

Trabajo Fin de Máster

La didáctica del Fascismo italiano a través del
método del historiador.

The teaching of Italian Fascism through the
historical method.

Autor

David Terrado Lavilla

Directora

María Sebastián López

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Año 2018

Resumen

De un tiempo a esta parte, las Ciencias Sociales han sufrido una pérdida de valor de cara a la opinión pública. Esto plantea un reto para los docentes de Geografía e Historia, ya que hace necesario que se apliquen nuevos enfoques y metodologías a la hora de enseñar los contenidos de manera que, igualmente, se adapten al tiempo presente.

En este sentido, el presente Trabajo Fin de Máster pretende elaborar un análisis de la situación presente y plantear una serie de experiencias de aprendizaje basadas en el uso del método del historiador, el uso de las TIC y el papel activo del alumnado en su aprendizaje.

Palabras clave: Ciencias Sociales, Historia, método, TIC, trabajo cooperativo, papel activo.

Abstract

For some time now, the Social Sciences have suffered a lost of value in the face of public opinion. This poses a challenge for Geography teachers, since it makes it necessary to apply new approaches and methodologies when teaching the contents in a way that, equally, adapts to the present time.

In this sense, the present Master's Thesis aims to develop an analysis of the present situation and propose a series of learning experiences based on the use of the historian's method, the use of ICT and the active role of students in their learning.

Keywords: Social Sciences, History, method, ICT, cooperative work, active role.

Índice

1. Introducción.....	4
2. Justificación del trabajo.....	5
3. Presentación de las experiencias de aprendizaje seleccionadas.....	11
3.1. Experiencia nº 1: Trabajar el Fascismo a través de la realización de un Periódico Histórico.....	11
3.2. Experiencia nº 2: Trabajar el Fascismo a través del análisis de imágenes propagandísticas.....	18
3.3. Experiencia nº 3: Trabajar el Fascismo a través del cine.....	23
3.4. Experiencia nº 4: Trabajar el Fascismo a través del debate.....	27
4. Análisis comparado y visión de conjunto.....	32
5. Bibliografía.....	37
6. Anexo.....	38

1. Introducción

Si vislumbramos el conjunto de hechos y acontecimientos en el conjunto de la Historia Contemporánea europea, el Fascismo italiano emerge como uno de los conceptos o temas más relevantes ya se trata de un movimiento político sin el cual no podríamos comprender las dinámicas que marcaron de principio a fin el pasado siglo XX.

Con sus raíces hundidas en la Primera Guerra Mundial y las consecuencias que ésta trajo, este movimiento político se aupó de la mano de Mussolini, aprovechando el descontento popular y amparándose en acciones populistas y violentas. Una vez en el poder, las teorías de Mussolini servirán de faro e inspiración al nazismo, en una Alemania que comparte los rasgos de descontento, traición por parte de los viejos gobernantes y una pugna política que salta del Parlamento a las calles.

Si la Gran Guerra parecía ser el desastre que pondría fin a todos los enfrentamientos internacionales, la antítesis política vivida en el continente europeo traería consigo el estallido de una Segunda Guerra Mundial en apenas medio siglo.

En este sentido, como docentes, nos encontramos ante un tema bisagra, ya que nos permite comprender otros acontecimientos históricos, a la vez que potencia la enseñanza de conceptos de gran importancia en la didáctica de la Historia como la causalidad, la perspectiva histórica, la empatía y la puesta en valor de las conquistas democráticas. De esta manera, estaremos educando a nuestro alumnado en un conocimiento del pasado que tenga como fin convertirlos en personas con capacidad crítica, en individuos que basen su convivencia en el respeto a la diversidad.

Marcadas ya estas líneas, debemos ser capaces de trasladarlas al ámbito práctico. De entre todos los enfoques y currículos posibles, hemos creído que el que mejor se adaptaba a nuestras propias concepciones tenía que ver con la enseñanza del método del historiador, que conjuga el aprendizaje teórico y el procedimental.

2. Justificación del trabajo

Para Cicerón la Historia era “maestra de la vida”; Cervantes, por su parte, la llamó “madre de la verdad”. Si alguna vez nos hemos alejado de dichas concepciones, nos encontramos ante la necesidad de volver a ellas y devolver a la enseñanza de la disciplina histórica el valor que ha tenido desde tiempos antiguos. En razón a ello, debemos valorar si los modelos que han venido aplicándose de manera tradicional y que se han cimentado sobre la clase magistral, el enciclopedismo y la memorización han conducido al éxito o si, por el contrario, han causado la pérdida de valor de las Ciencias Sociales en cuanto a la comprensión de su utilidad para el ser humano.

Es por ello que, frente a ese enfoque academicista de enseñanza de la Historia, hemos de plantear un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que el alumnado juegue un papel principal y que se base en el incentivo del pensamiento crítico a través de la transmisión de saberes conceptuales y procedimentales. Para ello, Prats y Santacana (2011) señalan diversos aspectos o elementos que facilitan que el alumnado se integre en el ámbito de la investigación histórica, como el hecho de hacerse preguntas sobre su pasado y su presente, la capacidad de realizar “viajes temporales”, clasificar las fuentes y analizar su intencionalidad y su contenido, valorar su veracidad, distinguir opinión e información y proponer hipótesis respecto a un tema o una disyuntiva.

Desde esta perspectiva de la enseñanza de la Historia, uno de los objetivos principales es que los alumnos comiencen a “pensar históricamente”, algo que está en relación con los aspectos anteriores, ya que se trata de que sean capaces de comprender su pasado a través de las fuentes y los instrumentos de los que disponemos para, así, entender igualmente el presente en el que vivimos y darse cuenta de que nuestros actos tienen su huella en el futuro.

Así pues, reiteramos nuestra creencia en que debemos abandonar la enseñanza de una Historia cerrada que no es más que un conglomerado de hechos y fechas que olvida contenidos valiosos para la génesis de valores de carácter social y del propio pensamiento histórico, que va de la mano de la capacidad de juicio crítico.

Para evitar esa visión de la Historia y entenderla como un ente en continua formación y renovación es necesario que nuestro alumnado conozca su propio funcionamiento, es decir, la suma de procedimientos que se llevan a cabo en el ámbito de la investigación y la historiografía. Así, quizás consigamos que nuestros alumnos entiendan la Historia como una Ciencia Social y no como un conjunto de conocimientos de carácter cultural cuya utilidad no les es manifiesta (Prats y Santacana, 2011, p. 31).

En razón a estas consideraciones, las experiencias de aprendizaje que plantearemos más adelante tratan de seguir la línea que hemos marcado, siendo el trabajo

de carácter procedimental el fundamento sobre el que se desarrollan y es que nuestro objetivo será el de implantar en el microcosmos del aula un funcionamiento que refleje de manera un tanto simplificada el ejercicio de la comunidad investigadora. En este sentido, el trabajo con fuentes es un recurso imprescindible para ello (Riekenberg, 1993; Feliu y Hernández Cardona, 2011).

Desde nuestra perspectiva, para alcanzar un conocimiento significativo debemos enlazar la teoría con la práctica siempre que sea posible, es decir, combinar el saber y el saber hacer y es que, como venimos defendiendo, estudiar Historia no se limita a aprender los acontecimientos más importantes de cada periodo sino que se trata de adquirir un método de pensamiento y una serie de instrumentos capaces de adaptarse al análisis de cualquier contexto histórico o incluso de la propia realidad en que vivimos. En esta línea, Carretero y López (2009, p.77) exponen un acertado análisis de Van Sledright y Limón (2006) acerca los diferentes tipos de conocimiento que podemos encontrar en la enseñanza de la Historia. Estos autores diferencian el conocimiento conceptual del procedimental, estableciendo, eso sí, dos órdenes dentro del primero de ellos.

Así, el conocimiento conceptual de primer orden tendría un carácter narrativo, ya que daría respuesta a las cuestiones de “quién”, “qué”, “dónde”, “cuándo” y “cómo”, lo que nos retrotrae al positivismo o el ensayismo. No obstante, el segundo orden ya supondría un conocimiento de conceptos propio del campo de la investigación y en él se integrarían los metaconceptos, términos de calado como “causación”, “progreso”, “decadencia”, “evidencias”, “fuentes primarias y secundarias”, “contexto histórico”, “perspectivas del autor” o “fiabilidad de las fuentes”.

Por su parte, el conocimiento procedimental está compuesto por lo referente a la comprensión y puesta en práctica de los instrumentos y soluciones que están en manos de los investigadores a la hora de enfrentarse al pasado y construir hipótesis que, a su vez, entrarán dentro del ámbito de los conocimientos conceptuales. Así pues, “algunos ejemplos de este conocimiento procedimental son: evaluación de fuentes, construcción de mapas cognitivos y modelos, interpretación de un evento dentro de su contexto histórico, elaboración de argumentos, realización de investigaciones y elaboración de documentos”.

En definitiva, uno de los objetivos que nos planteamos es que toda esta serie de conocimientos conceptuales y procedimentales queden integrados dentro de nuestra actividad docente, de manera que, por medio de nuestras actividades, los alumnos sean capaces de comprender e incorporar los hechos históricos, los metaconceptos que los envuelven y los procedimientos propios de todo historiador (Seixas y Morton, 2013).

No obstante, de igual manera que establecemos estas consideraciones teóricas, debemos ser capaces de adaptarlas a las realidades presentes en las aulas de los institutos.

Sabemos que cada clase y cada individuo que la compone es distinto, sin embargo, hay algo en lo que no se difiere y es que la motivación es un factor fundamental, una parte indispensable en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, debemos partir de este punto si queremos que nuestra docencia tenga sentido y que el alumnado comprenda el valor de nuestra asignatura, algo que, a priori, no siempre sucede.

En este caso, hemos tratado de tener en cuenta esta cuestión a la hora de plantear las experiencias de aprendizaje, de modo que no se alejasen de la realidad y el presente de nuestro alumnado y es que creemos que no sólo hay que tener en cuenta las realidades del pasado sino que la propia didáctica y el método histórico deben adaptarse a los tiempos presentes, cuánto más si pretendemos llevar el saber procedimental al aula como línea de trabajo. En ese sentido, debemos ser capaces de plantear recursos y metodologías que hagan ameno un aprendizaje que parte del campo de la investigación. Por ello y por nuestras propias convicciones, decidimos que todas las actividades se caracterizarían por tener un carácter innovador en cuanto a la introducción de las TIC con fines didácticos y, en buena parte, por la implementación del trabajo colaborativo.

