



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster
En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas de
Idiomas, Artísticas y Deportivas
Especialidad de Geografía e Historia

El estallido de la Semana Trágica (1909). Una experiencia de empatía histórica en secundaria.

The outbreak of the Tragic Week (1909). Promoting historical empathy in secondary education.

Autor/es

Marta Gimeno Gómez

Director/es

Javier Paricio Royo

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2017-2018

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	4
II. ESTADO DE LA CUESTIÓN	5
III. METODOLOGÍA / EXPERIENCIA	10
3.1. Contexto.....	10
3.2. Diseño de la experiencia	12
Primera fase de la experiencia. Contexto: España 1900-1910. El conflicto marroquí.	12
Segunda fase de la experiencia. La Semana Trágica desde la perspectiva de sus protagonistas.....	14
Tercera fase: Continuación de la Unidad Didáctica.....	19
Cuarta fase: Prueba escrita final.....	20
IV. RESULTADOS	21
4.1. Cuaderno de observación.....	21
4.2. Análisis por categorización.....	32
Análisis de la presencia de las distintas categorías	39
V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	44
Alto grado de implicación de los estudiantes	44
La explicación de la Semana Trágica predominante entre los estudiantes	44
Las ideas que presentan dificultades para los estudiantes	46
La dificultad de ver las diferentes voces.....	48
VI. CONCLUSIONES	50
VII. BIBLIOGRAFÍA	51
Bibliografía teórica	51
Material empleado para las actividades	52
VIII. ANEXO	55
8.1. Actividades de empatía histórica. La Semana Trágica.	55

□ Narrativa de la Semana Trágica (1909)	55
□ PowerPoint con fotografías de la Semana Trágica	56
□ Dossier 1: Causas inmediatas y a largo plazo.....	61
□ Dossier 2: Desbordamiento de la Situación	69
8.2. Tabla de categorías-respuestas.....	80
□ Tabla con la selección de las categorías de pensamiento de todas las respuestas de los alumnos.....	80
8.3. Respuestas de los alumnos en cada pregunta.....	84
□ Respuestas de todos los alumnos junto a sus correspondientes categorías de pensamiento.....	84

I. INTRODUCCIÓN

Se presenta a continuación una experiencia de toma de perspectiva histórica centrada en la Semana Trágica de Barcelona de 1909, proponiendo a los estudiantes una inmersión en los testimonios y pensamientos de quienes la vivieron y protagonizaron. Posteriormente, se analizarán mediante categorización las ideas con las que los estudiantes explican lo ocurrido.

La experiencia de empatía histórica se implementó en una clase de 4° de Educación Secundaria Obligatoria para la asignatura de Geografía e Historia, donde trabajamos de forma innovadora para introducir a nuestros alumnos en el aprendizaje de empatía histórica. En este sentido, la experiencia se llevó a cabo en la clase de 4°A con un total de 24 alumnos de entre 15-17 años, los cuales sólo 18 realizaron la experiencia.

Lo que pretendemos con este trabajo es fomentar el pensamiento histórico de nuestros alumnos, acercándose a la perspectiva de la época, así como que entiendan las causas del estallido de la Semana Trágica y cómo se produjo el desbordamiento de la situación. Para ello, los alumnos trabajaran y reflexionaran de forma directa con las ideas y pensamientos de las personas que la vivieron, sus protagonistas, buscando con ello que desarrollen la capacidad de interpretar los acontecimientos en su contexto, capacidad que será valiosa incluso para la interpretación de su presente.

II. ESTADO DE LA CUESTIÓN

En la década de los 70, en la educación se produjo un nuevo enfoque sobre “qué Historia enseñar”, llegando a la conclusión de que es necesario que el alumno se acerque a las formas propias del pensamiento del historiador, como por ejemplo la perspectiva histórica. Los estudiantes deben de entender que los acontecimientos pasados en cualquier periodo de la historia son el resultado del pensamiento y el contexto político, social, económico o cultural de la época, lo que conocemos como toma de “perspectiva histórica”.

A partir de la década de los 80, en Reino Unido se produjeron numerosos debates donde se puso especial énfasis al pensamiento histórico y a sus dimensiones, como es el caso de la “empatía histórica”, este concepto se refiere a la disposición y capacidad para entender (no compartir) las acciones de los hombres en el pasado desde la perspectiva de ese pasado (Domínguez, 1986), Marty Davison (2012, p. 12), define empatía como “caminar con los zapatos de otra persona” o como piensa el historiador John Lewis Gaddis, “meterse en la piel de un personaje histórico” (citado en Davison, 2012, p. 12).

El uso de la empatía histórica creó un choque entre la Gran Tradición y los enfoques de la Nueva Historia a finales de la década de 1980. Harris y Foreman-Peck (2004) nos recuerdan que la definición de empatía es compleja y presenta gran cantidad de acepciones, algo que muchos investigadores han intentado esclarecer (Foster, 2001; Knight, 1989; Lee y Ashby, 2001; Low-Beer, 1989).

Los “tradicionalistas” acuñaban la idea de empatía con la de imaginación o como decía Deuchar “sentimentalismo generalizado” (1987, p.15). Uno de los significados que se le concede al término es el de simpatía, de nuevo redundando en la idea de imaginación. Autores como Low-Beer (1989) o Knight (1989) desprestigian el uso de la empatía porque opinan que el término pertenece al dominio afectivo y no tanto al cognitivo del conocimiento y que la utilización de la empatía en la historia no deja de producir simples descripciones y no explicaciones del pasado.

En contraposición, encontramos muchos investigadores que defendieron el uso de la empatía histórica y redefinieron su significado, como por ejemplo Lévesque, S. (2008),

que defiende que la empatía, la imaginación y la comprensión son conceptos relacionados, pero no son lo mismo y no deben usarse indistintamente, por lo que no nos debería de preocupar la idea de “imaginación”. (Lévesque, 2008).

Unido a la idea de simpatía, vemos el trabajo de Keith C. Barton y Linda Levstik (2004, p. 206), en el que aluden a la distinción del *International Encyclopedia of the Social Sciences* que hace sobre empatía y simpatía: “empatía implica imaginar los pensamientos y sentimientos de otras personas desde sus propias perspectivas, mientras simpatía implica imaginarlos como si esos pensamientos y sentimientos fueron los nuestros.” Estas interpretaciones de las acciones y de los hechos históricos como si las personas del pasado no hubieran sido diferentes, se conoce como presentismo (Barton, 1996). Barton y Levstik han sustituido el término de empatía a “ponerse en perspectiva”, “comprensión racional”, o simplemente “comprensión de las personas del pasado”, también hacen hincapié a la idea de “involucarse”. (Kohlmeier, 2006).

Como recoge Perikleous, la empatía se centra en comprender el comportamiento de las personas en el pasado "en base al conocimiento de sus ideas (objetivos y creencias) y el contexto histórico en el que vivieron" (Perikleous, 2010). Según Marty Davison (2012) opina que la formación del proceso en el uso de la empatía histórica, tiene dos dimensiones, la cognitiva (pensamiento) y la afectiva (sentimientos). Compartiendo estos pensamientos, encontramos investigadores importantes en este campo como Lee (1984), Shemilt (1984), Downey (1996), Foster (2001), Dulberg (2002) y Barton y Levstik (2004) citados por Davison, 2012. Podríamos decir que es una de las más aceptadas.

Cabe decir, que la dimensión de la afectividad es una de las menos compartidas por los investigadores. Vemos por ejemplo las reflexiones de Foster (2001), el cual explica que la empatía histórica “se limita fundamentalmente a un acto cognitivo, no afectivo, y depende en primer lugar del conocimiento, no de los sentimientos o la imaginación”. Este investigador también creó una lista sobre lo que es y lo que no es empatía, dejando como conclusión que la empatía no implica identificación, no depende de imaginarse a uno mismo en el lugar de otros y no implica una respuesta emocional.

Por otro lado, Lévesque, S. (2008) defiende que la empatía histórica está relacionada con tres conceptos utilizados en la disciplina, estos son la imaginación histórica, contextualización histórica y el juicio moral, esta última idea la podemos relacionar a lo

que el filósofo ML Hoffman apuntaba, y es que la empatía histórica no priva al individuo de pensar críticamente, sino que puede tomar los puntos de vista de las personas históricas a las que se estudia y después tomar una conciencia crítica sobre estos. (Davison, 2012).

En conclusión, a esta definición de empatía histórica destacamos también las ideas de Lazarakou (2008), que defiende que la empatía debe de ser utilizada como una herramienta para resolver problemas que surgen en la investigación histórica. Con la ayuda de evidencia histórica, se puede reconstruir mentalmente el hecho histórico en estudio. (Lazarakou, 2008).

El tratamiento de la empatía histórica en el currículo de las Ciencias Sociales es necesario, puesto que ayuda a que profesores y estudiantes se involucren activamente en experiencias conjuntas (Endacott, 2010; Kohlmeier, 2006) y además se logren los objetivos que desde los planes de estudio exigen con el contenido del conocimiento histórico (Davis, 2001; Endacott, 2014). Por otro lado, nuestro objetivo como docentes, debe ser el de ayudar a los estudiantes a desarrollar ideas más poderosas, así como a aspirar a que desarrollen su comprensión incluso cuando los conceptos son difíciles, como es el caso de la empatía histórica, que debería ser un objetivo legítimo (Perikleous, 2010). Así pues, los historiadores, profesores y alumnos usan la empatía como una herramienta para la comprensión histórica en el entorno del aula. (Lazarakou, 2008).

Los investigadores también están de acuerdo en los grandes beneficios que presenta el uso de la empatía en las clases de historia, ya que con este uso se consigue que los estudiantes se identifiquen con las personas del pasado y observen la historia a través de los ojos de los personajes históricos. Los alumnos serán capaces de comprender los pensamientos, motivos y circunstancias de estas personas, así como la evaluación de sus acciones y sus consecuencias.

Los estudiantes pueden comprender el contexto histórico de cada personaje y reconstruir por ellos mismos la historia evitando ser presa del presentismo. Podemos decir que la empatía contribuye a la comprensión histórica. Uno de los objetivos de la empatía será el de equipar a los estudiantes con la capacidad de ver los hechos históricos desde múltiples perspectivas. (Lazarakou, 2008).

Es fundamental conocer los ejercicios que se pueden llevar a cabo para trabajar la empatía histórica. La selección de materiales debe de ser muy cuidadosa, con ejercicios claros y adecuados al nivel de los estudiantes para conseguir unos buenos resultados. Aunque son muy importantes, no nos tenemos que centrar únicamente en el uso de las fuentes primarias (Barton y Levstik, 2004), sino que podemos jugar con otras actividades como el visionado de películas, escritura de cartas etc., como se pueden ver en los ejercicios de *“The 1915 Gallipoli campaign”* (Davison, 2012) o en las investigaciones de Cunningham (2009) y en las de Endacott (2014).

Para saber si nuestros estudiantes han alcanzado esos objetivos, Kohmeier (2006), Downey (1995) y Barton y Levstik (2004) así como otros investigadores como Shemilt (1984) citado por Harris y Foreman-Peck (2004), piensan que la evaluación debe de precisar si los estudiantes dejan a un lado el presentismo comentado anteriormente, reconociendo que el pasado es diferente al presente. Los alumnos deben de distinguir diferentes perspectivas entre los personajes históricos así como ser capaces de explicar esas perspectivas en sus contextos históricos concretos y considerar las consecuencias. Por último, los estudiantes deben de hacer las interpretaciones fundamentadas en las evidencias históricas, siendo precisas en cuanto a los hechos y a la contextualización del presente (Kohlmeier, 2006). Shemilt (1984) distinguió que para conseguir unos buenos resultados, el proceso con el cual se llega es evolutivo, los alumnos comienzan a entender y a trabajar de menos a más, consiguiendo en una cuarta fase final un verdadero sentido de empatía con unos razonamientos de la historia muy sofisticados (citado por Harris y Foreman-Peck, 2004, p. 101-102).

Lo que sí que es cierto y muchos de los investigadores han reparado en ello, son las dificultades que presentan los estudiantes a la hora de tomar perspectiva histórica y pensar como las personas del pasado. Además, en la mayoría de las ocasiones son personajes adultos y los niños necesitaran apreciar emociones y sentimientos que no conocen, algo que no es fácil para ellos. Por otro lado, puede presentarse el caso de que carezcan del conocimiento contextual, la evidencia histórica y la experiencia de vida necesaria para dar sentido a las personas en el pasado (Harris y Foreman-Peck, 2004; Lee y Ashby, 2001; Portal, 1983; Shemilt, 1984). A todo esto le podríamos añadir el carácter “natural” de los alumnos, los cuales tienden a ser presentistas (Lee y Ashby, 1987; Barton y Levstik, 2004).

A pesar de esto, es posible que los alumnos trabajen progresivamente mejor la empatía con el paso del tiempo, ya que para hacer este ejercicio se necesita práctica, y la enseñanza de la historia no es una situación de todo o nada. Como docentes se persigue que los alumnos desarrollen ideas poderosas, que desarrollen su comprensión y que sean capaces de comprender la historia desde una perspectiva histórica. (Perikleous, 2011).

III. METODOLOGÍA / EXPERIENCIA

En este apartado, vamos a exponer como ha sido la creación de la experiencia de empatía histórica de la Semana Trágica, para su posterior puesta en práctica en una clase de 4º de ESO en la asignatura de Geografía e Historia.

3.1. Contexto

Esta experiencia de empatía histórica se ha llevado a cabo en la materia de Geografía e Historia, cursada por los alumnos de 4º de ESO A en el C.P.E.I.P.S Cristo Rey de Zaragoza.

En cuanto al contexto del C.P.E.I.P.S Cristo Rey, decir que pertenece a la orden de Escolapios, y queda ubicado en la zona norte de Zaragoza entorno al Parque Goya. Este centro tiene la categoría de instituto concertado y abarca todas las etapas educativas desde Educación Infantil hasta Educación Secundaria Obligatoria.

El número de alumnos ronda los 1.300, pertenecientes a familias de clase media-alta. El número de profesores en torno a 90 de este modo, puede ser considerado un centro grande y por ello la labor que tiene su gestión y coordinación es enorme. En lo que respecta al departamento de Ciencias Sociales de Educación Secundaria Obligatoria, encontramos 5 profesores encargados en dar la materia de Geografía e Historia.

Nuestra experiencia de empatía histórica, se implementa la clase de 4º A que cuenta con un total de 24 alumnos de unos 15-17 años, dependiendo de su trayectoria académica anterior. En este caso, no nos encontramos con ningún alumno que requiera de adaptación curricular, por lo que desarrollamos la experiencia de igual manera para todos los alumnos.

La Unidad Didáctica que tuve que implementar en el centro y dónde se desarrollará la experiencia de empatía histórica es la de “Tiempos de confrontación en

España (1898-1939)”, la cual queda englobada en el bloque 6 del Currículo Oficial, llamado “La época de “Entreguerras” (1919-1945).

En concreto, se sitúa en la lista de contenidos en el último lugar titulado como “La II República en España. La Guerra Civil española”, pero siguiendo el temario establecido por el centro y para entender mejor nuestra Unidad Didáctica, es necesario remontarnos al periodo final de la Restauración Borbónica, iniciando nuestro recorrido desde la pérdida de las últimas colonias españolas conocido como el “Desastre del 98”, seguido de la Crisis del Liberalismo con la Semana Trágica, Crisis del 1917, Violencia social (1919-1923), Desastre de Annual y Dictadura de Primo de Rivera, hasta llegar a 1931 con el inicio de la II República Española y terminando con el estallido de la Guerra Civil hasta su fin en el 1939.

Aprovechando la densidad del temario del que se compone nuestra Unidad Didáctica, elegimos La Semana Trágica de 1909 como pieza fundamental de nuestra experiencia. La elección fue meditada y pensada aprovechando también el desconocimiento sobre los hechos que se presentan a los alumnos, ya que no se ha visto antes en el Currículo Oficial de la materia. De este modo, lo que evitaríamos sería que los alumnos tuvieran ideas sesgadas sobre los acontecimientos.

Para la implementación de la Unidad Didáctica, tuvimos un total de 8 sesiones y una más para llevar a cabo la prueba escrita final. En cuanto a la experiencia de empatía histórica decir que utilizamos dos sesiones, en concreto la tercera y la cuarta como posteriormente explicaremos, también hicimos uso de la prueba escrita para formular una pregunta sobre la experiencia, la cual será decisiva para nuestros resultados.

En cuanto a los alumnos de la clase en la que me tocó impartir mi Unidad Didáctica, mi tutora me avisó que eran unos estudiantes por lo general muy comprometidos y con buenos resultados académicos, aunque pude comprobar que el nivel que tenían sobre contenidos de Historia era un poco bajo.

Todos me trataron desde el respeto y de una manera muy educada, la clase por lo general era muy buena y muy participativa, algo que facilitó mucho mi labor como docente en los días en los que estuve con ellos.

Gracias a su buena disponibilidad, su interacción y participación, fue posible que se pudiera llevar a cabo y sin ningún problema, tanto la implementación de la

Unidad Didáctica con sus clases teóricas, ejercicios y actividades que preparé para ellos como, la experiencia de empatía histórica, en la cual pude ver como los alumnos estuvieron muy comprometidos con las actividades y motivados, por lo general todos contestaron a las preguntas tomándose en serio el trabajo que estaban desempeñando.

3.2. Diseño de la experiencia

Como hemos comentado en el punto anterior, la experiencia de empatía histórica tiene como eje central “La Semana Trágica de 1909”, hemos elegido este caso ya que es muy concreto y poco conocido por los alumnos, además este hecho no podría repetirse en el contexto actual de nuestro presente, por lo que los alumnos activaran su interés y les obligará a trabajar la perspectiva histórica para dar explicación a los hechos.

Para conseguir el éxito de nuestra experiencia y en nuestras clases, decidimos proyectar en toda la Unidad Didáctica un hilo conductor de perspectiva histórica, ya que desde el centro se nos pidió seguir un temario concreto. De este modo, la experiencia no se quedaría reducida solamente al ejercicio de empatía histórica propiamente dicho, aunque este sí será el más importante y en que nos centraremos en nuestra investigación.

Nuestro trabajo quedará dividido en cuatro fases bien diferenciadas y que se trabajaran de manera consecutiva a lo largo de la implementación de nuestra Unidad Didáctica, estas fases son las siguientes:

Primera fase de la experiencia. Contexto: España 1900-1910. El conflicto marroquí.

Esta fase tiene la duración de dos sesiones.

La primera sesión, siguiendo con el temario de la Unidad Didáctica correspondería a la Crisis del Liberalismo, desde la pérdida de las últimas colonias con el Desastre del 98 y la España de 1900-1910. Por otro lado, en la segunda sesión nos encargáramos de ver “El conflicto marroquí”.

Como podemos ver, hemos denominado a esta fase como “Contexto” ya que vamos a tratar las causas inmediatas a la Semana Trágica de 1909 así como el clima en el que vivieron las personas de la época (1900-1910). Podemos decir que es una fase introductoria y por ello, estas sesiones se trabajaron con mucho interés ya que serían fundamentales para desarrollar nuestra fase posterior, la experiencia de empatía histórica.

Lo que más nos interesaba en esta fase, era trabajar sobre el contexto de España tras el Desastre del 98, vimos cómo era el sistema militar de la época, centrándonos en las levas, el sorteo de quintos y cómo se podía eludir a este, de este modo, preparamos a los alumnos para que entendiesen ese proceso de militarización y las consecuencias que tendrá para la Semana Trágica. De igual modo, nos centramos en temas sociales como la política injusta del momento, muy presente durante la Crisis del Liberalismo, la desigualdad entre clases y también la modernización de España, con la progresiva industrialización que ocasionó el crecimiento de las ciudades y por ende el crecimiento de la sociedad de masas con sus distintas representaciones ideológicas y políticas.

Como ya hemos comentado, también trabajamos “El conflicto marroquí”, explicamos que intereses tenía Europa sobre esta zona de África, la Conferencia de Algeciras y que postura tendrá España con esta causa. Por otro lado, vimos otro de los antecedentes importantes de la Semana Trágica, como es la creación de las Compañías Mineras en Marruecos.

En resumen, esta primera fase nos va a servir para contextualizar lo que en nuestra siguiente fase será La Semana Trágica de 1909, esta es nuestra experiencia de empatía histórica y parte central de nuestro trabajo de investigación.

Para trabajar lo expuesto anteriormente, hicimos uso de un PowerPoint, el cual contenía imágenes y sátiras, así como textos de fuentes primarias, que comentaríamos entre todos creando un debate abierto pero controlado, de esta manera queríamos conseguir que los alumnos fueran participativos e interactuaran en la asignatura. Por otro lado, hacerles ver cómo era el funcionamiento de las clases y prepararlos para los ejercicios de la Semana Trágica que comentaremos en el siguiente punto.

Segunda fase de la experiencia. La Semana Trágica desde la perspectiva de sus protagonistas.

Se desarrolla en dos sesiones y está dividida en diferentes apartados.

Este ejercicio es el eje de nuestra investigación, que se centra en introducir a los estudiantes para entender el significado y la trascendencia de la Semana Trágica de Barcelona, reflexionando de forma directa con las ideas y pensamientos de las personas que la vivieron.

La actividad se va a desarrollar en tres apartados, el primero trata de una Narrativa de la Semana Trágica, que comentaremos a continuación seguido de dos dossiers, los cuales se trabajaron uno en cada sesión.

En los dossiers aparece una recopilación de fuentes primarias sobre la Semana Trágica. Esta recopilación como desarrollaremos posteriormente, son fragmentos de diarios de las personas que vivieron los hechos, opiniones políticas, noticias de prensa de la época etc., estos textos estarán apoyados por imágenes de los sucesos ocurridos, ya que es son muy importantes para que los alumnos contextualicen la situación. Por otro lado, intercalados en los textos, aparecerán las preguntas reflexivas que los alumnos deberán contestar de manera individual, con un pensamiento histórico y crítico a partir de lo que acaban de descubrir con los pensamientos e ideas de los protagonistas de la Semana Trágica.

Cabe destacar que los dossiers estarán apoyado por una presentación PowerPoint con más imágenes sobre los hechos y que se irán visionando a lo largo de las sesiones. La metodología que se llevará a cabo para el desarrollo, es la lectura de los textos entre todos los alumnos, se leerá uno por uno y se abrirá un debate abierto, de este modo podremos saber si lo han comprendido bien o hay que reconducir la situación.

Ahora vamos a explicar en profundidad todos los apartados que componen esta experiencia.

