



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Cuatro experiencias para trabajar la Historia
bilingüe en la ESO a través de metodologías activas

Four experiences to work bilingual History in ESO
through active methodologies

Autor

Daniel Royo Alonso

directora

Marta Guiu Martínez

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2019

Resumen

Este portafolio tiene como objetivo presentar y analizar un conjunto de experiencias de aprendizaje de Historia bilingüe en inglés para 4º de ESO, enmarcadas en el bloque temático de la Segunda Guerra Mundial. Se trata de una propuesta metodológica basada en la integración del contenido histórico y lingüístico de la asignatura, y en la implementación de metodologías activas. Ante las dudas que despierta actualmente el bilingüismo se proponen una serie de soluciones capaces de otorgar verdadero valor educativo a este tipo de clases, reforzando las destrezas lingüísticas básicas del inglés, sin perder de vista el trabajo fundamental relacionado con el conocimiento y la disciplina histórica. Se presenta un total de cuatro experiencias de aprendizaje. Todas conllevan el contenido histórico necesario, y cada una refuerza especialmente una destreza lingüística: comprensión y expresión escrita, y comprensión y expresión oral.

Palabras clave: Historia bilingüe; inglés; Segunda Guerra Mundial; metodología activa; destreza lingüística; disciplina histórica.

Abstract

This portfolio aims to present and analyse an ensemble of learning experiences of bilingual History for 4th of ESO, framed in the topic of the Second World War. It is a methodological proposal based on the integration of historical and linguistic content within the subject, and the implementation of active methodologies. Facing all the doubts that bilingualism raises nowadays, we propose a series of solutions which should be able to give a real educational value to this kind of classes, strengthening the basic linguistic skills of English, without losing sight of the fundamental work related to the knowledge and the discipline of History. We present a total amount of four learning experiences. All of them imply the necessary historical content, and each one specially strengthens a determined linguistic skill: written comprehension and expression, and oral comprehension and expression.

Key words: bilingual History; English; Second World War; active methodology; linguistic skill; historical discipline.

Índice

1. Introducción	4
2. Presentación de las experiencias de aprendizaje	5
2.1. Experiencia nº 1: <i>Silent discussion with historical sources</i>	5
2.2. Experiencia nº 2: <i>Justify your historical hexagons</i>	16
2.3. Experiencia nº 3: <i>Following Band of Brothers</i>	23
2.4. Experiencia nº 4: <i>Judging Harry Truman</i>	33
3. Análisis comparado y valoración de conjunto	42
4. Conclusiones	48
5. Bibliografía	50

1. Introducción

El bilingüismo es una realidad que se ha abierto camino en el sistema educativo de nuestro país de una forma imparable en los últimos años, y que ha sido y sigue siendo objeto de crítica. Sobre la Historia en inglés, campo que nos ocupa, se cuestiona tanto su utilidad, como su sentido ¿No se están sacrificando contenidos y conocimientos históricos? ¿Al menos se aprende inglés, o tampoco es el caso? ¿Resulta irrelevante para el profesorado que enseña Historia? En el presente trabajo presentamos un conjunto de experiencias de aprendizaje que ponen en valor la Historia bilingüe, otorgándole un atractivo evidente en la construcción del pensamiento histórico en el aula.

Las actividades que se presentan han sido seleccionadas teniendo en cuenta diversas metodologías activas que refuerzan el conocimiento histórico, el razonamiento crítico y el trabajo en grupo, sin perder de vista el desarrollo de las habilidades lingüísticas del alumnado. Además pretenden aprovechar la oportunidad única que ofrece el bilingüismo para trabajar con fuentes y material audiovisual original, aportando un valor añadido a la asignatura y una razón de ser a la Historia bilingüe.

Dichas experiencias de aprendizaje están diseñadas para un grupo de 4º de ESO bilingüe, edad que ya nos permite desarrollar actividades de un nivel elevado. Se insertan en el bloque temático de la Segunda Guerra Mundial, uno de los episodios históricos más relevantes y estudiados, con gran presencia en la cultura popular, y que por tanto ofrece infinidad de fuentes escritas y recursos audiovisuales, adecuándose perfectamente a los requisitos de nuestra propuesta metodológica.

La base de esta propuesta es el trabajo simultáneo de los conceptos y contenidos históricos junto con las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales del inglés: comprensión y expresión escrita, y comprensión y expresión oral. Cada una de las cuatro experiencias de aprendizaje se centra en el trabajo de una de las destrezas, aunque las otras también se puedan reforzar de forma complementaria.

2. Presentación de las experiencias de aprendizaje

2.1. Experiencia nº1: Silent discussion with historical sources

Síntesis:

Esta experiencia basada en los trabajos testados del profesor Russel Tarr¹ supone una forma innovadora y dinámica de trabajar fuentes históricas, ya que aplica una metodología activa al análisis de textos. Los alumnos deberán contestar dos preguntas de investigación a través de un *One Minute Paper*, que servirá como evaluación de la actividad, para lo que llevarán a cabo la lectura de varios textos históricos originales. Divididos en equipos, con las fuentes repartidas por todo el aula, leerán y analizarán varias adaptaciones de discursos de Winston Churchill en completo silencio, compartiendo impresiones por escrito, rodeando palabras que no comprendan o subrayando ideas relevantes.

La experiencia formaría parte de una fase de extensión del conocimiento sobre la Segunda Guerra Mundial; con el objetivo de profundizar y conocer mejor la figura de Winston Churchill. Esto se combina con el refuerzo de una de las destrezas lingüísticas fundamentales, la comprensión escrita. Viéndose obligados a comprender los textos para una actividad posterior, y pudiendo plantear dudas de vocabulario y gramática, mejorarán indudablemente sus aptitudes para la comprensión lectora.

Objetivos y sentido curricular:

Esta experiencia de aprendizaje ha sido diseñada para una clase de Historia de 4º de ESO en la modalidad bilingüe (inglés), de acuerdo con la normativa vigente en Aragón: el Programa Integral de Bilingüismo en Lenguas Extranjeras en Aragón (PIBLEA, Orden de 14 de febrero de 2013), y el Modelo BRIT-Aragón (ORDEN ECD/823/2018 de 18 de mayo).

Además, como guía temática y metodológica nos hemos basado en el currículo integrado para 4º de ESO, propuesto en el convenio entre el Ministerio de Educación Cultura y Deporte del Gobierno de España y el *British Council*. Se trata de una combinación entre el currículo español y el británico que se adapta a los grupos de modalidad bilingüe. En términos generales conserva la filosofía educativa española, e incorpora la metodología británica. No todos los centros educativos en Aragón se acogen a este convenio ya que no es obligatorio, aunque puede ser de utilidad para

¹ En: *A History Teaching Toolbox: practical strategies for the secondary classroom* (2016).

desarrollar un itinerario bilingüe. No obstante, lo que sí es de obligado cumplimiento en este contexto, es la normativa anteriormente citada, tanto si se sigue el convenio MECD-British Council como si no. Aquí planteamos el hipotético caso de seguir dicho convenio, porque se adapta muy bien al contenido de la actividad.

De hecho, en ese currículo integrado se especifica la importancia del estudio de Winston Churchill. En el bloque temático 7, se señala el conocimiento de esta figura histórica como uno de los resultados de aprendizaje principales, algo que después se concreta en el punto “*Who was Winston Churchill?*” cuyo objetivo principal es; “*Study Churchill’s contributions to the outcome of the war and Britain’s survival*”.

Por otro lado tampoco debemos olvidar el currículo oficial español. La propia normativa bilingüe que acabamos de citar recuerda que en primer lugar debemos seguir la legislación española, partiendo de la cual se añaden las especificaciones de los itinerarios bilingües. Por este motivo, hemos tomado como referencia el currículo aragonés de Geografía e Historia (Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo) para aspectos generales y tan fundamentales como las competencias clave y los objetivos de etapa.

En ese sentido, esta experiencia de aprendizaje contribuye a la adquisición de la *Competencia en comunicación lingüística*, ya que requiere por parte del alumnado interpretar información de diversas fuentes y brinda la oportunidad de comunicarse por escrito, exigiendo además una participación activa y el uso de habilidades para razonar y relacionar, reforzando su capacidad verbal. Así mismo destacamos su implicación con respecto a la *Competencia de aprender a aprender*, a la que contribuye permitiendo el aprendizaje autónomo del estudiante, que debe analizar y extraer conclusiones propias, facilitando en un futuro la creación de conocimiento de forma independiente.²

A continuación, citamos los objetivos de etapa con los que concuerda principalmente la presente experiencia de aprendizaje:

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

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

² Ideas extraídas del currículo de Geografía e Historia elaborado y emitido para la ESO por el Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón.

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

Por último, para complementar los anteriores, proponemos los objetivos específicos de elaboración propia que pretende alcanzar esta actividad:

- Conocer en profundidad la importancia de Winston Churchill como figura pública durante la Segunda Guerra Mundial.
- Interpretar una fuente histórica primaria, conociendo su contexto y sus implicaciones.
- Sintetizar y transmitir las ideas fundamentales extraídas de un conjunto de textos.
- Mejorar la calidad y la velocidad de la comprensión escrita de fuentes originales en inglés.

Descripción detallada de la experiencia de aprendizaje:

Esta experiencia de aprendizaje puede funcionar muy bien como actividad complementaria realizada al final de una unidad didáctica, en la que se profundice sobre un tema concreto. Se puede llevar a cabo en el aula habitual, precisa de pocos recursos, y sólo se necesita una sesión para completarla.

1ª Fase: contextualización y presentación

En primer lugar, el profesor reparte en diferentes pupitres de forma arbitraria los textos que se van a trabajar. Se trata de breves fragmentos adaptados de los más célebres discursos de Winston Churchill (Anexo 1.1). Se necesitan al menos 2 copias de cada extracto, siendo un total de 4 discursos diferentes. Es decir, se reparten por la clase las 8 copias, cada una acompañada de un folio en blanco. A continuación se entrega a cada estudiante un *One Minute Paper* (Anexo 1.2), que contiene las preguntas de investigación que deberán contestar al final de la clase. Por último se forman 8 parejas o tríos, dependiendo del número de alumnos de la clase, y se reparte un rotulador a cada

uno. Es importante que haya un máximo de 8 equipos para que pueda haber un texto para cada uno en todo momento. Ya que en un aula bilingüe puede haber un máximo de 22 estudiantes³, estos números deberían cuadrar perfectamente. Así mismo el color de los rotuladores debe ser el mismo para los miembros de un equipo, y a cada uno se le asignará un color diferente, por lo que se necesitan al menos 3 rotuladores de 8 colores distintos.