De esta manera, favorecemos que los alumnos y alumnas vean las actividades como algo motivador y novedoso respecto a la forma tradicional de dar clase y, de igual modo, posibilitamos que el aprendizaje se produzca en un clima de aula propicio para ello. Así pues, nuestra acción se dirigirá a fomentar el papel activo del alumnado en su propio aprendizaje, caracterizado por la construcción conjunta del conocimiento y es que, el trabajo colaborativo y/o el cooperativo facilitan la adquisición de conocimientos entre iguales y les introduce de lleno en la puesta en práctica de las relaciones sociales y la interdependencia personal con el fin de lograr un objetivo común.

Aunque quizás sea algo utópico, nuestra labor se debe encaminar a aumentar la motivación intrínseca de nuestro alumnado hacia la asignatura, lo que se traducirá en la mejora de la motivación extrínseca e incluso en la autoconfianza y la autoconsciencia por parte del alumno acerca de los procesos que experimenta a lo largo de su aprendizaje (Torrano, 2016).

No debemos olvidar bajo ningún concepto que nuestra actividad se debe circunscribir a las líneas marcadas por el Currículo oficial¹, por lo que es conveniente conocerlas de antemano para así seleccionar o adaptar las experiencias de aprendizaje que creamos convenientes. Por ello, vamos a realizar un breve análisis de la sobredicha normativa educativa.

Ya en su introducción, deja ver que un eje vertebral ha de ser el autoconocimiento, el hecho de que el estudio del pasado sirva para comprender el presente. De igual manera, señala la importancia del uso de herramientas del conocimiento y el análisis histórico, las

¹ (Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo).

fuentes en sí mismas, lo que se relaciona directamente con el modelo que venimos a aplicar como metodología a lo largo de este TFM. Así, todo ello debe dirigirse hacia la formación de individuos que sean capaces de juzgar los logros y fracasos del pasado para comprender la importancia de la formación y mantenimiento de la memoria democrática, el juicio crítico, la conciencia ciudadana y la defensa de la paz, la solidaridad y el respeto.

Todo ello queda definido en objetivos que tengan como fin la consecución de las siguientes capacidades:

Obj.GH.1. Conocer los procesos y mecanismos que rigen los hechos sociales y las interrelaciones entre hechos políticos, económicos y culturales, y utilizar este conocimiento para comprender la pluralidad de causas que explican la evolución de las sociedades actuales, el papel que hombres y mujeres desempeñan en ellas y sus problemas más relevantes.

Obj.GH.2. Identificar, localizar y analizar, a diferentes escalas, los elementos básicos que caracterizan el espacio, a fin de comprender las interacciones que se dan entre sus elementos naturales y las que las sociedades establecen en la utilización del espacio y de sus recursos, así como valorar las consecuencias de tipo económico, social, cultural, político y medioambiental derivadas de dichas interacciones.

Obj.GH.3. Comprender el territorio como el resultado de la interacción de las sociedades sobre el medio en que se desenvuelven y al que organizan.

Obj.GH.4. Identificar, localizar y comprender las características básicas de la diversidad geográfica del mundo y de las grandes áreas geoeconómicas, así como los rasgos físicos y humanos de Europa, España y Aragón.

Obj.GH.5. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos relevantes de la historia del mundo, de Europa, de España y de Aragón para adquirir una perspectiva global de la evolución de la Humanidad, y elaborar una interpretación de la misma que facilite la comprensión de la pluralidad de comunidades sociales a las que se pertenece, reconociendo aspectos comunes y respetando los de carácter diverso.

Obj.GH.6. Valorar la diversidad cultural manifestando actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas y hacia opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio sobre ellas.

Obj.GH.7. Valorar y respetar el patrimonio natural y cultural, este último tanto material como inmaterial, asumiendo la responsabilidad que supone su conservación conocimiento y conservación y apreciándolo como recurso para el enriquecimiento individual y colectivo.

Obj.GH.8. Adquirir y emplear el vocabulario específico y las nociones de causalidad, cambio y permanencia que aportan la Geografía y la Historia para que su incorporación al vocabulario habitual aumente la precisión en el uso del lenguaje y mejore la comunicación.

Obj.GH.9. Buscar, seleccionar, comprender y relacionar información verbal, gráfica, icónica, estadística y cartográfica, procedente de fuentes diversas, incluidas las históricas y las que proporciona el entorno físico y social, los medios de comunicación y las tecnologías de la información, interpretar esa información críticamente, tratarla de acuerdo con el fin perseguido y comunicarla a los demás de manera organizada e inteligible.

Obj.GH.10. Realizar tareas colaborativas, proyectos investigativos y debates sobre la realidad social actual con una actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente las opiniones y valorando el diálogo, la negociación y la toma de decisiones como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales.

Obj.GH.11. Adquirir una memoria democrática del pasado y conocer el funcionamiento de las sociedades democráticas, apreciando sus valores y bases fundamentales, la responsabilidad en el ejercicio del deber y los derechos y libertades como un logro irrenunciable y una condición necesaria para la paz, denunciando actitudes y situaciones violentas, discriminatorias e injustas y mostrándose solidario con los pueblos, grupos sociales y personas privados de sus derechos o de los recursos económicos necesarios.

Obj.GH.12. Adquirir una conciencia histórica y ambiental que permita a los alumnos elaborar su interpretación personal del mundo. Tener inquietud por saber, informarse, dudar, afrontar la realidad con capacidad de juicio y con deseo de mejorarla, dignificando el valor del esfuerzo y del compromiso.

Obj.GH.13. Conocer las principales instituciones europeas así como la organización política y administrativa de España y Aragón, como marco de relación y de participación de todos los ciudadanos.

Una vez visto el enfoque curricular que se nos marca desde la oficialidad, quisiéramos definir unos objetivos propios en torno a la línea que han de marcar las cuatro actividades que plantearemos:

1. Aprender a utilizar el método propio del historiador, lo que incluye la búsqueda y selección de fuentes, su análisis y crítica y la reflexión que dé lugar a hipótesis que, posteriormente serán defendidas con un vocabulario adecuado.

2. Identificar y explicar las causas que posibilitaron el auge del Fascismo, así como sus principales hechos, personajes y características.
3. Desarrollar el pensamiento histórico y el juicio crítico, de manera que nuestro alumnado comparta los valores del respeto y la tolerancia como individuos que forman parte de una sociedad democrática.
4. Iniciar a nuestros alumnos en el uso didáctico de las TIC como herramientas de trabajo y comunicación de contenidos.
5. Ver el presente, en la medida de lo posible, como el resultado de un sinfín de dinámicas históricas sin que ello suponga ver el pasado desde los ojos del presente.

3. Presentación de las experiencias de aprendizaje seleccionadas

En el presente apartado nos vamos a dedicar a exponer las experiencias de aprendizaje que hemos decidido plantear para el estudio del Fascismo italiano, todas ellas dirigidas a la asignatura de Geografía e Historia del curso de 4º de E.S.O.

La primera de ellas tiene que ver con la realización de un proyecto de Periódico Histórico, basado en el tratamiento de fuentes y la imaginación histórica, narración y exposición posterior por parte de los alumnos. Por su parte, la segunda de las experiencias se relaciona con el análisis de fuentes de carácter propagandístico de manera que, a través de ellas, podamos ir edificando el concepto de Fascismo mediante la visualización y explicación de sus rasgos más importantes². Con la tercera propuesta, trataremos de sacarle todo el provecho académico posible a ciertas obras fílmicas que tratan la temática del Fascismo y, por último, la cuarta experiencia de aprendizaje se basa en el uso del debate como herramienta de enseñanza, no sólo conceptual sino como un instrumento que ayude a desarrollar capacidades de carácter social y democrático. En este sentido, trataremos de que la temática del debate se refiera a aspectos del pasado estudiados en clase que se relacionen directa o indirectamente con el mundo actual.

3.1. Experiencia nº 1: Trabajar el Fascismo a través de la realización de un Periódico Histórico.

a) Síntesis:

Seixas y Morton (2013) plantean que para enseñar el pensamiento histórico es necesario que se produzca un aprendizaje teórico-práctico que conjugue el uso de las fuentes, el marco teórico en el que se sitúan y la resolución de una serie de actividades y materiales concretos en el aula ya que damos por supuesto que el aprendizaje meramente memorístico es insuficiente y no produce ningún fruto visible y perdurable.

En este sentido, el trabajo con fuentes históricas es fundamental a la hora de aplicar una enseñanza procedimental basada en el método del historiador o el “aprender haciendo”. Siguiendo con las tesis de los dos teóricos de la Educación recién nombrados, las habilidades básicas que se aplican en la enseñanza-aprendizaje con fuentes históricas son tres.

² Esta actividad podría formar parte de la aplicación del modelo *Learning cycle* en el que, a través de la identificación de los conocimientos previos del alumnado iríamos tejiendo la red de categorías y dimensiones que componen el concepto Fascismo. No obstante, en este caso es una actividad aislada.

La primera de ellas es el planteamiento de problemas de aprendizaje histórico que supongan un reto o una dificultad para nuestro alumnado. Por otro lado, deberemos mostrar ciertas estrategias de análisis e indagación de las fuentes históricas con el fin de obtener pruebas de interés. Así, nuestros alumnos interrogarán a las fuentes, ya sea de manera directa y literal o mediante el análisis de las circunstancias y el contexto que rodean a la creación de la fuente. Por último, hay un lugar para el desarrollo de respuestas interpretativas y para la redacción de narrativas o ensayos de carácter histórico que relacionen el propio contexto histórico con las pruebas e información extraída del propio texto.

Por todo ello, el Proyecto del Periódico Histórico trata de que nuestro alumnado se enfrente a las fuentes históricas, conozca sus diferentes tipos y sea capaz de analizarlas, utilizando un método propio que les servirá en el futuro ya sea para comentar un texto o para enfrentarse a la vastedad de información que rodea nuestra vida diaria desde un punto de vista crítico y en aplicación, en mayor o menor medida, de un cierto pensamiento histórico.

No obstante, el trabajo no se queda sólo en el análisis de fuentes sino que trata de ir más allá, de modo que la información adquirida de los textos, audiovisuales de discursos políticos, canciones e himnos políticos, obras propagandísticas, etc. se integre en la estructura de un periódico que trate de recrear los diarios de la época que tratamos de estudiar, lo que provocará que nuestros alumnos empiecen a “leer” y a “escribir históricamente”, respetando la veracidad histórica, entendiendo la Historia como una construcción y aumentando los vínculos que unen el pasado y el presente.

b) Objetivos y sentido curricular:

Como hemos mencionado con anterioridad, esta experiencia de aprendizaje se dirige al curso de 4º de E.S.O., integrándose en la Unidad Didáctica correspondiente a La época de “Entreguerras” (1919-1945), Bloque 5 del Currículo Oficial (Orden ECD/489/2016). Dentro de este Bloque encontramos contenidos relacionados con la recuperación alemana, el fascismo italiano, el Crack del 29 y la Gran Depresión, el nazismo alemán y la II República Española, siendo el segundo de ellos el que trataremos de transmitir mediante esta actividad.

