercas a la Gumersinda. Trataba de averiguar qué había sido de Paco el del Molino, pero nadie sabía sino que lo buscaban.

Extracto de *Réquiem por un campesino español*, de Ramón J. Sender, 1953

Una vez leídos los textos, ¿por qué crees que el general Mola dio estas órdenes, que marcaron la represión nacional durante toda la guerra? ¿Quién es Paco el del Molino y por qué lo buscan? ¿ves algún objetivo de la represión nacional?



B

Respuestas etapa 1

<p>1. ¿Qué partidos observas que tuvieron un cambio más marcado? ¿A qué se pudieron deber esos cambios? ¿Notas algún partido extraño?</p>	<p>2. ¿Cuál es la relación entre ambos? ¿Qué supone para el PSOE tener una base afiliada a sindicatos de trabajadores como UGT o CNT?</p>	<p>3. ¿Qué representan las imágenes que encuentras a la izquierda? ¿Qué efecto crees que pudieron tener en las clases medias españolas?</p>
<p>4. ¿Qué crees que podría aportarle una agrupación como Falange?</p>	<p>5. ¿Qué podemos extraer de las palabras del líder de Falange? ¿Cómo revela la situación en las calles en el momento en el que pronuncia su discurso? ¿Cómo es la actuación que llevará a cabo su grupo ante agresiones?</p>	<p>6. ¿Crees que este fue uno de los factores del estallido de la guerra? ¿Crees que implicó el establecimiento de dos bando bien definidos que estaban encaminados a combatir entre sí?</p>

ESTUDIANTE 2

1. Radical, Ren Esp, Liga, Izq Rep. se puede deber a tongos y amaños.
2. Ambos querían una revolución obrera. Supone una ayuda extra para la revolución en la que abolir la burguesía.
3. Que si votas el socialismo acabarás pidiendo en la calle. Pudieron tener un efecto para votar a las derechas por miedo de acabar en la calle, pidiendo.
4. Seguridad y confianza de que no llegara el régimen comunista de la URSS y los bolcheviques.
- 5.
6. Si porque al radicalizarse gobernando uno prohíbe al otro y eso genera odio y se enfrentan. Si porque pronto o tarde iban a enfrentarse y al diferenciarse tanto hay odio que genera la guerra para eliminar al otro bando.

ESTUDIANTE 3

1. El bando Radical se empequeñeció mucho, el PCE experimentó un gran aumento. Apareció otros bandos de izquierda y la UR, también la RAD, otros republicanos... desaparecieron muchos como Ren. Esp.
2. Los dos implican una revolución y deberían unirse ya que se hacían más fuertes y hubieran sido más poderosos.
3. Ejercieron miedo a los votantes de izquierdas y algunos de los afiliados socialistas votaron a la derecha por temor a esa situación. Representan la opinión de la derecha al gobierno de izquierdas.
4. La abolición de las clases sociales. Seguridad.
5. Que si hay guerra había que luchar y no oponerse a ella. Actuará con más agresiones, se piensan que son patriotas.
6. Si, ya que el descontrol políticos fue una razón del estallido de la guerra. Si, ya que no encontraban puntos en común.

ESTUDIANTE 5

1. PSOE, Izq. Republica, UR, Radical desaparece.
2. Defienden los derechos de los trabajadores y pretenden llamar a la revolución. El apoyo de un montón de gente.
3. Son carteles políticos de la derecha. Que desprestigiaron a la izquierda, poniendo a entender que si se votaba a la izquierda van a acabar todos mendigando.
4. Seguridad ante la ola roja de Moscú. La izquierda al ser comunista.
5. La violencia es su primera opción. Tensión. Sacarán las pistolas y no les temblará la mano al usarlas.
6. Los fascistas decidieron iniciar la guerra al ver que sus grupos políticos no conseguían ganar. Se organizaron los bandos en el momento que hay unos de acuerdo con el gobierno y el resto no.

ESTUDIANTE 6

1. Prácticamente todos pero lo que más el Radical. El extraño el partido monárq.
2. Alianza con la derecha. Para obtener una mayoría de votaciones.
3. Al partido al que estas anunciando. Representa lo "malo" que era el socialismo. Pues se "asustarían" y no votarían a los socialistas para que no pasase lo que decían que iba a pasar.
4. Abolición de las clases.
5. Que quiere arreglar las cosas con violencia. Sin detenerse.
6. Sí, porque todos querían ganar, así que llegó la guerra, lucharon para ver quién se quedaba mandando.