Primer apartado: *Narrativa de la Semana Trágica*

Esta es la primera parte de nuestro ejercicio y la podemos encontrar en el Anexo (8.1. Actividades de empatía histórica. Narrativa de la Semana Trágica).

Se construyó una narrativa sobre lo ocurrido en la Semana Trágica siguiendo una línea catastrofista. Contamos como todo comenzó con una Huelga General en contra de la Guerra de Marruecos y el uso de los reservistas, que posteriormente derivó en una insurrección popular con unos tintes claramente anticlericales. Nos centramos únicamente en los sucesos ocurridos como la quema de edificios eclesiásticos, la destrucción de la ciudad, los actos vandálicos etc., y las represalias posteriores, sin dar mayor explicación sobre las causas.

Esta narrativa se leerá en voz alta para toda la clase y tras su lectura se procederá con ayuda de una presentación PowerPoint a ver fotografías de los sucesos de la Semana Trágica.

Lo que queremos conseguir desde un primer momento, es captar la atención de nuestros alumnos, queremos que se queden impresionados para que lo que acaban de ver les genere tanta curiosidad que deban de preguntarse el porqué y el cómo de aquella situación.

Segundo apartado: *Causas inmediatas y a largo plazo*

Este es el primer dossier de la actividad de empatía histórica y que podemos observar en el Anexo (8.1. Actividades de empatía histórica. Causas inmediatas y a largo plazo).

Tras la lectura de la narrativa, los alumnos tendrán que trabajar con el dossier que hemos preparado y repartido a cada uno. Este dossier comienza con la lectura de un texto obtenido del periódico ABC, con fecha del 28 de julio de 1909. La selección de este texto es por la propia posición ante los hechos comenzados el 26 de julio de 1909 (La Semana Trágica) y por su lenguaje despectivo hacia Cataluña, ya que los considera antipatriotas por no querer ir a defender a su país en la Guerra de Marruecos.

Con este texto pretendíamos despertar de nuevo su interés, ya que todavía no tienen los suficientes conocimientos sobre el tema y es una buena forma para comenzar a hacerles pensar en lo sucedido y que se pregunten por las causas que hicieron posible esta situación.

Después de la lectura de este texto se lanzó la primera pregunta reflexiva que deberían de contestar con lo que han descubierto hasta el momento. La pregunta es la siguiente:

¿A qué crees que se debe la oposición de los catalanes a la Guerra de Marruecos?, ¿Acaso es que no eran patriotas?, ¿Los hechos ocurridos justifican el porqué de no querer ir a la guerra por parte del pueblo catalán?

Los siguientes textos corresponden a una de las causas inmediatas a la Semana Trágica, la Guerra de Marruecos y la gestión de esta. El gobierno de maura tomó unas decisiones inapropiadas que llevaron a la crispación de los ciudadanos de Cataluña, despertando su enfado e indignación.

Encontramos una recopilación de coplas populares sobre el sorteo de quintos, noticias periodísticas del uso de reservistas y testimonios del embarco de estos desde el puerto de Barcelona. Estos testimonios, son testigos de la crispación social, el malestar y las grandes tensiones que se vivieron en aquellos días, caldo de cultivo de lo que sucedería días posteriores en la Semana Trágica.

Tras estos textos, se formuló la segunda pregunta que los alumnos debían de contestar de manera reflexiva.

¿Crees que es justo que sólo fueran a la Guerra las personas que no podían permitirse pagar la cantidad de 1.500 pesetas? ¿Por qué crees que el gobierno lo hacía y la sociedad lo permitía?

La primera pregunta es una introducción a la segunda, ya que cómo hemos visto en la fase anterior, los alumnos conocían como era el sistema miliar español en aquella época, explicado con las consecuencias del Desastre del 98 en la “España 1900-1910”. Sabemos que es posible que las contestaciones de los alumnos en esta primera parte de la pregunta sean presentistas, es probable que nos den su opinión sin ninguna toma de perspectiva.

La última parte de este dossier, desvela cuales fueron los intereses de la Guerra de Marruecos, los textos hacen referencia a las Compañías del Rif y a la opinión de los periódicos de la época, los cuales mostraban su malestar ante tal situación. Encontramos también en contraposición, un texto de los testimonios del propio Conde de Romanones, dueño de una de las Minas del Rif y que desmiente esos intereses.

La última pregunta que se formuló fue la siguiente:

¿Crees que la Guerra de Marruecos era una guerra de España o de los intereses de algunos españoles?, ¿El malestar de los ciudadanos y de la prensa del momento está justificado?

Así pues, en este primer dossier queríamos trabajar sobre esas causas inmediatas y a largo plazo de la Semana Trágica, para que los alumnos comprendiesen y tomaran perspectiva sobre lo que provocó esa Huelga General y los posteriores sucesos que acontecieron esta fatídica semana.

Tercer apartado: *Desbordamiento de la situación*

Este es el segundo y último dossier que trabajaremos en nuestra experiencia de empatía histórica y que podemos encontrar en el Anexo (8.1. Actividades de empatía histórica. Desbordamiento de la situación).

Tras poder trabajar con los alumnos cuales fueron las causas de la Semana Trágica, en este dossier de igual modo que el anterior, desvelaremos poco a poco como se dio el desbordamiento de la situación y cómo fue posible que una Huelga General antimilitarista y pacifista acabase siendo una insurrección popular de tintes claramente anticlericales.

Antecediendo al trabajo del dossier, explicaremos en clase como se desarrollaron los hechos de las embarcaciones de los reservistas y cómo fue la movilización política para convocar la Huelga General del 26 de Julio de 1909. De esta forma, los alumnos ya tendrán en conocimiento cómo comenzó todo.

Tras esta parte explicativa, comenzamos con este segundo dossier. Los primeros textos que nos vamos a encontrar tratan de los sucesos ocurridos durante la Semana

Trágica, estos textos son fuentes primarias, testimonios de las personas que los vivieron y protagonizaron.

Los textos que se han seleccionado, nos cuentan cómo se desbordó la situación, y cómo personas de lo más heterogéneas se unieron para manifestarse contra lo que estaba ocurriendo en España, así como los actos vandálicos de quemar edificios o el desenterramiento de monjas en los conventos, lo cual dividió a los ciudadanos, ya que muchos sí que estaban a favor de manifestarse contra la guerra pero no de actuar de este modo.

Tras estos textos, se dispuso la primera pregunta que los alumnos debían de contestar de manera reflexiva y de forma crítica desde una perspectiva histórica. La pregunta es la siguiente:

¿Qué pretendían conseguir con la quema de conventos, el desenterramiento de las monjas, las barricadas, la destrucción de las vías del ferrocarril etc.?, ¿Por qué crees que personas que estaban en contra de la guerra se oponían a estas acciones?

La segunda parte del dossier, trata sobre las opiniones y testimonios de los políticos que lideraron la Huelga General, hasta que se produjo el desbordamiento de la situación, en ese momento, se desentendieron de los hechos e intentaron buscar una solución para reconducir la situación, aunque esa solución nunca llegó. Estos políticos nos cuentan cómo lo vivieron y sus opiniones y preocupaciones al respecto.

La segunda pregunta reflexiva que planteamos a los alumnos es la siguiente:

Si la revuelta no tenía una dirección política, ¿Cómo se produjo ese estallido?, ¿Por qué la gente estaba tan enfadada como para provocar este estallido?

Para la última parte del dossier, recuperamos el texto del diario ABC, sobre los sucesos de Barcelona de fecha 28 de julio de 1909 comentado en el primer dossier que hemos visto. La intención es que los alumnos reflexionen sobre las acusaciones que se hacen sobre Cataluña y que reflexionen sobre todo lo ocurrido en esta Semana. Por ello, la pregunta que planteamos fue la siguiente:

¿Crees que es justa la valoración que se hace el 28 de Julio de 1909 en el ABC sobre los hechos ocurridos de la Semana Trágica?, ¿Crees que pasa por alto las cosas importantes?

Para terminar, el ejercicio se concluyó de manera explicativa contando cómo había sido el final de la Semana Trágica y cómo se recondujo la situación, también comentamos las represalias que tomó el gobierno de Maura contra los protagonistas.

Como hemos podido observar con la creación de esta experiencia de empatía histórica, hemos trabajado para fomentar el pensamiento histórico en los alumnos acercándose a la perspectiva de la época, de este modo, deberán ser capaces de entender las causas del estallido de la Semana Trágica y comprender cómo se produjo el desbordamiento de la situación.

Tercera fase: La Semana Trágica en los acontecimientos posteriores

Esta tercera fase nos ocupará el resto de sesiones (cuatro) para terminar el temario que teníamos previsto en nuestra Unidad Didáctica.

Como hemos adelantado en el punto anterior, no queríamos que la experiencia de empatía histórica quedase reducida a nuestro trabajo sobre la Semana Trágica, sino que lo que queríamos es que los alumnos siguiesen comprendiendo los hechos históricos desde una línea de perspectiva histórica. Por ello, continuamos con el temario que teníamos previsto y con sus actividades correspondientes, pero siguiendo la línea marcada anteriormente.

En estas sesiones tratamos los diferentes movimientos sociales más reivindicativos, prestando mayor interés a la Crisis del 1917 o a la violencia social que hubo en España del 1919 a 1923, desencadenada por la política injusta y la desigualdad social. Por otro lado, explicamos el Desastre de Annual, en este punto, los alumnos pudieron comprobar que los hechos no quedan reducidos o estancados en el tiempo, sino que tienen una continuidad, en este caso comenzando por lo visto en la segunda sesión sobre el Conflicto Marroquí y que acabaría en la dictadura de Miguel Primo de Rivera.

Explicamos también la II República, donde tratamos de contemplar cómo se dio la polarización de los distintos partidos políticos con ideologías totalmente opuestas, que hicieron desestabilizar el sistema republicano llegando a ser el caldo de cultivo del

estallido de la Guerra Civil Española y su evolución, así como las consecuencias que tuvo en la vida de los españoles.

Al igual que las anteriores sesiones, se trabajó con ayuda de un PowerPoint, el cual tenía imágenes de apoyo como sátiras, fotografías, carteles propagandísticos y cartelera de guerra, así como videos, todos estos recursos eran comentados en clase creando debates abiertos para fomentar la participación y el respeto en el aula.

Cuarta fase: Prueba escrita final

En el examen se formuló una pregunta sobre la Semana Trágica, que será decisiva en nuestra investigación. La decisión fue tomada por el hecho de que la prueba escrita final, sería en los días posteriores a los ejercicios de empatía histórica y por lo tanto, los alumnos han tenido tiempo para meditar, hacer sus razonamientos y desechar o incluir otro tipo de pensamiento hacia lo que ocurrió en la Semana Trágica tomando la perspectiva histórica. La pregunta que incluimos en el examen es la siguiente:

La Semana Trágica. Describe las diferentes causas que provocaron el estallido de la Semana Trágica. ¿Estaban todos de acuerdo con los actos de violencia?, ¿Qué pretendían conseguir los que lo hicieron?

Como podemos ver, intentamos con esta pregunta que los alumnos hagan una síntesis sobre lo que han ido descubriendo días atrás y que razonen y reflexionen para contestar la pregunta tomando una perspectiva histórica.

Cabe decir, que nos aconsejaron seguir el modelo de examen que se solía hacer en el centro, por ello nos tuvimos que adecuar en la formulación de las preguntas. En cuanto a la de la Semana Trágica, no tuvo mucho valor dentro del examen, constaba de medio punto sobre 6.

IV. RESULTADOS

4.1. Cuaderno de observación

- 17/04/2018. Sesión número 1:

Tras el recreo, me enfrenté a mi primera clase de Historia de 4ºA. Desde el primer momento entendí que los 50 minutos de clase no eran reales, ya que por lo menos, estuve esperando cinco minutos a que los alumnos se sentasen, preparasen los materiales y que al final me prestaran atención, por lo que ya contaba desde el principio con 45 minutos de clase. Esto puede ser por las horas en las que me tocaba implementar mi unidad didáctica, los martes, jueves y viernes a partir de la hora del recreo, horas en las que los alumnos están más dispersos.

Al principio de la sesión, comencé explicando cómo iba a ser el funcionamiento de las clases, explicamos la hoja de criterios, cómo iba a ser la prueba escrita del 8 de mayo y su ponderación sobre la nota final, así como la realización de las actividades del cuaderno (un eje cronológico, y uno de los dos trabajos propuestos, “Comparación de Monarquía Constitucional, República y dictadura.” Y “Picasso y el Guernica”) y el proyecto (“Recopilación de testimonios de la Guerra Civil española”), también explicamos cómo serían evaluadas cada una de las partes. Por otro lado, les explique rápidamente como serían los ejercicios de la Semana Trágica y les pedí colaboración ya que sería parte de mi TFM.

Cuando explicamos la evaluación, note que los alumnos prestaban más atención de lo normal, supuse que esto se debía a la preocupación que tienen de obtener unas buenas calificaciones para entrar a Bachillerato, ya que en algunos centros privados o concertados tienen nota de corte.

En cuanto al funcionamiento de las clases, les pedí que fueran muy participativos (en el momento que requiriese y que hablasen con sentido de causa) y que no copiasen todo lo que yo decía en clase, podrían coger alguna nota o lo que les pareciese más interesante, pero los apuntes y los materiales, estarían colgados en la plataforma web “classroom” con la que se trabaja en el centro.

Durante esta explicación inicial y pese a ser la hora después del recreo los observé muy atentos, esto me hizo pensar que era una clase muy educada. Esta parte de la sesión nos llevó unos 15-20 minutos.

El tiempo restante lo dedicamos a comenzar el temario de “Tiempos de confrontación en España (1898-1939)”, para ello decidí hacer un “One minut paper” para que los alumnos me diesen su opinión del por qué se llamaba “Tiempos de confrontación”, esto funcionó muy bien, ya que se expuso a modo de debate abierto.

Por lo general participaron casi todos los alumnos, además me sirvió para conocer desde que punto partíamos y que conocimientos previos tenían de la materia de Historia. Mi sorpresa es que aunque participaron mucho, realmente no tenían una buena base, lo que me hizo plantearme el funcionamiento de las clases, decidí en aquel momento que debían de ser muy participativas a la vez que “entretenidas” no en el sentido de un juego o de restarle importancia, sino en el sentido de interesantes, curiosas etc., para despertar su atención y conseguir que quisieran conocer más sobre la materia.

Tras este ejercicio, comenzamos el temario con la Crisis del Liberalismo. En esta clase tratamos de ver cómo quedó España tras el desastre del 98, “la España 1900-1909”, entramos en temas sociales, como el sistema militar, la desigualdad social, la política injusta del momento, la progresiva industrialización y la creciente sociedad de masas con su representación política.

Para impartir la clase (al igual que en las sesiones siguientes), hice uso de los recursos que me ofrecía el centro, trabajando con las tecnologías de la información y comunicación (TIC), con ayuda de un PowerPoint que preparé y en el que incluí imágenes, sátiras, gráficas y fotografías de la época. Todos estos materiales, se comentaban entre todos de la clase y en voz alta. Mi intención era conseguir que poco a poco descubriesen el contexto social de la época y los problemas que se presentaban con ayuda visual.

Creo que todo funcionó muy bien, les llamó muchísimo la atención las sátiras sobre la pérdida de las últimas colonias. Las preguntas que hicieron en clase eran muy significativas, por ejemplo hubo un alumno que se llegó a “indignar” de cómo se trataba en la prensa extranjera a los españoles y por ello entendía que el dolor del pueblo se agravó al ver estas imágenes, por otro lado, observé de nuevo que tampoco tenían una

base en la lectura de imágenes, y menos en imágenes de época, en el caso de las sátiras sobre la pérdida de las últimas colonias, no reconocieron al “Tío Sam”, la personificación nacional de EE.UU.

Pero lo que más les llamó la atención fue el sistema militar, no conocían la historia de los quintos, de las levas y de la posible exención de las clases altas o los conocidos sustitos. Sobre este tema, los alumnos lanzaron muchas preguntas, ya que a muchos les parecía muy injusto que se pudiera pagar para eludir el servicio militar o que directamente fuese a sorteo. Un alumno me llegó a preguntar si eso pasaba de verdad, con un tono de incredulidad.

Para terminar con esta sesión, vimos sátiras sobre la política del momento, el Turnismo, el encasillado, etc. La verdad es que fue muy divertido, los alumnos se llegaron a reír de las imágenes que comentábamos, espontáneamente fueron algunos alumnos los que decían frases en voz alta como “esto es lo que pasa ahora”, “los tiempos no cambian”, etc.

Pude observar en esta primera sesión que los alumnos estaban muy atentos, creo que esto se debe al recurso de las imágenes y sátiras, ya que tras terminar la clase algunos de los alumnos me dieron la enhorabuena por hacer una clase tan divertida, esto se debe a que ellos no están acostumbrados a usar este tipo de recursos y les llamó mucho la atención.

Por otro lado, pude observar que los alumnos además de ser muy educados, también mantenían la concentración por el hecho de que les dejase hablar en clase y comentar todo lo que ellos quisieran (siempre con sentido), casi todos participaron, creo que esto se debe a que tampoco están acostumbrados a mantener debates e intentar relacionar hechos en voz alta.

- **19/04/2018. Sesión número 2:**

En mi segunda sesión faltaron seis alumnos, ya que el centro había organizado unas convivencias religiosas con el resto de institutos pertenecientes a la Orden de Escolapios, estas duraban dos días (jueves y viernes), algo que me afectó directamente ya que los invitados a estas convivencias eran los alumnos de 3º y 4º de ESO, las

convivencias no eran obligatorias, por lo que los alumnos podían decidir ir o no ir, además los profesores estaban obligados a no avanzar en materia, sólo los alumnos de prácticas podríamos impartir clase con materia como tal.

Así pues faltaron seis alumnos, al igual que me pasaría en la clase del viernes. En esta sesión continuamos el temario previsto en la Unidad Didáctica, reforzamos la idea de sentimiento de pérdida, la política injusta y la situación de los españoles en la época con el surgimiento del Regeneracionismo, para ello, hicimos uso del texto de Joaquín Costa "*La tierra y la cuestión social*" de 1912.

El texto no funcionó muy bien, los alumnos casi no participaron y parecía que no lo estaban comprendiendo, tuvimos que ir muy despacio y explicarlo párrafo por párrafo parando en los puntos fuertes. Creo que esto se debe a la complejidad del texto, debí de elegir uno menos complicado para ellos o en otra instancia haberlo adecuado para la clase, por otro lado, el motivo también podrían ser las convivencias, ya que en las demás clases no habían dado materia, por lo que tampoco estaban muy por la labor de participar, aunque esto cambió como iba avanzando la clase.

La otra mitad de la clase comenzamos a ver "La cuestión marroquí", algo que me interesaba mucho que comprendiesen ya que junto a lo explicado anteriormente iba a ser una de las causas de la Semana Trágica, que veríamos al día siguiente y el martes de la semana siguiente.

En esta parte de la clase estuvieron más participativos, al igual que el día anterior estuvimos viendo sátiras e imágenes, en este caso, sátiras sobre la Conferencia de Algeciras y el reparto de Marruecos. Comentaban en voz alta cosas como "mira que morro, Francia e Inglaterra siempre llevándose todo", "España la última, no podría ser otra". Explicamos también como era el sistema de gobierno de Marruecos en ese momento y la creación de las Compañías Mineras entre Francia y España por las licencias Mineras compradas a El Roghi, Bou Hmara, en este caso, el mismo chico que había hecho los comentarios anteriores espontáneamente dijo "Eso sí que nos representa, mira que listos", mientras que otros de sus compañeros expresaban su desagrado ya no era justo lo que España y Francia acababan de hacer.

Creo que los motivos por los que los alumnos hacían estos comentarios, era por lo presentistas que son, ya que comparan la situación de la época con la actual, cabe

destacar que participaron en lo que les pedí, y cuando se analizaban las imágenes todos hablaban con sentido de causa, lo que me hizo comprobar que lo habían comprendido.

Por último, hicimos un repaso de lo visto en estas dos sesiones con unas preguntas que les proyecte en la pantalla. Para este ejercicio, tuvieron que trabajar por grupos, al final un portavoz de cada equipo decía las respuestas y las comentábamos entre todos. Esta actividad también funcionó bien.

- 20/04/2018. Sesión número 3:

Esta sesión y la siguiente (martes 24 de abril) las dedicamos a realizar los ejercicios de empatía histórica de la Semana Trágica. De nuevo, volvieron a faltar seis alumnos, ya que estaban en las convivencias organizadas por el centro que he comentado anteriormente.

Empezamos la sesión repartiendo el primer dossier que había elaborado con anterioridad y que comentamos en la metodología de este trabajo, posteriormente explicamos cómo se iba a desarrollar la actividad.

Cada dossier estaba compuesto por una recopilación de textos de fuente primaria sobre los acontecimientos ocurridos en la Semana Trágica acompañados por fotografías de los sucesos. Entre medias de los textos aparecían unas preguntas reflexivas que los alumnos debían de contestar desde una perspectiva histórica con lo que acababan de descubrir con la lectura de los textos y su razonamiento.

Con ayuda de un PowerPoint realizado para la actividad, procedimos a leer una narrativa sobre los hechos de la Semana Trágica, esta fue pensada para que fuese lo más catastrófica posible, ya que lo que queríamos conseguir es captar de manera inmediata la atención de los alumnos, y así fue, los alumnos estaban abrumados, según ellos no tenían ni idea de lo que había pasado en la Semana Trágica, ni en la gravedad de los hechos. Tras la lectura, vimos en la pantalla algunas de las fotos de los sucesos, como por ejemplo, la quema de edificios, tranvías volcados, trincheras realizadas por los adoquines de las calles de Barcelona etc., esto mejoró muchísimo la atención, los alumnos no paraban de comentar las imágenes, sobre todo las imágenes de los hechos del desenterramiento de los cadáveres de las monjas, las cuales me “hicieron repetir”

dos o tres veces para volver a verlas y analizarlas. Esto sin lugar a dudas fue lo que más les impactó de esta sesión, creo que se debe al desconocimiento de los hechos y al carácter propio de las fotografías, no deja de ser imágenes algo “crudas”.

Hubo una ola de preguntas por parte de los alumnos, ya que estaban, según sus propias palabras “alucinando”, “flipando” y otros adjetivos de este estilo sobre los sucesos. Las preguntas que se generaron eran “¿Por qué nunca hemos visto esto en clase?, ¿Los catalanes se volvieron locos?, ¿Por qué querían destruir todo?”, estas preguntas me gustaron muchísimo ya que pude observar que la atención era altísima.