En relación a los objetivos, aparte de cumplimentar los marcados por el currículo oficial, nos encontramos con otros de elaboración propia que se ciñen de manera más concreta a la propia actividad. Son los siguientes:

1. Que nuestros alumnos desarrollen habilidades procedimentales como la búsqueda, el análisis, la síntesis, la interpretación y la correcta comunicación de la información.

2. Que, a través de su trabajo con las fuentes, sean capaces de identificar los hechos y personajes más relevantes de este periodo histórico.
3. Que nuestros alumnos desarrollen actitudes propias del trabajo en equipo como el respeto y la atención a los demás, la empatía, la autonomía, la creatividad, la organización y la gestión de grupo.
4. Que nuestros alumnos se introduzcan en el uso educativo de las TIC, de manera que puedan utilizarlas de cara al futuro.
5. Que vean cómo la Historia es un cuerpo vivo en continua creación y renovación, que involucra de igual manera a un pasado que les pudiera parecer lejano que al presente que están viviendo. Trataremos con ello de aumentar su empatía histórica y de poner en valor la importancia de su participación en el futuro (Pagès y González, 2010).

c) Descripción detallada de la actividad y recursos asociados a cada fase:

En este punto pasaremos a explicar el desarrollo de la actividad que, como hemos comentado anteriormente, se aplicará en la asignatura de Geografía e Historia de 4º de E.S.O. Esta experiencia de aprendizaje se integra dentro del Bloque 5 del currículo oficial y es una de las infinitas posibilidades que tenemos a la hora de explicar el concepto de Fascismo y el contexto que lo rodeó.

Cabe aclarar que, conforme nos informábamos con el fin de sustentar las ideas que queríamos plantear con esta actividad nos hemos encontrado con ejemplos que lo señalan desde el campo teórico con diferentes variantes e incluso casos en los que se ha llevado a la práctica con gran éxito y que nos sirven como apoyo y guía, ya que hemos podido comprobar la notable validez de sus resultados. Quizás el proyecto de Periódico Histórico que más nos ha sorprendido es el de “La Gaceta de Madrid”, producto del trabajo del profesor Pablo Sanz y sus alumnos de 4º de E.S.O. del I.E.S. Las Musas ya que tanto el contenido de la información como su maquetación dan forma a la imagen que podríamos tener en mente a la hora de plantear esta actividad, lo que nos habla a su vez de la ilusión y el esfuerzo que han puesto los chicos y chicas de dicho curso en su realización. (Figura 1 Anexo)

Así pues, lo que pretendemos con este proyecto es que nuestro alumnado se inicie en el tratamiento de información, en este caso extraída íntegramente de las fuentes, ya sean primarias o secundarias, para dar forma a un todo coherente: el periódico histórico. Hemos utilizado el símil del periodista y el historiador ya que creemos que ambos comparten procedimientos, unos referidos al pasado y otros mirando más al presente, y

porque queríamos que nuestro alumnado se acercase a los tiempos pretéritos en primera persona, como si fueran individuos que vivieron aquellos momentos.

En consecuencia, nuestros alumnos deberán analizar información de todo tipo y naturaleza (discursos políticos, sucesos, acontecimientos económicos, sociales, políticos, deportivos, imágenes extraídas de los periódicos de la época, canciones, películas y otros documentos audiovisuales, etc.) para que, a través de ello, realicen alguna de las secciones que encontramos en la estructura de un periódico: artículos de opinión, noticias, reportajes, entrevistas a personajes históricos, o incluso diseñando o tomando anuncios publicitarios de la época, pasatiempos, avisos, cartelera, etc.

Una posibilidad que plantearemos y dejaremos a la elección de nuestros alumnos será la de que cada redacción (grupo de trabajo) adopte o no un sesgo político marcado, de manera que modifique la presentación final de la información, destacando en mayor medida las virtudes de uno u otro lado político. Con ello no pretendemos politizar la actividad como tal sino que nos parece enriquecedor y motivante para ellos el hecho de introducirles en el terreno de la subjetividad y de los “viajes al pasado” con el objetivo de evitar los presentismos. Además, creemos que ello incrementa su creatividad y su pensamiento histórico, siempre que se lo tomen con la seriedad que merece y realicen un trabajo coherente con la propia Historia.

En conclusión, con esta actividad deseamos que nuestro alumnado desarrolle conocimientos procedimentales y que, por medio de ello, estudie la parte que considere más relevante y atractiva dentro de la vastedad del contexto en el que nació y se desarrolló el movimiento político fascista, incrementando así su conocimiento conceptual.

Secuenciación:

1. Ya en el aula, dedicaremos la primera sesión a introducir a los alumnos cuál va a ser la naturaleza del proyecto. Para ello, estudiaremos la estructura de un periódico actual, señalando sus diferentes secciones, la naturaleza de sus artículos, etc. A priori puede parecer algo innecesario pero creemos que en este punto este tipo de explicaciones no están de más y ayudan a que la información sea clara desde el principio.

Una vez hecho esto, procederemos a la formación de los grupos de trabajo o “redacciones”. Hemos pensado que cada grupo esté formado por unas 4-5 personas pues creemos que es el tamaño indicado para este tipo de proyectos. Cabe señalar también que la decisión de la formación del grupo puede quedar en manos del propio alumnado o podemos ser nosotros quienes los formemos. Ello depende de las necesidades que podamos identificar en clase, de los roles de cada alumno, los posibles conflictos, los

comportamientos, la búsqueda de una mayor cohesión del aula, etc. En este sentido, decidiremos una u otra opción en la práctica, en virtud del conocimiento de aula que tengamos en ese momento y de la propia realidad del grupo.

El resto del tiempo de esta primera sesión lo invertiremos en la presentación y visualización del proyecto de “La Gaceta de Madrid” que hemos citado con anterioridad. Con ello queremos que nuestros alumnos vean que no estamos ante una utopía y que, con nuestra ayuda y su esfuerzo podemos alcanzar un resultado más que positivo ya que alumnos de su misma edad y capacidades lo han conseguido previamente. Así, trataremos de motivarles y borrar cualquier ápice de indefensión aprendida o cualquier comportamiento victimista ante lo desconocido. Además, esto ayudará a que visualicen de manera directa qué es lo que les estamos pidiendo y tengan así un modelo a seguir que les facilite el inicio y el desarrollo de su trabajo.

2. La segunda sesión se dedicará a la búsqueda de fuentes. Para ello, actuaremos como guías, facilitándoles una serie de fuentes preparadas por nosotros mismos con anterioridad que les puedan servir para nutrir buena parte de su labor. Trataremos de que las fuentes sean variadas para que ellos mismos puedan elegir según sus propios intereses. Por ejemplo, si hay alguien a quien le interesa el fútbol, le plantearíamos la posibilidad de realizar un pequeño reportaje sobre el Mundial de Italia de 1934, si alguien muestra interés por el cine, podría elaborar un artículo sobre la inauguración de Cinecittà, el estreno de películas, la elaboración de la cartelera, etc.

Además, accederemos a archivos digitales como el de la Hemeroteca Digital Nacional y aprenderemos a recabar información que nos pueda ser de utilidad.

En este punto sería conveniente que cada miembro del equipo hubiera decidido la temática de su sección para comenzar a darle forma, ya sea fuera del aula o dentro de ella.

3. En las sesiones sucesivas dejaríamos un tiempo determinado para continuar con el trabajo e ir comprobando los avances. No podemos señalar todavía un número de sesiones de trabajo porque ello dependerá en gran medida de cada grupo y será algo que deberemos comprobar *in situ*.

4. Una vez que hayamos comprobado que todos los grupos han completado su trabajo, utilizaríamos dos sesiones para maquetar los contenidos. Al tratarse de la primera vez que los alumnos se enfrentan a este tipo de tarea, deberemos guiarles en el uso de la herramienta ARTHR (<https://arthr.newspaperclub.com>), un creador online de contenido a modo de periódico. Para ello sería conveniente utilizar el ordenador y el proyector para guiarles paso a paso.

5. La última fase del proyecto tiene que ver con su exposición en el aula. Cada grupo elaborará una breve presentación en la que se habrá de señalar el proceso de trabajo que se ha seguido a lo largo de todo el proyecto y se comentará de manera sucinta cada una de las noticias, artículos, entrevistas, etc. que hayan realizado para que sirva de resumen. Así, trataremos de que esta sesión sirva de sumario y de que nuestro alumnado destaque los conocimientos procedimentales y conceptuales que ha obtenido tras la realización de este Periódico Histórico.

d) Comentario crítico de la actividad:

En el presente apartado analizaremos la consecución de competencias y objetivos del currículo oficial a partir de la puesta en práctica de la actividad que acabamos de definir. Seguidamente, señalaremos su valor metodológico así como sus posibles puntos fuertes y debilidades.

Al ser el tratamiento de fuentes parte importante del proyecto, la competencia lingüística está más que justificada, lo que queda todavía más patente si contemplamos que nuestros alumnos tendrán que expresarse tanto de manera escrita como de manera verbal a la hora de presentar su trabajo. En cuanto a la competencia digital, hemos hablado de que los alumnos tendrán que buscar, seleccionar y analizar información presente en Internet, lo que les llevará a utilizar la navegación en red como una herramienta más. Además, la competencia de aprender a aprender es quizás la base de este proyecto, ya que es un trabajo eminentemente procedimental que requiere del esfuerzo y de la autonomía de cada uno de los miembros del grupo así como del trabajo cooperativo a la hora de resolver problemas, lo que se relaciona directamente con las competencias sociales y cívica, además de por la relevancia del tema tratado, antítesis de la sociedad que deseamos. En cuanto al sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, creemos que es totalmente necesario para la realización de este proyecto y, además, queda reforzado el papel de los alumnos en la sociedad en la que viven y el entendimiento del tratamiento y la emisión de información, lo que les dota de cierto juicio crítico. Por último, la conciencia y las expresiones culturales son implícitas al proyecto, ya que estamos incluyendo temáticas de naturaleza cultural, imágenes propagandísticas, literarias, cinematográficas y artísticas.

En añadidura a ello, esta actividad cumple más directa o indirectamente con algunos de los objetivos delimitados por el currículo oficial. Es el caso de los Obj.GH.1, Obj.GH.5, Obj.GH.8, Obj.GH.9, Obj.GH.10 y Obj.GH.12.

El valor metodológico de esta actividad se basa en el aprendizaje activo, es decir, en la propia acción de los alumnos como motor de la enseñanza. De esta manera, la

autonomía personal es un eje fundamental a la hora de cumplimentar las tareas que se les ha encomendado.