ESTUDIANTE 7

1. El PCE aumenta de manera notoria, el bando radical desaparece casi del todo, el PSOE también aumenta de buena manera.
2. Alianza contra el CEDA (antiguo PP) mayoría de votos en las elecciones.
3. Tratan de hacer entender que la izquierda es mala y si sale como ganadora en las elecciones acabaremos como mendigos pidiendo en la calle.
4. Que desaparece la sociedad de clases
5. Que si ofenden a nuestra Patria debemos defenderla a base de golpes y tiros. Dando golpes y tiros.
6. Yo creo que sí debido a que si prohíbes la falange los falangistas se sienten ofendidos por decirlo así. Sí ya que eran 2 ideologías totalmente distintas lo que unos querían los otros no y viceversa.

ESTUDIANTE 9

1. El PSOE tuvo más votos, desaparece el partido radical, el partido agrario tiene menos votos y aparece izquierda republicana y hay un partido monárquico dentro de la república.
2. Que incitan a una revolución política. Tener antes una revolución un apoyo de las asociaciones obreras.
3. Pues critica al PSOE diciendo que si les votan tendrán que pedir para poder sobrevivir. Tendrían una gran repercusión porque la gente no querían pedir y votarían a la izquierda.
4. Pues una sociedad más equitativa porque igualaba a todas las clases.
5. Pues que ante cualquier amenaza responde con violencia.
6. Sí porque se inicia la violencia y cada vez hay más disputas hasta llegar a la guerra. Sí porque los diferentes bando se juntan en 2.

ESTUDIANTE 10

1. Hay nuevos partidos entre el izqui. Rep y Ceda y el Radical ya no está y llega el Izq. Rep y Esquerra sube igual que el PSOE y CEDA
2. Que hablan de una revolución. ¿¿¿??? Que tienen el apoyo de las personas que se encuentran en UGT y CNT
3. Que el socialismo es malo y que si les votan acabaran mendigando como sale en la segunda imagen. Hace que se lo tengan que pensar y finalmente no votar al PSOE.
4. Se les va el temor porque saben que con ellos de su lado les ayudaran.
5. Que no le importa la violencia y apoya el matar a la gente. Miedo ya que la está aprobando. No harán nada ya que les dejaban que se agredan.
6. Sí, ya que todos estaban armados y esperando a que estalle y las continuas peleas van provocándoles. Sí, porque se quieren matar entre ellos para conseguir el poder y se intentan matar por cualquier cosa.

ESTUDIANTE 11

1. El PCE se hizo más pequeño. El PSOE se hizo más grande. Los Radicales desaparecieron. Los agrarios disminuyeron.
2. Relación: los 2 quieren la Rev. del proletariado, alianza en contra de la derecha.
3. Intentan dejar mal a la izquierda, insinuando que los españoles quedarían en la mendicidad. Que la derecha es lo mejor. Hacen que la clase media piensen que con la izquierda se quedarían pobres y perderán sus trabajos, acabando así en la miseria y pidiendo abolición de las clases sociales.
4. Abolición de las clases
5. Que cree que la patria es lo más importante y que el que se meta con ella, merece, prácticamente, estar muerto, o por lo menos cómo actuará si gana su partido.
6. Sí, porque al morir la gente, el pueblo decide revolucionarse y por un lado están los patriotas y los republicanos, grupos muy diferentes. Para marcar territorio hacen

masacres como estas para demostrar que son capaces de hacer cualquier cosa con tal de ganar.

ESTUDIANTE 12

- Aumenta el PSOE, el Partido Radical pierde muchísimos votos, hasta casi su disolución. La Izq. Rep. suma muchos más votos que 3 años antes. El partido radical (de centro) se divide y se van a ambos lados.
- Ambos llaman a la revolución. Será un partido revolucionario, casi obligado, porque así se lo deben a sus votantes revolucionarios y con una ideología.
- Es un medio propagandístico basado en perjudicar la imagen de el partido opositor y medrar su imagen. Se declinaron a la derecha por miedo a un futuro de izquierdas.
- Una salida como defensa a ese comunismo de terror y dictadura. (Rusia)
- Se ve un discurso radical, que llama a la violencia. Agresiones entre ambos grupos y tensión. Responderá con violencia.
- Creo que una de los principales causas fue esta violencia y tensión, entre estos dos bandos, y creo que cada vez se verá mas en ambos extremos, unos discursos e ideología violenta y radical. Pienso que todos los extremos llevados al límite son perjudiciales. Pienso que estaban destinadas a combatir porque son dos ideologías que se llevaron al extremo siendo lo opuesto uno del otro, y finalizando con una violencia y odio a el diferente.