Posteriormente, comenzamos con los ejercicios en sí, nuestra metodología se basaba en leer los textos entre todos, en ocasiones mandaba leer a algún alumno o si el texto era muy largo lo leía yo, tras la lectura debatíamos sobre los textos, en los que yo no intervenía tan apenas, eran ellos los que me daban la explicación pertinente o hacían comentarios sobre lo que acabábamos de ver, de este modo también nos asegurábamos que todos lo habían entendido. Después les dejaba de 5 minutos para que contestasen las preguntas, en ocasiones era un poco más si no les era suficiente.

Les “chocó” muchísimo el texto del ABC, no se creían que un periódico fuera capaz de utilizar un lenguaje tan despectivo y poco apropiado a la hora de redactar una noticia, pensaban que eso era una manera de manipulación, claramente los comentarios no dejaban de ser presentistas, ya que no se hacen a la idea de que hoy en día un periódico escriba de ese modo. En este momento tuvieron que contestar la primera pregunta.

En la redacción de las respuestas observé como los alumnos eran muy reacios a escribir, me preguntaban que por qué no podíamos hacer las preguntas en voz alta, me imagino que esto se debe a la falta de costumbre que tienen a la hora de redactar o escribir preguntas reflexivas, tras decirles que era necesario que escribiesen, me di cuenta que intentaban ser lo más escuetos posible, por lo que me inventé la norma de que tenían que escribir como mínimo 5 líneas, algunos lo cumplieron a rajatabla mientras que otros se explayaron mucho más.

Seguimos la actividad leyendo el resto de textos y contestando a las preguntas del dossier. De estas, lo que más les llamó la atención fueron los textos sobre el uso de reservistas, todos recordaban lo visto en la primera sesión sobre las levadas, los quintos y la exención de las clases altas, me di cuenta que incluso algún alumno estaba indignado,

espontáneamente decían en voz alta “es que es injusto”, “mira que bien, los pobres a morir y los ricos tan tranquilos”, “encima iban las marquesas a despedirlos, si llego a estar yo... las tiro al mar”, de nuevo, esto se debe a la naturaleza presentista de los alumnos, lo ven como una injusticia de clases y achacan estas acciones al gobierno y a las clases más pudientes que a fin de cuentas, como ellos decían “lo controlan todo”.

Por lo general, entendieron muy bien que en la época eran muy importantes los intereses de las personas y que las decisiones de algunas personas (sobre todo las más pudientes), afectaban a toda la población.

Por último, destacar el alto grado de implicación, lo cual me sorprendió ya que por tópico creía que no les iba a gustar trabajar con textos y para mi sorpresa fue todo lo contrario, vi a los alumnos muy contentos y motivados.

- **24/04/2018. Sesión número 4:**

En esta sesión me costó un poco más de la cuenta centrar a los alumnos, ya que era después del recreo y además volvían del puente de San Jorge y de las jornadas de convivencias.

Continuamos con la actividad de la Semana Trágica. Repartí el segundo dossier de los ejercicios que les había preparado con anterioridad y nos dispusimos a seguir. Al principio creo que “perdimos” algo de tiempo, ya que como había alumnos que no vinieron las dos clases anteriores estaban perdidos en la actividad. Me llamó la atención que los alumnos que sí que estuvieron, les decían a los demás frases como “bua... bua... vais a flipar con las monjas muertas”, “¡Marta! Vuelve a poner las imágenes del otro día”, esto me gustó muchísimo ya que pude ver como los alumnos estaban contentos con la actividad y realmente les estaba gustando mucho. Aproveché esta situación para que fueran ellos con mi ayuda, los que les pusiesen en contexto sobre los ejercicios y lo que conocían de la Semana Trágica.

La metodología que seguimos fue igual que la sesión anterior, leímos los textos entre todos, los comentábamos y les dejaba tiempo para responder las preguntas. Observé que confundían términos, ya que cada vez que hablábamos de “huelga” ellos transformaban la palabra a “manifestación”, ningún alumno nombró la palabra huelga en

sus intervenciones, creo que este hecho es relevante, ya que se debe a cómo están viviendo la situación actual de España, hoy en día es muy fácil encontrar noticias, ver manifestaciones, etc., por lo que se demuestra que los alumnos son presentitas y no entienden la diferenciación de estos conceptos, ya que para ellos no existe esa diferencia.

A lo largo de la actividad, los textos que más les llamaron la atención fueron los de los actos vandálicos en los hechos, como ya habíamos comprobado eran unos temas que les llamaban mucho la atención, hacían preguntas y comentaban cosas como las de “¿Y a la gente religiosa no les molestaba que desenterrasen monjas?”, “Era un poco asqueroso, no sé cómo se les fue tanto la pinza”, “Pero... ¿Por qué estaban destruyendo la ciudad, no sé supone que viven allí?”, “Pues vaya liada... se les fue mucho de las manos...”, “Yo lo veo bien, es normal que hicieran eso, sino cómo les iban a hacer caso”, “Yo hubiera hecho lo mismo, a ver... desenterrar monjas no, pero quemar edificios sí”, etc.

Por otro lado, me fije que les costaba un poco entender “el poder de la masa” es decir, el cómo el pueblo se unió y cómo sin un líder se llevaron a cabo los actos vandálicos, en este sentido hicieron preguntas y comentarios como “Pues seguro que alguien les tendría que guiar, no creo que a todos se les fuera la pinza de esa manera”, “Entonces... ¿Nadie los dirigía?”, “Pero a ver... seguro que no todos quemaban iglesias, por lo menos los religiosos” etc. Observé a los alumnos muy atentos en estas actividades, comprobé que muchos intentaban prestar atención para entender cómo se habían dado las condiciones para que la masa, sin líder, hubiera hecho todos estos actos que no tenían concordancia con la Huelga General. Creo que se debe a que no son capaces o les cuesta entender que el pueblo se pueda unir sin que alguien les dirigiera.

Por último, explicamos cómo había sido el final de esta Semana y cómo fue intervención de los militares que acabó con la insurrección, algún alumno expuso su malestar con frases como, “pues vaya, todo eso para nada”, “seguro que algo de caso les hicieron” etc.

He de decir, que de nuevo la participación fue muy alta por parte de la mayoría de los alumnos, además en esta sesión escribieron mucho más en las preguntas reflexivas de los ejercicios, me imagino que fue por el hecho de que ya conocían la actividad.

Al terminar la clase, tuve la ocasión de hablar con algunos de los alumnos, los cuales me dijeron que les había parecido muy interesante los ejercicios que habíamos hecho, alguno me sugirió la idea de que podían ser todas las clases así. Esto me hizo pensar que la actividad había sido un éxito.

- **26/04/2018. Sesión número 5:**

Tras haber terminado los ejercicios de la Semana Trágica continuamos con el resto del temario, viendo la Crisis del 17, la violencia social del 1919 al 1923, el Desastre de Annual y la Dictadura de Primo de Rivera. De nuevo, con ayuda de un PowerPoint, expliqué el temario y comentamos las fotografías y sátiras que incluí en la presentación.

En esta sesión pude ver como los alumnos estaban muy interesados sobre la violencia y las Crisis del 17, bajo mi punto de vista, creo que se debe a que en las sesiones anteriores trabajamos sobre la Semana Trágica y los factores sociales, por lo que los alumnos estaban muy atentos. También les interesó el desastre de Annual, me imagino que de igual modo se debe a que el tema de Marruecos ya lo habíamos visto. Me sorprendió la pregunta de una alumna, la cual expresó “¿Por eso ahora los españoles son tan racistas con los moros?”, la verdad es que me dio la sensación de que les estaba haciendo pensar y reflexionar, algo que tenía claro que quería hacer en mis clases. Este feedback hizo que me motivase mucho más.

En esta sesión no estuvieron muy participativos, por lo que nos dio tiempo a comenzar a hablar sobre la II República llegando a ver hasta la Constitución de 1931. Hicimos un ejercicio de manera cooperativa en la que los alumnos debían de buscar la diferencia entre los escudos de la España republicana y el escudo de la España actual, esta actividad les gustó mucho y tuvo buena acogida por los alumnos.

Cabe destacar que lo que queríamos conseguir de este punto del temario, en la II República, es que los alumnos pudieran descubrir cómo se dio la polarización de los partidos, cómo fue posible que la República estuviese tirada por ideologías de distintas índoles hasta llevarla al extremo, y ver cómo fue ese caldo de cultivo para que estallase el desastre de la Guerra Civil española. Esto lo pudimos trabajar mucho mejor en la siguiente sesión.

- **27/04/2018. Sesión número 6.**

En esta sesión seguimos con la parte de la unidad didáctica de la II República, tratamos todo este tema con ayuda del PowerPoint en el cual incorporé sobre todo imágenes de propaganda y cartelera las cuales comentamos entre todos.

La participación creció, me imagino que se debe a que es un tema recurrente hoy en día, además me hacían preguntas sobre la cuestión catalana en la actualidad, ellos mismos empezaron a divagar sobre qué pasaría si España fuera una República, cómo el tema se estaba saliendo de lo previsto, reconduje la clase para continuar.

Destacar de esta sesión, que vi como los alumnos comenzaron a comprender y estar interesados en ese surgimiento de la polarización de partidos, cómo era posible que el sistema de la República estuviese tirado por dos fuerzas políticas completamente opuestas, las de izquierdas y derechas, hubo intervenciones con frases como las de “Es normal que no funcionase, si es que no les dejaban gobernar”. Les gustó mucho que les enseñase la propaganda política y la cartelera, muchos dijeron que eran cosas que no solían ver y que eran muy curiosas.

- **3/05/2018. Sesión número 7:**

En esta sesión seguimos con la implementación de la unidad didáctica, con el último punto, “El estallido de la Guerra Civil”, en esta ocasión, los alumnos estaban muy dispersos, y la clase no fue como me hubiera gustado, esto se debe a que tenían examen de Biología a la hora siguiente y pillé a más de uno repasando los apuntes en mis clases, en un par de ocasiones los requisé y se los devolví al acabar la hora. Por otro lado, sí que hubo alumnos que estuvieron atentos y participaron en clase.

Trabajamos como en las sesiones anteriores, con ayuda de un PowerPoint en el que incluí además de fotografías, una secuenciación de mapas en los que se veía como se había ido desarrollando el conflicto bélico.

Al final de la clase conseguí captar su atención con la proyección del video de “La Victoria de Francisco Franco” y con la lectura del Parte Oficial de Guerra. Intentamos

con el video descifrar entre todos cómo iba a ser la política de actuación de Francisco Franco al haber ganado la guerra e hicimos un repaso de lo que recordaban del Franquismo, fue un debate abierto en el que participaron casi todos, algunos de los alumnos estuvieron “burlándose” del video y haciendo “bromas” de la situación.

- **4/05/2018. Sesión número 8:**

Esta sesión la dedicamos para terminar el temario, comentamos como cambió la vida de las personas con la Guerra Civil española y qué problemas se encontraron. En los últimos 35 minutos, los alumnos estuvieron realizando el proyecto que tenían que hacer obligatoriamente.

Este proyecto, constaba de un 30% de la nota. Los alumnos debían de recopilar testimonios orales sobre la vida en la Guerra Civil española, para ello les pedimos que hablasen con sus abuelos, familiares o conocidos. Tras recopilar los testimonios, debían de trasladarlo a papel y contar esos testimonios de manera artístico-literaria, podían escribirlo a modo de carta y hablar en primera persona, podían hacer un diario, una noticia de prensa etc., si no terminaban el proyecto en clase, debían de acabarlo en casa y entregármelo junto con el cuaderno para poder evaluarlos.

Me pareció una idea muy buena ya que los alumnos no están acostumbrados a trabajar con fuentes primarias y menos con testimonios orales. Este trabajo les gustó mucho, o por lo menos eso me trasladaron con sus comentarios. A la vez que realizaban el proyecto me dispuse a contestar las preguntas que tuviesen sobre la materia para el examen.

- **8/05/2018. Prueba escrita:**

En esta sesión realizamos la prueba escrita que les había preparado, esta constaba de un 60% de la nota final de la Unidad Didáctica. En cuanto a la realización del examen fue todo normal, leímos el examen entre todos para que quedase claro y me ofrecí a resolver cualquier duda durante la prueba. La verdad es que vi a mis alumnos muy concentrados y las preguntas que me hicieron fueron muy interesantes, se notaba que la mayoría había estudiado.

4.2. Análisis por categorización

Se han categorizado las ideas que los estudiantes manejan para explicar los acontecimientos de la Semana Trágica.

Se consideran las respuestas de 18 alumnos, ya que los otros 6 restantes faltaron por motivo de las convivencias expresadas en el cuaderno de observación y no pudieron realizar la mitad de los ejercicios, por lo que decidimos no utilizarlos en la investigación.

La categorización se realiza a partir de las respuestas en los ejercicios que llevamos a cabo en clase, con la lectura de las fuentes primarias sobre la Semana Trágica así como, las contestaciones a la pregunta sobre la Semana Trágica que aparecía en la prueba escrita. Se explican a continuación las categorías halladas en los escritos de los estudiantes y posteriormente se ofrecen el número y porcentaje de estudiantes que aluden a esas categorías. Todas las respuestas y su categorización se ofrecen en el anexo 8.2 y 8.3.

Los estudiantes explican los acontecimientos de la Semana Trágica en función de:

Categoría 1: Guerra-Riesgo

Los soldados que enviaban a la guerra de Marruecos tenían altas posibilidades de morir allí. Esto generó un gran miedo entre la población que decidió oponerse a la guerra. Ejemplos:

002. “No pienso que no fueran patriotas, pero ponían prioritario sus vidas antes que la gloria de España, temían más por morir todos que por dejar a España en mal lugar y preferían luchar en España por parar de enviar soldados antes que ir allí y perder su vida en tierra extranjera”.

007. “Porque no querían ir a morir en vano. No, en mi opinión sí eran patriotas, simplemente ellos sabían que aquello era una encrucijada y por eso no querían partir”.

013. “Porque no merecía la pena enviar tantas personas a la guerra de Marruecos si se sabía que eran muchas las posibilidades de morir. No es que no fueran patriotas sino que la vida de muchas personas tiene más valor que el patriotismo.”

Categoría 2: Guerra-Reservistas

Hubo un envío masivo de tropas de reservistas, estos ya estaban retirados y ya habían servido en el frente con anterioridad. Muchos de los reservistas eran padres de familia, no estaban preparados para entrar en combate y eran el único sustento económico de sus familias. Esto molestaba e inquietaba muchísimo a la población que decidió oponerse al envío de estas tropas por ser una injusticia. Ejemplos:

009. “Lo que pasaba es que muchas familias de militares se quedarían sin respaldo al irse el hombre que era el que trabajaba.”

012. “La Semana Trágica sucedió a la par que la guerra de Marruecos, esta surgió tras llevar a los reservas (antiguos soldados que ya habían llevado y servido en el frente) a luchar en la guerra. La mayoría de estos fueron catalanes pero también fueron de otros puntos de España (en menor número ya que era más complicado el traslado, en cambio los catalanes ya tienen embarcación).”

018. “España en guerra ya que llevan a gente retirada a la guerra o a gente sin experiencia”.

Categoría 3: Guerra-Exención

Las personas que se enviaban a combatir a Marruecos eran exclusivamente las de la clase media-baja, ya que las clases altas podían permitirse pagar 1.500 pesetas para eludir el servicio militar o incluso pagar a un sustituto. Esto provocó la crispación de la población ya que lo veían como una de las grandes desigualdades políticas y sociales de la época. Ejemplos:

005. “El máximo detonante el cual hizo estallar la Semana Trágica fue el constante envío de tropas a la guerra de Marruecos, debido a que se hacía por sorteo y por obligación a las personas de clases medias-bajas y por esto provocó crispación porque solo iba esta clase debido a que las clases altas pagaban para no ir o pagaban un sustituto y esto enfado y mucho a la población.”

007. “El estallido de la Semana Trágica se debió al envío de tropas españolas a combatir en la Guerra de Marruecos las cuales estaban formadas únicamente por clases populares ya que las clases altas, las cuales pagaban una serie de impuestos para eludir el servicio militar.”

Individuo 015 “La Semana Trágica se produjo porque la clase popular (el pueblo) tenían como obligación llevar a sus hombres a la guerra, pero la clase pudiente podía evitarlo pagando y aún encima iban al puerto a hacer como que les daba pena, lo cual era una hipocresía.”

Categoría 4: Guerra-Interés

Los soldados que combatían en Marruecos no lo hacían por defender España, sino que lo hacían para proteger los intereses de algunos españoles que poseían tierras allí, estos eran políticos y personas de las clases altas por lo cual también podían eximirse de ir a la guerra. A estas personas no les importaba la vida del resto de españoles, sólo querían proteger sus negocios y riquezas en este territorio. Ejemplos:

001. “Era de principal interés sólo para algunos españoles que poseían tierras en Marruecos y sólo les interesaba ver sus intereses y los demás les da igual”.

002. “La guerra la tenían algunos de los españoles, los ricos que tenían propiedades en Marruecos, el resto de España no tenía nada que hacer en la guerra”.

018. “La guerra era de los intereses de algunos españoles (aquellos que tienen dinero) por lo que la prensa está justificada de que se pongan así ya que quieren que todos los ciudadanos vean que esta guerra sólo son de la gente que tienen minas en Marruecos y no de la gente que no puede ni comer”.

Categoría 5: Cuba y el Desastre del 98

La guerra de Marruecos fue el derrame del vaso que se venía llenando desde la pérdida de las últimas colonias en el 1898, además los españoles tenían miedo de que se volviese a repetir la misma situación. Ejemplos:

002. “El estallido se produjo por todo lo que llevaban de anterioridad, estas revueltas fueron el derrame del vaso que se había ido llenando con las pérdidas de Cuba, la mala situación del país y el mal vivir que había en España”.

011. “La Semana Trágica es debida a varias razones como la pérdida de la guerra contra Estados Unidos, la crisis que les ponían en condiciones pésimas, el descontento por cómo estaba España etc., también la pérdida de las Colonias.”

017. “Los ciudadanos estaban desolados porque se esperaban lo peor ya que supongo que lo comparaban con la guerra desastrosa de Cuba”.

Categoría 6: Política Injusta

España en el 1909 estaba regida por el sistema de gobierno de la Restauración (Turnismo/bipartidismo). Los políticos españoles sólo se preocupaban por sus propios intereses y el bienestar de las clases altas, las cuales mantenían su posición caciquista y ejercían la oligarquía. Este sistema era muy injusto con las clases bajas, las cuales no tenían ni voz ni voto, y al final eran ellos los que sufrían todas las malas decisiones. Ejemplo de estas malas decisiones fue la propia Guerra de Marruecos. Ejemplos:

005. “No, no es para nada justo porque la gente con poder y dinero gobernaban y controlaban, se aprovechaban de las clases bajas. El gobierno lo hacía por su poder y la sociedad lo permitía porque no podía hacer nada en contra de ello. Lo que pasaba era que la gente con poder se aprovechaba de la que casi no tenía ni para comer”.

008. “Porque los enviaban a la guerra a los quintos y estaban muy descontentos con las decisiones del gobierno. Eran muy injustos y con muchas prioridades, y se dejaba al pueblo de lado, apartado. Los cargos importantes se aprovechaban del pueblo, tanto como para votar lo que ellos les interesaba, como para ir a la guerra”.

015. “A que se sentían engañados por sus gobernantes y tenían miedo y no querían someterse a otra guerra. Sí que eran patriotas pero querían cambiar las cosas que les parecían injustas”.

Categoría 7: Descontento Social-Injusticia-Desigualdad

Se refiere a las malas condiciones de vida en las que se encontraban las personas de la clase media-baja, las cuales estaban sumidas en la pobreza por la desigualdad social, la desigualdad salarial, la explotación o las diferentes injusticias a las que estaban sometidos por la diferencia de clases. Ejemplos:

Individuo 005 “La gente estaba enfadada por la guerra de Marruecos y por el resto de injusticias que había en España con las clases inferiores que estaban explotadas estaban enfadados también la población con el Turnismo”.

Individuo 006 “Porque estaban ya hasta las narices de tener que aguantar las injusticias y quisieron hacer una revuelta que se les fue de las manos. Porque no cobraban nada, se les trataba como pobres”.

Individuo 011 “Porque las condiciones de vida en esa época no eran humanas querían trabajar por dinero seguro no por malas condiciones de trabajo etc., por las injusticias en general.”

Categoría 8: Heterogeneidad-Disconformidad

La mayoría de personas luchaban por una misma causa, la Guerra de Marruecos, pero muchas estaban en contra de reivindicar esa oposición con los actos vandálicos que se estaban llevando a cabo en Barcelona, no querían ver como se perdía su patrimonio cultural. Además encontramos otras personas muy religiosas que se oponían a la quema de edificios eclesiásticos y por otro lado, también estaban las personas de las clases altas que no quedaban afectadas por la Guerra de Marruecos ya que podían pagar para eludirla. Ejemplos:

002. “Había personas en contra de la guerra que se dieron cuenta que estos actos eran demasiado, que no estaban bien y que eran hasta tétricos. También había personas cristianas y religiosas que tenían a gente en la guerra y luchaban para que esta parase pero que estaban completamente en contra de que quemasen sus iglesias y atentaran contra su religión.

003. “Porque lo que querían era lograr una huelga pero sin llegar a causar daño al interior de los edificios”.

004. “No estaban todos de acuerdo, al principio sólo era una huelga, pero después se revolucionaron y empezaron a sembrar el caos, sacar monjas muertas de sus tumbas, etc. no todo el mundo apoyaba esta violencia ya que precisamente no querían guerra ni violencia.”

009. “Todo esto creó un malestar social que se vio en la insurrección popular en Barcelona, allí se aprovechó para quemar iglesias, y otras salvajadas que no tenían nada que ver con la queja principal y que muchos no querían esa violencia.”

010. “Porque esas personas no querían acabar con el patrimonio de Barcelona, ya que el principal objetivo no era este sino acabar con la guerra”.

Categoría 9: Heterogeneidad – Diversidad de los participantes

Las personas que actuaron en contra de la guerra era de lo más diversa, al no tener una dirección política, personas de distintas ideologías y pensamientos se unieron para manifestarse por su propios intereses, además de por las cuestiones comunes. La Semana Trágica fue el reflejo de esta suma de intereses diversos. Ejemplos:

013. “Al no tener una dirección política, personas de distintas ideologías y pensamientos se unieron para manifestarse por intereses comunes y propios de cada uno de ellos. Ya que al no llevar un líder de frente podían luchar por la guerra de Marruecos y otros problemas sociales que se encontraban en la época.”