Con todo el material repartido, el profesor procede a explicar el funcionamiento de la actividad y sus objetivos, así como el contexto histórico de las fuentes que se van a trabajar. En este caso es importante mencionar la naturaleza y procedencia de los fragmentos: se trata de discursos pronunciados por Winston Churchill en la Casa de los Comunes del Parlamento de Londres, aunque pudieron oírse por la radio, en el contexto previo e inmediato a la denominada por él mismo *The Darkest Hour* (“la hora más oscura”), período de tiempo más crítico de la guerra donde el Reino Unido combatió sólo durante la Batalla de Inglaterra, tras la caída de Francia y la invasión alemana de la Unión Soviética. Para la organización de la clase y esta breve introducción histórica se deben emplear 5 o 10 minutos.

2ª Fase: *análisis de textos*

Con el objetivo de contestar dos preguntas de investigación, se pasa a analizar los discursos por equipos mediante la rutina de *silent discussion* (“debate silencioso”). Para ello, las parejas y tríos tendrán un turno de 7-8 minutos para leer en silencio cada texto, y después rotar al siguiente, de modo que los estudiantes estarán de pie moviéndose alrededor del aula. Toda la actividad se desarrolla en completo silencio, sólo puede desarrollarse un diálogo por escrito, de la siguiente manera: conforme leen, los equipos están obligados a hacer al menos dos aportaciones con sus rotuladores; desde subrayar una frase que parezca clave para entender el sentido del texto o rodear una palabra que se desconozca, hasta plantear dudas o aportar información adicional en el folio en blanco situado junto al discurso. A su vez, otros equipos podrán interactuar con las aportaciones de los demás, resolviendo dudas o añadiendo datos a lo que los compañeros hayan escrito. El profesor, durante este proceso que durará poco más de 30 minutos, además de controlar el tiempo y avisar de los cambios de posición, tendrá un bolígrafo (para diferenciarse de los rotuladores de los alumnos) y podrá ayudar en cierta medida según lo considere, resolviendo algunas dudas o aportando información que parezca necesaria.

³ Especificado en: “ORDEN de 14 de febrero de 2013, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regula el Programa integral de bilingüismo en lenguas extranjeras en Aragón (PIBLEA) a partir del curso 2013/14. Artículo 10, punto 2”.

3ª Fase: *conclusiones*

En los últimos 10-15 minutos de sesión, todos vuelven a su sitio y el profesor comenta los aspectos más relevantes del debate silencioso, las ideas más interesantes que se han aportado, o incluso resuelve dudas que se hayan generado a lo largo de la actividad. Finalmente, los estudiantes contestan en su *One Minute Paper* las dos preguntas de investigación planteadas, y los entregan para su corrección.

Instrumentos de evaluación:

Como acabamos de explicar, al final de la sesión los estudiantes deben contestar dos preguntas de investigación, basándose en la lectura previa de los discursos de Churchill. Las preguntas son: *Which were Churchill's intentions with these speeches? Why did they make him have such a relevant role in the war?* Es decir, cuáles eran las intenciones de Churchill con estos discursos, y por qué hicieron que tuviera un papel tan relevante en la guerra. En última instancia nuestro objetivo no es sólo que conozcan mejor esta figura histórica, sino que mejoren su destreza lingüística de la comprensión escrita en inglés. Por este motivo nuestro instrumento para evaluar la experiencia es un *One Minute Paper*, que permite demostrar de forma clara y concisa si se han cumplido o no estos objetivos. Si se responde de forma correcta y con precisión ambas cuestiones, queda demostrado que la comprensión escrita es buena, y que por tanto se ha llevado a cabo un trabajo con fuentes históricas productivo y satisfactorio, en el que se ha sabido interpretar dichas fuentes, su contexto y su repercusión, y se ha profundizado en el conocimiento sobre la figura de Winston Churchill.

Dado que se trata de un ejercicio breve, se evaluará de forma sencilla, con tres posibles resultados: 1. No comprende los textos, 2. Comprende los textos de forma superficial o sencilla, o 3. Comprende los textos en profundidad de forma compleja. El primer resultado se obtiene cuando la respuesta es errónea o incompleta y no tiene que ver con lo que se está preguntando. El segundo se obtiene cuando se da una respuesta correcta aunque incompleta, es decir, se muestra comprensión de los textos de forma general pero no de los puntos clave sobre los que se pregunta. Y el tercer resultado se obtiene al mostrar una total comprensión de los textos y señalar los puntos clave de la investigación. Partiendo de esta base, los resultados podrían tener valores diferentes. Esto dependería del peso que se le diese a la experiencia dentro de una hipotética unidad didáctica.

Anexo de recursos y materiales asociados:

- Anexo 1.1.

Winston Churchill explains the formation of the new government and its goals, right after being appointed PM.

1. “Blood, Toil, Tears and Sweat”, 13th May 1940:

On Friday evening I received His Majesty's [the King] commission to form a new Administration. It was the evident wish and will of Parliament and the nation that it should include all parties. And I have completed the most important part of this task. A War Cabinet has been formed of five Members, representing, with the Liberal Opposition, the unity of the nation. The three party Leaders have agreed to serve, either in the War Cabinet or in high executive office. The three Fighting Services have been filled. It was necessary that this should be done in one single day, on account of the extreme urgency and rigour of events. I hope to complete the appointment of the principal Ministers during tomorrow.

*To form an Administration of this scale and complexity is a serious undertaking in itself, but it must be remembered that we are in the preliminary stage of one of the greatest battles in history, that we are in action at many points in Norway and in Holland, that we have to be prepared in the Mediterranean, that the air battle is continuous and that many preparations have to be made here at home. I would say to the House [of Commons], as I said to those who have joined the government: **“I have nothing to offer but blood, toil, tears and sweat.”***

We have before us many, many long months of struggle and of suffering. You ask, what is our policy? I will say: It is to endure war, by sea, land and air, with all our might and with all the strength that God can give us; to endure war against a monstrous tyranny, never surpassed in the dark and lamentable catalogue of human crime. That is our policy. You ask, what is our aim? I can answer in one word: victory. Victory at all costs, victory in spite of all terror, victory, however long and hard the road may be; for without victory, there is no survival. Let that be realised; no survival for the British Empire, no survival for all that the British Empire has stood for. At this time I feel entitled to claim the aid of all [the British Empire], and I say, “Come then, let us go forward together with our united strength”.

Winston Churchill speaks about a possible invasion of the British Islands, right after the evacuation of Dunkirk.

2. “We Shall Fight on the Beaches”, 4th June 1940:

[...] To the question of invasion, I would observe that there has never been a period in all these long centuries when an absolute guarantee against invasion could have been given to our people. But, we must never forget the solid assurances of sea power and those which belong to air power if it can be locally exercised. I have, myself, full confidence that if all do their duty, if nothing is neglected, and if the best arrangements are made, as they are being made, we shall prove ourselves once again able to defend our island home, to ride out the storm of war, and to outlive the menace of tyranny, if necessary for years, if necessary, alone.

At any rate, that is what we are going to try to do. That is the resolve of His Majesty's Government, every man of them. That is the will of Parliament and the nation. The British Empire and the French Republic, linked together in their cause and in their need, will defend to the death their native land, aiding each other like good comrades to the greatest of their strength.

*Even though large tracts of Europe and many old and famous States have fallen or may fall into the grip of the Gestapo and all the odious apparatus of Nazi rule, we shall not flag or fail. We shall go on to the end. We shall fight in France, we shall fight on the seas and oceans, we shall fight with growing confidence and growing strength in the air, we shall defend our island, whatever the cost may be. **We shall fight on the beaches**, we shall fight on the landing grounds, we shall fight in the fields, and in the streets, we shall fight in the hills; we shall never surrender, and even if, which I do not for a moment believe, this island or a large part of it were subjugated and starving, then our Empire beyond the seas, armed and guarded by the British Fleet, would carry on the struggle, until, in God's good time, the new world, with all its power and might, steps forth to the rescue and the liberation of the old.*

Winston Churchill speaks about the imminent fall of France, and about how it was then the time to shine for the UK.

3. “Their Finest Hour”, 18th June 1940:

We may now ask ourselves: In what way has our position worsened since the beginning of the war? It has worsened by the fact that the Germans have conquered a large part of the coast line of Western Europe, and many small countries have been overrun by them. But, if invasion has become more imminent, as no doubt it has, we, being relieved from the task of maintaining a large army in France, have far larger and more efficient forces to meet it.

We do not yet know what will happen in France or whether the French resistance will be prolonged, both in France and in the French Empire overseas. However matters may go, we in this Island and in the British Empire will never lose our sense of comradeship with the French people. If we are now called upon to endure what they have been suffering, we shall emulate their courage, and if final victory rewards our toils they shall share the gains, and freedom shall be restored to all who have joined their causes to our own: Czechs, Poles, Norwegians, Dutch and Belgians. All these shall be restored.

*The Battle of France is over. I expect that the Battle of Britain is about to begin. Upon this battle depends the survival of Christian civilization. Upon it depends our own British life, and the long continuity of our institutions and our Empire. The whole fury and might of the enemy must very soon be turned on us. Hitler knows that he will have to break us in this Island or lose the war. If we can stand up to him, all Europe may be free and the life of the world may move forward into a bright future. But if we fail, then the whole world, including the United States, including all that we have known and cared for, will sink into the abyss of a new Dark Age made more sinister. Let us therefore dedicate ourselves to our duties, and prepare ourselves mentally, because if the British Empire and its Commonwealth last for a thousand years, men will still say, “**this was their finest hour**”.*

Winston Churchill praises the great effort that the RAF made to save the whole country during the Battle of Britain.

4. “The Few”, 20th August 1940:

Almost a year has passed since the war began, and it is natural for us, I think, to pause on our journey at this milestone and survey the dark, wide field. We have not only fortified our hearts but our Island. Why do I say this? Not, assuredly, to boast; not, assuredly, to allow complacency, not by any means. The dangers we face are still enormous, but so are our advantages and resources. I remind that, because the people have a right to know that there are solid grounds for the confidence we feel.

The great air battle which has been in progress over this Island for the last few weeks has recently reached a high intensity. It is too soon to attempt to assign limits either to its scale or to its duration. On the other hand, the conditions and course of the fighting have so far been favourable to us. Most of the enemy’s fighter planes and pilots which are shot down over our Island, or over the seas which surround it, are either destroyed or captured; whereas a considerable proportion of our own aircraft, and also of our pilots, are saved, and soon again in many cases come into action again.