Como hemos comentado en varias ocasiones, lo que pretendemos es que se combinen los conocimientos procedimentales y los conceptuales, dando lugar a un aprendizaje significativo que les sea útil en el futuro en cualquiera de los ámbitos académicos y profanos.

En cuanto a las dificultades que supone, tienen que ver con la necesidad por parte del docente de preparar los contenidos y las fuentes que puedan utilizar los alumnos, lo que conlleva un trabajo previo de análisis. Por otro lado, los alumnos no están acostumbrados a realizar este tipo de proyectos y por ello pueden sentir rechazo en los momentos iniciales, además de que puedan presentar dificultad a la hora de comprender los textos que han seleccionado.

No obstante, hemos creído más que apropiado incluir esta experiencia de aprendizaje ya que consideramos que sus virtudes son más numerosas que sus debilidades y es que, como plantean Claudia Velasco y Ricardo Castaño (2006), el trabajo con fuentes “atiende a las necesidades del espacio escolar, respeta las desigualdades en el ritmo de aprendizaje de los alumnos, logra involucrar las experiencias individuales, facilita y motiva a los alumnos en la reconstrucción de lo social. Por lo tanto, el alumnado participa como sujeto activo del aprendizaje, logrando vincular los procedimientos de la disciplina histórica con sus prácticas escolares”.

e) Anexos de documentos y materiales de la actividad:

- Los materiales requeridos para desarrollar esta experiencia de aprendizaje son el propio espacio del aula, en el que las sillas y mesas se dispondrán en grupos para facilitar el trabajo dentro de cada uno de ellos y facilitará que podamos estar más al tanto y podamos guiarles según sus necesidades y peticiones específicas.

- Medios tecnológicos como el ordenador utilizado por el docente, la pizarra digital y el proyector que se encuentran en el aula, pues nos han de servir para explicar la actividad y clarificar todos los aspectos de la misma.

- Sería ideal que cada alumno tuviera acceso a un ordenador portátil u otro dispositivo con el fin de poder buscar fuentes e información para la realización del proyecto. No obstante, las diversas realidades de los centros varían. Ante ello, podríamos realizar la actividad en el aula de informática o en aulas que disponen de ordenadores

para facilitar así el proceso de trabajo, tanto de la búsqueda y análisis de fuentes como del diseño del propio periódico.

- Dispondremos igualmente de material escolar tal como el libro de texto si lo hubiera y/o los apuntes de la asignatura, cuadernos, folios, bolígrafos, periódicos actuales, obras bibliográficas de referencia, etc.

3.2. Experiencia nº 2: Trabajar el Fascismo a través del análisis de imágenes propagandísticas.

a) Síntesis:

En su obra *Visto y no visto: El uso de la imagen como documento histórico*, el historiador Peter Burke pone de manifiesto la idea de que las imágenes no son reflejos objetivos de un tiempo y espacio determinados sino que se adscriben al contexto en el que fueron producidas y a cierta intencionalidad. Así, el historiador debe introducirse de lleno en dicho contexto para entender el significado total de la imagen, abandonando un punto de vista inocente que sólo es capaz de analizar los aspectos exteriores. Y es que, como escribió Louis de Jaucourt en uno de sus artículos de la *Encyclopédie*, “en todas las épocas, los que han gobernado han utilizado siempre la pintura y la escultura para inspirar en el pueblo los sentimientos adecuados”. En razón a ello, son numerosos los estudios que tratan la propaganda visual a lo largo de los siglos, con especial atención en hitos como la Revolución Francesa, la Rusia Soviética, la Italia fascista, la Alemania nazi o la propaganda utilizada en el seno de las dos guerras mundiales.

Por todo ello, si en la actividad anterior nos centrábamos en el análisis de textos, en esta ocasión utilizaremos las posibilidades educativas que contempla el análisis de imágenes propagandísticas, cuyo contenido iconográfico e ideológico nos servirá para señalar y comprender los principales rasgos del movimiento fascista italiano.

b) Objetivos y sentido curricular:

De nuevo, esta actividad irá dirigida a nuestra clase de 4º de E.S.O. en la que trataremos de lograr los siguientes objetivos de elaboración propia:

1. Que nuestros alumnos desarrollen habilidades procedimentales como la búsqueda, el análisis, la síntesis, la interpretación y la correcta comunicación de la información.

2. Que, a través de su trabajo con las fuentes, sean capaces de identificar los rasgos más relevantes de este periodo histórico.
3. Que nuestros alumnos desarrollen actitudes propias del trabajo en equipo como el respeto y la atención a los demás, la empatía, la autonomía, la creatividad, la organización y la gestión de grupo.
4. Que nuestros alumnos se introduzcan en el uso educativo de las TIC, de manera que puedan utilizarlas de cara al futuro.
5. Que nuestros alumnos adquieran una conciencia crítica a través del conocimiento de los diferentes usos de la imagen hasta nuestros días.

c) Descripción detallada de la actividad y recursos asociados a cada fase:

1. Daremos inicio a la primera sesión de esta actividad repartiendo cinco cuartillas a nuestros alumnos. Posteriormente, les explicaremos que vamos a proyectar una serie de imágenes y que ellos y ellas deberán escribir, cuando lo deseen y en un máximo de cinco ocasiones, una palabra que crean que puede definir lo expresado por la imagen. Al finalizar el pase de imágenes, deberán depositar los papeles en una caja que habremos preparado con anterioridad a tales fines.

Una vez hecho esto, por turnos, cada alumno deberá tomar una de las porciones de papel y enunciar la palabra que contiene. Utilizaremos este momento para preguntarle a qué imagen propagandística de las proyectadas cree que se puede referir dicha palabra, qué significado tiene para él esa palabra y si puede señalar algún rasgo o hecho propio del fascismo que se adecúe a ella.

En todo momento mostraremos una actitud receptiva y colaboradora para facilitar la participación de todos y cada uno de los alumnos. En el caso de que fuera necesario, guiaremos al alumno y aclararemos los aspectos que puedan quedar menos claros.

2. Para la segunda sesión será conveniente haber reservado el aula de informática ya que necesitaremos utilizar ordenadores.

En primer lugar, procederemos a formar grupos de entre 4 a 6 personas y comenzaremos explicándoles el resto del proyecto. Para cada grupo crearemos una cuenta de Instagram, aplicación que servirá de tablón o portfolio del trabajo de cada grupo.

Así pues, esta segunda fase consiste en darle la vuelta al proceso que habíamos aplicado en la sesión anterior, ya que esta vez le asignaremos una palabra/rasgo del fascismo a cada grupo y serán ellos los que tengan que buscar y subir a Instagram imágenes propagandísticas del Fascismo italiano que tengan relación con la misma. De esta manera, por ejemplo, un grupo tendrá que buscar propaganda que haga referencia al culto a la violencia. De entre ellas, los miembros de cada equipo deberán seleccionar tres e incluir junto a ellas un pie de foto o comentario que contenga una breve descripción de la misma e incluya las razones por las que la han elegido, qué les sugiere, qué intención hay detrás del uso de esa imagen, qué simbología usa, qué imagen –valga la redundancia– quiere dar, si hay algún hecho que puedan relacionar con esa imagen, si guarda semejanza con otras imágenes propagandísticas históricas y toda la información que consideren relevante al respecto.

3. Dejaremos una clase más para que terminen de seleccionar las imágenes y realicen en grupo los comentarios sobre cada una de ellas.

Dado que Instagram sólo permite subir imágenes desde dispositivos móviles, cada grupo deberá traer al menos uno para completar el trabajo.

d) Comentario crítico de la actividad:

Por medio de esta actividad nuestros alumnos trabajarán el conjunto de las competencias contenidas en el currículo oficial. Tendrán que comunicarse a través de la comunicación verbal y escrita y en cierta manera cumplirán con la competencia matemática en cuanto a la comprensión del tiempo histórico tras el análisis de documentos iconográficos. Por otro lado, el uso de Internet como medio de búsqueda y de una herramienta como Instagram, poco habitual hasta el momento en el terreno de la educación, hace que se acostumbren a emplear las TIC en aras del aprendizaje. Además, hablamos de nuevo de la importancia del método, el aprender a aprender que se aplica a la hora de realizar un trabajo de búsqueda, análisis y planteamiento de hipótesis u opiniones personales como consecuencia.

Al incluir una fase de trabajo cooperativo, favorecemos sus habilidades y actitudes sociales y cívicas y reforzamos su sentido de iniciativa a la vez que su conciencia cultural, pues estamos analizando expresiones que podríamos considerar incluso artísticas, que nacen de un contexto y una intencionalidad determinada. Así, de igual manera que analizamos estas fuentes, podríamos identificar los diferentes aspectos que caracterizan cualquier otra obra analizando su lenguaje artístico.

Por otra parte, se cumplen los siguientes objetivos del currículo oficial: Obj.GH.6, Obj.GH.8, Obj.GH.9, Obj.GH.10, Obj.GH. 11 y Obj.GH.12.

En lo que atañe al valor metodológico de esta actividad, hemos de decir que el trabajo en el aula con imágenes es de gran utilidad y suele tener una buena respuesta por parte de los alumnos. Desde nuestra experiencia durante el periodo del Practicum III en la clase de 4ºE de E.S.O. del Instituto Félix de Azara pudimos comprobar cómo el uso de imágenes y audiovisuales hacía que los alumnos captasen más rápida y profundamente la teoría que estábamos explicando a través de diversas experiencias de aprendizaje. En relación a ello Alicia Morales (2003, p. 213) defiende el uso de la imagen en el ámbito de la enseñanza de la Historia al esgrimir que “Las imágenes podrían, así, tener un doble papel. Por un lado, el de complemento de una historia escrita y, por el otro, el de interpretador de momentos significativos en la historia. Es decir, podrían utilizarse para ejemplificar el hecho que se explica y podrían explicar el hecho por sí mismas. En cualquiera de los dos casos, tendríamos que justificar la importancia de las imágenes en el aprendizaje, pero sólo en el último, la representación gráfica permitiría, a quien la percibe, un espacio para la imaginación mayor que cuando se la toma como complemento, lo cual fundamentaría un aprendizaje más significativo, esto sin desconocer, por supuesto, que en el primer caso no dejaría de generar también un conocimiento genuino”.

Además del uso de la imagen como herramienta, hemos tratado de plantear la actividad para que la imagen y la palabra fueran utilizadas desde dos puntos de partida complementarios. Con ello, pretendíamos reforzar la capacidad analítica y de juicio de nuestro alumnado y, por otra parte, reforzar los contenidos teóricos contenidos o expresados de alguna manera en la propaganda fascista. A ello también puede ayudar el hecho de que, por tratarse de una metodología nueva para ellos o al menos no tradicional, la afronten con mayor motivación ya que el alumnado como tal tiene un papel activo y, al fin y al cabo, es el protagonista y creador de su propio aprendizaje, sin olvidar el papel del docente como guía y facilitador de información.