010. “Se produjo por la acumulación de problemas y quejas en la sociedad y pese a no tener un líder que los dirigiese estaban unidos como pueblo”.

015. “Lógicamente la violencia y rabia, no estaban todos de acuerdo pero sí la mayoría”

Categoría 10: Violencia Gratuita

En la Semana Trágica, hubo personas que hicieron uso de una violencia excesiva, llevando al límite sus actos vandálicos, sobre todo con la quema de edificios eclesiásticos (iglesias, conventos o escuelas) o el desenterramiento de monjas. Algunas personas aprovecharon el momento de incertidumbre para llevar al límite la situación. Ejemplos:

006. “Los hechos son excesivos, con unas huelgas ya habría bastado pero quemar los edificios y sacar muertos a la calle es pasarse”.

009. “No lo justifica, me parece bien que se unieran y se manifestaran pero fueron demasiado radicales y la causa no justifica todo lo que hicieron”.

011. “Porque la gente usaba la guerra como excusa para hacer el mal, y si los que estaban cegados por el odio no eran capaces de razonar y ver que se estaban excediendo, por ese mismo motivo pienso que la gente que estaban en contra de eso era porque se estaba convirtiendo en una batalla campal y no en una protesta de humanos.”

Categoría 11: Desbordamiento-Estallido

La Semana Trágica comenzó con una huelga general pacifista y antimilitarista, pero en medio de esa situación, la población estaba tan enfadada, que la huelga dio un giro completo para ser una insurrección popular sin una dirección política. A partir de aquí se comenzaron a reivindicar muchas más cuestiones como las injusticias que estaban sufriendo o la mala situación del pueblo. La situación se descontroló tanto que se llegaron a hacer muchos actos vandálicos como la destrucción de la ciudad. Ejemplos:

003. “Se produjo por la población ya que fue totalmente espontáneo y la gente comenzó a revolucionarse por su propia cuenta. Porque no les gustaba la situación actual y mandaron a las tropas a por ellos y empezaron a ir en contra del sistema”.

009. “La gente estaba sin control, sin una guía, así que perdieron su razón de estar manifestándose y con todas las situaciones que la guerra estaba provocando aprovecharon para “desahogarse”.”

010. “La Semana Trágica, fue una insurrección popular ocurrida en Barcelona en 1909, motivada por el descontento social de la época y detonada por el envío de tropas a Marruecos, que más tarde se volvió en una revolución anticlerical, con la quema de iglesias, conventos, colegios religiosos.”

Categoría 12: Protesta-Amenaza

En la Semana Trágica se hizo uso de una violencia excesiva con el fin de amenazar y provocar miedo en el gobierno para forzar un cambio en la situación.

Uno de los estudiantes habla “del pueblo catalán” como una participación identitaria, esto puede interpretarse como una asociación de manera presentista. Ejemplos:

004. “Querían conseguir que se les hiciese caso y provocar miedo para que de esta forma no cuestionasen sus peticiones”.

016. “Porque si haces las cosas por las buenas nadie te hace caso, sin embargo si haces este tipo de cosas, les genera miedo; cuando los de arriba se dan cuenta del poder que tienen es cuando realmente ponen de su parte”.

018. “Era un momento de incertidumbre en el que el pueblo catalán quemaba construcciones eclesiásticas para que toda España vea que los catalanes están ahí, esto también pasa con las otras. En mi opinión los catalanes no buscan causar el caos ya que ellos viven en ese lugar, sino que lo que buscan es que España se dé cuenta de que una parte de ellos se opone a mandar personas a Marruecos”.

Análisis de la presencia de las distintas categorías

Se representa a continuación en forma de tablas las categorías por individuo. Se analiza por cada bloque del ejercicio (tres tablas), siendo importante destacar que la tabla más importante es la última, correspondiente con las preguntas de la prueba escrita final, ya que en este caso, entre los ejercicios que hicimos en clase y el día del examen habían pasado varios días, por lo que sería más significativas las contestaciones, ya que serían las conclusiones con las que ellos se habrían quedado. Las dos primeras tablas se incluyen para completar la información y poder comprobar cómo van enriqueciendo su perspectiva histórica.

A continuación, podemos ver las distintas tablas:

Tabla del primer dossier, correspondiente con las preguntas 1, 2 y 3												
INDIVIDUO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
001	■		■	■								
002	■		■	■	■	■						
003			■	■		■						
004	■		■	■		■				■		
005	■		■	■		■						■
006	■			■		■				■		
007	■			■		■						
008	■		■	■		■						■
009	■			■		■				■		■
010	■		■	■		■						
011	■			■		■						
012	■	■	■	■		■					■	
013	■		■	■		■						
014	■	■	■	■		■				■		■
015				■		■						
016	■		■	■		■						
017	■		■	■	■	■						
018	■			■								

Leyenda:
1: Guerra-Riesgo, 2: Guerra-Reservistas, 3: Guerra-Exención, 4: Guerra-Interés, 5: Cuba y desastre del 98, 6: Política Injusta, 7: Descontento-Social-Injusticia-Desigualdad, 8: Heterogeneidad-Disconformidad, 9 Heterogeneidad-Diversidad de participantes, 10: Violencia gratuita, 11: Desbordamiento-Estallido, 12: Protesta-Amenaza.

En esta tabla podemos observar como los estudiantes siguen unos patrones muy claros, las categorías más utilizadas son la de Guerra-Riesgo siendo el 88,8% de los alumnos quienes hacen referencia a esta, al igual que a la categoría Política Injusta. La categoría Guerra-Exención Riesgo tiene una representación del 66,6% y la categoría de Guerra-Interés presente en el 100%.

Sólo el 11,1% de los alumnos reconoce la categoría de Guerra-Reservistas y Cuba y el desastre del 98, seguido del 22,2% en la categoría de Violencia gratuita y Protesta Amenaza. La categoría con menos representación ha sido la de Desbordamiento-Estallido con una representación del 5,5%.

Tabla del segundo dossier, correspondientes con las preguntas 4, 5 y 6												
INDIVIDUO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
001												
002												
003												
004												
005												
006												
007												
008												
009												
010												
011												
012												
013												
014												
015												
016												
017												
018												

Leyenda:
1: Guerra-Riesgo, 2: Guerra-Reservistas, 3: Guerra-Exención, 4: Guerra-Interés, 5: Cuba y desastre del 98, 6: Política Injusta, 7: Descontento-Social-Injusticia-Desigualdad, 8: Heterogeneidad-Disconformidad, 9 Heterogeneidad-Diversidad de participantes, 10: Violencia gratuita, 11: Desbordamiento-Estallido, 12: Protesta-Amenaza.

En esta tabla, hemos podido comprobar cómo han aparecido otras categorías con el transcurso de las preguntas que se realizaron en clase en el segundo dossier, por otro lado, vemos como se siguen representando las algunas de las categorías que hemos visto en la tabla anterior, pero la presencia de estas ha disminuido en ocasiones, vemos las categorías de Guerra-Riesgo, esta con una representación del 33,3%, la categoría de Guerra-Reservistas se presenta en el 16,6 % al igual que la categoría Violencia Gratuita, también ha disminuido la representación de Guerra-Exención con un 22,2%.

En cuanto a las categorías de Cuba y desastre del 98 y Guerra-Interés, también han perdido fuerza, siendo sólo el 5,5% sus representaciones.

Por otro lado, Política Injusta se mantiene aunque baja con el 61,1%. Las categorías que han subido son las de Protesta Amenaza con el 94,4% y Desbordamiento-Estallido con una representación del 44,4%.

Encontramos el uso de tres categorías nuevas, estas son la de Descontento social-Injusticia-Desigualdad con una representación del 27,7%, la categoría de Heterogeneidad-Disconformidad, con un 83,3% siendo la segunda más alta y por último aparece la categoría de Heterogeneidad-Diversidad de participantes con un 22,2% de representación.

Tabla examen												
INDIVIDUO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
001												
002												
003												
004												
005												
006												
007												
008												
009												
010												
011												
012												
013												
014												
015												
016												
017												
018												

Leyenda:
1: Guerra-Riesgo, 2: Guerra-Reservistas, 3: Guerra-Exención, 4: Guerra-Interés, 5: Cuba y desastre del 98, 6: Política Injusta, 7: Descontento-Social-Injusticia-Desigualdad, 8: Heterogeneidad-Disconformidad, 9 Heterogeneidad-Diversidad de participantes, 10: Violencia gratuita, 11: Desbordamiento-Estallido, 12: Protesta-Amenaza.

Como hemos dicho anteriormente, esta tabla es la que más nos va importar en la discusión de resultados. En esta tabla, podemos ver como los patrones son claros, nos llama la atención como la categoría Guerra-Exención vuelve a ganar mucha fuerza con una representación del 66,6%, por otro lado, se mantienen las etiquetas de Heterogeneidad- Disconformidad en la que aparece una representación del 94,4% aunque no tendremos en cuenta ya que la pregunta del examen recurría a esta etiqueta y por ello utilizaremos las de las dos tablas anteriores y la categoría de Protesta Amenaza que presenta un 88,8%.

Encontramos etiquetas que siguen apareciendo pero en menor medida, como la etiqueta de Guerra-Riesgo, Guerra-Reservistas, Cuba y el desastre del 98, Heterogeneidad Disconformidad y Violencia gratuita. Cabe destacar que Política Injusta que también ha tenido buena representación en las tablas anteriores ahora ha disminuido al 5,5%. La categoría de Desbordamiento-Estallido, también ha bajado pero aun así tiene una de las representaciones más altas de esta tabla con un 38,8%.

Las únicas etiquetas que han desaparecido son las Guerra-Interés y Descontento Social-Injusticia-Desigualdad.

V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Alto grado de implicación de los estudiantes

Como hemos podido observar en el cuaderno de observación, el grado de implicación por parte de los alumnos ha sido altísimo. Desde el primer momento, los alumnos tomaron una actitud muy positiva y activa, todos se sintieron motivados a la hora de ejecutar los diferentes ejercicios que preparamos para ellos, como la lectura de los textos y las preguntas reflexivas, las cuales fueron contestadas por todos ellos.

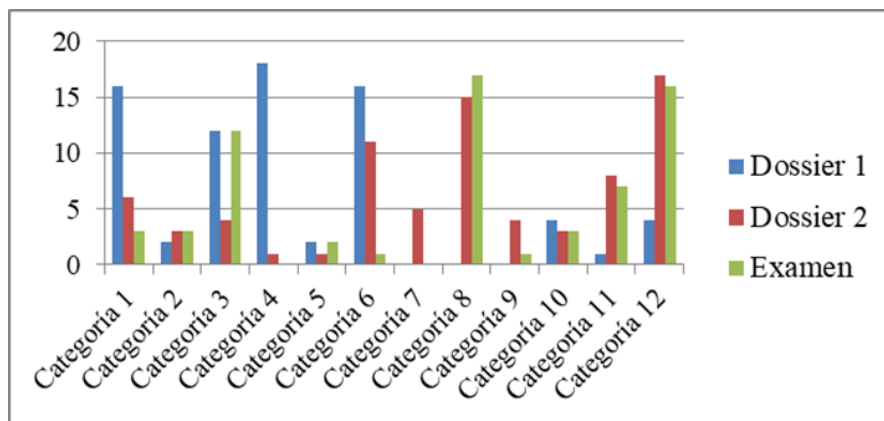
En general participaron en todos los debates que se crearon en la clase y estuvieron muy atentos durante las sesiones, mostrando su interés en repetidas ocasiones ya sea directamente o con los resultados de las actividades.

Este primer resultado, demuestra la importancia que tiene trabajar con este tipo de ejercicios para la toma perspectiva histórica, así como lo beneficioso que es para el alumno, el cual se siente motivado y preparado para aprender.

La explicación de la Semana Trágica predominante entre los estudiantes

Gracias a los resultados, podemos ver cuáles son los elementos contextuales que los alumnos han identificado más fácilmente y han sido capaces de utilizar y relacionar, para dar explicación al fenómeno de la Semana Trágica, de una manera simple o compleja. Al contrario, también podremos ver cuáles son los elementos contextuales más difíciles de comprender o a cuales los alumnos les dan menos importancia a la hora de dar una explicación al suceso.

En esta discusión de los resultados, nos podemos valer de la gráfica que se presenta a continuación, donde se engloban las categorías de pensamiento utilizadas en las respuestas reflexivas junto a su nivel de aparición en las distintas fases de la experiencia, estas se corresponderían con el primero y segundo dossier y la pregunta del examen.



Seguendo la lectura de este gráfico, podemos ver la interpretación que hace la mayoría de los alumnos para dar explicación al fenómeno ocurrido en la Semana Trágica.

Desde un primer momento los alumnos entienden el riesgo que tenían los soldados al ir a combatir a la guerra de Marruecos, ya que las posibilidades de morir eran altísimas. Esto generó una oposición hacia la guerra ya que la población tenía miedo de morir en esta. Este condicionante o factor miedo (cat. 1) que los alumnos entienden y que está presente sobre todo en el primer dossier, se agrava con otra situación, la de la exención para las clases más adineradas (cat. 3).

Los alumnos entienden que las personas que enviaban a combatir y que por tanto sus posibilidades de vivir eran muy pequeñas, se correspondía a las personas de la clase-media baja, ya que las personas de las clases altas podían eludir la guerra pagando una alta cantidad de dinero. Los alumnos ven este hecho, como una de las grandes desigualdades políticas y sociales de la época, la explicación de que esto fuese posible, es porque en este momento existe un sistema que ejecuta una política injusta, los políticos sólo se preocupan por su bienestar e intereses así como de favorecer a las clases altas. Esta política fue la que llevó a España a la propia guerra de Marruecos, acto que solamente sufrían las personas de clase baja.

Este es el punto fuerte de las reflexiones de los estudiantes, entienden que esta es la causa del estallido de la Semana Trágica es la injusticia de que solo las clases bajas fuesen a la guerra de Marruecos, tanto es así, que la categoría de Guerra-Riesgo y la de Política Injusta quedan sumidas a la idea de Guerra-Exención, ya que el miedo a morir queda obvio en sus respuestas y que la exención se debe a la política que existía en el

momento. Como hemos visto y se puede comprobar en la última gráfica, esta categoría es visible a lo largo de todos los ejercicios de empatía.

Para la mayoría de los estudiantes la Semana Trágica se explicaría como un acto de protesta (cat. 12) ante la situación de miedo originada por la Guerra de Marruecos (cat. 1) y la injusticia de que sólo fueran las personas menos pudientes (cat.3), lo cual era muestra de la injusticia general de la política de la época (cat. 6).

Este acto de protesta pretende provocar el miedo en el gobierno, los ciudadanos quieren mostrarse amenazantes para conseguir un cambio en las actuaciones de los mandatarios y cambiar la situación. Es interesante este punto porque los alumnos entienden que no sólo protestaban por el envío de personas a Marruecos sino también por la mala situación del país y las injusticias sociales que asolan a la población.

Por otro lado, los alumnos comprenden que la mayoría de personas estaban de acuerdo con la protesta, pero que muchos de ellos se oponía a los actos vandálicos que se estaban llevando a cabo para protestar (cat. 8), ya que no querían ver como su ciudad ardía y cómo las personas destruían el patrimonio. Este último punto hace referencia a la categoría Heterogeneidad-Disconformidad, también muy representada en las respuestas de los alumnos en el segundo dossier y en la pregunta del examen.

Como es natural las respuestas de los alumnos son de diferentes índole y hay respuestas mejor razonadas que otras, pero como síntesis general, esta sería la explicación predominante de la Semana Trágica entre los estudiantes.

Las ideas que presentan dificultades para los estudiantes

Hay individuos que añaden otras categorías de pensamiento para explicar el fenómeno de la Semana Trágica. De nuevo, veremos individuos con razonamientos elaborados y otros que simplemente mencionan la idea sin ninguna precisión.

La categoría de Guerra-Reservistas, como se puede observar en las tablas proyectadas en el apartado de los resultados, aparece representada por tres individuos. Los estudiantes que corresponden a esta etiqueta, entienden que los reservistas son padres de familia que al ser obligados a ir a la guerra dejan a sus familias sin el principal

sustento económico, dos estudiantes, también entienden que es gente retirada y por tanto no está preparada para combatir. Es curioso como, a pesar de trabajar en los ejercicios el uso de los reservistas para la Guerra de Marruecos, los alumnos no le dan suficiente importancia y sólo unos pocos han tenido en cuenta esta cuestión para explicar el fenómeno de la Semana Trágica.

La categoría de Guerra-Interés resulta muy significativa. Es uno de los puntos más trabajados en el dossier uno y aquí del 100% de los estudiantes parecen entender con claridad que la guerra de Marruecos comienza por los intereses de las personas que poseían minas allí. Sin embargo esta idea termina desapareciendo (en el dossier dos solamente aparece una vez y ninguna en la pregunta del examen).

Es muy interesante ver cómo la categoría de Cuba y el Desastre del 98 tiene una representación mínima. Tan sólo dos personas, los individuos 002 y 017, hacen una respuesta razonada, entendiendo que la guerra de Marruecos es el derrame del vaso que se estaba llenando desde la pérdida de las últimas colonias y además relacionan el desastre con lo que podría pasar en Marruecos.

La categoría Descontento Social-Injusticia-Desigualdad es otra de las menos utilizadas y no tiene representación hasta llegar al segundo dossier. Es utilizada por cinco personas, pero después termina desapareciendo en la pregunta del examen. Los alumnos que responden a esta etiqueta, entienden que el enfado de las personas que protagonizaron la Semana Trágica también se da por las malas condiciones en las que las clases bajas vivían en esa época, con pobreza, desigualdad social etc. El resto de personas no la utilizan porque integran esta idea en la categoría de política injusta, ya que las condiciones de vida de la sociedad estaban impuestas por la política del momento y no son capaces de distinguir estas ideas con precisión.

Podemos explicar estas dificultades a través de la reducción que los estudiantes realizan ante la complejidad del fenómeno de la Semana Trágica. Todas estas ideas han quedado trabajadas el contexto de la fase uno y en los ejercicios de empatía histórica y además los alumnos han demostrado que estas ideas eran comprendidas en su momento. Sin embargo, la complejidad del fenómeno es tal, que los alumnos hacen una simplificación integrándolo todo en una idea vaga de injusticia social. Esta injusticia que los alumnos entienden, queda focalizada sobre la idea de exención de ir a la guerra,

mucho más concreta. Por ello, estas ideas que presentan dificultades quedan relegadas o incluso llegan a desaparecer a lo largo de la experiencia.

La dificultad de ver las diferentes voces

La categoría de Heterogeneidad-Disconformidad ha sido difícil de comprender y sólo la utilizan cuatro estudiantes en el segundo dossier. Estos alumnos entienden que las personas que actuaron en la protesta eran de lo más diversas y, aunque luchaban por la misma causa, carecían dirección política, lo que motivó actuaciones muy dispares durante la Semana Trágica. Esta etiqueta no se utiliza, por la dificultad que tiene el comprender que no hace falta una dirección política para que las personas se unan y luchen contra algo.

Por otro lado, nos encontramos con tan sólo cuatro alumnos que responden a la categoría Violencia-Gratuita. Son así muy pocos los que entienden que hubo personas que aprovecharon la situación de desorden para aplicar una violencia excesiva y llevar al límite sus actos. Lo habitual ha sido que los alumnos simplemente relacionen la idea de violencia en el contexto de la Semana Trágica con la idea de protesta-amenaza (cat.12), explicando que esta violencia era excesiva por el fin que tenía, el de dar miedo y ser una amenaza para el gobierno.

Por último, vamos a explicar la categoría Desbordamiento-Estallido. Esta categoría es especial, ya que es una de las categorías más difíciles de comprender por los alumnos. En principio, debería resultar muy complicado entender y razonar sobre cómo se produjo el estallido de la Semana Trágica y cómo se llegó a desbordar la situación. A pesar de que vemos presente esta categoría en un 44,4% de los estudiantes en el segundo dossier (ocho alumnos) y en un 38,8% en el examen (siete alumnos), estas cifras son algo engañosas.

Debemos precisar que el grado con el que los alumnos han comprendido y razonado está categoría es muy dispar. Podemos decir que sólo seis personas han presentado razonamientos de cierta complejidad y entienden que en medio de la huelga general algo se descontroló, y las personas comenzaron a reivindicar todos problemas a los que

la población estaba sumida sin una dirección política, por lo que todo salió de control convirtiéndose en una insurrección popular que terminó con diversos actos vandálicos.

Los restantes entienden, de forma mucho más simple, que existe un desbordamiento y un estallido que hace que la situación se salga de control, sin llegar a razonar las causas de ese estallido-desbordamiento ni sus consecuencias.

Como podemos ver, pese a la complejidad de la idea, los alumnos han sido capaces de identificarla y unirla a sus explicaciones sobre la Semana Trágica. Es natural que las contestaciones relacionadas a esta idea sean de diversas índoles, y hay individuos que aunque comprenden esta idea, no la saben razonar correctamente.

VI. CONCLUSIONES

La primera conclusión a la que llegamos, es que la experiencia de empatía histórica ha sido un éxito en cuanto a la involucración de los alumnos, ya que los grados de implicación y participación han sido altísimos. Esto nos demuestra la alta motivación que provoca trabajar con estos ejercicios en la materia de Historia, consiguiendo un aprendizaje activo que será muy valioso para los alumnos, ya que ayuda a la formación de su pensamiento histórico.

Tras analizar los resultados, hemos podido comprobar lo que ya recogían otros investigadores y es que los alumnos tienden a simplificar la complejidad. En nuestra investigación, a partir de los resultados, hemos podido comprobar como las relaciones que establecen los alumnos entre los factores es reducida, simplificándolos en unas pocas ideas predominantes a lo largo de los diferentes ejercicios. Por otro lado, en cuanto a los temas sociales, siguiendo en la línea de simplificación de la complejidad, los factores abstractos, como podría ser la “Injusticia”, tienden a verlos en una forma concreta como hemos podido ver con la categoría de Guerra-Exención, donde la idea de “Injusticia” queda focalizada en esa idea.

Atendiendo también a las investigaciones de los expertos, los alumnos tienden a utilizar la empatía cotidiana (explicar una situación histórica con elementos de la naturaleza humana en general), como podemos hemos podido comprobar en nuestra investigación con la predominancia del factor miedo por ir a la Guerra de Marruecos.