ESTUDIANTE 13

1. Esquerra y fed por Esquerra y aliados. Los agrarios disminuyen sus diputados. El Partido Radical disminuye muchísimo, pasa de ser el partido que más diputados tiene a uno de los que menos. El PSOE se mantiene.
2. Los dos pretenden llamar a la revolución.
3. Reflejan una imagen de la misma. Sería el fin de la economía en el país y los dos quieren que voten a las derechas. Un efecto muy de cambio verían cómo pasaban de pasar de tener trabajos decentes a estar mendigando si votaban al socialismo.
- 4.
5. Que no quiere más dialecta, que si hace falta que usen la violencia. Un discurso radicalista.
6. Creo que una vez prohibida la falange fue cuando más muertes violentas se produjeron como revelación. Con castillo y calvo se produjeron muertes ¿¿¿irregularmente???? Lo mejor en esta época es no votar a ninguno.

ESTUDIANTE 14

1. Un partido liberal democrático desaparece la mayoría se mantiene. Los tres más grandes en la primera son PCE, CEDA y Radical y el segundo lo mismo pero la Izquierda Republicana sustituye a la Radical (que es derecha). La Esquerra sube, pero sobre todo sube la derecha. Se solían ir a los extremos y no céntricos. Sigue habiendo sentimiento monárquico. Si, muchos extraños.
2. Ambos quieren abolir la burguesía y el gobierno, quieren la revolución del proletariado. La UGT y CNT quieren la revolución mediante el proletariado y el PSOE mediante un golpe de estado. PSOE que tiene unión con la clase obrera ya que refleja su opinión y por eso son revolucionarios.
3. Intentar desprestigiar al socialismo, diciendo que afecta negativamente a la economía y nos empobrecerá a todos. También animan a votar a derechas debido al insulto a izquierdas y no por sus propios valores. Creo que pueden dar a derechas razones para ser votada y defendida. También animan a votar para no caer en el comunismo y ser “una unidad”. Crean miedo a la izquierda y a la pobreza y al descontrol.
4. Creer en la disciplina y en la unidad contra diversas cosas (como comunismo). Les aporta orden, seguridad y poder a la España como tiene “make España great again”.
5. Tienen miedo a la ola roja y al comunismo como “amenaza revolucionaria”. Revela que (en) las calles se tiene miedo están desorganizados y falta disciplina, también se huele una amenaza revolucionaria. Su actuación sería violencia, sin comunicación y con ataques recientes.
6. Si, ambos bandos estaban muy marcados y eran muy violentos (sobre todo derechas). Se creo el miedo en las calles y ambos bandos decían mentiras o creaban miedo sobre el otro bando, como por ejemplo que la izquierda nos empobrezca a todos, quiere romper la unidad y la grandeza de España y que traerá el comunismo.

ESTUDIANTE 15

1. El Radical sobre todo, aunque el CEDA bajo y los partidos que lucharían en la guerra subieron (PCE y monárquicos y tradicionales).
2. La revolución del proletariado. Llevar a España al socialismo, hacia una revolución de ideales socialistas en la cual se abola la burguesía, establecer un régimen de igualdad política y social y asegurar y consolidar el triunfo de la revolución.
3. La ruina española. Teniendo en cuenta que España era más rural que industrializada los campesinos y obreros estaban arraigados a sindicatos y los únicos que votarían sería a la burguesía y la clase alta.
4. Violencia y terror por miedo de la derecha extrema
5. Hitler 2.0. Provoca la lucha en la calle entre izquierda y derecha. Con más violencia.
6. Evidentemente si y los apoyos y ideologías internacionales tanto a unos como a otros.

ESTUDIANTE 16

- El PSOE
- Revolución social en España y lucha contra el régimen burgués. Las organizaciones firmantes de este pacto trabajaron de común acuerdo para conseguir el triunfo y estableciendo igualdad en todos los aspectos.
- Criticar al socialismo. Decir que si votan al partido contrario acabarán arruinados; por lo cual hubo miedo en caer en la miseria.
-
- Votaban a derechas por miedo a que llegue el comunismo.
- El fascismo iba en contra de los comunistas, por lo cual los criticaban y despreciaban diciendo que si ganan el país se desmoronaría. El fascismo quería dar esa seguridad de estabilidad. Los ciudadanos temían al comunismo, por lo cual preferían al fascismo.