*The gratitude of every home in our Island, in our Empire, and indeed throughout the world, goes out to the British airmen who, fearless by odds, tireless in their constant challenge and mortal danger, are turning the tide of the World War by their ability and by their devotion. **Never in the field of human conflict was so much owed by so many to so few.** All hearts go out to the fighter pilots, whose brilliant actions we see with our own eyes day after day; but we must never forget that all the time, night after night, month after month, our bomber squadrons travel far into Germany, find their targets in the darkness by the highest navigational skill, aim their attacks, often under the heaviest fire, often with serious loss, and inflict devastating blows upon the whole of the technical and war-making structure of the Nazi power.*

- Anexo 1.2.

Date:

Name:

ONE MINUTE PAPER: Answer briefly to the following questions

Which were Churchill's intentions with these speeches?

Why did they make him have such a relevant role in the war?

Comentario crítico:

Esta experiencia de aprendizaje basada en el análisis de fuentes históricas trata de dinamizar lo que en muchas ocasiones es un ejercicio poco motivador para los estudiantes. El hecho de tener que ir moviéndose alrededor de la clase, junto con los diálogos que deben establecer entre ellos de forma escrita, eleva la lectura de textos a un nivel más cercano a las metodologías activas que consiguen una mayor implicación por parte de todos dentro del aula. Este es sin duda uno de los puntos fuertes de la actividad. Así mismo, es muy positivo cómo se aprovecha la oportunidad que brinda el bilingüismo para utilizar fuentes históricas originales. Claro que se podrían utilizar traducciones, como se hace habitualmente, sin embargo el hecho de poder utilizar el texto original hace que sea una experiencia histórica más real e interesante, sin que se pierdan ciertos matices por culpa de la traducción.

El principal inconveniente que encontramos para el cumplimiento de los objetivos marcados es el tiempo. Este está bien calculado para poder completarla en una sesión, lo que es suficiente para hacerse mejor a la idea sobre la relevancia de la figura histórica que se estudia. No obstante, si realmente se quiere mejorar la comprensión escrita de los estudiantes, con una sesión no bastaría. Claro que la experiencia resulta eficaz en ese sentido, pero es sólo un pequeño avance, si se tratase de un objetivo fundamental en una programación, por ejemplo, se recomienda realizar más actividades de este tipo a lo largo del curso para poder entrenar esa destreza y alcanzar los resultados de aprendizaje deseados. Por otro lado, también cabe mencionar que para completar la actividad con éxito se requiere un nivel medio-alto de inglés. Bien es cierto que siendo un grupo bilingüe en 4º de ESO, deberían ser capaces de llevarla a cabo, pues está diseñada de forma expresa para ese nivel. De todos modos, para evitar un exceso de dificultad los textos han sido ligeramente adaptados, e incluso si la adaptación resultase dificultosa, la propia experiencia permite a los estudiantes pedir ayuda, tanto a sus compañeros como al profesor.

Esto además nos lleva a hablar de otro punto fuerte de la experiencia, que es cómo posibilita el trabajo autónomo del alumnado. Los estudiantes, en un papel activo, serán dueños de su propio proceso de aprendizaje, quedando el docente en un papel de guía. Este presenta la actividad, y una vez comenzada puede ayudar a quien lo necesite, pero lo ideal es que no tenga que intervenir y se limite a supervisar el ejercicio, y que la ayuda que los propios estudiantes se prestan sea suficiente.

En definitiva, encontramos una experiencia que se adapta muy bien a los objetivos marcados en este portafolio, pues homogeneiza perfectamente el trabajo de interpretación de fuentes históricas con el refuerzo de una destreza lingüística, como la comprensión escrita en este caso. Además, los inconvenientes que puede presentar han sido contemplados y minimizados, pudiendo hacer en todo momento las adaptaciones que sean necesarias.

2.2. Experiencia nº2: Justify your historical hexagons

Síntesis:

En esta experiencia de aprendizaje los estudiantes deben redactar un texto explicativo sobre un esquema previo, hecho por ellos mismos con unos hexágonos recortables, los cuales contienen un concepto histórico relacionado con el tema de las causas de la Segunda Guerra Mundial. De esta manera pretendemos trabajar conceptos propios del pensamiento histórico como la causalidad y la relevancia, o el razonamiento lógico y la relación de ideas, así como una destreza lingüística fundamental, la expresión escrita. Este ejercicio encaja muy bien como método de repaso al final de una unidad didáctica, para afianzar temática ya conocida que se considere relevante o compleja.

La primera parte de la experiencia está inspirada en conceptos del ya mencionado Russel Tarr, y en ejercicios testados en clase de la profesora Emily Thomas⁴. La segunda parte, consistente en una redacción que servirá como evaluación, es de diseño propio.

Objetivos y sentido curricular:

De nuevo, esta experiencia de aprendizaje ha sido diseñada para una clase de Historia de 4º de ESO en la modalidad bilingüe (inglés), de acuerdo con la normativa citada anteriormente, que tiene vigencia en Aragón en estos momentos: el PIBLEA (Orden de 14 de febrero de 2013) y el Modelo BRIT-Aragón (ORDEN ECD/823/2018 de 18 de mayo).

Del mismo modo, hemos tomado como referencia temática y metodológica el currículo integrado para 4º de ESO del convenio de nuestro Gobierno con el *British Council*, ya que el contenido de la experiencia se adecúa a la perfección con el bloque temático 7 del mismo, dedicado a la Segunda Guerra Mundial. En el apartado de resultados de aprendizaje para ese tema se señala: “*Identify the events that set off the war*” y “*Understand the meaning of Appeasement*”. Los dos primeros puntos de estudio que plantea el bloque hacen referencia a esa misma temática, que es precisamente el contenido histórico que abarca la actividad.

Así mismo debemos hacer referencia al currículo oficial aragonés de Geografía e Historia para la ESO (Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo), del que extraemos las

⁴ En: *100 Ideas for secondary teachers: Outstanding History Lessons* (2017).

competencias clave y los objetivos de etapa que tienen cohesión con la experiencia de aprendizaje.

Con respecto a la adquisición de las competencias clave, esta actividad está estrechamente relacionada con la *Competencia en comunicación lingüística*. Dado que estamos presentando experiencias para la modalidad bilingüe esto va a ser una constante, aunque cada una estará relacionada con esta competencia por motivos diferentes. En este caso, incorpora vocabulario específico y vuelve a reforzar la capacidad verbal requiriendo un esfuerzo para razonar y relacionar, y ofreciendo la oportunidad de comunicarse por escrito, desarrollando sus habilidades de exposición, descripción y argumentación. Y también la relacionamos con la *Competencia de aprender a aprender* porque fomenta la autonomía personal del alumnado a la hora de identificar, comprender, analizar y extraer conclusiones propias sobre un tema histórico.

Citamos ahora los objetivos generales de etapa que esta experiencia de aprendizaje puede ayudar a alcanzar:

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

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

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

De acuerdo con lo que la experiencia pretende conseguir de forma más concreta, hemos diseñado los siguientes objetivos específicos:

- Identificar y relacionar los eventos que produjeron en última instancia el estallido de la Segunda Guerra Mundial.
- Conocer y manejar con precisión conceptos relacionados con ese contexto histórico, tales como *Appeasement* o *Lebensraum*.

- Mejorar la expresión escrita en inglés, manejando un vocabulario y una gramática adecuada y suficientemente compleja como para construir un relato histórico coherente.

Descripción detallada de la experiencia de aprendizaje:

Esta experiencia de aprendizaje ha sido diseñada para repasar y afianzar conocimientos previos, en este caso sobre las causas de la Segunda Guerra Mundial, y por tanto se debería aplicar en los últimos compases de una unidad didáctica. Puede realizarse en el aula habitual ya que no se necesitan muchos recursos, con una sesión basta para completarla, y se divide en dos fases principales.

1ª Fase: *historical hexagons*

Esta fase abarca la primera mitad de la sesión, es decir, alrededor de 25 minutos. En primer lugar, el profesor reparte a cada estudiante situado en su pupitre habitual, una hoja en blanco, y una ficha (Anexo 2.1.) consistente de un folio con 12 hexágonos, cada uno de los cuales tiene algo escrito en su interior; concretamente un concepto relacionado con las causas de la Segunda Guerra Mundial, desde “*Treaty of Versailles*” hasta “*Appeasement*”, por ejemplo. A continuación el profesor explica qué hay que hacer a lo largo de toda la sesión, y da paso a que los alumnos se pongan a trabajar mientras él supervisa y ayuda en caso necesario. Para este primer paso se necesitan tantas fichas y folios como estudiantes haya en clase, tijeras y pegamento para todos.

Lo primero que deben hacer los estudiantes es recortar los hexágonos para pegarlos en el folio en blanco que se les ha entregado. Deben unirlos de forma coherente para formar un esquema con el que se pueda dar una explicación lógica de porqué se inició la Segunda Guerra Mundial. Si los lados de dos hexágonos están en contacto, significa que tienen una relación directa. Así, tienen que formar esquemas que vayan de izquierda a derecha y que construyan un relato cohesionado, bien por cronología u otro denominador común entre los conceptos, siempre y cuando luego puedan justificar esas relaciones. Por tanto, no hay una única solución al esquema, siempre que tenga sentido podemos encontrar tantos enfoques como estudiantes en el aula.

2ª Fase: *essay*

Una vez construido el esquema, en la segunda parte de la sesión que durará entre 25 y 30 minutos, los estudiantes deberán justificar la forma en que han relacionado las ideas de los hexágonos. Teniendo esos puntos clave que ellos mismos han estructurado como referencia, tendrán que escribir una redacción con sus propias palabras sobre el

camino hacia el estallido de la Segunda Guerra Mundial. Para ello, escribirán un relato de unas 15 líneas en el dorso de su esquema. Una vez terminada la tarea, será entregada al profesor para su posterior evaluación.