Como hemos visto, en la segunda fase los alumnos han de trabajar cooperativamente, lo que repercute en sus capacidades sociales y cívicas. De igual manera, la aplicación de un procedimiento de análisis y expresión verbal y escrita hace que mejoren su uso del lenguaje y le pierdan el miedo a hablar ante un público que, a su vez, debe respetar y escuchar atentamente a sus compañeros.

No obstante, también podemos encontrarnos inconvenientes. En este caso, la metodología es válida para un momento puntual y creemos que puede garantizarnos un buen resultado pero, eso sí, en ningún caso podemos prorrogarla en el tiempo o utilizarla de manera repetitiva ya que perdería su valor y eficacia y terminaría convirtiéndose en una actividad tediosa para los alumnos.

A ello se le añade la posibilidad de que ciertas imágenes sean complejas o demasiado abstractas, de manera que su significado y simbología no pueda ser desentrañado por nuestros alumnos. Si algo así sucediera, deberíamos aprovechar la ocasión para llevar a cabo una explicación al respecto, con el fin de mostrar los aspectos que ellos desconocen *a priori*.

En definitivas cuentas, esta experiencia de aprendizaje puede ser interesante a la hora de aplicarla tanto de manera inicial, antes de que los alumnos hayan adquirido conocimientos acerca del uso de la propaganda y de los rasgos propios del Fascismo, como si la utilizáramos como vehículo de dichos conocimientos, basándonos en cierta manera en el aprendizaje por descubrimiento que a su vez integra el aprendizaje por proyectos y el aprendizaje procedimental.

e) Anexos de documentos y materiales de la actividad:

Los materiales de los que deberemos disponer para la realización de esta actividad son los siguientes:

- El espacio del aula regular, con las sillas y mesas dispuestas de manera que favorezcamos el correcto funcionamiento de la clase. Dentro de este aula deberá haber un ordenador para el uso del docente y un proyector o pizarra digital que permita mostrar las imágenes que son la base de la primera fase de la actividad.
- El aula de informática, con ordenadores suficientes para que cada grupo pueda realizar su labor de búsqueda y selección de imágenes así como para que puedan realizar el comentario de imagen.
- Dispositivos móviles para subir a Instagram las diferentes imágenes propagandísticas comentadas.
- Material escolar

3.3. Experiencia nº 3: Trabajar el Fascismo a través del cine.

a) Síntesis:

“Dada la importancia que tienen la mano sujeta a la cámara, y el ojo y el cerebro que la dirigen, convendría hablar del realizador cinematográfico como historiador. La capacidad que tiene una película de hacer que el pasado parezca estar presente y de evocar el espíritu de tiempos pretéritos es bastante evidente. En otras palabras, el testimonio acerca del pasado que ofrecen las imágenes es realmente valioso, complementando y corroborando el de los documentos escritos. Muestran ciertos aspectos del pasado a los que otros tipos de fuentes no llegan.” (Burke, 2005, p. 201)

Desde su nacimiento, el Cine ha recurrido a la Historia como fuente y objeto de inspiración. Si nos paramos a pensar, podríamos nombrar un sinnúmero de obras fílmicas basadas en hechos, personajes y episodios históricos de mayor y menor relevancia. Además, a pesar de que ciertos historiadores no lo han creído ni creen así, Historia y Cine han compartido una misma tarea: la de relatar, explicar e interpretar el pasado (Zubiaur, 2005). Sin embargo, el rechazo del recurso del Cine como apoyo a la Historia y su didáctica ha hecho que, hasta nuestros días, su uso haya sido secundario en las aulas.

Desde nuestra propia concepción, trataremos de hacer ver el uso del Cine, como obra narrativa y artística, como una valiosa y atractiva metodología y como una fuente que trata de representar hechos del pasado y que, a su vez, es fruto de las circunstancias de la sociedad en la que surge y es que, al igual que Eric Hobsbawm creemos que “La imagen en movimiento es una de las estrategias interdisciplinarias por excelencia, vía para lograr la transversalidad y al mismo tiempo base y fundamento de análisis y estudio de cualquiera de las áreas de un programa de trabajo.”³

b) Objetivos y sentido curricular:

La presente actividad, al igual que las anteriores, se dirige al 4º curso de la etapa de Secundaria con el objetivo de tratar uno de los contenidos del Bloque 5 del currículo oficial: El Periodo de Entreguerras, dentro del cual se inscribe el auge y el desarrollo del Fascismo italiano. Además de los objetivos del currículo oficial, señalamos los siguientes:

1. Valorar el cine como una fuente de relato histórico y como una emanación artística que hace referencia a las necesidades o características del tiempo en el que surge.

³ Extracto de una entrevista realizada por el periódico El País al historiador británico durante el año 2002.

2. Entender el cine como un elemento complementario para su aprendizaje y valorarlo como una fuente de cultura y un instrumento de reflexión y debate.
3. A través del visionado de la película, identificar las causas que propiciaron el auge del Fascismo, su proceso de inicio y sus principales características. De igual manera, identificar los movimientos opositores al Fascismo.
4. Comprender que toda obra artística es fruto de su autor o autores. Por lo tanto, analizar su trayectoria y juzgar su obra para así elaborar un juicio crítico personal.

c) Descripción detallada de la actividad y recursos asociados a cada fase:

En primer lugar cabe decir que, aunque resulte obvio, no se trata de una actividad elaborada por mí mismo en cuanto a su naturaleza sino que me he nutrido de diversos estudios y trabajos para sustentarla.

1. Así pues, la primera sesión consistiría en el análisis de una ficha sinóptica de la película *Novecento*, en la que indicaríamos su autoría y año de estreno, sus características técnicas, su reparto y principales protagonistas y un breve resumen, todo ello para introducir a los alumnos en el contenido de la película. Posteriormente, procederíamos al visionado de parte de la película.
2. A pesar de que habremos cortado algunos fragmentos de la película apoyándonos en los diversos montajes existentes de la misma, dado que su metraje original supera las cinco horas, programaremos su visionado para tres sesiones.
3. Tras haber visualizado la película daremos lugar a una especie de Cine Fórum en el que trataremos de analizar su contenido a través de un análisis guiado por medio de preguntas previamente establecidas. A modo de ejemplo, podrían ser algunas de las siguientes: ¿En qué se parecen y en qué se diferencian Alfredo y Olmo? ¿Qué diferencias sociales se hacen presentes en la hacienda de los Berlinghieri? ¿Por qué se originan tensiones y enfrentamientos entre el patrón y los braceros? ¿Por qué siguen las tensiones si Italia ha formado parte de la victoria aliada? ¿Para qué se reúnen los patronos en la iglesia? ¿Qué deciden? ¿Qué caracteriza a los Camisas Negras?, etc.

d) Comentario crítico de la actividad:

Si ya de por sí el tema del Fascismo tiene un vínculo claro con la enseñanza de competencias cívicas y sociales y la puesta en valor de comportamientos democráticos de respeto y convivencia, esta vez queda todavía más evidente en cuanto *Novecento* narra la historia de dos niños que, salvo el hecho de haber nacido el mismo día y compartir amistad a lo largo de buena parte de sus vidas, se sitúan en posiciones contrapuestas dentro de la estructura socioeconómica y entran en enfrentamientos de carácter político. A su vez, la proyección y análisis de una obra cinematográfica en el aula hace que nos adentremos de lleno en el lenguaje artístico presente en la gran pantalla, lo que se relaciona con la competencia de conciencia y expresiones culturales, cuyo papel es preeminente en esta actividad.

Por otro lado, el Cine Fórum llevado a cabo tras la visualización de la película posibilita que nuestro alumnado se exprese de manera verbal, teniendo que utilizar un lenguaje correcto que dé voz a sus pensamientos y pareceres. En este caso, el uso de las TIC no es relevante, dado que se reduce a la proyección de la propia película mientras que la competencia de aprender a aprender se hace patente a la hora de analizar y, de manera autónoma y personal, expresar sus propias opiniones.

En cuanto a los objetivos del Currículo Oficial a los que da respuesta esta actividad, son los siguientes: Obj.GH.5, Obj.GH.6, Obj.GH.8, Obj.GH.9, Obj.GH.11 y Obj.GH.12.

A simple vista, puede parecer que la metodología aplicada hace que el alumno tenga un papel pasivo y sea un mero receptor de información, ya que en un primer momento se limita a visualizar la película. No obstante, creemos que desde el momento en el que iniciamos la práctica con el análisis sinóptico del *film* el alumno es el protagonista, en cuanto es quien ha de analizar la información presentada a través de la pantalla, aunque no lo haga tan conscientemente como en otro tipo de actividades.

Además, consideramos que el público joven suele mostrar su disposición hacia este tipo de experiencias de aprendizaje, ya que tienen un contenido más liviano y atractivo que la mera exposición de contenidos por parte del docente. De esta manera, el cine, que suele ser un medio de entretenimiento y ocio, permite encarnar las palabras y hacer más visible un contenido que podría resultar aburrido o demasiado complejo de estudiar en el papel. Ello también puede ayudar a que nuestro alumnado comprenda mejor el tiempo pasado e igualmente el presente a través del análisis de fuentes de naturaleza cinematográfica, comprendiendo que nos ofrecen una información muy valiosa no sólo como representaciones del pasado sino como ecos del presente. En este sentido, M. Ferro (1995, pp. 16-17) plantea que “Al interpretar un papel activo contrapuesto a la historia

oficial, el cine se convierte de este modo en un agente de la historia y puede motivar una toma de conciencia”.

En cuanto a los puntos débiles de esta metodología, como decíamos en la actividad anterior, no creemos que sea procedente utilizarla de manera repetitiva porque terminaría provocando el cansancio y el rechazo de nuestro alumnado. Sin embargo, la gran cantidad de películas en relación a temas históricos es amplísima y ello nos permite recurrir a esta metodología de manera puntual, cuando creamos que alguna de ellas puede ilustrar contenidos que a través de otra metodología no quedarían tan claros.