ESTUDIANTE 17

1. Algunos partidos como el radical pierde claramente representantes, mientras que otros como el PSOE gana popularidad.
2. Supone tener apoyos para realizar una revolución social como sucede en Asturias.
3. Demuestra que las campañas de los partidos políticos se basaban en criticar a los demás partidos. La clase media es aun más dividida con estas campañas.
- 4.
5. Que a la primera situación de violencia responderán de la misma manera.
6. Si porque crece una inestabilidad social y política y también implico en los dos bandos con las agresivas campañas políticas.

ESTUDIANTE 18

1. La agraria disminuye, el PCE, PSOE aumentan, la Radical desaparece y aparece la izq. Rep. Desaparece el UR y surge el PRC. Desaparece AR y PRG. Desaparecen los radicales.
2. Los 2 son ideales socialistas. Los 2 luchan por los derechos de los trabajadores, la revolución del proletariado. Quieren abolir el régimen burgués, para triunfar en la revolución.
3. Que si votaban a izquierdas acabarían pobres y mendigos, están en contra del socialismo, en vez de publicar su partido político ponen en contra al pueblo contra los de la izquierdas. Votaron por miedo a que llegara el comunismo, ya que los soviéticos estaban así.
4. Seguridad y fuerza, y un ejército formado. Siendo más nacionalista. Que no desaparezca la nación, evitar la ola roja de Moscú.
5. Con mucha violencia y agresividad, sin miedo a luchar, quieren el poder total y no les importa recurrir a la violencia.
6. Yo creo que si que es un factor del estallido de la guerra, ya que se llenó de violencia las calles, la violencia lleva a más violencia. Hubo tanta violencia entre

izquierdas y derechas ya que tenían ideologías totalmente diferentes y recurrieron a la violencia para conseguir el poder del estado y batir al bando contrario.

ESTUDIANTE 19

1. El bando radical pierde fuerza. Desaparecen varios partidos. PSOE y PCE aumentan.
2. Alianza contra las derechas. Quieren la revolución del proletariado. Trabajar juntas estableciendo un régimen de igualdad económico.
3. Quieren atacar a el otro partido y desprestigiando. Pues la gente hace caso a la imagen y yo creo que no querrían acabar como la familia (mendigando).
4. La abolición de las clases sociales.
5. Que no van a ceder. Mala y con armas. Muertes.
6. Si. Podemos ver los cambios políticos en los partidos. También el apoyo y la influencia de ideologías extranjeras provocaron una mayora tensión.

ESTUDIANTE 20

1. Partidos con cambios: PSOE, Esquerra y han cambiado agrarios... El partido radical desaparece, el PCE pasa de ser muy grande (a nivel de porcentaje) a disminuir. El partido monárquico en la república es muy raro y canta mucho. Esquerra en 1933 se une con unos y posteriormente cambia.
2. La relación es que los dos tenían ideas socialistas. Una alianza contra derechas. Quieren la Rev. del proletariado para España. El partido refleja la opinión de sus votantes, es decir, reflejando.
3. Quieren dar a entender que el socialismo es lo peor. En el segundo cartel quiere decir que si el socialismo prospera todos acabarán mendigando y eso nadie lo quería así. El efecto sobre la clase meda española era de votar a las derechas para no acabar en la ruina.
4. La abolición de las clases sociales. Seguridad de que partidos comunistas ni entren.
5. Sus palabras quieren dar a entender que nadie ni nada les va a parar y que si hay que seguir a base de violencia se hará.
6. Resumen: se puede ver como en 3 años hay partidos que han desaparecido e incluso hay otros que se han incorporado. La falange española, que es de derechas quería quitarse de vista el socialismo que era de izquierdas tras carteles, para que no les votaran a los de izquierdas.