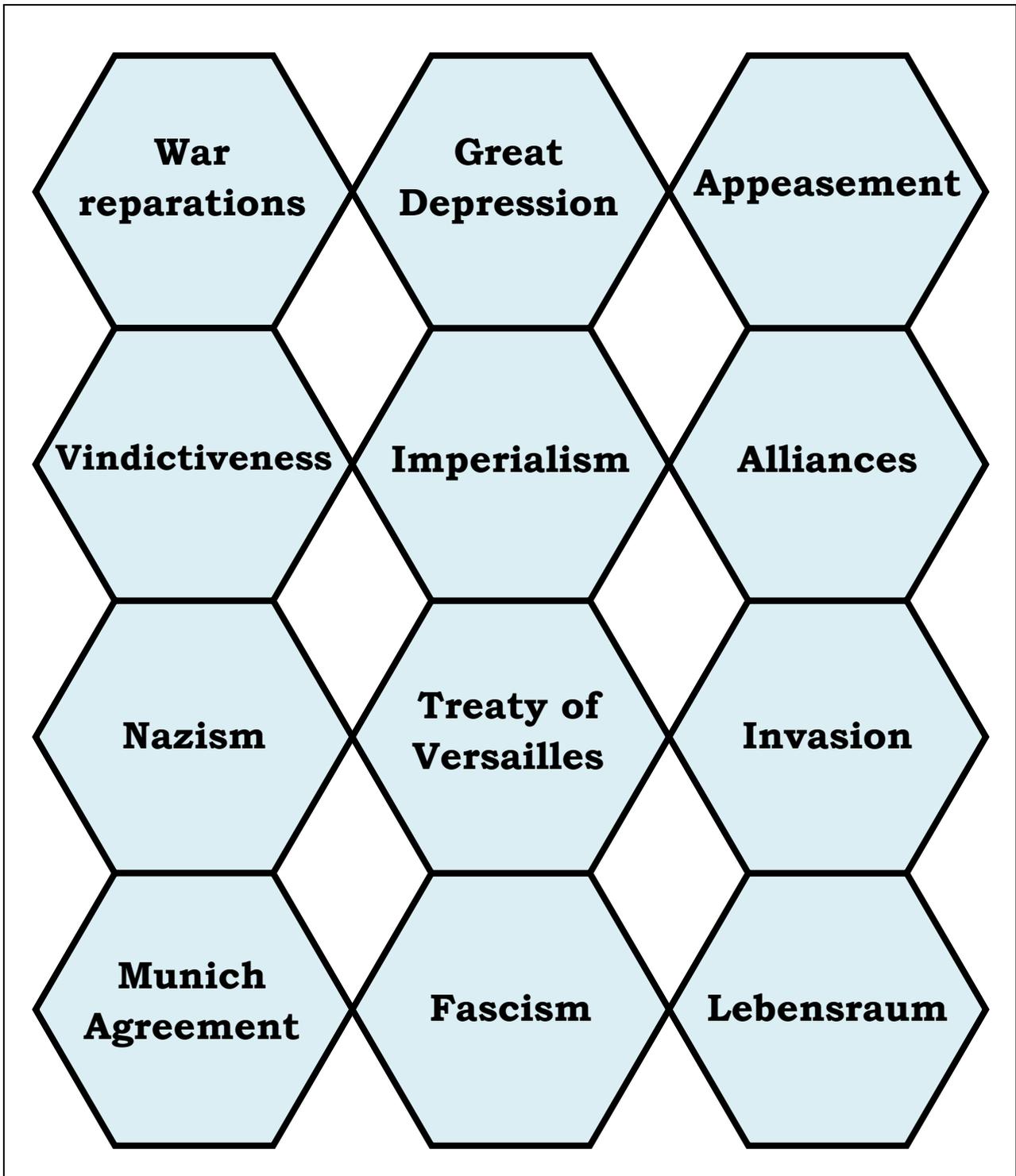
Instrumentos de evaluación:

Los dos focos principales de trabajo de esta experiencia de aprendizaje son la temática de las causas de la Segunda Guerra Mundial, y la expresión escrita en inglés, como ya hemos mencionado con anterioridad. Por este motivo, la redacción es el instrumento perfecto para evaluarla. Con la ayuda de una rúbrica (Anexo 2.2.) de diseño propio, el profesor corregirá los relatos de los estudiantes valorando no sólo el rigor del contenido histórico y la coherencia de la argumentación, sino también la calidad de la escritura, prestando atención al vocabulario y la gramática. Además, se mostrará esta rúbrica a los estudiantes de modo que sepan cómo van a ser evaluados.

Cabe destacar que se valoran en un 50% los aspectos formales de la redacción, es decir, la escritura, mientras el otro 50% lo representan los aspectos históricos del ejercicio. Dado que en muchas ocasiones se evalúa de forma general, y se termina dejando de lado uno de los dos aspectos en favor del otro, hemos decidido puntuarlos por separado atribuyéndoles el mismo porcentaje. Ya que el objetivo es enseñar historia al mismo tiempo que se refuerza el conocimiento lingüístico, evaluarlos individualmente nos parece una forma adecuada de prestarles la máxima atención a ambos aspectos. Esto, además, nos hará obtener el máximo esfuerzo por parte de los estudiantes, quienes al estar informados del modo en que se establece la puntuación, se verán obligados a prestar atención tanto a su razonamiento histórico, como a la forma de expresar el mismo.

Anexo de recursos y materiales asociados:

- Anexo 2.1.



- Anexo 2.2.

ESCRITURA		CONTENIDO HISTÓRICO	
Hay carencias y errores graves de gramática y vocabulario	0 puntos	Escaso conocimiento del período histórico, no conecta bien los conceptos ni plantea argumentos válidos	0 puntos
Comprensible, pero hay bastantes errores de gramática y vocabulario	1 punto	Conoce de forma básica el contexto histórico, pero con carencias porque no conecta bien los conceptos	1 punto
Hay muy pocos errores y demuestra un manejo correcto de gramática y vocabulario, aunque a un nivel básico	3 puntos	Conoce bien el contexto y conecta adecuadamente los conceptos, aunque de forma básica	3 puntos
Escasos o ningún error, y demuestra mucho conocimiento y riqueza en el manejo de vocabulario específico y gramática	5 puntos	Conoce el contexto y conecta perfectamente los conceptos, además argumenta con profundidad aportando ideas de relevancia	5 puntos
Puntuación total sobre 10 = Escritura + Contenido histórico			

Comentario crítico:

El punto más fuerte que encontramos en esta experiencia de aprendizaje es cómo consigue combinar de forma coherente y natural, el trabajo del contenido histórico con el trabajo del inglés. Tenemos una primera parte, en la que toman un papel fundamental conceptos tan importantes de la disciplina histórica como la causalidad, la cronología, la relevancia o el razonamiento lógico. Para relacionar las ideas propuestas y darles un sentido, los estudiantes necesitarán hacer uso de estas herramientas propias del pensamiento histórico. Al mismo tiempo, resulta imprescindible manejar el vocabulario que aparece en los hexágonos, y si no se comprende es el momento de aprenderlo. De modo que la primera mitad de la experiencia la protagoniza el trabajo de conceptos históricos, y posee elementos complementarios de lingüística.

En cuanto a la segunda parte, la redacción exige que los estudiantes hagan un uso adecuado de la gramática y el vocabulario inglés, al mismo tiempo que relatan un episodio histórico de relevancia. Dado que en la primera parte habrán ido construyendo ese relato mentalmente conforme relacionan los conceptos, esta segunda parte está protagonizada por sus habilidades para la expresión escrita, pues deberán encontrar la mejor forma de expresar la información que acaban de ordenar en sus cabezas.

Por otro lado, hemos contemplado los inconvenientes que pudiera suponer esta experiencia de aprendizaje. En primer lugar la falta de conocimiento histórico sobre el tema. Difícilmente podrá un estudiante relacionar conceptos y vocabulario específico y hacer una redacción al respecto, si no conoce bien el período que se trata. Bien es cierto que al ser una actividad de repaso, esta situación no debería darse, pero cabe la posibilidad de que así sea. En caso de que esto ocurra, el profesor podría guiar hasta cierto punto a quien lo necesite, y recordar algunos aspectos del tema que puedan ayudar al alumnado a iniciar la actividad.

Por último, volvemos a encontrar una experiencia que implementa una metodología más activa sobre una actividad normalmente poco motivadora para los alumnos. El hecho de relacionar por sí mismos las ideas y construir el relato histórico de una forma más personal, proporcionará mayor libertad de expresión, fomentará la creatividad, y en definitiva, o eso se pretende, resultará llamativo para el conjunto de la clase. Así mismo, el papel del docente vuelve a ser de guía, quedando en un segundo plano y fomentando el trabajo autónomo del estudiante. Todos estos aspectos hacen que, de nuevo, la experiencia se adapte perfectamente a nuestros objetivos principales.

2.3. Experiencia nº3: Following *Band of Brothers*

Síntesis:

Esta experiencia de aprendizaje se desarrolla a lo largo de un trimestre completo. Consiste en el visionado de una serie de televisión sobre la Segunda Guerra Mundial: *Band of Brothers* (“Hermanos de Sangre”). El seguimiento de la serie implica la profundización en un tema histórico y el trabajo intensivo de la comprensión oral.

Aplicando la metodología *Flipped Classroom*, la experiencia tiene dos partes. La primera es la tarea individual para casa de los estudiantes, que consiste en ver en versión original y con subtítulos en inglés un episodio a la semana, y rellenar una ficha de preguntas sobre cada uno. En cuanto a la segunda parte, hay dos posibilidades que se irán alternando cada capítulo. Una es un “seminario socrático”, un tipo de debate para discutir en clase los aspectos históricos más relevantes del episodio. Y la otra, es la creación de un *podcast* en el que cada alumno comentará las respuestas de su tarea.

Esta experiencia de diseño propio es una adaptación de la denominada “lectura dialógica”⁵. El modelo de debate “seminario socrático” está extraído de Russel Tarr, citado anteriormente. Mientras la metodología *Flipped Classroom* y la creación de productos digitales por parte del alumnado están ampliamente testados y extendidos.

Objetivos y sentido curricular:

Una vez más, esta experiencia de aprendizaje está destinada a una clase de Historia de 4º de ESO en la modalidad bilingüe (inglés), siguiendo la normativa vigente en Aragón citada anteriormente: el PIBLEA (Orden de 14 de febrero de 2013) y el Modelo BRIT-Aragón (ORDEN ECD/823/2018 de 18 de mayo).

Como ya hemos comentado, el trabajo de la comprensión oral es parte fundamental de esta experiencia, lo que además se complementa con la puesta en práctica de la expresión oral en debates, y realizando grabaciones de *podcast*. Un buen ejemplo de cómo esto se adecúa perfectamente a la normativa aragonesa sobre bilingüismo lo encontramos en el artículo 6 del Modelo BRIT-Aragón, dedicado a la *Competencia Oral*. En ese apartado la legislación es clara, y considera la mejora de esta destreza por parte del alumnado uno de los objetivos prioritarios que se debe abordar en los itinerarios bilingües.

⁵ Metodología puesta en práctica por profesores de varios institutos públicos de Zaragoza, conocida a través de un seminario en el Máster de Profesorado en la Universidad de Zaragoza. En lugar de hacer el seguimiento de un libro, se aplica esa misma rutina a una serie televisiva.