Por otra parte, sabemos que a los alumnos les resulta difícil ponerse en perspectiva histórica para enjuiciar los acontecimientos, esto se debe a la falta de práctica que presentan los estudiantes ante este tipo de ejercicios. En este sentido, hemos podido observar como la toma de perspectiva iba siendo progresiva a lo largo de las contestaciones de las preguntas reflexivas, esto demostraría la que tiene el trabajar con este tipo de ejercicios en la materia de Historia, ya que con una práctica suficiente, los estudiantes podrían ser capaces de aprender y disfrutar la Historia con las propias formas de pensar de los historiadores, aprendiendo a razonar sobre los hechos sociales.

VII. BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía teórica

- 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.
- Cunningham, D. L. (2004). Empathy without illusion. *Teaching History*, 114, 24-29.
- Cunningham, D. L. (2009). An empirical framework for understanding how teachers conceptualize and cultivate historical empathy in students. *Journal of Curriculum Studies*, 41(5), 679-709
- Davison, M. (2012). Teaching historical empathy and the 1915 Gallipoli campaign. In M. Harcourt & M. Sheehan (Eds.), *History matters: teaching and learning history in New Zealand secondary schools in the 21st century* (pp. 11-31). Wellington, New Zealand: NZCER Press.
- Domínguez, J. (1986). Enseñar a comprender el pasado histórico. Conceptos y 'empatía'. *Infancia y Aprendizaje*, 34, 1-21.
- Endacott, J. L. (2014). Negotiating the Process of Historical Empathy. *Theory & Research in Social Education*, 42(1), 4-34.
- 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* (pp. 13-20). Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield Publishers Inc.
- Harris, R., & Foreman-Peck, L. (2004). 'Stepping into Other Peoples' Shoes': Teaching and Assessing Empathy in the Secondary History Curriculum. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 4(2), 1-14.

-Kitson, A., Husbands, C., & Steward, S. (2011). *Teaching and Learning History 11-18. Understanding the past*. New York: Open University Press & McGraw-Hill Education. Págs. 67-72

-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.

-Lévesque, S. (2009). *Thinking historically. Educating students for the twenty-first century*. Toronto: University of Toronto Press Incorporated, pp.142-156.

-Perikleous, L. (2011). Why Did They Treat Their Children Like This?: A Case Study of 9-12 year-old Greek Cypriot Students' Ideas of Historical Empathy. In L. Perikleous & D. Shemilt (Eds.), *The Future of the Past: Why History Education Matters*. Nicosia, Cyprus: The Association for Historical Dialogue and Research (AHDR).

Material empleado para las actividades

- **Fuentes:**

-Ametlla, C. (1963). *Memòries polítiques, 1890-1917*, Barcelona, Pòrtic, pp. 265-266.

-Consejo de Ministros. (21 de julio, 1909). *ABC*, pp. 9.

-Coromines, P. (1974). *De la Solidaritat al catorze d'abril*, Barcelona, Curial, pp. 69-79.

-Culla i Clarà, J. B. (1986). *El republicanisme lerrouxista a Catalunya (1901-1923)*, Barcelona, Curial, pp. 206-207.

-Equivocación Lamentable. (22 de julio, 1909). *ABC*. pp. 4.

- Francés, J.M. (1972). *Memorias de un cero a la izquierda (medio siglo en comprimidos)*, México, Olimpo, pp. 241-243.
- Hoy... Ministeriales. (28 de julio, 1909). *ABC*, pp. 9.
- Hurtado, A. (1969). *Quaranta anys d'avocat. Història del meu temps (1894-1936)*, Barcelona, Ariel, pp. 151-157.
- Martín, E. (2011). *Semana Trágica. Entre las barricadas y el barranco del Lobo*, Barcelona, Edicions Bellatera, S.L., p. 263.
- Martín, M. (1973). *El colonialismo español en Marruecos*, París, Ruedo Ibérico, pp. 35-36.
- Ossorio y Gallardo, A. (1910). *Barcelona, julio de 1909. Declaración de un testigo*, Madrid, Imp. De Ricardo Rojas, pp. 54.
- Payne, S. G. (1986). *Los militares y la política en la España Contemporánea*, Madrid, Sarpe, pp.91.
- Romanones, Conde de. (1955). *Obras completas*, Madrid, Plus-Ultra, pp. 263-238.
- Rovira i Virgili, A. (1969). *Siluetes de catalans*, Barcelona, Barcino, pp.70.
- Sánchez, P. (11 de julio, 1909). Agresión a los moros, *La Vanguardia*, pp. 6.

- **Fotografías:**

- 4.La Setmana Tràgica. 4.1. La repressió de la revolta. *Fundació Ferrer i Guàrdia. Biblioteca Ferrer i Guàrdia*. Fecha de consulta: 23 de marzo, 2018 desde:

<http://biblioteca.ferrerguardia.org/es/fondos/archivo-digital-ffg/arxiu-fotografic/la-setmana-tragica/la-repressio-de-la-revolta?sort=hits&direction=desc>

-0.20 Romanones por Cojones (15 de noviembre, 2015). *Album D'Artabria*. Fecha de consulta: 3 de abril, 2018 desde:

<http://roburlatens.blogspot.com/2012/07/020-romanones-por-cojones.html>

-Galería de fotos relacionadas con la Semana Trágica. *La Semana Trágica de Barcelona*. Fecha de consulta: 2 de abril, 2018 desde:

<https://lasemanatrgicadebarcelona.weebly.com/galeriacutea.html>

-La Semana Trágica de 1909 (11 de agosto, 2015). *www.barcelona.cat*. Fecha de consulta: marzo 23 de marzo, 2018 desde:

<http://lameva.barcelona.cat/barcelonablog/es/insolito/la-semana-tragica-de-1909>

-La Semana Trágica de Barcelona: Julio 1909 (24 de junio, 2013). *La Sombra de Gaudí*. Fecha de consulta: marzo 23 de marzo, 2018 desde:

<http://lasombradegaudi.blogspot.com/2013/03/la-semana-tragica-de-barcelona-julio.html>

-Semana Trágica de Barcelona (Septiembre, 2018). *Semana Trágica*. Fecha de consulta: 3 de abril, 2018 desde: <https://semanatrgicadebarcelona.blogspot.com/>

-Setmana Tràgica. Hace un siglo, una revuelta convirtió Barcelona en una hoguera (4 de agosto, 2018). *La Vanguardia*. Fecha de Consulta: 4 de abril, 2018 desde:

<http://www.lavanguardia.com/vida/20090727/53753651286/hace-un-siglo-una-revuelta-convirtio-barcelona-en-una-hoguera.html>

-The Revolution of La Semana Tragica – when Barcelona burned (17 de agosto, 2017). *Oh-Barcelona*. Fecha de consulta: 3 de abril, 2018 desde:

<http://www.oh-barcelona.com/en/blog/things-to-do/history-culture/tragic-week-barcelona-3391>

-Un viaje a la Barcelona trágica de 1909. Fotografías. *Semana Trágica*. Fecha de consulta: 3 de abril, 2018 desde:

<https://setmanatragica.wordpress.com/fotografias-3/>

VIII. ANEXO

8.1. Actividades de empatía histórica. La Semana Trágica.

- **Narrativa de la Semana Trágica (1909)**

En 1909 se produjo la Semana Trágica (del 26 de julio al 2 de agosto), una insurrección popular ocurrida en Barcelona y en más de 50 poblaciones de toda Cataluña. El detonante fue el envío de tropas a la guerra de Marruecos, compuesta exclusivamente por las clases populares, ya que las clases pudientes pagaban para eludir el servicio militar. La insurrección comenzó



Huelga General, 26 de Julio

a partir de una acción antimilitarista y pacifista que se transformó en una Huelga general para evitar el embarco de los reservistas catalanes hacia Marruecos.

Durante estos días, lo que antes fue pacifista y antimilitarista, se convirtió en una gran revuelta de la masa obrera catalana, tomando en sus acciones un matiz claramente



Incendios en Barcelona, Semana Trágica

anticlerical y revolucionario. Se calcula que en esta trágica semana se quemaron un total de 40 conventos, 33 escuelas religiosas de ambos sexos y 12 iglesias parroquiales. En ocasiones ardieron en estos días más de 50 edificios simultáneamente.

Según informes de la época, más de 30.000 personas, personajes anónimos de la clase media y obrera barcelonesa, se enfrentaron a unos 700 guardias civiles y fuerzas del ejército que paulatinamente fueron engrosando su número hasta acabar con la revuelta.

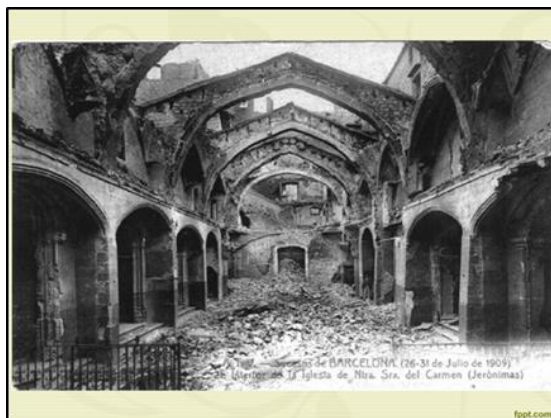
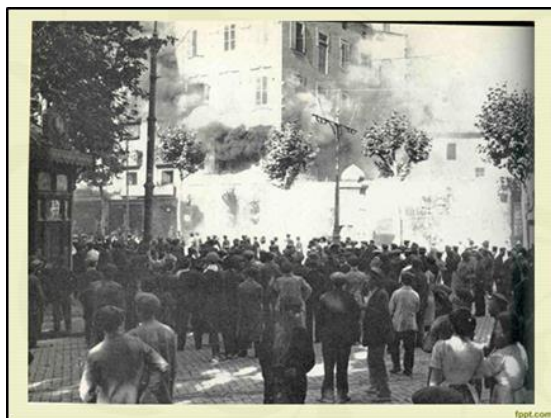


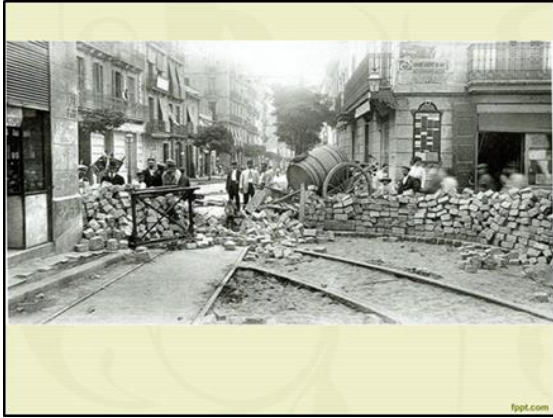
Formación de Barricadas

El número de fallecidos, fueron un total de 87 muertos, 3 militares, 2 guardia civiles, 3 sacerdotes, 4 miembros de la Cruz Roja y 75 civiles. Cuando termino la revuelta, las consecuencias fueron, 2.000 personas detenidas, más de 130 centros y entidades clausuradas y unas 1.725 personas fueron procesadas por tribunales militares, de estas, se dictaron 59 cadenas perpetuas y 17 condenas a muerte, de las cuales solo se efectuaron 5, las personas Josep Miquel Baró, líder de la revuelta en Sant Andreu; Antoni Malet Pujol, acusado de quemar objetos de una iglesia y de disparar contra el ejército; Eugeni del Hoyo, guarda de seguridad que disparó contra el ejército; Ramón Clemente García, un carbonero con deficiencia mental que bailó con el cadáver de una monja, y Francesc Ferrer i Guàrdia, que a pesar de quedar claro y comprobado que no tuvo ningún tipo de participación, fue condenado como incitador de la revuelta.



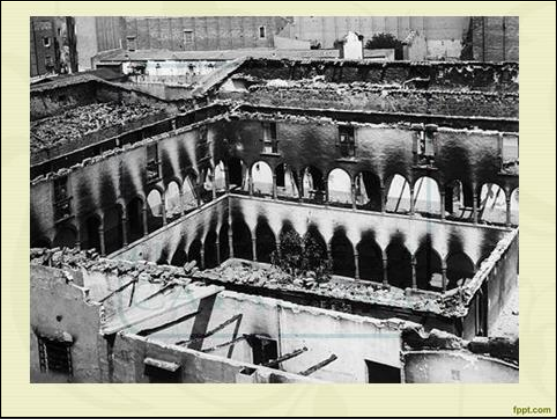
- **PowerPoint con fotografías de la Semana Trágica**







fppt.com



fppt.com



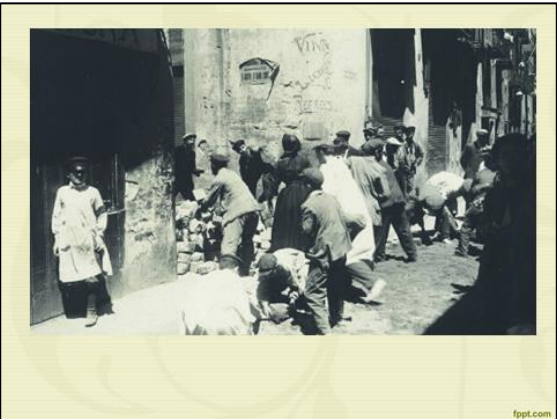
fppt.com



fppt.com



fppt.com



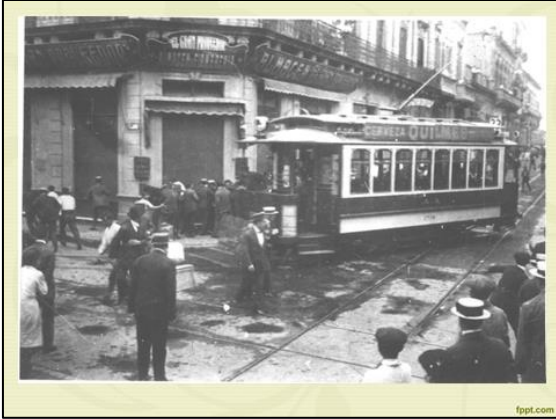
fppt.com



fppt.com



fppt.com



fppt.com



fppt.com



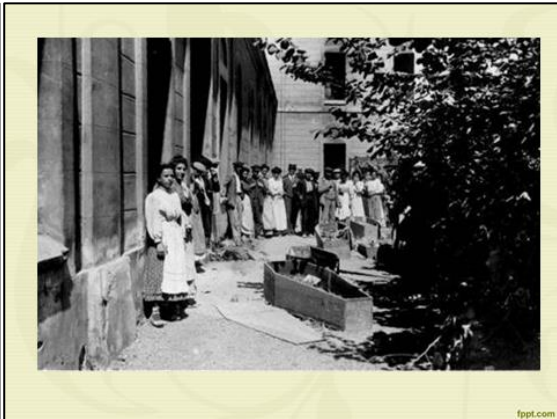
fppt.com



fppt.com



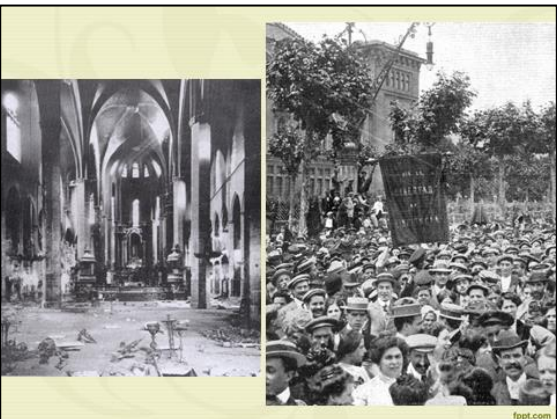
fppt.com



fppt.com



fppt.com



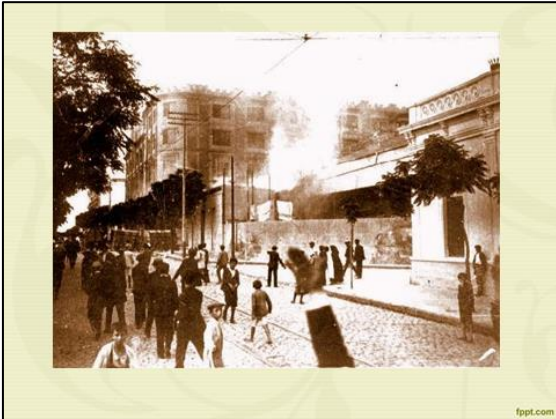
fppt.com



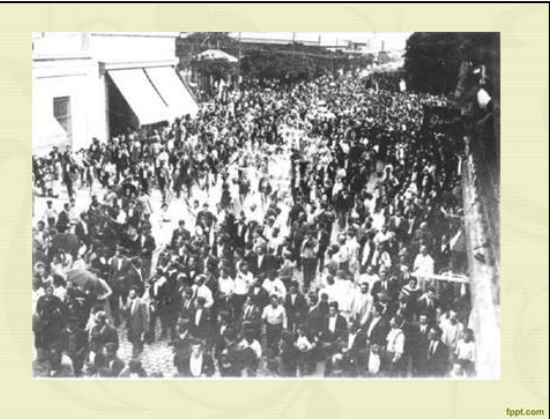
fppt.com



fppt.com



fppt.com



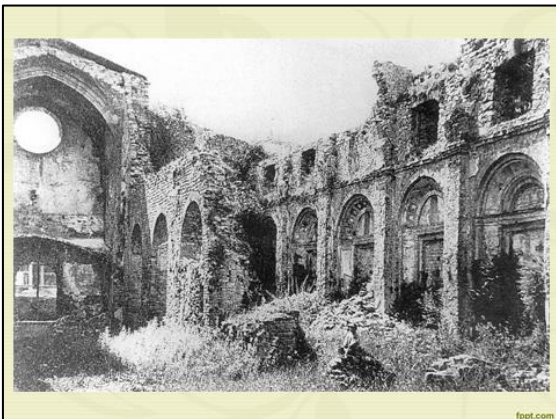
fppt.com



fppt.com



fppt.com



fppt.com



Asamblea del séquito de antes de la Cárcel Modelo, de Barcelona, durante el Consejo de guerra en que ha sido juzgado Ferrer Guardia y en el que el fiscal, capitán de Infantería Sr. Marín Rufino, ha pedido para el procesado la pena de muerte.—Ferrer ante el Tribunal

fppt.com

- **Dossier 1: Causas inmediatas y a largo plazo.**

“HOY...

MINISTERIALES

Las primeras noticias recibidas de los desórdenes de Barcelona nos hacían decir ayer que en estos momentos debíamos todos olvidar nuestra filiación política para no acordarnos sino de que somos españoles.

Una vez conocidos detalles de los atentados en Cataluña es cometidos, tenemos que decir más aún, y es que cuando energúmenos incapaces de sentir amor de la patria, eligen para desgarrarla el momento en que en tierra extranjera tiene que sostener su honor y su prestigio, vengando sangre española en ella derramada, cuantos en su pecho sientan aún amor á esta tierra, que por lo desdichada debemos amar más, han de ser hoy ministeriales, porque es deber de patriotismo no regatear ayuda moral y material á quienes en sus manos tienen los

medios de cauterizar pronto ese vergonzoso cáncer, esa asquerosa lacra que ante el mundo nos deshonra.

Lo ocurrido es crimen de lesa patria, monstruosa aberración de gentes que contra la guerra en tierra extraña se alzan, promoviendo otra incestina. Para evitar pérdida de vidas españolas en África, asesinan indefensos sacerdotes agitan la tea incendiaria, provocan represiones sangrientas, comprometen más y más las vidas de nuestros soldados de Melilla, dificultando al Gobierno el envío de refuerzos, con la necesidad de combatir aquí á los forajidos, cuya sola existencia deshonra á España y ayuda á los rifeños en una tarea de matar españoles.

Harto tenemos probado que no somos ministeriales; en diversas y repetidas ocasiones hemos criticado actos del Gobierno del Sr. Maura; pero ahora, ante la gravedad de las circunstancias, ante la maldad de gentes que nos avergüenza tener por compatriotas, estamos y estaremos al lado del Gobierno, como lo estaríamos aun cuando al frente de él se hallaran nuestros mayores enemigos, como lo estarán cuantas personas sientan la



patria, mediten y razonen, cuantos no sean suicidas, porque en las manos del Gobierno está hoy el honor de España, la pronta terminación del conflicto rifeño, que por desgracia exige como triste y vergonzoso preámbulo aplastar á las víboras que en nuestra propia casa han levantado la cabeza.”

Crítica a los hechos ocurridos en Barcelona en el diario ABC, el miércoles 28 de Julio.

ABC. (Julio 28, 1909). HOY... MINISTERIALES. ABC, p.9.

¿A qué crees que se debe la oposición de los catalanes a la Guerra de Marruecos?, ¿Acaso es que no eran patriotas?, ¿Los hechos ocurridos justifican el porqué de no querer ir a la guerra por parte del pueblo catalán?

SOBRE LA GUERRA DE MARRUECOS

• COPLAS DE QUINTOS



“Quintado mareado, piel y huesos sorteados”, “Hijo quinto sorteado, hijo muerto y no enterrado”, “Diez mozos a la quinta van, de diez cinco volverán”, “Quinta, enganche y escorpión, muerte sin extremaunción”, “Quinto sin rescate, muerto sin petate” ...

*“Como saque la bola
baja Y no hubo
redención
Moriré, y no hay
solución Cómo héroe de
patria”*

*“Si pudiera
pretender A epitafio
sepulcral Sería,
aquí va uno
Que no tuve con qué
rescatar”.*

*“Adiós puente de
Tudela, Por debajo
pasa el Ebro,
Por arriba los
sorteados Que van al
degolladero.”*

RESERVISTAS

“Las protestas comenzaron el 11 de Julio, cuando la Gaceta de Madrid publicó el real decreto que autorizaba el reclutamiento de reservistas para la guerra de Marruecos”

La Gaceta, 11/7/1909

“Uno de los acuerdos del Consejo de ministros es conceder un plus de cincuenta céntimos á los reservistas casados que se han incorporado á las filas”

Noticia publicada en el ABC el 21 de Julio.

ABC. (Julio 21, 1909). Consejo de Ministros. ABC, p.9.

“Desigualdad irritante de que muchos padres tengan que abandonar mujeres é hijos, dejándolos privados de recursos y de medios de vida, es verdaderamente lastimoso. [...] lo que no cabe es sostener un sistema que obligue á que á las primeras llamadas a filas tengan que acudir los que para mayores y más graves empeños debieran reservarse.”

**Malestar mostrado en el ABC por el uso de reservistas.
ABC. (Julio 22, 1909) *Equivocación Lamentable*. ABC. p.4**



Embarcación de los reservistas desde Barcelona

“La gente vio desfilar por las calles las tropas con los reservistas, muchos de ellos casados y con hijos, llevando junto a las mujeres y los niños que iban a despedirlos, y al hacerlo se cuenta que marchaban movilizadas, para la guerra cuando aún estaba vivo el recuerdo de los dramas y las desgracias de once

años atrás, en un movimiento espontáneo de indignación, exteriorizó su revuelta. Durante unos días fue creciendo la excitación del pueblo hasta hacerse especialmente peligrosa, cuando hubo salido de la ciudad toda la fuerza pública.”