En conclusión, defendemos el papel educativo del cine como una fuente más a seguir como alumnos-historiadores, utilizando un método concreto que abarque el análisis, la reflexión, el planteamiento de hipótesis y la expresión y debate de las mismas. Por todo ello, suscribimos las palabras de Debra Donnelly, expresadas en su artículo *Using Feature Films in Teaching Historical Understanding: Research and Practice*:

“History teachers should be less concerned with having students try to re-experience the past and more concerned with teaching them how to learn from the study of it. Keeping this in mind, teachers should integrate more critical film and television analysis into their history classes, but not in place of reading or at the expense of traditional approaches. Teachers must show students how to engage, rather than suspend, their critical faculties when the projector or television monitor is turned on.”

e) Anexos de documentos y materiales de la actividad:

Los materiales de los que deberemos disponer para la realización de esta actividad son los siguientes:

- El espacio del aula regular, cuya disposición no hará falta modificar.
- El ordenador del docente y el proyector o pizarra digital para poder visionar los fragmentos de la película.
- La película *Novecento*, de Bernardo Bertolucci. Previamente habremos seleccionado los fragmentos que nos parezcan más adecuados.
- Una ficha sinóptica del largometraje
- Material escolar

3.4. Experiencia nº 4: Trabajar el Fascismo a través del debate.

a) Síntesis:

Aunque el debate académico forma parte importante de los procesos de enseñanza-aprendizaje anglosajones, en el resto de Europa apenas tiene seguimiento y es rechazado u obviado en todos los niveles educativos. Si buscamos una sociedad que sea el reflejo de los principios democráticos de tolerancia, respeto y juicio crítico, debemos empezar a trabajar estos valores en el aula. Porque, ¿qué hay más democrático que el debate y la cooperación en aras de un bien común? Si desde tiempos antiguos la oratoria y la retórica han ido de la mano de la democracia, ¿por qué debería ser de otra manera en nuestros días?

Entonces, ¿para qué sirve debatir? “Debatir sirve sobre todo para problematizar. Problematizar no significa inventar un problema, sino articular un problema que ya existe, articulación que no implica necesariamente que el problema se tenga que resolver, sino sólo que por lo menos pueda ser abordado. Un problema no tiene por qué ser necesariamente resuelto, lo importante es que exista. Un problema existe fundamentalmente para percibirlo, para contemplarlo, para manipularlo, para convertirlo en algo sustancial. La pintura siempre será un problema para el pintor, del mismo modo que las matemáticas lo son para el matemático, o la filosofía para el filósofo. La ilusión más catastrófica es aquella que permite creer que el profesor es una especie de mago, en el sentido tradicional del término, es decir, que posee poderes particulares, en lugar de mostrar que es un ilusionista, alguien que simplemente sabe utilizar ciertos “trucos”, puesto que sabe cómo se entrelazan y organizan.” (Brenifier, 2005, pp. 13-14)

b) Objetivos y sentido curricular:

Al igual que las anteriores, esta actividad se dirige al curso de 4º de E.S.O., en el que desarrollaremos un debate en torno al Fascismo y los neofascismos.

Esta experiencia de aprendizaje persigue los siguientes objetivos:

1. Buscar información y analizarla para crear una opinión propia y ser capaz de defenderla esgrimiendo argumentos sólidos.
2. Ser capaces de identificar las semejanzas y diferencias del tiempo pasado histórico con el presente.

3. Mejorar su expresión verbal en público, utilizando un lenguaje correcto.
4. Desarrollar actitudes de tolerancia y respeto hacia la pluralidad de ideas y opiniones.
5. Utilizar el pensamiento histórico y el juicio crítico.
6. Iniciar a los alumnos en el debate de cuestiones que atañen al conjunto de la sociedad para, así, aumentar su empatía y su participación.

c) Descripción detallada de la actividad y recursos asociados a cada fase:

Con esta actividad pretendemos llevar el tema del Fascismo hasta el presente, momento en el que se ha producido el auge de partidos políticos y movimientos que nos hacen echar la vista atrás.

1. Para iniciar la actividad, veremos un fragmento del capítulo de Salvados, titulado, en el que se analiza, en países como Estados Unidos, Francia y Grecia las causas que han llevado a estos partidos a obtener importantes datos electorales. En el programa intervienen ciudadanos de a pie de cada una de estas naciones y señalan las posibles razones, dan sus puntos de vista e impresiones de cara al futuro. Lo que queremos es que nuestros alumnos tengan fuentes de información de primera mano e identifiquen las semejanzas y diferencias que envuelven a las causas del auge del Fascismo italiano y las que han rodeado a la toma de fuerza de los neofascismos. Esta primera fase nos llevará media hora.

En los veinte minutos restantes plantearemos la temática del debate: ¿Podría el Fascismo llegar al poder en nuestros días?

2. La segunda sesión se utilizará para formar los dos grupos que han de debatir en torno a dicha pregunta. Una de las mitades tendrá que defender con argumentos válidos la idea de que sí que podría auparse al poder como lo hiciera en el pasado, mientras que el restante ha de defender la postura de la no posibilidad de que, en un mundo como el actual, un movimiento como el fascista obtuviera el éxito, aunque fuera a través de medios no democráticos.

Posteriormente, cada grupo tendrá que buscar internamente sus argumentos. Para ello tendrá a su disposición una serie de fuentes de carácter bibliográfico, el libro de texto para la asignatura y sus propios apuntes, a partir de lo cual deberán crear sus propias

opiniones y dotarles de una coherencia de grupo, pues todos ellos han de construir un discurso único.

3. En la tercera sesión tendrá lugar el debate en sí. Nosotros, como docentes, nos encargaremos de introducirlo, llevando a cabo un repaso de la actualidad y planteando algunas disyuntivas junto a la pregunta final: ¿Podría el Fascismo llegar al poder en nuestros días?

Así, cada grupo tendrá un turno de palabra de un minuto para plantear sus argumentos. Una vez que un grupo haya planteado sus argumentos, se cederá la palabra al otro. En este caso, actuaremos como juez, ya que queremos que los alumnos participen en el debate y tomen parte en él pero en otras ocasiones también sería interesante que algunos de ellos ejercieran como tal. En todo caso, actuaremos como mediadores.

4. En esta última sesión anunciaremos al grupo ganador del debate. No obstante, no es el objetivo principal. A lo largo de esta sesión llevaremos a cabo una evaluación del debate que sirva como un elemento constructivo para mejorar las capacidades de argumentación y expresión así como para subrayar algunos aspectos que nos hayan parecido relevantes y para vincular los conceptos que hayamos visto en clase con la realidad del mundo actual.

d) Comentario crítico de la actividad:

Como podemos comprender, esta actividad es importante a la hora de poner las bases de las competencias de carácter cívico y social, ya que, como hemos nombrado con anterioridad, el debate es un instrumento fundamental en toda democracia. Además, hace que los alumnos practiquen y mejoren sus capacidades de expresión verbal y no verbal con el objetivo de convencer con sus argumentos al juez e incluso al equipo contrario. Previamente, cada equipo habrá tenido que informarse sobre el tema y trabajar cooperativamente para hilar un discurso coherente basado en argumentos de peso que traten de contrarrestar los defendidos por el otro equipo, algo propio de la competencia digital y que también se relaciona con la competencia de aprender a aprender.

Del mismo modo, el debate supone una problemática que ha de ser resuelta o, al menos, tratada en conjunto. Esto nos lleva a desarrollar las capacidades de autonomía, gestión y respuesta a cuestiones que tienen con la conciencia social.

Con todo ello, esta actividad cumple con los siguientes objetivos del Currículo oficial: Obj. GH.5, Obj.GH.6, Obj.GH.8. Obj.GH.9, Obj.GH. 10, Obj.GH.11 y Obj.GH. 12.

En cuanto al valor metodológico, creemos que son muchas las virtudes que envuelven a esta actividad pues el debate abarca el desarrollo de un gran número de capacidades por parte del alumnado. En este sentido, no sólo contribuye a la adquisición de las competencias recientemente nombradas y a la adquisición de contenidos históricos sino también a la formación integral del estudiante como individuo y parte de la sociedad (Rodríguez, 2012). Además, el hecho de incluir el debate dentro de las metodologías de aula hace que integremos el contexto del funcionamiento de la Historia y la historiografía así como el de la propia sociedad, en continua reflexión.

Otro de los aspectos positivos es el carácter activo del debate, pues son los alumnos quienes han de preparar sus argumentos y defenderlos y, además, el componente de rivalidad sana que existe motiva la productividad y la motivación. Tampoco hay que olvidar que el trabajo cooperativo mejora el aprendizaje, ya que se produce entre iguales y responde a la necesidad de encontrar una solución común para el grupo.

Desde nuestro punto de vista, puede ser una actividad motivante para el alumnado de 4º de E.S.O., ya que nos encontramos con edades que ya comienzan a introducirse en la dinámica de la sociedad y en algunos casos tienen necesidad de expresarse y no hay mejor modo que el debate y la discusión constructiva para ello. Además, si nuestro punto de partida era plantear diferentes actividades que incluyesen el trabajo procedimental o de método y que, de alguna manera, actuaran como un microcosmos del funcionamiento de la disciplina histórica, con esta experiencia llevamos al aula el debate que ha de existir ante cualquier tema espinoso o controvertido a la hora de darle uno u otro tratamiento historiográfico.

Por el contrario, la principal debilidad de esta actividad es el hecho de que los alumnos no están acostumbrados a debatir y por ende pueden verse un tanto perdidos al principio. Incluso el tema puede sobrepasarles y ser demasiado complejo como para tratarlo en esta etapa educativa. No obstante, creemos que hay soluciones para ello y que nuestra labor se debe encaminar en esa dirección para simplificar el tema o para conducirlo hacia lo que ya conocen.

e) Anexos de documentos y materiales de la actividad:

Los materiales de los que deberemos disponer para la realización de esta actividad son los siguientes:

- El espacio del aula regular, con las sillas y mesas dispuestas en forma de “U”, de manera que todos los alumnos puedan verse y escucharse sin ningún problema. Ello facilita igualmente que actuemos como mediadores, colocándonos en el centro del aula.
- Medios tecnológicos como el ordenador utilizado por el docente, la pizarra digital y el proyector que se encuentran en el aula, pues nos han de servir para desarrollar la primera fase de la actividad.
- Dispondremos igualmente de material escolar tal como el libro de texto si lo hubiera y/o los apuntes de la asignatura, cuadernos, folios, bolígrafos, etc.

4. Análisis comparado y valoración de conjunto.

En el ámbito de la docencia de la Geografía y la Historia partimos con un problema de base que tiene que ver directamente con nuestra disciplina y no es otro que el tiempo. Nos encontramos con currículos que abarcan contenidos referidos a siglos e incluso a milenios en algunas asignaturas que deben ser enseñados en un curso escolar. A ello se le une el hecho de que la administración marca una serie de objetivos, competencias y estándares que son igualmente inabarcables en las sesiones que tienen lugar en el año escolar.