Así mismo, hemos vuelto a apoyarnos en las propuestas temáticas y metodológicas del currículo integrado para 4º de ESO del convenio MECD-British Council. El Desembarco de Normandía es un punto absolutamente clave para el desarrollo argumental de la serie, ya que se sigue el avance de un batallón de paracaidistas estadounidenses. En ese sentido, el currículo integrado destaca este episodio bélico y el contexto que lo rodea, es decir, la invasión aliada del continente europeo y su consecutiva victoria. Además, recomienda la visualización de grabaciones sobre el Día-D, algo que las representaciones detalladas de las situaciones bélicas de *Band of Brothers* pueden satisfacer.⁶

En cuanto a aspectos más generales como las competencias clave y los objetivos de etapa marcados para la ESO en Aragón, volvemos a utilizar como referencia el currículo oficial de Geografía e Historia (Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo).

Una vez más destacamos la implicación de la *Competencia en comunicación lingüística* en esta experiencia de aprendizaje, que en este caso está combinada con la *Competencia Oral*, a la cuál acabamos de hacer referencia. Encontramos muy implicada también la *Competencia digital* por la importante presencia que tienen las Tecnologías de la Información y Comunicación, que serán necesarias para visualizar la serie, y sobre todo para la creación del *podcast*. De nuevo debemos mencionar la *Competencia de aprender a aprender* debido a cómo la experiencia fomenta el aprendizaje autónomo del alumnado. Esta vez además lo hace de formas muy diversas: suponiendo un aprendizaje por descubrimiento, al ir desvelando poco a poco el contenido histórico de la serie; a través de la creación personal de un producto, en este caso un *podcast*; e incluso con el formato del debate, basado en la gestión propia del alumnado. Y por último, no debemos olvidarnos de que *Band of Brothers* es un producto artístico propio del siglo XXI, que puede fomentar la expresión y la creatividad y proporciona indudablemente una experiencia de enriquecimiento cultural, haciendo que esta actividad contribuya a la adquisición de la *Competencia de conciencia y expresiones culturales*.

Por otro lado, los objetivos generales de etapa que propone el currículo aragonés, y que son respaldados por esta experiencia de aprendizaje, son:

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

Obj.GH.8. Adquirir y emplear el vocabulario específico y las nociones de causalidad, cambio y permanencia que aportan la Geografía y la Historia para

⁶ Todas las referencias aparecen en el bloque temático 7 del currículo integrado del convenio MECD-British Council, página 121.

que su incorporación al vocabulario habitual aumente la precisión en el uso del lenguaje y mejore la comunicación.

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

En cuanto a los objetivos específicos de la experiencia de aprendizaje, proponemos los siguientes:

- Comprender la fase final y el desenlace de la Segunda Guerra Mundial, especialmente el Desembarco de Normandía y su tremenda importancia.
- Visualizar situaciones bélicas reales, y comprender el funcionamiento del ejército en estado de guerra y el día a día de los combatientes.
- Mejorar la destreza lingüística de la comprensión oral, adquiriendo mayor facilidad y una comprensión de acentos y matices más amplia.
- Desarrollar debates de gestión propia donde expresar argumentos e ideas en inglés con la mayor complejidad y precisión posibles.
- Crear varios *podcasts* breves sobre un producto televisivo de contenido histórico, expresando una opinión personal rigurosa y bien argumentada.

Descripción detallada de la experiencia de aprendizaje:

Esta experiencia de aprendizaje consiste en la visualización y el seguimiento simultáneo por parte de toda la clase de la serie histórica *Band of Brothers* (Anexo 3.1.), conocida en su versión española como “Hermanos de Sangre”, que cuenta la historia de la *Easy Company*, un batallón del regimiento de paracaidistas estadounidense durante la Segunda Guerra Mundial. Primero observamos su entrenamiento en una base militar, para después ver cómo llevan a cabo el Desembarco de Normandía, y a partir de ahí el resto de campañas por Holanda, Bélgica y Alemania, hasta la victoria de los Aliados. No sólo está basada en hechos reales, sino que hace una representación fiel y detallada de la historia de la compañía y sus integrantes, mostrando incluso entrevistas recientes

con los supervivientes, además de recuerdos de periodistas de la época y cartas personales de los propios soldados. Es por tanto, además de un producto televisivo serio y de calidad, un documento histórico en sí mismo.

La serie consta de un total de 11 episodios de aproximadamente 60 minutos cada uno, y la experiencia está diseñada para visualizar y trabajar uno cada semana, de modo que se extenderá a lo largo de un trimestre entero, como telón de fondo del mismo. Para llevarla a cabo aplicamos la metodología *Flipped Classroom*, en la que se invierte el orden habitual del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, los estudiantes comienzan la actividad de forma autónoma realizando una tarea en casa, para después completar la experiencia en clase. A continuación exponemos de forma detallada el trabajo de una semana a modo de ejemplo, para comprender su funcionamiento.

1ª Fase: *visualización del capítulo*

En primer lugar, el docente debe facilitar a los estudiantes el capítulo de *Band of Brothers* que corresponda, en versión original y con subtítulos en inglés. Puede compartirlo con la clase a través de una plataforma como *Google Classroom* u otras similares con las que trabajen habitualmente. En segundo lugar debe repartir la ficha correspondiente a ese capítulo (Anexo 3.2.), que contiene una serie de preguntas sobre el mismo.

A continuación como comentábamos, los alumnos realizan la primera parte de la *Flipped Classroom* en casa, de forma individual, para lo que necesitarán un ordenador con conexión a internet. Su tarea consiste en ver el capítulo y contestar las preguntas correspondientes. Tal y como habrá explicado el profesor con anterioridad, lo ideal es leer las preguntas primero, para saber a qué deben prestar especial atención, después ver el episodio, y por último rellenar la ficha. Si lo necesitaran o tuvieran interés podrían volver a ver el capítulo o algunas partes del mismo tantas veces como fuera necesario.

2ª Fase: *seminario socrático - podcast*

La segunda parte de esta *Flipped Classroom* se puede resolver de dos formas diferentes que se irán alternando cada episodio. La opción “A”, con la que se comienza, es un seminario socrático, y la opción “B” es la creación de un *podcast*. A continuación explicamos ambas por separado.

A) De vuelta en clase, a lo largo de una sesión se llevará a cabo un “seminario socrático”⁷ sobre el capítulo, utilizando como guía las fichas que todo el mundo debe traer completadas. Se trata de un tipo de debate gestionado por los propios estudiantes.

⁷ TARR, RUSSEL (2016). *A History Teaching Toolbox: practical strategies for the secondary classroom*, pp. 32-33.

En primer lugar hay que apartar las mesas y formar un círculo de sillas donde se sienten los alumnos. El profesor, fuera del círculo y como observador, sortea entre toda la clase quién será el moderador del seminario, siendo cada vez una persona diferente. Con todo preparado y los alumnos con su ficha en las manos, el moderador da comienzo al debate. Su tarea consiste en leer las preguntas e ir seleccionando varias personas que contesten cada una de ellas. Así mismo, los demás podrán intervenir para aportar ideas nuevas, y completar o rebatir las de los compañeros, de modo que se genere un debate. Para intervenir habrá que pedir permiso al moderador, quien irá concediendo el turno de palabra de forma ordenada y equitativa, garantizando la participación de toda la clase.

El seminario concluye cuando se han contestado todas las preguntas y todo el mundo ha compartido aquello que quería decir. En caso de que sobre tiempo de la sesión, el profesor puede completarla añadiendo alguna pregunta de reflexión relacionada con lo visto en el capítulo o con lo hablado en el debate. Una vez concluido, se reparte la ficha del siguiente episodio, el cual se sube a la plataforma ese mismo día. De esta manera se repite el ciclo, los alumnos tendrán toda la semana para verlo y contestar las preguntas, y en este caso, en vez de prepararse para otro seminario tendrán que crear un *podcast* como detallamos a continuación.

B) Una vez han visto el nuevo episodio y han rellenado la ficha correspondiente, cada alumno tendrá que crear su propio *podcast* a través de la plataforma online *Ivoox*⁸, para lo que necesitan un ordenador o un teléfono móvil con conexión a internet. Se trata de una página web que permite crear y compartir este tipo de archivos de forma gratuita. El profesor creará una carpeta que la clase identifique, y los alumnos subirán ahí el *podcast* con su nombre y el número del capítulo de *Band of Brothers* correspondiente, para lo que tendrán una semana desde el término de la actividad del episodio anterior. Por supuesto, antes de afrontar esta nueva tarea el profesor dará en clase las instrucciones correspondientes para llevarla a cabo, pudiendo explicar el funcionamiento de *Ivoox* con un ejemplo hecho en el aula si fuese necesario.

Los *podcasts* deben durar alrededor de 5 minutos. En ellos, cada estudiante comentará las respuestas que ha escrito explicándolas brevemente una por una, y dará una opinión personal sobre el episodio, haciendo especial mención a los aspectos históricos que más le hayan llamado la atención. Una vez terminado el plazo para subirlos el profesor comprueba que todo el mundo ha completado la tarea. Además, al igual que los estudiantes, podrá escuchar las creaciones de cada uno.

Concluida esta parte de la experiencia, se vuelve a empezar el proceso. Es decir, el profesor sube el capítulo nuevo a *Google Classroom* y reparte en clase la ficha correspondiente. Los alumnos tendrán una semana para completar la tarea y, en este caso, preparar un nuevo seminario socrático.

⁸ www.ivoox.com

Instrumentos de evaluación:

El procedimiento de evaluación de esta experiencia de aprendizaje es la observación sistemática. Este proceso es concretado por una escala de observación de diseño propio (Anexo 3.3.), instrumento mediante el que controlamos la frecuencia con la que se llevan a cabo debidamente las diferentes tareas. Estamos hablando por tanto de una evaluación fundamentalmente cuantitativa.

El motivo de que no se evalúen cualitativamente las respuestas de la ficha, las intervenciones en el debate o el *podcast*, es que esta pretende ser una experiencia complementaria para despertar el interés cultural de los estudiantes de una forma un poco más libre. En ese sentido, importa más el trabajo paulatino que la obtención de unos resultados concretos e inmediatos. De todos modos, el profesor siempre podrá observar de forma general el progreso del alumnado con respecto a su comprensión oral, su conocimiento histórico de la temática y su expresión oral, con el fin de determinar si la experiencia está siendo efectiva.