Testimonio de la embarcación de los reservistas a la guerra de Marruecos el 11 de julio.

**HURTADO, A. Quaranta anys d’avocat. Història del meu temps (1894-1936),
Barcelona, Ariel, 1969, p. 151**

“Desde las páginas de El Poble Català Pous i Pagès criticó la hipocresía de estas <<dames aristocràtiques>> que reparten medallas religiosas y cigarros a los soldados: ellas no tienen hijos en la guerra porque han pagado las 1.500 pesetas que los eximen de ir. Algunos de los soldados lanzaron las medallas al mar, mientras la multitud congregada en el puerto los animaba a hacer lo mismo con



Las marquesas de Comillas y Castellflorida obsequiando a los reservistas que se embarcaban con escapularios

el armamento y comenzó a gritar diferentes consignas: <<Que vayan los ricos; o todos o ninguno>>, <<Que vayan los frailes>>, <<Fuera Comillas>>”

Crítica del diario *El Poble Català* a la hipocresía de las damas aristocráticas y sucesos de los embarcos de reservistas.

Martín. E. *Semana Trágica. Entre las barricadas y el barranco del Lobo*, Barcelona, Edicions Bellatera, S.L., 2011, p. 263.

¿Crees que es justo que sólo fueran a la Guerra las personas que no podían permitirse pagar la cantidad de 1.500 pesetas? ¿Por qué crees que el gobierno lo hacía y la sociedad lo permitía?

GUERRA POR LAS MINAS DEL RIF Y CRÍTICAS

“En aquellos meses de julio y agosto; un día al atravesar con mis hijos un pueblo en cuyo término está enclavada una de mis fincas, donde soy conocido de todos los vecinos y a no pocos dispensé favores, bárbaramente fui apedreado. Los que tiraban las piedras eran muchachos; mas tras de ellos, escondidos, azuzándolos, se hallaban los principales



del lugar. Otro día de agosto [...] un viejo labrador que se hallaba sesgado, al verme, acudió a saludarme. Era un antiguo amigo [...] con el lenguaje tosco de su condición, verdaderamente emocionado, me dijo: <<Señor Conde, ¿es cierto que por usted muere en Melilla tanta gente? Tengo allí dos hijos; quizá no volveré a verlos, y me produce mayor pena pensar que sea usted el responsable>>. Aquellas palabras llegaron al fono de mi alma, dejándome anonadado; era inútil contestar; imposible desarraigar de aquel pobre cerebro la huella que en él dejó la calumnia en letra impresa; no me quedaba otro camino que resignarme, sufrir y esperar”.



Testimonio de lo vivido por el Conde de Romanones.

ROMANONES, CONDE DE. *Obras completas*, Madrid, Plus-Ultra, 1955, pp. 263-238

“Los lerrouxistas afirmaban que no querían <<más aventuras y sólo ansiamos que se cierre con tres llaves el sepulcro del Cid... El mejor imperio a conquistar está aún en tierra Ibérica>>. Estaban convencidos de que el conflicto no respondía a motivos patrióticos, sino a la <<avaricia de un trust de especuladores que se llaman Comillas, Güell, Macpherson, Romanones, Gabriel Maura”.

Opinión de los seguidores del radical Lerroux.

CULLA I CLARÀ, J.B. *El republicanisme lerrouxista a Catalunya (1901-1923)*, Barcelona, Curial, 1986, pp. 206-207.

“Ahora solamente ha causado un gran dolor la pérdida de esos pobres militares y paisanos, que, no en aras de la patria, sino en defensa de equívocos intereses industriales han sacrificado la vida... lo único que está en pleito es el lucro de algunas compañías medio francesas y medio españolas, que piden para su laboreo la protección de nuestras armas”

Crítica en el diario *El Liberal*.

PAYNE, S. G. *Los militares y la política en la España Contemporánea*, Madrid, Sarpe, 1986, p.91.

“Existe el peligro de una guerra absurda, impopular e injusta con Marruecos. Bajo hemos caído, pero no tanto que hayamos quedado para polizontes de potencias extranjeras. Es absurdo y criminal que para servir intereses industriales, que en su mayoría ni siquiera son nuestros, nos metamos de cabeza en el avispero marroquí, a riesgo de que nos claven en el cuerpo y en el alma miles de envenenados agujones.”

Crítica del diario *El País*.

MARTÍN. M. *El colonialismo español en Marruecos*, París, Ruedo Ibérico, 1973, p.35

“Marchó otra brigada ¿Será la última? Estas preguntas nos las hacemos los que no tenemos minas en el Rif ni acciones de ellas en la península. Así también los que habiendo rodado un poco por España hemos visto muchísimas lenguas de tierras incultas que poder colonizar. Entre tanto que nos decidamos a colonizar nuestra propia casa pensamos que no vale la vida de un soldado todas las chumberas del Rif”.

Crítica en el diario *Blanco y Negro*.

MARTÍN. M, *El colonialismo español en Marruecos*, París, Ruedo Ibérico, 1973, p.36

“Parece que hemos descubierto una riqueza minera, que según los políticos más conspicuos nos conviene explotar. A quien se refiere el pronombre nos en lo que todavía no se ha puesto en claro debidamente: aunque sí se sabe de cierto que cuando los políticos dicen vamos á la guerra con los moros, quieren decir siempre que vayan otros.”

Crítica en el diario de *La Vanguardia* de Barcelona.

SANCHÉZ, P. *Agresión a los moros*, *La Vanguardia*, 11/7/1909, p.6.

¿Crees que la Guerra de Marruecos era una guerra de España o de los intereses de algunos españoles?, ¿El malestar de los ciudadanos y de la prensa del momento está justificado?

- **Dossier 2: Desbordamiento de la Situación**

TESTIMONIOS DE LOS HECHOS OCURRIDOS

“El comandante de la guardia municipal, con las noticias que ha podido recoger, ha hecho un resumen de la jornada en la que hace constar dos muertos y sesenta y pico de heridos. Al atardecer se ha publicado el Bando declarando el estado de guerra, y los revolucionarios se han ido a dormir.

[...] Parece que se ha formado un Comité de la huelga formado por un radical, un anarquista y un socialista.

Sin embargo, yo no creo en la organización. Es un sentimiento general lo que ha movido a todos a la protesta. Los que van por las calles decididos a todo son las mujeres, los reclutas y los de las primeras reservas. Esta gente no teme ni la muerte. Porque, entre morir en Melilla y morir aquí prefieren morir al borde casa. Al ir a dormir he visto soldados a caballo por la Gran Vía, que hablaban amigablemente con los paisanos. Uno de ellos, hablando de Melilla, tenía el corazón muy negro.”

Testimonio de Coromines, Líder Nacionalista Republicano del 26 de julio.

COROMINES, P. *De la Solidaritat al catorze d'abril, Barcelona, Curial, 1974, pp. 69-72.*



Barricada en las Ramblas de Barcelona y una pequeña manifestación callejera en la Semana Trágica.

“La orden de ir a quemar edificios religiosos no tenía un responsable único ni concreto: había surgido del pueblo anónimo. Era el grito clásico de tantas bullangas barcelonesas, que en esta ocasión fue obedecido como si fuese la finalidad última de la huelga:

Y prendieron fuego en un convento, y de éste a otro, y nadie lo impidió. De aquel, pasaron a otro, y de éste a otro, hasta encender un buen grupo. Delante del éxito, inesperado, la noche del lunes quedó tácitamente acordado que se reanudaría el trabajo el martes; y después, el miércoles, y así hasta que se terminó. [...] Los incendiarios eran, en general, golfos de dieciséis o dieciocho años y gente del bajo fondo barcelonés que nadie sabía de dónde salían, chusma subida al margen de la ciudad y que no participaba en ninguna de su normal impaciencia. Una vez reventada las puertas del edificio condenado, penetraban en seguida el fuego lo permitía, atizaban las llamas tirarla hay el mobiliario, sin dejar de embolsarse los objetos de poco volumen si les parecían de algún valor. Eran una mezcla de bribones, para los que esto es como una fiesta mayor; con gente de malvivir al acecho de ocasión, de revolucionarios románticos, de aquellos que de toda la vida se inquietan esperando "el gran día"; la multitud, en fin, de todos motines, incontrolada, amorfa, que a su sin dueño ni director. Esta multitud no sabía que había un comité organizador de la huelga, ni le interesaba el motivo que le inició. Los que la habían ordenada tampoco sabían nada de esta gente extraña y desconocida.”

Claudi Ametlla, redactor de *El Poble Català* y militante del partido Nacionalista Catalán, cuenta los hechos de esta semana en sus memorias.

AMETLLA, C. *Memòries polítiques, 1890-1917*, Barcelona, Pòrtic, 1963, pp. 265-266.



“[...] no sabíamos de quien recibir órdenes, nadie lo sabía, ni disponíamos de arma alguna. [...] En realidad nadie sabía nada de nada. [...] La desorientación era absoluta. Allí no existían jefes ni mandos. Pero en la mañana del martes, como en toda la jornada del lunes, la inmensa mayoría del pueblo simpatizaba con el alzamiento, por odio a la guerra y a la movilización.”

Memorias de Josep Maria Francés, periodista y escritor catalán.

FRANCÉS, J.M. *Memorias de un cero a la izquierda (medio siglo en comprimidos)*, México, Olimpo, 1972, pp.241-242

“[...] entretanto, los incendios iban creciendo. Eran cerca de una treintena los que quemaban a medianoche, y en aquella hora, desde el primer piso de la Maison Dorée, donde habíamos cenado algunos compañeros, con las puertas cerradas, sentíamos un gran tiroteo por la esquina del Paseo de Gracia, que nos hacía salir a la calle con la curiosidad excitada. Allí comprobamos que se trataba de un intento de incendio del gran colegio de los Jesuitas en la calle de Caspe, que se había evitado por las descargas puestas en marcha contra los asaltantes desde el interior del edificio por unos grupos de hombres que los esperaban.”

Amadeu Hurtado explica en sus memorias los hechos del 27 y 28 de julio.

HURTADO, A. *Quaranta anys d'avocat. Història del meu temps (1894-1936)*, Barcelona, Ariel, 1969, pp. 156-157



“Estos habían entrar en las droguerías a comprar petróleo, pagando. Después remojaban las puertas y las encendían. Quemada la puerta, se metían dentro y todo lo que encontraban lo echaban al fuego. También llevaban hachas y escalas. No habían hecho daño a las personas; y uno que robaba, lo ataron y lo entregaron a la fuerza pública. Mis impresiones son de que los verdaderos revolucionarios no iban para robar ni para hacer daño a las personas [...]

Aquella fue la noche de la quema de los conventos. Según dicen, los incendiarios eran pequeños grupos de 8 a 10 personas, que se reunían en el sonido de pitos y campanillas. Todos los objetos de culto eran quemados. En Castillo dice que, a las Arrepentidas, habían sacado las monjas de la clausura, y después rebotan las imágenes contra los árboles o las aplastaban a golpes de mazos. Los incendiarios no fueron muy hostilizados por la tropa, que no se decidía a la represión. En general el público aplaudía la crema y los vecinos hacían retroceder los bomberos, cuando querían apagar los fuegos. Sólo era permitido echar agua a las casas.”

Testimonio de Coromines, Líder Nacionalista Republicano del 27 de julio.
COROMINES, P. *De la Solidaritat al catorze d'abril, Barcelona, Curial, 1974, pp.*
72-79.



Incendios durante la Semana Trágica



Hombre al lado de la momia de una Monja

“A eso de las once sobreviene un incidente de tétrica recordación. Desde la Rambla y la calle de la Unión interrumpe en la de Fernando una turba de desharrapados, con aspecto de maleantes más que de revolucionarios. Llevaban un cartelón donde se lee textualmente: MONGAS ENTERADAS BIBAS. Observamos que algunos de ellos acarrear momias las cuales cambian cigarros o tagarninas. Esto nos da náuseas.”

Memorias del miércoles 28 de julio, Josep Maria Francés, periodista y escritor catalán.

FRACÉS, J.M. *Memorias de un cero a la izquierda (medio siglo en comprimidos)*, México, Olimpo, 1972, pp.243

“La escena macabra de transportar en la calle las momias desenterradas de algunos conventos incendiados, especialmente el de las monjas Jerónimas de la calle de San Antonio, pasear en un largo trayecto entre gritos y burlas y llegar en una plaza para montar con las más enteras unos grupos burlescos en actitudes estrafalarias.”

Amadeu Hurtado nos explica en sus memorias una de las notas más lamentables.

HURTADO, A. *Quaranta anys d'avocat. Història del meu temps (1894-1936)*, Barcelona, Ariel, 1969, p. 157



Momias expuestas al público a la puerta de la iglesia de los Salesos, durante el desfilé fúnebre, en Barcelona.

Momias que fueron desenterradas en el convento de las Capuchinas. Foto: Carrión.

Momias desenterradas y dispuestas a las entradas de las iglesias

¿Qué pretendían conseguir con la quema de conventos, el desenterramiento de las monjas, las barricadas, la destrucción de las vías del ferrocarril etc.?, ¿Por qué crees que personas que estaban en contra de la guerra se oponían a estas acciones?

“Uno de los organizadores de la huelga, Fabra y Ribas recordaba <<hasta cerca de medio día, todo marchaba como se había previsto: no se trabajaba ni en las fábricas, ni en los talleres, ni en las tiendas; el tráfico estaba completamente paralizado>>. Al medio día el Comité de huelga recibió la noticia de que un grupo de mozalbetes, apoyado por otro más numeroso de personas mayores, entre las que figuraban algunas mujeres, ha rociado con petróleo las puertas del colegio y del convento de los escolapios de la Ronda de San Pablo, y les ha pegado fuego después. Se teme que se intente penetrar [en] el edificio”.

El descontrol de la huelga general.

ROVIRA I VIRGILI, A. *Siluetes de catalans*, Barcelona, Barcino, 1969, p.70

Martín, E.



“Los socialistas no querían que una huelga belicista y antigubernamental se transformase en un movimiento anticlerical, dado que <<la clásica quema de conventos nos retrotraería a pasadas épocas, desnaturalizando por completo el carácter del Movimiento Obrero, nos colocaría en frente de una gran masa de opinión y acabaría por hacernos olvidar la guerra y hasta la propia existencia de Marruecos. Como si se les hubiese pisado un callo, tres, cuatro, cinco –o más, probablemente-.”

Posicionamiento de los Socialistas respecto al anticlericalismo.

“[...] la señora de Valles y Ribot, abriendo de golpe la puerta del despacho, nos comunicó que estaban quemado el gran edificio de los Escolapios en la ronda de Sant Pau, y que de su cuarto se veía el incendio. Todos nos acercábamos al balcón y veíamos una espesa columna de humo que salía por encima de las primeras casas de la Rambla, y al mismo tiempo, pasaba por la calle un grupo de treintena de muchachos que, con gritos de muerte y protesta contra la guerra, se dirigían muy atareados hacia el Paseo de Gracia. Al abandonar el balcón, el aspecto de nuestra reunión había cambiado. El senador Gomar calmaba sus ímpetus, y volvía a ser el hombre reservado de siempre, que, con voz sorda, se decía a sí mismo: "Esto no, esto no"... [...] Había un deseo manifiesto de deshacerse de la reunión, pero retenía a todos de momento hemos examinado que fueran los Escolapios las víctimas del furor popular, porque no se sabía que tuvieran posesiones en Marruecos ni se les podía atribuir ninguna intervención en la llamada de los reservistas. Alguien recordaba que Lerroux había publicado no hacía mucho un artículo en su periódico El Progreso, dirigido a los jóvenes del partido, por

otro nombre "los jóvenes bárbaros", en el cual, volviendo a las viejas demagogias, [...], los excitaba a asaltar los conventos para levantar los velos de las novicias y hacerlas madres, pero era difícil de admitir que estos muchachos fueran los autores del incendio por haber confundido los velos de las novicias con las sotanas de los Escolapios. Y el pensamiento que la multitud enfurecida llevaba ciegamente los golpes de sus violencias contra el primero que le despertara un odio, ponía un frío en sangre de los que por este motivo, impreciso y arbitrario, empezaban a temer por sus vidas o sus haciendas.”

Amadeu Hurtado explica en sus memorias los hechos del 27 de julio cuando estaba reunido con los parlamentaristas catalanes.

**HURTADO, A. *Quaranta anys d'avocat. Història del meu temps (1894-1936)*,
Barcelona, Ariel, 1969, pp. 153-154.**

“La Semana Trágica fue una revuelta espontánea, con una relativa preparación previa, acéfala y protagonizada, sobre todo, por los elementos más audaces de las clases populares. Tanto el movimiento huelguístico como el insurreccional carecían de dirección y de un objetivo concreto; ambos se habían transformado en un movimiento caótico, sin cuadros ni dirección. En palabras de Ángel Ossorio y Gallardo, gobernador civil de la provincia de Barcelona:

La sedición no tuvo unidad de pensamiento, ni homogeneidad de acción, ni caudillo que la personificase, ni tributo que la enardeciese, ni grito que la concretase. En cada calle se vociferaban cosas distintas y se batallaba con diferentes miras”.

Testimonio de Ángel Ossorio y Gallardo, Gobernador Civil de Barcelona.

**OSSORIO Y GALLARDO, A. *Barcelona, julio de 1909. Declaración de un testigo*,
Madrid, Imp. De Ricardo Rojas, 1910, p. 54.**



Sucesos de la Semana Trágica



Si la revuelta no tenía una dirección política, ¿Cómo se produjo ese estallido?, ¿Por qué la gente estaba tan enfadada como para provocar este estallido?

“HOY...

MINISTERIALES

Las primeras noticias recibidas de los desórdenes de Barcelona nos hacían decir ayer que en estos momentos debíamos todos olvidar nuestra filiación política para no acordarnos sino de que somos españoles.

Una vez conocidos detalles de los atentados en Cataluña es cometidos, tenemos que decir más aún, y es que cuando energúmenos incapaces de sentir amor de la patria, eligen para desgarrarla el momento en que en tierra extranjera tiene que sostener su honor y su prestigio, vengando sangre española en ella derramada, cuantos en su pecho sientan aún amor á esta tierra, que por lo desdichada debemos amar más, han de ser hoy ministeriales, porque es deber de patriotismo no regatear ayuda moral y material á quienes en sus manos tienen los medios de cauterizar pronto ese vergonzoso cáncer, esa asquerosa lacra que ante el mundo nos deshonra.

Lo ocurrido es crimen de lesa patria, monstruosa aberración de gentes que contra la guerra en tierra extraña se alzan, promoviendo otra incestina. Para evitar pérdida de vidas españolas en África, asesinan indefensos sacerdotes agitan la tea incendiaria, provocan represiones sangrientas, comprometen más y más las vidas de nuestros soldados de Melilla, dificultando al Gobierno el envío de refuerzos, con la necesidad de combatir aquí á los forajidos, cuya sola existencia deshonra á España y ayuda á los rifeños en una tarea de matar españoles.

Harto tenemos probado que no somos ministeriales; en diversas y repetidas ocasiones hemos criticado actos del Gobierno del Sr. Maura; pero ahora, ante la gravedad de las circunstancias, ante la maldad de gentes que nos avergüenza tener por compatriotas, estamos y estaremos al lado del Gobierno, como lo estaríamos aun cuando al frente de él se hallaran nuestros mayores enemigos, como lo estarán cuantas personas sientan la patria, mediten y razonen, cuantos no sean suicidas, porque en las manos del Gobierno está hoy el honor de España, la pronta terminación del conflicto rifeño, que por desgracia exige como triste y vergonzoso preámbulo aplastar á las víboras que en nuestra propia casa han levantado la cabeza.”

ABC. (Julio 28, 1909). HOY... MINISTERIALES. ABC, p.9.

¿Crees que es justa la valoración que se hace el 28 de Julio de 1909 en el ABC sobre los hechos ocurridos de la Semana Trágica?, ¿Crees que pasa por alto las cosas importantes?

8.2. Tabla de categorías-respuestas

- **Tabla con la selección de las categorías de pensamiento de todas las respuestas de los alumnos.**

Categorías de pensamiento:

1: Guerra-Riesgo, 2: Guerra-Reservistas, 3: Guerra-Exención, 4: Guerra-Interés, 5: Cuba y el desastre del 98, 6: Política Injusta, 7: Descontento social-Injusticia-Desigualdad, 8: Heterogeneidad-Disconformidad, 9: Heterogeneidad-Diversidad de participantes, 10: Violencia gratuita, 11: Desbordamiento-Estallido y 12: Protesta-Amenaza.

P: Pregunta

INDIVIDUO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
001												
P. 6												
P. 5												
P. 4												
P. 3												
P. 2												
P. 1												
P. EXAMEN												
002	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P. 6												
P. 5												
P. 4												
P. 3												
P. 2												
P. 1												
P. EXAMEN												
003	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P. 6												
P. 5												
P. 4												
P. 3												
P. 2												
P. 1												
P. EXAMEN												

004	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P. 6												
P. 5												
P. 4												
P. 3												
P. 2												
P. 1												
P. EXAMEN												
005	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P. 6												
P. 5												
P. 4												
P. 3												
P. 2												
P. 1												
P. EXAMEN												
006	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P. 6												
P. 5												
P. 4												
P. 3												
P. 2												
P. 1												
P. EXAMEN												
007	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P. 6												
P. 5												
P. 4												
P. 3												
P. 2												
P. 1												
P. EXAMEN												
008	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P. 6												
P. 5												
P. 4												
P. 3												
P. 2												
P. 1												
P. EXAMEN												

009	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P. 6												
P. 5												
P. 4												
P. 3												
P. 2												
P. 1												
P. EXAMEN												
010	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P. 6												
P. 5												
P. 4												
P. 3												
P. 2												
P. 1												
P. EXAMEN												
011	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P. 6												
P. 5												
P. 4												
P. 3												
P. 2												
P. 1												
P. EXAMEN												
012	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P. 6												
P. 5												
P. 4												
P. 3												
P. 2												
P. 1												
P. EXAMEN												
013	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P. 6												
P. 5												
P. 4												
P. 3												
P. 2												
P. 1												
P. EXAMEN												

014	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P. 6												
P. 5												
P. 4												
P. 3												
P. 2												
P. 1												
P. EXAMEN												
015	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P. 6												
P. 5												
P. 4												
P. 3												
P. 2												
P. 1												
P. EXAMEN												
016	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P. 6												
P. 5												
P. 4												
P. 3												
P. 2												
P. 1												
P. EXAMEN												
017	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P. 6												
P. 5												
P. 4												
P. 3												
P. 2												
P. 1												
P. EXAMEN												
018	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P. 6												
P. 5												
P. 4												
P. 3												
P. 2												
P. 1												
P. EXAMEN												

8.3. Respuestas de los alumnos en cada pregunta.

- **Respuestas de todos los alumnos junto a sus correspondientes categorías de pensamiento.**

P.1.: Pregunta 1, P.2.: Pregunta 2, P.3.: Pregunta 3, P.4.: Pregunta 4, P.5.: Pregunta 5, P.6.: Pregunta 6, P.E.: Pregunta Examen.