Respuestas etapa 2

<p>1. ¿Por qué crees que el general Mola dio estas órdenes, que marcaron la represión nacional durante toda la guerra? ¿Quién es Paco el del Molino y por qué lo buscan? ¿ves algún objetivo de la represión nacional?</p>	<p>2. ¿Cómo diferenciarías la represión en las distintas zonas a lo largo de la Guerra Civil? ¿Qué objetivos buscaban cada una y contra quién estaba dirigida? ¿crees que esta “justicia” fue justa? ¿cómo pudo ser utilizada por la población?</p>	
<p>3. ¿Cuáles crees que serían los principios de una revolución social? ¿Quiénes serían los principales enemigos de esta a ojos de sus autores?</p>	<p>4. ¿Qué competencias puedes ver en el texto que tenía la Generalitat de Cataluña en 1936? ¿De quién debían ser estas competencias? ¿En qué lugar deja esto al Gobierno central republicano?</p>	<p>5. ¿Qué observas en relación a la clase social y al tipo de pena que recibe cada una de ellas? ¿Qué nos puede indicar esto sobre la composición de los Tribunales Populares?</p>

ESTUDIANTE 2

1. Ejército, clero y burguesía
2. Que asigna unas pautas para el ejército. Queda mal.
3. Que los que menos mueren son jornaleros y los que más otros y profesiones liberales. Tribunales populares jornaleros o trabajadores.
4. Por republicanos. Un republicano. No revoluciones.
5. Represión política y religiosa y la posguerra mala porque en la política y religiosa hay en ambas pero más republicanos y en la posguerra solo hay en el republicano ya que los nacionales ganan la guerra.

ESTUDIANTE 3

1. Ejército, Iglesia, burguesía.
2. Deja al gobierno central queda retratado al crearse milicias. Asigna quien puede ser apto para el servicio.
3. Eran comunistas, que mataban a los liberales, en cambio los jornaleros son los que más se encarcelaban.
4. Para erradicar cualquier signo de república.
5. El bando nacional mato a muchísimos más republicanos, fue mas radical, e intento exterminar a todos los republicanos.

ESTUDIANTE 5

1. Ejército, iglesia y burguesía
2. Lo deja como que manda poco debido a que no se le respeta.
3. Los peores parados eran las prof. Lib. Debido a que ocupaban el 28% de las penas de muerte junto a otros. Los jornaleros un 26% eran los que menos tiempo pasaban en la cárcel, ocupaba el 26% de las penas menores a 12 años. Eran comunistas o de izquierdas.
4. Un representante, insultó al duque.

5. El bando nacional fue más organizado y ambos bandos intentaron acabar con todos los que podían. No, había eficaz.

ESTUDIANTE 6

1. Ejército, iglesia, burguesía.
2. Necesidad inaplazable de redactar un nuevo Reglamento. Los trabajadores.
3. Los que menos mueren son los jornaleros y los que más mueren otros y profesiones liberales.
4. Paco era una persona con buen corazón, que tenía apodo de el Molinero porque su pare tenía un molino, aunque ahora no funcionaba. Lo buscan por insultarles. Eliminar al contrario. Acabar sistemáticamente con quien no pensaba igual.
5. El obojetivo mandar, gobernar y tener el poder absoluto. Contra los que no pensaban igual. No, matar porque no piensen igual que tú a la hora de clases sociales gobierno etc... Para asustar, matando daban terror a los demás.

ESTUDIANTE 9

1. Iglesia, ejército y burguesía.
- 2.
3. Estaban compuestos por trabajadores, sindicatos... comunistas y mataban a los contrarios a su ideología.
4. Matar a todos el que piense diferente a ti. El secretario, porque votaron contra el rey.
5. Bando nacional buscaba...

ESTUDIANTE 10

1. Ejército, iglesia y burguesía.
2. En un mal lugar porque no le hace caso al gobierno central.
3. Que eran jornaleros o trabajadores, sindicatos...
4. Para poder eliminar al contrario. El secretario de un ayuntamiento y está desaparecido.
5. Se diferencia por el lugar de los muertos: acceder al poder y se dirige al otro vando. Es una justicia pero en exceso.

ESTUDIANTE 12

1. Una búsqueda de igualdad social, odio hacia toda religión, colectivización de el ciudadano. Los nacionales, burguesía, ejército, clero, iglesia...
2. Las de las fuerzas de seguridad del Estado. Deberían ser expertos del ejército. Quizás
3. Parecen del bando republicano, si vemos la represión, por ejemplo a comerciantes. Por lo tanto estará formado por republicanos, sindicatos...
4. Para reprimir a el enemigo y asegurar que no opondrán resistencias. El consejero de el duque. Por insultar al duque. Conseguir y asegurar que no les plantaran cara.
5. A lo largo de la Guerra Civil hubo un gran número de muertes en ambos bandos, sin embargo en la posguerra, la represión a l los republicanos no tuvo precedentes.