En definitiva, la evaluación que se lleva a cabo está destinada a garantizar que la tarea se lleva al día y se realiza con interés. Es fundamental para el funcionamiento de la experiencia que toda la clase siga la serie de forma simultánea. De esta manera se pueden llevar a cabo los seminarios sin que nadie se quede al margen o no comprenda lo que se está debatiendo, y todo el mundo tiene la oportunidad de escuchar los *podcasts* de los demás, de modo que se mantenga la motivación y la implicación a un nivel elevado.

Anexo de recursos y materiales asociados:

- Anexo 3.1. *Band of Brothers*, ficha técnica.⁹



Año: 2001

País: Estados Unidos

Producción: HBO, DreamWorks, Steven Spielberg, Tom Hanks

Dirección/creador: Stephen Ambrose

Guión: basado en bestseller de Stephen Ambrose

Premios: 6 Emmy, 1 Globo de Oro

⁹ Información extraída de *Filmaffinity España* (www.filmaffinity.com/es).

- Anexo 3.2. Ejemplo de ficha, episodio 2: “*Day of Days*”.

Date:

Name:

EPISODE 2: “Day of Days”

1. Why were the Normandy Landings so important? What role did Easy Company play in them?

2. Which kind of difficulties did soldiers encounter once they landed on Normandy?

3. Which was the key to dismantle that fortified position?

4. Why do you think Richard Winters quickly earned the respect of the rest of the soldiers?

5. What called your attention the most about the life of the soldiers during their first days of fighting?

- Anexo 3.3.

Nombre:	INDICADORES	1	2	3	4
	Visualiza el episodio y rellena la ficha aportando ideas originales				
	Participa de forma activa en el seminario socrático				
	Crea los <i>podcasts</i> siguiendo las instrucciones correspondientes				
	Realiza todas las tareas dentro del plazo establecido				
1 – NUNCA 2 – A VECES 3 – CASI SIEMPRE 4 - SIEMPRE					

Comentario crítico:

Uno de los problemas que presenta esta actividad es su duración. En primer lugar porque implica centrarse mucho en un trabajo muy concreto, especialmente, en una temática histórica muy específica. Y en segundo lugar porque requiere mucha responsabilidad y constancia por parte del alumnado. Bien es cierto que esto también tiene un lado positivo, y es que gracias al trabajo continuado e intensivo en un área tan acotada, el progreso en la misma y en todas las destrezas que se ven implicadas será notable al final del trimestre.

En cuanto al contenido histórico, los estudiantes tendrán la oportunidad de seguir el día a día de un conjunto de soldados durante la Segunda Guerra Mundial. Es decir, un período de tiempo relativamente corto en un contexto bastante limitado. Sin embargo, al hilo de lo que exponíamos anteriormente, podrán aprender muchísimo y de forma muy profunda sobre un tema verdaderamente relevante en la Historia contemporánea. Mientras, el foco del refuerzo lingüístico de esta experiencia está en la competencia oral. Hacer el seguimiento de una serie anglosajona en su versión original y con los subtítulos en inglés, de manera que se hagan realmente conscientes de la pronunciación y de los usos del idioma, es verdaderamente útil y efectivo a la hora de mejorar la comprensión oral. Además adquirirán nuevas expresiones y vocabulario específico, e irán mejorando su expresión oral gracias al entrenamiento semanal que proporcionan los debates y la creación de *podcasts*.

Así mismo, cabe destacar la gran motivación e implicación que se puede conseguir por parte del alumnado gracias a las metodologías activas que aplicamos. Además, estamos hablando de ver una serie de televisión moderna y de calidad, algo que sin duda está a la orden del día en la sociedad actual, en la que la mayoría de jóvenes ya realizan esa actividad habitualmente de forma autónoma, y por mero entretenimiento. La lectura de un libro, por ejemplo, aunque también pueda ser un trabajo muy útil e interesante, puede conseguir que unos se impliquen y otros no, pero una serie de televisión fácilmente llamará la atención y motivará a toda la clase.

En definitiva, el trabajo que supone esta experiencia de aprendizaje es rico e interesante. El hecho de poder estirarlo en el tiempo, aunque tenga algún pequeño inconveniente como ya hemos comentado, en general es muy positivo a la hora de permitir que los estudiantes progresen realmente. Algo que también se ve potenciado por el trabajo autónomo del alumnado que se requiere en cada ejercicio de la experiencia.

2.4. Experiencia nº4: Judging Harry Truman

Síntesis:

Esta experiencia de aprendizaje implementa la metodología *Hot-Seating*, ampliamente conocida y aplicada en el ámbito de la docencia de la Historia, que consiste en someter a un interrogatorio o juicio a una figura histórica y desarrollar una dinámica a partir de ello. En este caso se propone una versión de diseño propio, partiendo de los conceptos de los ya mencionados Emily Thomas y Russel Tarr.

La idea es juzgar a Harry Truman por la decisión sumamente controvertida de lanzar dos bombas atómicas sobre Japón en 1945, que supondrían el fin definitivo de la Segunda Guerra Mundial. El profesor representará la figura del presidente estadounidense, mientras que los estudiantes se dividirán en grupos, cada uno de los cuales representará un rol y tendrá funciones y tareas diferentes. Se trata de un contexto histórico que los alumnos ya deben conocer, en caso contrario el ejercicio sería extremadamente difícil.

La experiencia consta de 3 sesiones y trabaja multitud de aspectos, destacando especialmente la expresión oral del inglés, el conocimiento de la multiperspectiva histórica, y la profundización del conocimiento sobre la figura de Harry Truman como Presidente de los Estados Unidos.

Objetivos y sentido curricular:

De nuevo, esta experiencia de aprendizaje ha sido diseñada para una clase de Historia de 4º de ESO en la modalidad bilingüe (inglés), de acuerdo con la ya citada normativa aragonesa: el PIBLEA (Orden de 14 de febrero de 2013) y el Modelo BRIT-Aragón (ORDEN ECD/823/2018 de 18 de mayo).

Debido a que esta experiencia de aprendizaje está centrada en el refuerzo de la expresión oral, ya que se basa en las intervenciones de los estudiantes en un juicio simulado, podemos afirmar que, del mismo modo que la experiencia anterior, esta se adecúa perfectamente a la legislación bilingüe. El artículo 6 del Modelo BRIT-Aragón que, como ya hemos comentado, presenta la *Competencia Oral* como una parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, vuelve a ser buen ejemplo de ello.

En cuanto al currículo integrado para 4º de ESO del convenio MECD-British Council, nos ha servido una vez más como referencia metodológica y temática. En este

caso, el tema relacionado con el lanzamiento de las bombas atómicas y el fin de la Segunda Guerra Mundial encaja en el bloque temático 7, al que hemos estado haciendo referencia hasta ahora. Sin embargo, el estudio de la figura de Harry Truman y sus políticas se trata más en el bloque 8, dedicado a la Guerra Fría. Por tanto, esta experiencia de aprendizaje se puede inscribir tanto en un tema como en el otro, estando bien justificada en ambos casos.

Pasando a revisar la concordancia de esta actividad con el currículo oficial de Geografía e Historia para la ESO en Aragón (Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo), volvemos a destacar las competencias clave y los objetivos generales de etapa que más encajan con la experiencia.

Por supuesto, debemos volver a mencionar la *Competencia en comunicación lingüística*, ya que el uso de la palabra y el diálogo son la base de esta experiencia de aprendizaje. Además, igual que en la anterior, en esta actividad tiene una presencia fundamental al estar relacionada con la *Competencia Oral* que tanto destaca el Modelo BRIT-Aragón. Por otro lado, cada alumno gestiona su papel en el juicio con independencia, y coordinándose con los demás compañeros sin mediación del profesor, lo que supone la potenciación del aprendizaje autónomo a través de metodologías activas, razones por las que vuelve a tener mucha importancia la *Competencia de aprender a aprender*. Y por último, debemos citar las *Competencias sociales y cívicas*, que además son parte fundamental de la experiencia, ya que fomenta el desarrollo de relaciones sociales respetuosas dentro del aula a través del aprendizaje, y de ciertas actitudes necesarias para el desarrollo de la actividad. Gracias a ella, los estudiantes podrán mejorar su interpretación del contexto y el espacio social en el que se encuentran.

Nos referimos ahora a los objetivos generales de etapa del currículo aragonés dentro de los que se puede inscribir esta experiencia de aprendizaje:

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

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

*Obj.GH.10. **Realizar tareas colaborativas, proyectos investigativos y debates sobre la realidad social actual con una actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente las opiniones y valorando el diálogo, la***

negociación y la toma de decisiones como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales.

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

Para terminar y concretar todo lo mencionado anteriormente, proponemos los siguientes objetivos específicos:

- Profundizar en el conocimiento de la figura de Harry Truman, sus motivaciones y su toma de decisiones en el contexto político y bélico del final de la Segunda Guerra Mundial.
- Comprender la existencia de la multiperspectiva histórica, aceptando razonamientos diferentes sobre unos mismos hechos.
- Mejorar la expresión oral en inglés, así como la confianza personal a la hora de hablar en público.
- Fomentar el respeto hacia otras opiniones y posturas para mejorar las relaciones dentro del aula y la dinámica general del grupo.

Descripción detallada de la experiencia de aprendizaje:

Vamos a simular un juicio histórico hecho desde la perspectiva del presente. Harry Truman es acusado de cometer crímenes de guerra, por tomar la decisión trascendental de arrojar dos bombas atómicas sobre Japón en 1945 para poner fin a la Segunda Guerra Mundial. El profesor hará el papel del acusado, caracterizándose ligeramente si fuera posible y tratando de actuar como pudiera haberlo hecho el protagonista en la realidad, para aportar realismo y conseguir una mayor implicación por parte de la clase. Mientras, los estudiantes se dividen en 4 grupos, cada uno de los cuales tendrá una función y una tarea diferente, y que serán organizados antes de comenzar el ejercicio. La experiencia abarca un total de 3 sesiones, y cada una se corresponde con una fase diferente, que pasamos a detallar a continuación.

1ª Fase: *organización e interrogatorio*

La actividad se inicia presentando las líneas generales de la experiencia: en qué consiste y qué se hará en cada sesión, objetivos de la misma, grupos a los que pueden pertenecer los estudiantes y, por último, se introducirá la figura histórica que se va a sentar en el *Hot-Seat*¹⁰, así como los motivos del juicio y el contexto que lo rodea.