Categoría 1: Guerra-Riesgo:

P.1. 001 “Que no estaban de acuerdo en enviar tropas porque no podían permitirse enviar soldados para una muerte inminente”.

P.6. 002 “En la Semana Trágica ocurrieron muchas cosas pero ellos sólo se centran en lo malo, no se hablan del porqué de la huelga, no de todos los padres de familia que enviaron a morir a Marruecos”.

P.3. 002 “Al ir a la guerra solo perdían, tanto soldados como ciudadanos como tiempo y dinero de la nación”

P.1. 002 “No pienso que no fueran patriotas, pero ponían prioritario sus vidas antes que la gloria de España, temían más por morir todos que por dejar a España en mal lugar y preferían luchar en España por parar de enviar soldados antes que ir allí y perder su vida en tierra extranjera”.

P.3. 004 “Les enviaban a una muerte segura”.

P.1. 004 “No querían ir a combatir en una guerra en Marruecos ya que no querían bajas.”

P.3. 005 “Ellos iban al matadero”.

P.1. 005 “Se debe a que no querer perder más tropas y por la injusticia de que fuera a sorteo y porque no querían ir a que le fusilaran. Sí que eran patriotas pero no querían ir a morir. No, lo que hacen es un levantamiento para mostrar su descontento con la guerra y que no querían acudir a su matanza”.

P.4. 006 “Se oponían a la guerra luchando en su ciudad, sí iban a morir preferían al lado de casa”.

P.1. 006 “A que no querían enviar más soldados a morir. No es que no fueran patriotas, es que querían vivir”.

P.3. 007 “Sí, ya que ellos sabían que la gente que iba allí iba a morir”.

P.1. 007 “Porque no querían ir a morir en vano. No, en mi opinión sí eran patriotas, simplemente ellos sabían que aquello era una encrucijada y por eso no querían partir”.

P.3. 008 “Los españoles sabían que si iban a la guerra, iban a firmar su sentencia de muerte”.

P.1. 008 “Pero no querían ir a la guerra porque iban a morir sí o sí.”

P.1. 009 “Yo creo que no quieren perder a la gente que va a Marruecos porque saben que no van a volver, lo ven como una guerra perdida. No creo que no fueran patriotas, no querían perder más españoles”.

P.E. 009 “La Semana Trágica fue causada por el envío de múltiples tropas a la guerra de Marruecos, sabiendo que aquello iba a terminar en tragedia, y así fue.” “Los militares que iban aunque no tuvieran familia tampoco querían morir”.

P.1. 010 “A que tenían una opinión respecto al hecho de enviar más tropas, ellos no querían enviar más tropas, ya que lo veían como un suicidio”.

P.1. 011 “Creo que se debe al hecho de sentir que esa guerra era ir a morir”.

P.1. 012 “No querer morir no quiere decir que no se sea patriota”.

P.6. 013 “Creo que es injusta ya que por defender sus vidas y las de muchos hombres no tienen por qué ser menos patriotas que los demás, sino que saben valorar la importancia de la vida de muchas personas.”

P.3. 013 “Era una guerra de los intereses de sólo algunos españoles, quienes en vez de ir ellos claramente enviaban a los demás a morir, por lo que sí que creo que ese malestar estaba justificado ya que era injusto que fuesen sólo una parte del pueblo”.

P.1. 013 “Porque no merecía la pena enviar tantas personas a la guerra de Marruecos si se sabía que eran muchas las posibilidades de morir. No es que no fueran patriotas sino que la vida de muchas personas tiene más valor que el patriotismo.”

P.1. 014 “Porque ellos no querían que mandaran sus tropas de reserva a esta Guerra, no estaban de acuerdo porque iban a morir y sólo iban las clases populares”.

P.E. 014 “La Semana Trágica: la principal causa fue el envío de tropas de reserva a Marruecos, porque nadie estaba de acuerdo ya que casi todos morían ahí y querían mandar gente con su familia y su vida hecha que ellos eran los únicos que traían el dinero a casa, por lo que si los mandaban ahí morirían y las familias se quedaban sin nada. Encima los que tenían dinero podían pagar para no ir, lo que era una injusticia.”

P.5. 015 “Por la hipocresía de las clases altas que estaban mandando morir a sus soldados y fingían sentir compasión. Y por las injusticias de la guerra y el mandar a las tropas... Injusticias económicas”.

P.6. 016 “Solo mandan al pueblo a morir.” “¿Qué sentido tiene ir a Marruecos a morir por algo que ni siquiera es suyo?”

P.3. 016 “Sí, el malestar es normal, si les interesa a ellos que vayan ellos; normal que sientan malestar cuando les están mandando a morir por los ricos”.

P.1. 016 “Porque era una tontería mandar tropas y tantas personas a morir a Marruecos”.

P.E. 016 “El pueblo se cansó de que les mandasen a morir mientras los altos cargos pagaban para librarse de las guerras.”

P.5. 017 “Se produjo esta revuelta debido a que los ciudadanos temían por sus vidas ya que en guerras anteriores habían perdido la vida muchos de los soldados”.

P.3. 017 “Era una guerra de intereses ya que sólo los ricos ganaban con esta guerra, ya que los pobres sólo perdían, ya que hasta llegaban a perder la vida...”.

P.2. 017 “No, porque la gente sin recursos moría ya que eran los que mandaban a combatir a la guerra. Porque las 1.500 pesetas les iba bien al gobierno”.

P.1. 017 “Se debe a que el pueblo catalán no quiere mandar a sus tropas a Marruecos por el miedo a lo que pudiese pasar”.

P.1. 018 “Yo creo que es porque los catalanes veían morir bastantes personas que iban a otros sitios fuera de España, ya no querían ir allí ya que pensaban que iban a morir”

Categoría 2: Guerra-Reservistas:

P.6. 002 “En la Semana Trágica ocurrieron muchas cosas pero ellos sólo se centran en lo malo, no se hablan del porqué de la huelga, no de todos los padres de familia que enviaron a morir a Marruecos”.

P.E. 009 “Lo que pasaba es que muchas familias de militares se quedarían sin respaldo al irse el hombre que era el que trabajaba.”

P.1. 012 “No les sentó bien que tuvieran que mandar a tantos reservas y encima la gran mayoría sólo de Cataluña”.

P.E. 012 “La Semana Trágica sucedió a la par que la guerra de Marruecos, esta surgió tras llevar a los reservas (antiguos soldados que ya habían llevado y servido en el frente) a luchar en la guerra. La mayoría de estos fueron catalanes pero también fueron de otros puntos de España (en menor número ya que era más complicado el traslado, en cambio los catalanes ya tienen embarcación).”

P.5. 013 “Esto fue debido a que no sólo la llevada de los reservistas a la guerra inquietaba y molestaba a la sociedad de entonces.”

P.1. 014 “Porque ellos no querían que mandaran sus tropas de reserva a esta Guerra, no estaban de acuerdo porque iban a morir y sólo iban las clases populares”.

P.E. 014 “La Semana Trágica: la principal causa fue el envío de tropas de reserva a Marruecos, porque nadie estaba de acuerdo ya que casi todos morían ahí y querían mandar gente con su familia y su vida hecha que ellos eran los únicos que traían el

dinero a casa, por lo que si los mandaban ahí morirían y las familias se quedaban sin nada. Encima los que tenían dinero podían pagar para no ir, lo que era una injusticia.”

P.6. 018 “España en guerra ya que llevan a gente retirada a la guerra o a gente sin experiencia”.

Categoría 3: Guerra-Exención:

P.3. 001 “Sí ya que sólo iban las clases sociales ya que las clases pudientes aludían la guerra pagando pesetas”.

P.2. 002 “No es justo, y nunca lo ha sido aunque siempre haya sido así, solo van los pobres trabajadores y no lo ricos.” “El gobierno lo hacía porque todos los que lo formaban podían permitirse pagar las 1.500 pesetas”.

P.E. 002 “La Semana Trágica se produjo en Barcelona en el año 1909, el detonante fue el envío de tropas a Marruecos, las cuales estaban formadas exclusivamente por la clase baja, ya que la clase alta podía permitirse pagar una indemnización y así no ir a la guerra.”

P.3. 003 “Sí que está justificado ya que estaban enviando a mucha gente a la guerra en caso de que esas personas no pudieran pagar”.

P.E. 003 “El detonante fue el envío de tropas españolas en la Guerra de Marruecos, compuestas por las clases populares, ya que las clases pudientes pagaban para eludir el servicio militar.”

P.3. 004 “Les obligaban a participar en la guerra tan sólo por el hecho de no tener dinero y pertenecer a la clase pobre”.

P.2. 004 “El gobierno lo hacía porque así tenían soldados y de paso ganaban dinero con las 1500 pesetas por persona”.

P.E. 004 “Las causas principales fueron que pretendían enviar a personas inocentes a una guerra por la conquista de Marruecos y la gente rica se quedaba a salvo en España.”

P.3. 005 “Los intereses de algunos españoles sobre todo de los políticos que mandan tropas pero como ellos no iban no tenían problemas.”

P.E. 005 “El máximo detonante el cual hizo estallar la Semana Trágica fue el constante envío de tropas a la guerra de Marruecos, debido a que se hacía por sorteo y por obligación a las personas de clases medias-bajas y por esto provocó crispación porque solo iba esta clase debido a que las clases altas pagaban para no ir o pagaban un sustituto y esto enfado y mucho a la población.”

P.E. 006 “La Semana Trágica estalló por la guerra de Marruecos en la que sólo los que pagaban se podían librar.”

P.5. 007 “La gente estalló ya que a causa de la guerra se dieron cuenta de las grandes desigualdades tanto políticas como sociales y reaccionaron de esa manera. Porque en parte tenían razón ya que era muy injusta la situación que vivieron en la guerra”.

P.E. 007 “El estallido de la Semana Trágica se debió al envío de tropas españolas a combatir en la Guerra de Marruecos las cuales estaban formadas únicamente por clases populares ya que las clases altas, las cuales pagaban una serie de impuestos para eludir el servicio militar.”

P.1. 008 “A la injusticia de que sólo las clases populares vayan a la guerra contra su voluntad.”

P.6. 009 “Si que eran patrióticos los que querían la guerra porque a ellos no les afectaba (estaban en un rango más alto).”

P.3. 010 “Era una guerra únicamente de algunos españoles que tenían intereses en Marruecos y ellos no tenían que ir allí”.

P.2. 010 “Al gobierno le venía muy bien el dinero que tenían que pagar los acomodados para no ir a la guerra”.

P.3. 012 “Ellos no eran los que ponían el sudor y el trabajo por una causa que ni les dan la opción”.

P.2. 012 “Le estaban poniendo un precio a la vida de las personas lo cual es poco ético; pero claramente que si tú estuvieras en esa época en la posición en la cual puedes pagar, lo harías no quita que seas humano y quisieras salvarte la vida como la de tu familia”.

P.E. 012 “Se libraban de ir la burguesía que podía pagar a otros para que fueran en su lugar o pagar lo que pedían por librarse en los quintos.”

P.3. 013 “Era una guerra de los intereses de sólo algunos españoles, quienes en vez de ir ellos claramente enviaban a los demás a morir, por lo que sí que creo que ese malestar estaba justificado ya que era injusto que fuesen sólo una parte del pueblo”.

P.E. 013 “El detonante de esta fue el envío de las clases bajas en la guerra de Marruecos exclusivamente, ya que las clases sociales más altas, pagaban para eludir ir a la guerra.”

P.1. 014 “Porque ellos no querían que mandaran sus tropas de reserva a esta Guerra, no estaban de acuerdo porque iban a morir y sólo iban las clases populares”.

P.E. 014 “La Semana Trágica: la principal causa fue el envío de tropas de reserva a Marruecos, porque nadie estaba de acuerdo ya que casi todos morían ahí y querían mandar gente con su familia y su vida hecha que ellos eran los únicos que traían el dinero a casa, por lo que si los mandaban ahí morirían y las familias se quedaban sin nada. Encima los que tenían dinero podían pagar para no ir, lo que era una injusticia.”

P.E. 015 “La Semana Trágica se produjo porque la clase popular (el pueblo) tenían como obligación llevar a sus hombres a la guerra, pero la clase pudiente podía evitarlo pagando y aún encima iban al puerto a hacer como que les daba pena, lo cual era una hipocresía.”

P.5. 016 “Porque las clases populares estarían hartas de ser siempre los pringados que mandaban a morir mientras los ricos se reían y seguían con sus privilegios”.

P.3. 016 “Sí, el malestar es normal, si les interesa a ellos que vayan ellos; normal que sientan malestar cuando les están mandando a morir por los ricos”.

P.E. 016 “El pueblo se cansó de que les mandasen a morir mientras los altos cargos pagaban para librarse de las guerras.”

P.5. 017 “Por las injusticias entre las clases sociales (burgueses se salvaban de ir a la guerra pagando”.

P.2. 017 “No, porque la gente sin recursos moría ya que eran los que mandaban a combatir a la guerra. Porque las 1.500 pesetas les iba bien al gobierno”.

P.E. 017 “La Semana Trágica se llevó a cabo en 1909 en Barcelona, comenzó y la causa fue la desigualdad social ya que a la guerra de Marruecos sólo asistía gente de clase media ya que los burgueses pagaban para no ir o para que otros fueran por ellos.”

Categoría 4: Guerra-Interés

P.3. 001 “Era de principal interés sólo para algunos españoles que poseían tierras en Marruecos y sólo les interesaba ver sus intereses y los demás les da igual”.

P.6. 002 “La huelga empezó quejándose de que iban a la guerra por los intereses de unos pocos y no por los de la nación”.

P.3. 002 “La guerra la tenían algunos de los españoles, los ricos que tenían propiedades en Marruecos, el resto de España no tenía nada que hacer en la guerra”.

P.3. 003 “Sólo era de los intereses de algunos españoles ya que no todos estaban involucrados en ese acto”.

P.3. 004 “Era una guerra de los intereses de algunos españoles”.

P.3. 005 “Los intereses de algunos españoles sobre todo de los políticos que mandan tropas”.

P.3. 006 “La guerra se debe a los intereses de algunos españoles”.

P.3. 007 “De los intereses de algunos españoles, ya que a más de uno de los que estaban arriba, le beneficiaba notablemente dicha guerra”.

P.3. 008 “Intereses de algunos españoles para así negociar con Francia e Inglaterra”.

P.3. 009 “Creo que era una guerra causada por los intereses de algunos españoles”.

P.3. 010 “Era una guerra únicamente de algunos españoles que tenían intereses en Marruecos y ellos no tenían que ir allí.” “Sí, ya que toda la sociedad estaba siendo obligada a luchar por los intereses de unos pocos y no sacaban nada bueno del conflicto”.

P.3. 011 “De los intereses evidentemente ya que todos sabemos que España la manejan 20 personas desde arriba por su propio dinero claramente, no tienen la culpa de que 20 personas arrogantes sufran millones de ciudadanos”.

P.3. 012 “Ellos lo que quieren es ganar más poder por eso a ellos le interesaba (una parte de españoles) conseguir ganar la guerra.”

P.3. 013 “Era una guerra de los intereses de sólo algunos españoles, quienes en vez de ir ellos claramente enviaban a los demás a morir, por lo que sí que creo que ese malestar estaba justificado ya que era injusto que fuesen sólo una parte del pueblo”.

P.3. 014 “Creo que era de los intereses de algunos españoles ya que una buena parte de la población no estaba de acuerdo.”

P.3. 015 “Creo que eran intereses políticos aunque a pesar de ellos eran los del pueblo (clase social) quienes luchaban por esos “intereses” lo cual no era justo”.

P.3. 016 “Era de los intereses de los políticos, como todo”.

P.3. 017 “Era una guerra de intereses ya que sólo los ricos ganaban con esta guerra, ya que los pobres sólo perdían, ya que hasta llegaban a perder la vida...”.

P.3. 018 “La guerra era de los intereses de algunos españoles (aquellos que tienen dinero) por lo que la prensa está justificada de que se pongan así ya que quieren que todos los ciudadanos vean que esta guerra sólo son de la gente que tienen minas en Marruecos y no de la gente que no puede ni comer”.

Categoría 5: Cuba y el desastre del 98:

P.5. 002 “El estallido se produjo por todo lo que llevaban de anterioridad, estas revueltas fueron el derrame del vaso que se había ido llenando con las pérdidas de Cuba, la mala situación del país y el mal vivir que había en España”.

P.1. 002 “Yo creo que los catalanes no querían ir a la guerra porque tras todas las desgracias ocurridas en Cuba, no veían rentable volver a pasar por algo parecido para obtener tan malos resultados”

P.E. 008 “No había dinero ya que en 1898 España perdió sus últimas colonias en Cuba.”

P.E. 011 “La Semana Trágica es debida a varias razones como la pérdida de la guerra contra Estados Unidos, la crisis que les ponían en condiciones pésimas, el descontento por cómo estaba España etc., también la pérdida de las Colonias.”

P.3. 017 “Los ciudadanos estaban desolados porque se esperaban lo peor ya que supongo que lo comparaban con la guerra desastrosa de Cuba”.

P.1. 017 “Yo creo que tenían miedo a que se pareciera lo más mínimo a la guerra por Cuba”.

Categoría 6: Política Injusta:

P.5. 001 “Porque les seguían sin hacer caso en las revueltas que hacían, había mucho caciquismo y Turnismo en el sistema”.

P.5. 002 “El enfado de la gente venía ya de antes, de que el poder y el control de España se lo estaban quedando gente que no debería, además, los distintos puntos de vista de lo que sería mejor para el país y los distintos grupos políticos creaban desacuerdos entre la población y la separaba, de allí, que a la hora de las revueltas hubiera tanta diferencia en la forma de actuar y de expresar su desacuerdo”.

P.2. 002 “El gobierno lo hacía porque todos los que lo formaban podían permitirse pagar las 1.500 pesetas, al igual que la sociedad burguesa, que es la que tenía voz, los campesinos obreros y gente de la calle no tenía voto a la hora de elegir.”

P.3. 003 “Los que acababan aprovechándose siempre eran los políticos que los enviaban”.

P.5. 004 “Ya que estaban violando sus derechos y obligándolos a ir a la guerra en Marruecos a combatir”.

P.2. 004 “El gobierno lo hacía porque así tenían soldados y de paso ganaban dinero con las 1500 pesetas por persona, lo permitían porque los ricos tenían el poder y les daban igual los pobres”.

P.6. 005 “Lo que hacen es revelarse contra la guerra y contra las injusticias que había en España”.

P.5. 005 “La gente estaba enfadada por la guerra de Marruecos y por el resto de injusticias que había en España con las clases inferiores que estaban explotadas estaban enfadados también la población con el Turnismo”.

P.3. 005 “Los intereses de algunos españoles sobre todo de los políticos que mandan tropas pero como ellos no iban no tenían problemas. El malestar está justificado porque eran ellos quien sufrían todo que los políticos o los altos cargos, ya que ellos iban al matadero”.

P.2. 005 “No, no es para nada justo porque la gente con poder y dinero gobernaban y controlaban, se aprovechaban de las clases bajas. El gobierno lo hacía por su poder y la sociedad lo permitía porque no podía hacer nada en contra de ello. Lo que pasaba era que la gente con poder se aprovechaba de la que casi no tenía ni para comer”.

P.1. 005 “Se debe a no querer perder más tropas y a la injusticia de que fuera a sorteo.”

P.2. 006 “No es justo porque todos tendrían que tener los mismos derechos. Seguramente lo hacían porque necesitaban dinero y la gente les sobraba entonces ganaban un todo”.

P.2. 007 “Pues porque por aquel entonces tener dinero era equivalente a tener poder sobre algo o alguien y la gente lo único que podría hacer era mirar o en el caso de Cataluña rebelarse”.

P.5. 008 “Porque los enviaban a la guerra a los quintos y estaban muy descontentos con las decisiones del gobierno. Eran muy injustos y con muchas prioridades, y se dejaba al pueblo de lado, apartado. Los cargos importantes se aprovechaban del pueblo, tanto como para votar lo que ellos les interesaba, como para ir a la guerra”.

P.3. 008 “Están muy enfadados y descontentos con los mandamases de España ya que miraban por el bien sólo de ellos.”

P.2. 008 “Para que las clases altas no fueran y se librasen de ir a la guerra. Las clases populares estaban en contra, pero no tenían ni voz ni voto, sólo importaban las clases altas.”

P.E. 008 “En 1909 hubo una insurrección en Barcelona, debido a las grandes injusticias de quien debía asistir a la guerra en Marruecos.”

P.2. 009 “El gobierno lo hacía para ganar dinero y la sociedad lo único que podía hacer era manifestarse”.

P.5. 010 “Estaban tan enfadados porque ellos sentían que el estado no tenía en cuenta la opinión del pueblo para nada, sólo luchaba por el interés de adinerados y nobles”.

P.2. 010 “Este hecho ocurría porque en la época todo lo movía el dinero, por lo que al gobierno le venía muy bien el dinero que tenían que pagar los acomodados para no ir a la guerra”.

P.3. 011 “De los intereses evidentemente ya que todos sabemos que España la manejan 20 personas desde arriba por su propio dinero claramente, no tienen la culpa de que 20 personas arrogantes sufran millones de ciudadanos”.

P.2. 011 “Porque las clases bajas les importaba poco y menos”.

P.5. 012 “La gente estaba tan enfadada por la guerra de Marruecos, las batallas, los problemas económicos de los antecedentes de España, la forma de gobierno, su funcionamiento...”

P.2. 012 “Desde bastantes años atrás hasta ahora el gobierno ha estado por encima del pueblo porque con lo que lideraba fue con el esfuerzo del pueblo; lo permitía aunque no les gustaba no podían hacer más, el gobierno tiene más recursos”.

P.2. 013 “El gobierno lo permitía porque eran ellos; las clases altas quienes les apoyaban y tenían más influencia y poder.”