Por todo ello, el docente debe plantearse qué es lo importante, qué es importante enseñar. Ello requiere un alto grado de reflexión e introspección en un principio pero ya que no solemos pararnos a pensar en este tipo de cuestiones, pero cuando hemos encontrado la esencia de lo que queremos transmitir, resulta muy fácil dar forma a un plan o a un enfoque metodológico.

En nuestro caso, nos decantamos por una metodología que uniera la enseñanza conceptual que ha formado parte de los currículos desde su inicio y una no tan empleada como la procedimental, esto es, la puesta en conocimiento y uso del método propio del historiador. Consideramos que el aprendizaje significativo es el resultado del saber y del saber hacer, pues de nada sirve ser una enciclopedia viviente si esos conocimientos no se pueden aplicar más allá de lo puramente teórico o cultural. Así pues, para enseñar y aprender Historia, hay que hacer Historia, utilizando los instrumentos que emplea el profesional de esta disciplina, igual que la Química se enseña a través de experimentos.

En cuanto a las actividades en sí mismas, nuestro deseo común es que generasen motivación entre el alumnado, ya que creemos que sin ese deseo o predisposición hacia el aprendizaje nuestra labor no tiene sentido. Por ello, intentamos diseñar cuatro actividades en las que el alumno tuviera un papel activo en su propia enseñanza. No obstante, quizás la actividad más débil respecto a esta premisa sea la de la enseñanza a través del cine, ya que el alumno es el receptor de la información en un primer momento y no es hasta la fase posterior cuando interviene directamente. A pesar de ello, no podemos igualarlo al enfoque tradicional de carácter memorístico ni mucho menos.

Otro eje fundamental de nuestro enfoque era el del trabajo cooperativo pues creemos que es una metodología clave para mejorar la motivación, facilitar el aprendizaje, ya que se produce entre iguales y dotar al alumnado de herramientas y actitudes de carácter social. La clase expositiva tradicional genera un ambiente de pasividad, mientras que este tipo de actividades de grupo favorecen el clima de aula, la participación del alumno como protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje y la guía del docente hacia el objetivo del conocimiento conceptual y procedimental. En nuestro caso, consideramos que todas las actividades planteadas involucran en mayor o menor medida

este tipo de trabajo. Quizás sea de nuevo la actividad de cine la que menos requiera de él, ya que atiende más a la actuación individual.

Por otro lado, creemos que debemos emplear las mismas herramientas que usan nuestros alumnos en su día a día. Igual que utilizamos su mismo lenguaje verbal, también debemos adaptar el mensaje metodológico a nuestro presente, lo que nos lleva a hacer un uso efectivo de las TIC en el aula. En este sentido, las dos primeras actividades son un buen ejemplo de ello, ya que integran la búsqueda de información en Internet y la presentación del resultado final del proyecto a través de dos plataformas diferentes. En el caso de la tercera y la cuarta experiencia se hace un uso más reducido de las TIC pero se aplican igualmente como medio de emisión de información al que están acostumbrados nuestros alumnos.

Uno de los aspectos en los que hace más hincapié el Currículo oficial es en la transmisión de valores democráticos a través de la enseñanza. En nuestro caso, se ha tratado de algo inherente a la propia enseñanza del tema que hemos elegido –el Fascismo– ya que encarna los valores antagónicos a la democracia. Además de ello, podemos extraer enseñanzas de este tipo en cada una de las actividades que, en conjunto, transmiten ideas en torno a la construcción y el análisis de la información desde un punto de vista crítico y a la existencia del debate como elemento necesario para crear una sociedad igualmente diversa pero más justa y respetuosa.

Si algo comparten las cuatro experiencias es que se basan en el análisis de fuentes de diverso tipo y naturaleza como compendios de información. Este método de actuación que hemos tratado de enseñar se relaciona directamente con otro método de pensamiento, el histórico, que hemos intentado desarrollar igualmente siguiendo las consideraciones de Seixas y Morton (2013). En sus trabajos podemos encontrar alguna experiencia que nos ha servido de inspiración para elegir las nuestras, como puede ser la actividad de “*Write me a story*” sobre imaginación histórica u otras basadas en el análisis de fuentes.

En cuanto a las competencias y objetivos, hemos ido incluyendo en cada apartado aquellas que se cumplían con cada actividad. Las competencias se cumplían en su mayor parte (lingüística, digital, aprender a aprender, competencias cívicas y sociales, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor y conciencia y expresiones culturales) en cada una de las actividades, siendo la competencia matemática la que quedaba más difusa, por estar más relacionada con la Geografía. Con los objetivos ha sucedido algo semejante, siendo los más repetidos los objetivos 5, 6, 8, 9, 10, 11 y 12.

En cuanto a los objetivos que nosotros mismos marcamos para el conjunto de las experiencias, creemos haber dejado cumplidos todos ellos, siendo el número 5 el más complejo y más difícil de medir, ya que comprende un alto grado de abstracción.

No hemos de olvidar que nos encontramos en el ámbito teórico y que las actividades que he presentado en el papel se han planteado para un público imaginario en este caso. Por ello es necesario incidir en el hecho de que la aplicación de estas actividades de aprendizaje depende en buena medida de factores que pueden cambiar de una clase a otra y que afectan directamente a su mejor o peor funcionamiento y resultado. Entendido este posible choque del marco teórico con el marco puramente práctico, la adaptabilidad debe ser un rasgo que defina nuestra labor docente ya que constantemente tendremos que amoldarnos a las diferentes capacidades y necesidades de cada grupo de alumnos. Por ello, es interesante que podamos contar desde el principio con un buen número de recursos que nos faciliten el proceso de adaptación a dichas realidades.

Así pues, consideramos que las actividades propuestas permiten en buena medida su adaptación, la que podrá ser llevada a cabo tras conocer las características del grupo en el que se van a desarrollar. En general, las actividades tratan de respetar el principio de inteligencias múltiples y los diferentes tipos de aprendizaje, ya que no todos los alumnos aprenden del mismo modo. Por ello hemos tratado de integrar diferentes metodologías, como hemos comentado anteriormente, que abarquen la enseñanza de un método, el trabajo individual y cooperativo, el uso de las TIC, la expresión escrita y verbal, etc.

También hemos tratado de dotar a las actividades de cierto grado de interdisciplinariedad, en primer lugar y también en relación con las inteligencias múltiples, al plantear diferentes temáticas que puedan ser del agrado de unos y de otros para que puedan elegir, como en el caso del Periódico Histórico, que pretendía analizar un tiempo pasado desde sus visiones política, económica, social, literaria, artística, deportiva, cinematográfica, etc.

A pesar de todo ello, también debemos ser autocríticos con el fin de mejorar nuestras actividades y para ello hemos de identificar los aspectos que pueden representar una debilidad o una amenaza en cuanto a su puesta en práctica, aunque quizás algunos de estos aspectos sean inherentes a la propia metodología y no podamos corregirlos.

Una de las principales amenazas para estas actividades es que se salen de lo que a lo largo de nuestras vidas hemos visto como “normal”, es decir, no cumple con lo que tradicionalmente hemos entendido como didáctica de las Ciencias Sociales. En el imaginario colectivo el profesor de Historia se dedica a narrar o, como mucho, a explicar un conjunto de hechos, tratando de interrelacionar sus causas, identificando a sus personajes más relevantes, etc. En cambio, en nuestro caso considero que actuamos como creadores de actividades, guías de las mismas y como personas capaces de dotar a nuestros alumnos de las herramientas necesarias para lograr un conocimiento significativo. No obstante, esta visión puede sufrir un primer rechazo por tratarse de algo novedoso o desconocido para el alumnado, para sus padres, para ciertos profesores, ya que rompe con la tradición de lo que se ha considerado válido desde años atrás.

Todas las actividades tratan de seguir una línea común que las caracterice, en nuestro caso decidimos que de una u otra manera desarrollasen el método del historiador. Sin embargo, ello no quiere decir que debamos aplicar experiencias de aprendizaje de este tipo a lo largo del curso académico. De hecho, como hemos señalado, no sería útil limitarnos por ejemplo a una enseñanza a través del cine a lo largo del mismo año sino que creemos que todo tiene valor en su cierta medida y que lo que hemos de hacer es saber aplicar diferentes actividades y enfoques que se adapten a las necesidades del grupo y se salgan de lo rutinario, para convertir el aprendizaje en algo motivador y novedoso.

Además de ello, debemos ser conscientes de en qué momento podemos aplicar cada experiencia de aprendizaje. Estamos hablando de actividades que necesitan de un importante nivel participativo por parte del alumnado por lo que en primer lugar deberá existir un clima de aula y una cohesión de grupo que faciliten ese papel activo. Por lo tanto, consideramos que en las primeras sesiones del curso es menester llevar a cabo dinámicas que favorezcan la creación de un clima favorable y de la toma de confianza entre profesor y alumnos y, a su vez, entre el propio alumnado para que, después, sea mucho más fácil aplicar estas experiencias de aprendizaje y que éstas tengan un buen resultado.

En el Anexo hemos incluido un análisis DAFO que resume y aclara las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades que presenta cada una de las actividades planteadas y que hemos tratado de identificar en las líneas anteriores.

Dejando a un lado el análisis comparado de las experiencias de aprendizaje, otro de los principios que han de regir nuestra labor es el de la coherencia que debe existir entre los procedimientos para el aprendizaje y su evaluación.

En este sentido, hemos considerado que el Periódico Histórico y el proyecto de imágenes propagandísticas, en su parte escrita, se evalúen de manera semejante y tengan cada una de ellas un peso de un 20% sobre la nota de la Unidad Didáctica. Para evaluarlos se tendrá en cuenta su originalidad, la corrección y la validez de la información que nos han presentado, la profundidad de dicha información, el correcto uso del lenguaje y la maquetación de los contenidos.

En el caso de las actividades de cine y debate, supondrán en conjunto un total de otro 20%, correspondiendo un 10% a cada una de ellas. Valoraremos la participación del alumnado, su capacidad de expresión, la validez de sus argumentos y sus actitudes de respeto y escucha hacia los compañeros.

Por su parte, daremos el valor del 40% restante a la Prueba escrita de la Unidad Didáctica, en la que evaluaremos los contenidos de la misma a través de diferentes

cuestiones y ejercicios. El valor de cada una de estas cuestiones será indicado en el propio ejercicio.

La calificación final de la Unidad Didáctica se obtendrá de la suma de las calificaciones una vez se les haya aplicado su porcentaje, debiendo de ser de un mínimo de 5 para obtener el aprobado.

Para terminar con este apartado quisiera recurrir, ya que hemos hablado de cine, al discurso reflexivo que enuncia a sus alumnos Fernando Robles, un ficticio profesor de pedagogía protagonista de la película *Lugares Comunes*, ya que creo que resume lo que hemos querido plantear a lo largo de este Trabajo Fin de Máster y define lo que debe ser un docente de cualquiera de las disciplinas existentes.