A continuación se divide la clase en 4 grupos: *the prosecution* (abogados de la acusación), *the defence* (abogados de la defensa), *the reporters* (reporteros de prensa) y *the jury* (el jurado). Lo ideal sería explicar en qué consiste exactamente pertenecer a cada uno de ellos y que los propios estudiantes elijan, conformando dos grupos de 5 personas, y otros dos de 6 personas¹¹. No obstante, si los grupos quedan desequilibrados, se pueden asignar los roles por sorteo a través de un método elegido por el profesor. Una vez se han conformado los grupos, sus integrantes preparan un folio y un bolígrafo y se sientan juntos, aunque sin necesidad de cambiar la organización de los pupitres, únicamente se necesita dividir la clase en 4 zonas correspondientes a los 4 grupos.

Con todo presentado y organizado da comienzo el interrogatorio a Truman, que abarca la segunda mitad de esta primera sesión. Para esta actividad, el profesor, ya metido en el personaje, plantea la pregunta a la que el juicio debe dar respuesta: *Was Harry Truman guilty of committing war crimes, illegitimately throwing two atomic bombs over Japan at the end of the Second World War? Or was he innocent because that action ultimately saved millions of lives?* Entonces, todos los estudiantes sin importar su rol, pueden interrogar al presidente. La idea es plantearle preguntas que proporcionen información de utilidad de cara a la preparación de su tarea, es decir, la intervención oral en el juicio. Dado que los estudiantes ya conocen el contexto histórico, deberían dar con preguntas que realmente les ayuden, sin embargo si no fuese así, el profesor, todavía metido en el papel de Truman, podría contar alguna historia o dar algún dato para desatascar la dinámica.

Con el interrogatorio completado queda terminada la primera sesión. Como tarea para casa, los grupos *the prosecution* y *the defence* deben preparar sus intervenciones orales. Además de la información recogida en el interrogatorio, los estudiantes de todos los grupos se podrán servir de dos sitios web proporcionados por el profesor para ampliar sus conocimientos y hacer cualquier consulta que necesiten: la página oficial en inglés de Harry Truman en *Wikipedia*¹², muy completa y a la vez sencilla de consultar; y

¹⁰ En este caso, el banquillo de los acusados es el *Hot-Seat*; término representativo de la metodología que aplicamos en esta experiencia de aprendizaje, el *Hot-Seating*.

¹¹ Partiendo de la base de que existan 22 alumnos, máximo permitido en los itinerarios bilingües, aunque en caso de haber otro número no hay ningún problema, únicamente se necesita que los grupos estén equilibrados.

¹² https://en.wikipedia.org/wiki/Harry_S._Truman

la base oficial de datos de la Segunda Guerra Mundial¹³, con una cantidad de información incalculable bien clasificada en mapas, fotos, vídeos, artículos de prensa, resúmenes cronológicos de los eventos y breves biografías de personajes.

2ª Fase: *the trial*

Los protagonistas de la segunda sesión, en la que se lleva a cabo el juicio a Truman propiamente dicho, son el grupo de abogados de la acusación (*the prosecution*) y el grupo de abogados de la defensa (*the defence*). El objetivo de la acusación es demostrar que el líder estadounidense es culpable de lo que se le acusa, mientras que la defensa debe tratar de probar su inocencia. Para ello, los integrantes de ambos grupos han tenido que preparar, de forma individual, una intervención de unos 2 minutos en la que argumentan a favor, o en contra de la condena.

En primer lugar, durante 10 minutos los grupos hacen una puesta en común y se organizan, pues aunque hayan realizado un trabajo individual, ahora deben coordinarse de modo que no se solapen sus argumentaciones. Esto no es un problema porque, en realidad, su presentación no puede ser un discurso fijo y totalmente preparado, ya que van a necesitar improvisar argumentos e ideas nuevas para contestar a los miembros del grupo contrario. La clave por tanto es tener las ideas claras, conocer bien el contexto y el personaje, y tener soltura hablando en inglés, para poder resolver situaciones sobre la marcha.

Una vez hecha la puesta en común se da paso a la acusación, que será la primera en tomar la palabra, y se procede de la siguiente manera. Interviene un miembro de *the prosecution*, para lo que se pone en pie y expone sus argumentos delante de la clase, mientras esta escucha en silencio. Al terminar se deja 1 minuto para que el otro grupo se ponga de acuerdo en quién interviene y qué debería decir. Entonces, se da paso a alguien de *the defence* que hará su presentación, y así sucesivamente. Es decir, se interviene en orden y de forma intercalada, para dar oportunidad a los dos grupos de presentar sus ideas y de rebatir las de los demás. Para terminar, el profesor en su papel de Truman hace una intervención final, en la que puede defenderse a sí mismo, y también conceder parte de razón a la acusación. En definitiva, se trata de que el profesor proporcione una valoración general de los argumentos de unos y otros, pero manteniéndose en el papel del personaje.

Mientras tanto, los grupos *the reporters* y *the jury* han escuchado en silencio, y sobre todo, han anotado ideas para sus respectivas intervenciones del día siguiente, en el que serán los protagonistas. Para preparar su tarea pueden utilizar los mismos recursos web que sus compañeros si fuera necesario.

¹³ <https://ww2db.com/>

3ª Fase: *the verdict*

En la última sesión y la última parte de la experiencia de aprendizaje, los reporteros de prensa y el jurado toman la palabra. *The reporters* intervienen primero. Ellos han tenido que preparar individualmente lo que sería una pequeña nota de prensa, un informe sobre los hechos y las intervenciones más destacadas del día del juicio. De nuevo saldrán a hablar delante de la clase unos 2 minutos, uno por uno y, en este caso, todo el grupo seguido sin intercalarse con el otro. Una vez recapitulado lo ocurrido, es el turno de *the jury*. Los integrantes del jurado intervienen siguiendo la misma dinámica que el grupo anterior. Estos han debido construir una serie de argumentos por los que condenan o absuelven a Stalin, declarando al final de su intervención cual es su veredicto: *guilty*, o *innocent*. Los reporteros de prensa son los que llevan el recuento de los veredictos, y la sentencia ganadora es la repetida un mayor número de veces. En caso de empate, los propios reporteros, como figura imparcial que ha seguido todo el proceso, se reunirán 5 minutos y tendrán que dar el veredicto final¹⁴.

En caso de que sobre tiempo en esta última sesión, se puede hacer una evaluación de la actividad con el profesor y los estudiantes ya fuera de sus papeles. Podría valorarse el funcionamiento de la experiencia, los puntos positivos y negativos de cómo se ha desarrollado, posibles mejoras, e incluso se puede debatir brevemente sobre los aspectos históricos de la misma, para resolver alguna cuestión que haya podido surgir a lo largo de la actividad.

Instrumentos de evaluación:

La destreza lingüística que se quiere reforzar en esta experiencia de aprendizaje es la expresión oral, por lo que las intervenciones individuales en el juicio serán lo que nos sirva para evaluarla. Para ello, se utiliza una rúbrica (Anexo 4.1.) que se mostrará a los estudiantes el primer día, y que servirá al docente como plantilla de evaluación, para ir rellenándola mientras cada alumno interviene. Creemos que es conveniente valorar las intervenciones orales de esta manera, en directo, ya que es un ejercicio efímero muy difícil de recordar a posteriori, al menos con exactitud.

En la plantilla se valoran 10 aspectos diferentes, y a cada uno le corresponde un máximo de 1 punto. 4 aspectos están relacionados con la Historia: la comprensión del contexto, el conocimiento de Truman, el manejo de datos y la argumentación. Otros 4 corresponden a la expresión oral: la pronunciación, la fluidez, la gramática y el vocabulario. Y por último, 2 aspectos están reservados a la actitud: la seriedad y la

¹⁴ Para evitar esta situación, lo ideal es que el grupo del jurado sea impar, de modo que un empate no sea posible.

actuación. Cada uno de estos apartados evaluables se puede puntuar con 0, 0.25, 0.5, 0.75 y 1, dependiendo si la destreza demostrada en cada uno de ellos es mayor o menor.

En cuanto a los aspectos históricos y lingüísticos queda bastante clara su importancia y su concordancia con los objetivos de la experiencia. Pero en cuanto a la actitud, debemos especificar que es muy importante que se tomen en serio la intervención para el buen funcionamiento de la dinámica, así como que actúen, que se metan en sus papeles. Es decir, si represento a un abogado de la defensa, por ejemplo, debo mostrarme indignado con las acusaciones sobre mi cliente, de modo que sea creíble. Aunque lo que nos interesa especialmente para su aprendizaje sea el esfuerzo en los aspectos lingüísticos e históricos, hemos querido conceder valor a la actitud, lo que ayudará a que toda la clase se implique mucho más en la actividad.

Anexo de recursos y materiales asociados:

- Anexo 4.1.

HISTORIA	Com. contexto		— PUNTOS
	Cto. Truman		
	Manejo datos		
	Argumentación		
EXPRESIÓN ORAL	Pronunciación		— PUNTOS
	Fluidez		
	Gramática		
	Vocabulario		
ACTITUD	Seriedad		— PUNTOS
	Actuación		
Puntuación TOTAL sobre 10 			

Comentario crítico:

Sobre la metodología *Hot-Seating* en general, valoramos su capacidad para implicar y motivar al alumnado, ya que puede verse casi como un juego o una obra de teatro histórica. Además, aunque el profesor tiene bastante protagonismo, los alumnos tienen un papel clave y siguen siendo dueños de su propio aprendizaje, ya que preparan su intervención de forma autónoma. Sin duda se trata de una metodología activa, que no sólo está ampliamente testada y se utiliza con frecuencia, sino que tiene muchas ventajas y beneficios; como mejorar las relaciones dentro del aula, fomentando un ambiente de respeto y colaboración, y potenciando la confianza de los estudiantes.

Otro aspecto muy positivo del *Hot-Seating* es su polivalencia. Es decir, la versión concreta de nuestra experiencia de aprendizaje trata de alcanzar determinados objetivos trabajando ciertos aspectos concretos. Pero modificando la temática y la organización, se pueden conseguir una gran diversidad de resultados. Hay tantas opciones como personajes y planteamientos se nos puedan ocurrir, y todos ellos aportarán matices y beneficios diferentes.

El caso concreto de *Judging Harry Truman*, trabaja la profundización en la controvertida decisión del personaje, así como la comprensión de un contexto histórico desde la multiperspectiva. Independientemente del papel que cumplan los estudiantes, todos deberán valorar de forma crítica las diferentes interpretaciones que puede haber sobre los mismos hechos. Así mismo, se pretende reforzar la expresión oral en inglés, algo a lo que la experiencia se presta a la perfección, ya que fomenta la interacción de unos con otros, y sobre todo porque la tarea fundamental de los estudiantes es una presentación oral que además será evaluada.