P.5. 014 “La gente estaba tan enfadada porque el sistema actual de gobierno les hacía la vida imposible”.

P.2. 014 “Creo que permitía porque las clases altas al tener dinero, al gobierno les interesa más que un campesino sin recursos que no le va a ofrecer nada.”

P.5. 015 “Por la hipocresía de las clases altas que estaban mandando morir a sus soldados y fingían sentir compasión. Y por las injusticias de la guerra y el mandar a las tropas... Injusticias económicas”.

P.3. 015 “Sí que está justificado ya que estaban cometiendo injusticias. Lo estaban pasando realmente bien y era una hipocresía por parte de los gobernantes y personas de altos cargos que se aprovechaban de ellos”.

P.2. 015 “El gobierno lo hacía y la sociedad lo permitía porque eran personas poderosas con dinero y les tenían miedo pero más tarde se rebelarán como es lógico.”

P.1. 015 “A que se sentían engañados por sus gobernantes y tenían miedo y no querían someterse a otra guerra. Sí que eran patriotas pero querían cambiar las cosas que les parecían injustas”.

P.2. 016 “El gobierno lo hacía porque quería tener a los burgueses contentos y la sociedad acabó por gritar y no conformarse”.

P.5. 017 “Tras aguantar muchas injusticias y verse obligados a hacer algo que no querían”

P.2. 017 “No, porque la gente sin recursos moría ya que eran los que mandaban a combatir a la guerra. Porque las 1.500 pesetas les iba bien al gobierno, y si todos pudieran pagar para no ir, no iría nadie y sería el gobierno quien tenía que pagar a los soldados”.

P.6. 018 “Malos gastos ya que la mayoría de los ingresos iban a la guerra. España que se veía inmersa en un momento de política desfavorable ya que se encontraban en el bipartidismo”.

Categoría 7: Descontento social-injusticia-desigualdad:

P.6. 001 “No es justa ya que pasa por alto muchas de las injusticias ocurridas y habla de que los catalanes son una monstruosa aberración y todo lo que ocurría fue muy importante”

P.5. 001 “Se produjo porque estaban enfadados y se produjo un estallido”

P.5. 002 “El estallido se produjo por todo lo que llevaban de anterioridad, estas revueltas fueron el derrame del vaso que se había ido llenando con las pérdidas de Cuba, la mala situación del país y el mal vivir que había en España”.

P.3. 002 “Los ciudadanos tenían toda la razón al estar enfadados porque ni ellos ni la economía de España dependían de lo que estaba pasando en Marruecos y al ir a la guerra sólo perdían, tanto soldados y ciudadanos como tiempo y dinero de la nación”.

P.5. 005 “La gente estaba enfadada por la guerra de Marruecos y por el resto de injusticias que había en España con las clases inferiores que estaban explotadas estaban enfadados también la población con el Turnismo”.

P.5. 006 “Porque estaban ya hasta las narices de tener que aguantar las injusticias y quisieron hacer una revuelta que se les fue de las manos. Porque no cobraban nada, se les trataba como pobres”.

P.5. 011 “Porque las condiciones de vida en esa época no eran humanas querían trabajar por dinero seguro no por malas condiciones de trabajo etc., por las injusticias en general.”

Categoría 8: Heterogeneidad-Disconformidad:

P.4. 001 “Se oponían porque no querían ver como su ciudad se quedaba reducida a cenizas”.

P.4. 002 “Había personas en contra de la guerra que se dieron cuenta que estos actos eran demasiado, que no estaban bien y que eran hasta tétricos. También había personas cristianas y religiosas que tenían a gente en la guerra y luchaban para que esta parase pero que estaban completamente en contra de que quemasen sus iglesias y atentaran contra su religión”.

P.E. 002 “No todos estaban de acuerdo con los actos de violencia ya que había religiosos y gente que solo quería manifestarse y no empezar una guerra contra el estado”.

P.6. 003 “No toda la gente tiene la culpa de lo que ha pasado ya que está criticando los hechos de Barcelona cuando no todo el mundo ha participado en ello.”

P.4. 003 “Porque lo que querían era lograr una huelga pero sin llegar a causar daño al interior de los edificios”.

P.E. 003 “No todos estaban de acuerdo con los acuerdos de violencia.”

P.4. 004 “Se oponían ya que al fin y al cabo no hacían más que provocar más guerra e intentaban combatir el fuego con fuego”.

P.E. 004 “No estaban todos de acuerdo, al principio sólo era una huelga, pero después se revolucionaron y empezaron a sembrar el caos, sacar monjas muertas de sus tumbas, etc. no todo el mundo apoyaba esta violencia ya que precisamente no querían guerra ni violencia.”

P.4. 005 “Lo hacen por un descontento hacia la guerra de Marruecos y hay gente que se oponía a estas acciones porque no estaban a favor de lo que estaban haciendo el resto.

P.E. 005 “no todo el mundo estaba de acuerdo porque había gente que protegía iglesias y edificios.”

P.E. 006 “No todos querían violencia ya que no les interesaba porque vivían bien”.

P.4. 007 “No todo el mundo estaba de acuerdo en llevar a cabo estas acciones ya que por lo menos todos los cristianos que vivieron eso les tuvo que doler muchísimo reírse de la religión de esa manera”.

P.E. 007 “No todos estaban de acuerdo, ya que todos no tenían la misma situación (eludir el servicio militar).”

P.4. 008 “Ya que mucha de esta gente era religiosa y no estaban dispuestos a ver como su ciudad se cubría de llamas”.

P.E. 008 “No todos estaban de acuerdo, de hecho la gente que no estaba en Barcelona veía a estos como que eran antipatriotas. Incluso gente que se manifestaba, no sabían por qué lo hacían.”

P.4. 009 “Fue una catástrofe que no fue apoyada por la gente que se manifestaba con el propósito de que la guerra se acabara, no para que destrozaran la ciudad”.

P.E. 009 “Todo esto creó un malestar social que se vio en la insurrección popular en Barcelona, allí se aprovechó para quemar iglesias, y otras salvajadas que no tenían nada que ver con la queja principal y que muchos no querían esa violencia.”

P.4. 010 “Porque esas personas no querían acabar con el patrimonio de Barcelona, ya que el principal objetivo no era este sino acabar con la guerra”.

P.E. 010 “No todo el mundo estaba de acuerdo con los actos de violencia, ya que estaban destruyendo patrimonio cultural de Barcelona.”

P.4. 011 “Porque la gente usaba la guerra como excusa para hacer el mal, y si los que estaban cegados por el odio no eran capaces de razonar y ver que se estaban

excediendo, por ese mismo motivo pienso que la gente que estaban en contra de eso era porque se estaba convirtiendo en una batalla campal y no en una protesta de humanos.”

P.E. 011 “No todos estaban de acuerdo ya que había gente que pensaba que no había que resolverlo con violencia, sino con protestas y ya.”

P.E. 012 “Había gente que estaba en contra de lo que había pasado pero no estaba de acuerdo en que se fuera a solucionar de este modo.”

P.4. 013 “Creo que había personas en contra porque estos actos no tenían relación con el fin de la manifestación, sino que eran actos vandálicos al azar. Y se podían manifestar de otra forma distinta sin acabar con Barcelona”.

P.E. 013 “No todo el mundo estaba de acuerdo, ya que había gente a favor del clero y otras personas como los más ricos, a quienes no les interesaba esta lucha”.

P.4. 014 “Pues no estarían de acuerdo con todo lo que hacían ya que no lo ven conveniente”.

P.E. 014 “No todos estaban de acuerdo ya que los actos de violencia que cometieron fueron muy graves, por lo que había gente que a pesar de estar en contra del envío de tropas, veían mal los actos.”

P.4. 015 “Estaban en contra porque ya había bastantes tragedias y no querían provocar más dolor o porque no conseguirían dinero con ese comportamiento”.

P.4. 016 “(personas en contra) porque al fin y al cabo hacer esto era casi tan violento como la guerra, o podría desencadenar en una”.

P.E. 016 “No, obviamente no todos estaban de acuerdo, los que no lo estaban los llamaban antipatriotas a los que sí.”

P.4. 017 “Había gente en contra de la guerra y en contra de desenterrar monjas, porque es un acto vandálico y además podían ser creyentes y tenerle respeto al clero.”

P.E. 017 “La gran mayoría estaban de acuerdo con que era una injusticia pero no con la manera de solucionarlo tan radical.”

P. E. 18 “De la violencia sólo estaban a favor de unos pocos.”

Categoría 9: Heterogeneidad-Diversidad de participantes

P.5. 002 “El enfado de la gente venía ya de antes, de que el poder y el control de España se lo estaban quedando gente que no debería, además, los distintos puntos de vista de lo que sería mejor para el país y los distintos grupos políticos creaban desacuerdos entre la población y la separara, de allí, que a la hora de las revueltas hubiera tanta diferencia en la forma de actuar y de expresar su desacuerdo”.

P.5. 003 “Se produjo por la población ya que fue totalmente espontáneo y la gente comenzó a revolucionarse por su propia cuenta. Porque no les gustaba la situación actual y mandaron a las tropas a por ellos y empezaron a ir en contra del sistema”.

P.5. 010 “Se produjo por la acumulación de problemas y quejas en la sociedad y pese a no tener un líder que los dirigiese estaban unidos como pueblo”.

P.5. 013 “Al no tener una dirección política, personas de distintas ideologías y pensamientos se unieron para manifestarse por intereses comunes y propios de cada uno de ellos. Ya que al no llevar un líder de frente podían luchar por la guerra de Marruecos y otros problemas sociales que se encontraban en la época.”

P.E. 015 “Lógicamente la violencia y rabia, no estaban todos de acuerdo pero sí la mayoría”

Categoría 10: Violencia gratuita

P.1. 004 “Eran un poco exagerados con lo de sacar los cadáveres de las tumbas”.

P.1. 006 “Los hechos son excesivos, con unas huelgas ya habría bastado pero quemar los edificios y sacar muertos a la calle es pasarse”.

P.E. 008 “Fue una Semana Trágica. Hubo momentos en los que había más de 50 edificios ardiendo a la vez. Hicieron barricadas y sacaban los cadáveres de las monjas a la calle.”

P.1. 009 “No lo justifica, me parece bien que se unieran y se manifestaran pero fueron demasiado radicales y la causa no justifica todo lo que hicieron”.

P.4. 011 “Porque la gente usaba la guerra como excusa para hacer el mal, y si los que estaban cegados por el odio no eran capaces de razonar y ver que se estaban excediendo, por ese mismo motivo pienso que la gente que estaban en contra de eso era porque se estaba convirtiendo en una batalla campal y no en una protesta de humanos.”

P.E. 013 “Durante la Semana Trágica que se pensaba que iba a ser pacífica y moderada, realizaron varios actos vandálicos y anticlericales (como la quema de iglesias).”

P.4. 014 “Pretendían llamar la atención para que les hiciesen caso a sus protestas y no llevar más tropas, que los hechos son bastante fuertes.”

P.1. 014 “Si eran patriotas pero estaban en contra del envío de más gente y hacen la huelga, veo que son excesivos pero tienen razón”.

P.E. 014 “No todos estaban de acuerdo ya que los actos de violencia que cometieron fueron muy graves, por lo que había gente que a pesar de estar en contra del envío de tropas, veían mal los actos.”

P.4. 016 “(personas en contra) porque al fin y al cabo hacer esto era casi tan violento como la guerra, o podría desencadenar en una”.

Categoría 11: Desbordamiento-Estallido

P.6. 002 “No es nada justa la valoración que hace de los catalanes, ellos luchaban por no derramar sangre, y se les fue de las manos”. “Sólo se centran en que actuaron de forma impulsiva, quemaron conventos y obras públicas de la iglesia e hicieron una guerra por no ir a otra”.

P.5. 002 “Cuando se salió el plan de huelga y se empezaron a hacer actos de vandalismo fue porque no tenían alguien que les dirigiera y dejaron escapar todo su enfado contra los caciques y el mal reparto del poder arrasando contra la religión y haciendo cada uno lo que mejor la pareciera”. “El estallido se produjo por todo lo que llevaban de anterioridad, estas revueltas fueron el derrame del vaso que se había ido llenando con las pérdidas de Cuba, la mala situación del país y el mal vivir que había en España”.

P.4. 002 “Al principio era una revuelta en contra de la guerra, pero se salió de control y acabaron haciendo todos estos actos de vandalismo”.

P.5. 003 “Se produjo por la población ya que fue totalmente espontáneo y la gente comenzó a revolucionarse por su propia cuenta. Porque no les gustaba la situación actual y mandaron a las tropas a por ellos y empezaron a ir en contra del sistema”.

P.4. 003 “Lo que pretendían era manifestarse, pero al principio se trataba de una huelga y después se les acabó yendo de las manos llegando a quemar muchos edificios públicos”.

P.E. 004 “No estaban todos de acuerdo, al principio sólo era una huelga, pero después se revolucionaron y empezaron a sembrar el caos, sacar monjas muertas de sus tumbas, etc.”

P.6. 005 “Me parece injusto porque lo que hacen es revelarse contra la guerra y contra las injusticias que había en España que igual se pasan de la raya pero no es para llamarlos así.”

P.5. 005 “El estallido se produjo porque el pueblo iba pasándose de la raya y como nadie le paraba dan el paso a que se les viera y con esto se escapan por furia”.

P.E. 005 “El máximo detonante el cual hizo estallar la Semana Trágica fue el constante envío de tropas a la guerra de Marruecos, debido a que se hacía por sorteo y por obligación a las personas de clases medias-bajas y por esto provocó crispación porque solo iba esta clase debido a que las clases altas pagaban para no ir o pagaban un sustituto y esto enfado y mucho a la población. Esto generó huelgas generales, quema de edificios, quema de iglesias, conflictos en las calles”.

P.5. 006 “Porque estaban hasta las narices de tener que aguantar las injusticias y quisieron hacer una revuelta que se les fue de las manos.”

P.6. 007 “La gente estaba tan “desorientada” que durante la manifestación empezó a quejarse por cosas que ni siquiera venían a cuento en vez de hacerlo por lo que realmente habían ido a dicha manifestación que era la guerra de Melilla”.

P.5. 007 “La gente estalló ya que a causa de la guerra se dieron cuenta de las grandes desigualdades tanto políticas como sociales y reaccionaron de esa manera. Porque en parte tenían razón ya que era muy injusta la situación que vivieron en la guerra”.

P.6. 009 “La gente había perdido su propósito, ya no estaban pensando en la guerra aunque la guerra de Melilla seguía presente en la población.”

P.5. 009 “La gente estaba sin control, sin una guía, así que perdieron su razón de estar manifestándose y con todas las situaciones que la guerra estaba provocando aprovecharon para “desahogarse”.”

P.4. 009 “Los que hicieron todos estos actos sólo pretendían aprovecharse del barullo de gente para poder hacer lo que quisieran pero se les fue la mano y lo que podía haber sido un acto para llamar la atención fue una catástrofe”.

P.E. 009 “Todo esto creó un malestar social que se vio en la insurrección popular en Barcelona, allí se aprovechó para quemar iglesias, y otras salvajadas que no tenían nada que ver con la queja principal y que muchos no querían esa violencia.”

P.E. 010 “La Semana Trágica, fue una insurrección popular ocurrida en Barcelona en 1909, motivada por el descontento social de la época y detonada por el envío de tropas a Marruecos, que más tarde se volvió en una revolución anticlerical, con la quema de iglesias, conventos, colegios religiosos.”

P.5. 011 “Se produjo porque todo el mundo estaba de acuerdo en que no era posible seguir así y tenían un mismo motivo, porque aunque no tuvieran los mismos medios tenían los mismos objetivos.”

P.5. 012 “La gente estaba tan enfadada por la guerra de Marruecos, las batallas, los problemas económicos de los antecedentes de España, la forma de gobierno, su funcionamiento...Eso es lo que impulsó, aunque se empezaron por una causa hicieron una especie de 2x1, porque la gente no tiene paciencia ilimitada”.

P.4. 012 “Buscaban una nueva forma de llamar la atención, puede que esa gente el desmadre que ha habido en Barcelona se les fuera de las manos”.

P.1. 012 “Sinceramente igual se excedieron un poco con los hechos ocurridos, pero desde siempre solo se hacen injusticias habladas o calmadas y moderadas nunca se ha conseguido nada a la primera así que algo tenían que hacer”.

P.E. 012 “La violencia que hubo esa semana fue en crecimiento, lo que empezó con huelgas muy extensas pasó a quema de iglesias y edificios. Llegó a un punto en que tal violencia, destrucción y falta de respeto dejó de cobrar sentido”.

P.5. 014 “Se produjo de un día para otro sin preparación previa, no había nadie que lo controlara y el odio de las personas se fue juntando hasta llegar al punto de quemar edificios”.

P.E. 018 “La Semana Trágica empezó siendo una protesta pacifista por la guerra en Marruecos hasta que hizo “boom” produciendo vandalismo, incineración de iglesias, colegios católicos, etc.”

Categoría 12: Protesta Amenaza

P.4. 001 “Pretendían conseguir la escucha activa desenterrando momias muertas, y de esa manera reivindicar sus derechos para así conseguir lo que querían”.

P.4. 002 “Hacían todos estos actos para llamar la atención.” “El porqué de esto, yo pienso que como las manifestaciones no les estaban sirviendo, intentan de todas las formas posibles conseguir una reacción del Estado y conseguir su atención”.

P.E. 002 “la gente que los llevó a cabo quería llamar la atención del gobierno, y al no tener un líder e ir un poco por libre, la situación se descontroló y acabó por llegar a la violencia. “

P.4. 003 “Pretendían manifestarse”.

P.5. 004 “Porque estaban enfadados y querían atención”.

P.4. 004 “Querían conseguir que se les hiciese caso y provocar miedo para que de esta forma no cuestionasen sus peticiones”.

P.E. 004 “Pretendían que se les hiciese caso y por eso armaron tanto escándalo, creían que si se manifestaban el gobierno cedería.”

P.4. 005 “Lo que querían hacer era llamar la atención, y con esto lo que conseguían era que la gente hablara y se escuchase sobre esto”.

P.1. 005 “Lo que hacen es un levantamiento para mostrar su descontento con la guerra y que no querían acudir a su matanza”.

P.E. 005 “Pretendían protestar contra lo que estaban haciendo las clases altas”.

P.5. 006 “Quisieron hacer una revuelta que se les fue de las manos.”

P.E. 006 “Pretendían crear una revolución”.

P.4. 007 “Pretendían forzar un cambio político ya que no estaban de acuerdo con su situación”.

P.E. 007 “Querían conseguir que fueran todos los hombres sin distinción de poder económico”.

P.4. 008 “Llamar la atención y enviar un “mensaje” de descontento, en él se reflejaba que estaban dispuestos a destruir su ciudad antes que ir a la guerra”.

P.1. 008 “Yo creo que fue una forma de llamar la atención al gobierno para que vieran que no estaban de acuerdo”.

P.E. 008 “Pretendían hacer una llamada de atención a los de arriba, pretendían que se dieran cuenta de las grandes injusticias y el descontento que se vivía en la época.”

P.3. 009 “Entonces como eran mayoría los que no querían continuar con esta guerra absurda se manifestaban como lo hacen en los periódicos exponiendo lo que piensan”.

P.E. 009 “Pretendían llamar la atención pero se les fue de las manos y fue un desastre.”

P.4. 010 “Pretendían la alteración y la revolución del pueblo para conseguir la atención del gobierno y así poder cambiar algo”.

P.E. 010 “Con estos actos pretendían hacer ver su descontento con los actos que se estaban llevando a cabo en España.”

P.4. 011 “Caos y revolución”.

P.E. 011 “Querían cambiar las cosas de manera brusca y los que lo hacían buscaban casi una superioridad del pueblo a lo demás en lugar de pensar en un equilibrio.”

P.4. 012 “Buscaban una nueva forma de llamar la atención, puede que esa gente el desmadre que ha habido en Barcelona se les fuera de las manos”.

P.E. 012 “Pretendían ser vistos, pero claro, hay formas y formas llegaron a un momento de pasar a ser vistos a ser juzgados, se les fue totalmente de las manos con tanta violencia.”

P.4. 013 “Querían conseguir que la gente se diera cuenta de que la manifestación iba en serio y que estaban dispuestos a echar a perder conventos y muchas más cosas con el fin de conseguirlo.”

P.E. 013 “Pretendían hacer ver que realmente estaban ahí y que iban a ir de verdad, en serio para conseguirlo.”

P.4. 014 “Pretendían llamar la atención para que les hiciesen caso a sus protestas y no llevar más tropas, que los hechos son bastante fuertes.”

P.1. 014 “Si eran patriotas pero estaban en contra del envío de más gente y hacen la huelga, veo que son excesivos pero tienen razón”.

P.E. 014 “Pretendían que fueran escuchados y que se hiciese algo al respecto, que ellos también tenían derechos y podían ser libres.”

P.4. 015 “Expresar su ira para manifestarse”.

P.E. 015 “Pretendían que hubiera igualdad.”

P.5. 016 “Porque si haces las cosas por las buenas nadie te hace caso, sin embargo si haces este tipo de cosas, les genera miedo; cuando los de arriba se dan cuenta del poder que tienen es cuando realmente ponen de su parte”.

P.4. 016 “Que les hicieran caso (les tomen en serio)”.

P.E. 016 “Los que lo hicieron pretendían cambiar las cosas, y que se les hiciese caso, estaban cansados de las injusticias sociales y querían generar miedo, que es lo que produce un pueblo unido.”

P.4. 017 “Lo que querían era llamar la atención y hacer ver cómo pueden reaccionar (se querían hacer más peligrosos) para que los que estaban a favor de la guerra respetaran más su opinión”.

P.E. 017 “Pretendían conseguir igualdad entre clases o no ser ellos los que iban a la guerra, y que tuviesen más en cuenta su palabra.”

P.5. 018 “La gente al estar en huelga pues España no se fijaba mucho en ellos, pero al quemar las iglesias, destruir las calzadas querían decir a España que tenía que acabar la guerra, que el bipartidismo debía de acabar”.

P.4. 018 “Era un momento de incertidumbre en el que el pueblo catalán quemaba construcciones eclesíásticas para que toda España vea que los catalanes están ahí, esto también pasa con las otras. En mi opinión los catalanes no buscan causar el caos ya que ellos viven en ese lugar, sino que lo que buscan es que España se dé cuenta de que una parte de ellos se opone a mandar personas a Marruecos”.

P.E. 018 “Yo creo que en mi opinión fue para que España viera que no estaban en favor ya que si no había violencia, no te iban a dar mucha importancia.”