“El año que viene casi todos ustedes serán profesores. De Literatura no saben demasiado, pero lo suficiente para empezar a enseñar. No es eso lo que me preocupa; me preocupa que tengan siempre presente que “enseñar” quiere decir mostrar.

Mostrar no es adoctrinar, es dar información, pero dando también, enseñando también el método para entender, analizar, razonar y cuestionar esa información.[...] No obliguen a sus alumnos a estudiar de memoria, eso no sirve; lo que se impone por la fuerza es rechazado y en poco tiempo se olvida. Ningún chico será mejor persona por saber de memoria el año en que nació Cervantes.

Pónganse como meta enseñarles a pensar, que duden, que se hagan preguntas. No los valoren por sus respuestas, las respuestas no son la verdad. Busquen una verdad que siempre será relativa. Las mejores preguntas son las que se vienen repitiendo desde los filósofos griegos. Muchas son ya lugares comunes, pero no pierden vigencia -¿qué?, ¿cómo?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿por qué?-.

Si en esto admitimos también eso de que la meta es el camino como respuesta, no nos sirve. Describe la tragedia de la vida, pero no la explica. Hay una misión o un mandato que quiero que cumplan. Es una misión que nadie les ha encomendado, pero que yo espero que ustedes, como maestros, se la impongan a sí mismos: Despierten en sus alumnos el dolor de la lucidez. Sin límites, sin piedad.”

5. Bibliografía.

Brenifier, Ó. (2005) *Enseñar mediante el debate*. Ciudad de México: CECAPFI.

Burke, P. (2005) *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona: Crítica

Carretero y López (2009) *Estudios cognitivos sobre el conocimiento histórico: Aportaciones para la enseñanza y la alfabetización histórica*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Donnelly, D. *Using Feature Films in Teaching Historical Understanding: Research and Practice*. Newcastle: University of Newcastle.

Feliu, M. y Hernández, F.X. (2011) *12 ideas clave: Enseñar y aprender historia*. Barcelona: Graó.

Ferro, M. (1995) *Historia contemporánea y cine*. Barcelona: Ariel Historia.

Hernández, F. X. (2002). *Didáctica de las Ciencias Sociales: Geografía e Historia*. Barcelona: Graó.

Moradiellos, E. (1994) *El oficio de historiador*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.

Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón. 2 de junio de 2016. Núm: 105, pp. 12640-13458.

Payne, S. (2005) *El Fascismo*. Madrid: Alianza Editorial.

Prats, J. y Santacana, J. (2011). *Didáctica de la Geografía y la Historia*. Barcelona: Graó.

Seixas, P. y Morton, T. (2013) *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson College Indigenous.

Velasco, C. y Castaño, R. (2006) *Aprender haciendo Historia*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Zubiaur, F.J. (2005) *El Cine como fuente de la Historia*. Pamplona: Universidad de Navarra.

6. Anexo

Figura 1. Recortes del Proyecto de “La Gaceta de Madrid”, extraídos de la web <https://www.davidstreams.com/mis-apuntes/primer-guerra-mundial-1914-periodico/>

LA GACETA DE MADRID

Diario independiente de la mañana

Año XV.-Número 5.453 Precio 5 centimos Año 1914
REDACCIÓN Y ADMINISTRACIÓN: Calle II. Madrid, Apartado 21.



ASELINATO DEL ARCHIDUQUE HEREDERO DE AUSTRIA

ESTALLA LA GRAN GUERRA. ESPAÑA SE DECLARA NEUTRAL.

ROMANONES REPLICA: «NEUTRALIDADES QUE MATAN»

¿ESTALLA LA GUERRA?

TODAS LAS NACIONES HAN MOVILIZADO SUS EJÉRCITOS. EN ALEMANIA SE HA DECLARADO EL ESTADO DE GUERRA. FRANCIA MOVILIZA LAS RESERVAS. PESIMISMOS.

La guerra ha estallado. En la noche del 28 de julio, cuando todos dormían, se produjo el asesinato del archiduque heredero de Austria en Sarajevo. Desde entonces, las naciones se han movilizadas. Alemania ha declarado la guerra a Francia y a Rusia. Francia y Rusia se han movilizadas a su vez. El mundo entero se encuentra en un estado de tensión y peligro. España, por su parte, se declara neutral. Romanones replica: «Neutralidades que matan».


EL SISTEMA DE ALIANZAS

El sistema de alianzas que se ha formado en Europa es el siguiente: Alemania y Austria forman una alianza. Francia y Rusia forman una alianza. Gran Bretaña se declara neutra. España se declara neutra. El mundo entero se encuentra en un estado de tensión y peligro.



EL TOUR DE FRANCIA 1914

"LE BASSET", EL CORREDOR DE RESISTENCIA DE BÉLGICA SE LLEVA EL TÍTULO A CASA Y CONTINÚA SU BRILLANTE Y CORTA CARRERA.



Philippe Thys, el corredor de resistencia de Bélgica, se lleva el título a casa y continúa su brillante y corta carrera.

CLASIFICACIÓN GENERAL DE LA CARRERA

Posición	Nombre	Tiempo
1.	Philippe Thys	20h 38' 48"
2.	Henri Pélissier	+ 1' 52"
3.	Jean Alavoine	+ 30' 32"
4.	Jean Van den Broeck	+ 1h 57' 05"
5.	Gustave Garrigues	+ 3h 02' 21"
6.	Ernst George	+ 3h 32' 58"
7.	Albert Spessert	+ 3h 52' 50"
8.	Fernand Lambert	+ 5h 08' 54"
9.	François Faber	+ 6h 17' 53"
10.	Louis Neelgheem	+ 7h 49' 02"

ESFÉRICOS MONTTOYA

LOS MEJORES DE TODA LA HISTORIA

Posición de José, Julián, Víctor, Víctor, Víctor.




Proveedor oficial de La Copa de S.M. el Rey.

Los mejores de toda la historia. José, Julián, Víctor, Víctor, Víctor. Los mejores de toda la historia. José, Julián, Víctor, Víctor, Víctor.

KUSTOS

EL MEJOR DE LOS MEJORES

Posición de José, Julián, Víctor, Víctor, Víctor.



El mejor de los mejores. José, Julián, Víctor, Víctor, Víctor. El mejor de los mejores. José, Julián, Víctor, Víctor, Víctor.

Figura 2. Análisis DAFO de las experiencias de aprendizaje.

Tabla 1. Experiencia nº 1: Trabajar el Fascismo a través de la realización de un Periódico Histórico.

ANÁLISIS INTERNO	ANÁLISIS EXTERNO
<u>Debilidades:</u> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los alumnos no están acostumbrados a trabajar por proyectos 2. Las fuentes pueden ser demasiado complejas 3. Requiere una importante carga temporal para su preparación 	<u>Amenazas:</u> <ol style="list-style-type: none"> 1. Que los alumnos, sus padres u otros profesores lo entiendan como una manera de “no dar clase” 2. Que sea visto por los alumnos como un objetivo inalcanzable y les genere rechazo
<u>Fortalezas:</u> <ol style="list-style-type: none"> 1. Requiere del papel activo del alumnado, lo que favorece su motivación 2. Desarrolla el conocimiento procedimental y el conceptual 3. El trabajo cooperativo fomenta actitudes cívicas y sociales 	<u>Oportunidades:</u> <ol style="list-style-type: none"> 1. Que los alumnos comiencen a interesarse por el periodismo 2. Que comprendan los diferentes procesos que se emplean en el tratamiento de la información y puedan utilizarlos

Tabla 2. Experiencia n° 2: Trabajar el Fascismo a través del análisis de imágenes propagandísticas.

ANÁLISIS INTERNO	ANÁLISIS EXTERNO
<p><u>Debilidades:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Las imágenes pueden ser demasiado complejas 2. Los rasgos del Fascismo pueden resultar abstractos y difíciles de comprender 	<p><u>Amenazas:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Que los alumnos, sus padres u otros profesores lo entiendan como una manera de “no dar clase” 2. Que el uso del móvil se considere como un acto que va en contra de las disposiciones del centro
<p><u>Fortalezas:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El alumno protagoniza su aprendizaje 2. Uso educativo de las TIC 3. El conocimiento queda reforzado desde la visión complementaria de un mismo aspecto 4. Actividad visual que favorece la comprensión de conceptos abstractos 	<p><u>Oportunidades:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Que los alumnos empiecen a analizar obras artísticas de manera más profunda 2. Que incorporen el lenguaje artístico dentro de sus saberes 3. Que se inicien en el uso de las TIC como herramientas a través de las que puedan adquirir o transmitir conocimientos

Tabla 3. Experiencia nº 3: Trabajar el Fascismo a través del cine

ANÁLISIS INTERNO	ANÁLISIS EXTERNO
<u>Debilidades:</u> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ocupa demasiadas sesiones 2. En un principio el papel del alumno es un tanto pasivo 3. Pueden no comprender algunos de los conceptos históricos que se muestran en la película 	<u>Amenazas:</u> <ol style="list-style-type: none"> 1. Que los alumnos, sus padres u otros profesores no lo vean como una metodología seria. 2. Que cause aburrimiento entre el alumnado
<u>Fortalezas:</u> <ol style="list-style-type: none"> 1. La imagen es una herramienta poderosa para comprender hechos del pasado 2. El cine es visto como entretenimiento, lo que hace que los alumnos estén más predispuestos y motivados 3. Nos permite analizar la información y ponerla en común tras haber visualizado la película. Construimos un conocimiento de manera colectiva 	<u>Oportunidades:</u> <ol style="list-style-type: none"> 1. Que los alumnos adquieran cierto gusto por el cine y otras obras de carácter cultural 2. Que comiencen a analizar obras artísticas desde el punto de vista del historiador

Tabla 4. Experiencia n° 4: Trabajar el Fascismo a través del debate

ANÁLISIS INTERNO	ANÁLISIS EXTERNO
<p><u>Debilidades:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Puede ser la primera vez que los alumnos tengan que debatir 2. La tarea puede ser demasiado complicada para este grupo de edades 3. Pueden desconocer algunos de los aspectos a tratar 	<p><u>Amenazas:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Que los alumnos se desanimen al no creerse capaces de debatir 2. Puede generar tensiones o enfrentamientos entre los alumnos
<p><u>Fortalezas:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Transmite valores democráticos 2. La competitividad fomenta el trabajo y la motivación en pos de un bien de grupo 3. Se defienden diferentes opiniones 	<p><u>Oportunidades:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Que los alumnos mejoren sus capacidades de análisis, búsqueda y defensa de argumentos 2. Que los alumnos mejoren su expresión verbal y no verbal