Ambos bandos buscaban el terror y la represión del otro, provocando miles de muertes. No tuvo nada de justicia en ninguna ocasión, el uso de la violencia por causas ideológicas. La población acabó traicionando a sus hermanos para poder vivir.

ESTUDIANTE 14

1. Colectivizar todos los trabajos, niega religión, ejército y burguesía. Buscan igualdad completa de clases (todos en la obrera). Quitar todo rastro de burguesía y tener condiciones de servicios socializados. Serían los nacionales.
- 2.
3. Los jornaleros son los que menos son condenados, las profesiones liberales y "otros" los que más. Los labradores menos. Que eran de clase social ya que las mayores penas iban para personas burguesas o con más poder. Compuesto por sindicatos.
4. Encargado del ayuntamiento, ha insultado al conde. No votar al rey; no saber nada ni comprenden nada.
5. La represión de los muertos republicanos diferenciada de la de los nacionales era en la ¿¿¿¿¿???? del régimen (políticamente, ideológicamente y religiosamente). En cambio, los muertos del bando nacional ¿¿¿??? extranjeros, que eran los cuales otros países mandaban para luchar. En el bando republicano eran oprimidos por sus ideales, se lucha mucho entre ellos y en cambio en el bando nacional se tenía ¿¿¿¿debido???? A la pobreza, el comunismo y. los nacionales estaban ¿posicionados? Superiormente.

ESTUDIANTE 16

1. Desaparecen las clases adineradas
2. En un mal lugar
3. Que eran jornaleros o trabajadores. Compuestos por personas de extrema izquierda.
4. Paco habla con el secretario del conde. Mataron a 6 campesinos.
5. Se diferencia por la cantidad de muertos por los dos bandos. Los objetivos eran eliminar al bando contrario.

ESTUDIANTE 19

1. Libertad de expresión. La igualdad. Los nacionales.
- 2.
3. Estaban compuestos por personas de extrema izquierda ya que los que más morían eran capitalistas (banqueros) democráticos o liberales.
4. Si Paco hablaba con el conde ya que es secretario.
5. Se diferencia viendo la cantidad de muertos por parte del bando republicano y del bando nacional. Los objetivos era eliminar a los del bando contrario mediante violencia. No hay que ser tan radical por un simple descontrol. Se tomaban la justicia por su mano por ejemplo tribunales populares y también utilizaban la ocupación del ejército para cobrar venganza.

ESTUDIANTE 20

1. Libertad a la hora de expresarse, la igualdad, niega la religión. Los nacionales (la Iglesia, el clero, el ejército).
2. Un nuevo reglamento sobre el ingreso a las escuelas en Cataluña.
3. Estaban compuestos por personas de extrema izquierda, ya que los que morían eran capitalistas (banqueros) democráticos o liberales (maestros, etc) y fascistas. Compuestos por trabajadores, jornaleros, etc.
4. Paco habla con el conde, ya que es secretario. Mataron a 6 campesinos por votar contra el rey.
5. Se diferencia viendo la cantidad de muertos tanto por parte del bando republicano y el bando nacional.
6. Los objetivos eran eliminar al bando contrario mediante la violencia e instaurar su ideología. No hay que ser tan radical por un simple descontrol. Se tomaban la justicia por su mano en por ejemplo tribunales populares y también utilizaban la ocupación del ejército para cobrarse venganzas propias.

ESTUDIANTE X

1. Los enemigos de esta revolución serían los partidos tradicionalistas a la vez que la iglesia.
2. Las escuadras de Cataluña, del gobierno central. El gobierno central ante esta situación queda retratado ya que se crean milicias fuera de su control.
3. Nos indica que los tribunales tomaban las decisiones basándose en sus ideales cosa que no era justa.
- 4.
5. La represión en la guerra no es la misma en los dos bandos ya que el bando nacional busca aterrorizar al bando contrario, esta justicia no fue justa pero era previsible por las necesidades de ese bando.

ESTUDIANTE Y

1. Burguesía, ejército e Iglesia. Un cambio de ideología política y un enfrentamiento.
- 2.
3. A los jornaleros eran los más encarcelados y los menos castigados con la muerte y las profesiones liberales al contrario (médicos, profesores...). Eran todos jornaleros rasos y trabajadores.
4. Para que el bando republicano les respetase y si alguien pensaba distinto a ellos ya que sabían lo que les iba a pasar no se manifestaban.
5. La represión del bando nacionalista es violenta e intimidatoria contra el bando republicano. Los 2 bandos buscaban la victoria.