Por otro lado, hemos contemplado los posibles inconvenientes de la experiencia, destacando dos de ellos: una posible falta de conocimiento histórico o lingüístico por parte del alumnado; y la posible existencia de una mala relación dentro del grupo, que pueda provocar alguna conducta disruptiva. Como hemos comentado, la metodología *Hot-Seating* es muy polivalente, y puede solucionar cualquier situación. En primer lugar, debemos asegurarnos de que el tema que se plantea es bien conocido por todos, al menos la primera vez que llevan a cabo una experiencia de este tipo. Por eso mismo, hemos planteado la figura de Truman para un momento en el que ya hayan estudiado la Segunda Guerra Mundial. Y en segundo lugar, debemos adaptar la dinámica al grupo. Si este funciona perfectamente, como hemos planteado nosotros, cualquier posibilidad es válida. Pero, si hubiera algún problema, podríamos plantear que todos formasen parte de un equipo y tuvieran que colaborar para condenar al personaje del profesor entre todos, por ejemplo. En definitiva, se debería buscar alguna solución que les obligue a cooperar y relacionarse. De nuevo, la adaptabilidad de esta metodología nos ayuda a solucionar sus posibles problemas, sólo hace falta planificarla adecuadamente, y acomodarla a la clase donde se aplica.

3. Análisis comparado y valoración de conjunto

Tras exponer y detallar individualmente estas experiencias de aprendizaje, es momento de valorar la propuesta en su conjunto, con el fin de determinar el interés general que puede tener este portafolio. Comenzamos analizando de forma comparada las actividades entre sí para terminar con la valoración global del presente trabajo y sus planteamientos.

En primer lugar debemos destacar que las cuatro actividades presentadas se rigen por lo que consideramos una metodología activa, es decir, basada en la aplicación práctica, en la participación directa y autónoma del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta característica coincide en todas las experiencias porque consideramos fundamental que el estudiante no sea un receptor pasivo del conocimiento, sino que pueda experimentar con él, aplicarlo, compararlo con sus ideas previas para reflexionar y asimilar nuevos conceptos, y en definitiva obtener un aprendizaje significativo. Este principio básico de la docencia se considera actualmente condición *sine qua non* de cualquier propuesta metodológica, pudiendo aplicarse a cualquier edad, en cualquier asignatura y en cualquier circunstancia como en una clase de Historia habitual en español, o en una bilingüe como es nuestro caso.

Una de las claves para poder aplicar estos principios metodológicos la encontramos en el papel del docente por un lado, y de los estudiantes por otro. En cada una de las cuatro experiencias que proponemos los alumnos tienen el control y el papel protagonista, mientras el profesor actúa como guía y facilitador de las distintas tareas. Este únicamente tiene un rol más destacado en *Judging Harry Truman*, donde representa al personaje juzgado, que es inevitablemente el centro de atención de la actividad. No obstante incluso bajo esas circunstancias, el trabajo que realizan los alumnos, tanto las intervenciones orales en el juicio como su preparación, es autónomo.

Para conseguir metodologías verdaderamente activas, tan importante es propiciar la participación independiente del alumnado como plantear actividades innovadoras y llamativas. En ese sentido, las cuatro experiencias planteadas vuelven a coincidir. En *Silent discussion with historical sources* se sustituye la forma tradicional de estudiar una fuente histórica formando equipos y haciendo un análisis interactivo. *Justify your historical hexagons* permite que sean los propios estudiantes quienes creen el contenido del tema, en lugar de dárselo ya hecho para que lo memoricen, facilitando así su comprensión. En *Following Band of Brothers* los estudiantes hacen uso de la tecnología y de un producto televisivo moderno para aprender detalles sobre la Segunda Guerra Mundial, y lo hacen con total autonomía a través de la metodología *Flipped Classroom* y de seminarios gestionados por ellos mismos. Finalmente, la metodología *Hot-Seating* aplicada en *Judging Harry Truman* supone una forma original de afrontar el conocimiento de una figura histórica, a través de la simulación de un juicio.

Prestando atención a la duración y la función de las actividades podemos ver una mayor diversidad. Las dos primeras son las más breves, pudiendo resolverse en una sola sesión. Mientras, la última tiene una duración media, concretamente de tres sesiones, y la tercera experiencia es la más larga de todas, desarrollándose a lo largo de un trimestre completo.

Con respecto a las funciones que pueden cumplir dentro de una unidad didáctica encontramos dos actividades diseñadas para la profundización del conocimiento, la primera sobre Winston Churchill y la cuarta sobre Harry Truman. De hecho ambas pretenden el estudio en profundidad de una figura histórica, aunque lo llevan a cabo de formas completamente diferentes. La segunda experiencia ha sido planteada como una forma de repasar conocimiento, aunque al suponer la creación de contenido bien podría plantearse como la introducción de un tema. Y la tercera, en la que se sigue una serie de televisión a lo largo de tres meses, funciona como complemento de otras actividades que se estén llevando a cabo, y por tanto también como una forma de extender el conocimiento sobre una temática concreta. En este punto vemos la polivalencia de la propuesta, con actividades válidas para comenzar una unidad, para finalizarla o repasarla, e incluso para complementarla y enriquecerla de formas alternativas.

Llegamos finalmente al análisis de los principios educativos de cada experiencia de aprendizaje. Recordamos que, como ya ha sido comentado en múltiples ocasiones, la base de todas ellas es la combinación del trabajo relacionado con la disciplina histórica junto con el trabajo lingüístico de las cuatro destrezas fundamentales del inglés. En ese sentido, todas las actividades guardan algún tipo de relación, pero su fórmula para combinar la Historia con el idioma es en todos los casos diferente.

En primer lugar se debe aclarar que el trabajo lingüístico que se lleva a cabo es de refuerzo. Un refuerzo al que efectivamente se concede mucha importancia, pero siendo conscientes de que estamos ante experiencias de aprendizaje de Historia. Por ese motivo todas trabajan aspectos históricos de gran relevancia. En esos términos encontramos una relación entre *Silent discussion with historical sources*, la primera experiencia, con la tercera, *Following Band of Brothers*; ambas requieren la interpretación de un contexto a través de fuentes históricas. La primera utiliza fuentes escritas primarias, concretamente adaptaciones de discursos originales de Winston Churchill, y la tercera utiliza una recreación audiovisual que podría considerarse una fuente secundaria en tanto que conlleva una interpretación previa por parte de su autor. En cualquier caso ambas actividades implementan el trabajo de interpretación de fuentes históricas, sumamente importante para la enseñanza de esta disciplina.

Mientras, la segunda experiencia, *Justify your historical hexagons*, está relacionada con la cuarta, *Judging Harry Truman*, dado que ambas suponen el trabajo de conceptos procedimentales, o de segundo orden, de la disciplina histórica. Es decir, aquellas herramientas que utiliza el historiador para el análisis o la exposición de unos

hechos. No obstante, aplican procedimientos diferentes; mientras la cuarta se fundamenta en el conocimiento de la multiperspectiva histórica, añadiendo un componente de visión crítica ante diferentes interpretaciones, la segunda se centra en los principios de causalidad y relevancia histórica, a través del razonamiento lógico y la relación de ideas. Podría decirse entonces que estas dos actividades tienen cierta semejanza conceptual, pero que en todo caso se ejecutan de forma diferente.

Con respecto al refuerzo lingüístico también encontramos dos relaciones claras entre las actividades, aunque esta vez son diferentes: la primera está relacionada con la segunda, y la tercera con la cuarta. Las dos primeras trabajan las destrezas que tienen que ver con la escritura. *Silent discussion with historical sources* refuerza la comprensión, pues se basa en el análisis de un conjunto de textos, y *Justify your historical hexagons*, la expresión, ya que consiste en redactar un ensayo. La primera además, tiene un componente de expresión escrita gracias al *One Minute Paper* final, y la segunda también incluye algo de comprensión escrita al introducir vocabulario específico en los hexágonos. Sin embargo podríamos decir que, en general, ambas están considerablemente centradas en las destrezas principales que pretenden reforzar.

La otra conexión de la que hablábamos se basa en las destrezas orales del inglés. La tercera experiencia, *Following Band of Brothers*, refuerza la comprensión, y *Judging Harry Truman*, la cuarta, se centra en la expresión oral. Sin embargo en ambas encontramos que el refuerzo lingüístico tiene mayor alcance. La tercera experiencia supone un trabajo intensivo de la comprensión oral con el seguimiento de una serie de televisión estadounidense en versión original, pero a través de debates y de la creación de *podcasts* introduce la expresión oral de forma significativa. Lo mismo ocurre con la cuarta, que con la simulación de un juicio y las intervenciones de los alumnos el refuerzo de la expresión oral es primordial, pero también hay un fuerte componente de comprensión, en tanto que es necesario entender al profesor y a los compañeros en todo momento.

En términos generales podría argumentarse que el componente lingüístico en estas dos últimas experiencias tiene una mayor presencia, no sólo por la amplitud del mismo como acabamos de exponer, sino también por la mayor duración de ambas actividades. Recordemos que la cuarta ocupa tres sesiones y la tercera se extiende durante todo un trimestre, un trabajo a largo plazo que permite sacar todo el rendimiento posible al refuerzo del inglés. Por otro lado también se podría argumentar que, en cuanto al trabajo histórico la tercera experiencia, *Following Band of Brothers*, es la más desprovista de herramientas. Es posible que así sea, o al menos sí se podría decir que el contenido histórico de esta es menos complejo y por tanto requiere un esfuerzo menor en ese sentido. De un modo u otro esto no quiere decir que unas sean mejores o peores que las otras, simplemente son diferentes, y las carencias en una se ven compensadas en las demás, consiguiendo un conjunto de experiencias de aprendizaje muy equilibrado.

Tras el análisis comparado de los aspectos más técnicos de las actividades pasamos a valorar el conjunto de la propuesta metodológica, atendiendo especialmente al modo en que cumple los objetivos y soluciona el problema que planteábamos al principio del trabajo. Recordemos que dicha cuestión a resolver era la falta de interés que la Historia bilingüe ha despertado hasta ahora en la comunidad docente española, por considerar en la mayoría de ocasiones que carece de sentido y utilidad, y que sacrifica el contenido histórico de la asignatura, perdiendo por tanto valor educativo.

Como ya hemos comentado, nuestra pretensión era proponer un conjunto de experiencias de aprendizaje que resolviese esta problemática, demostrando que la Historia bilingüe podía tener verdadero interés, y que a fin de cuentas con una buena planificación permitía el aprendizaje significativo que la asignatura requiere en términos históricos, al mismo tiempo que reforzaba el nivel de inglés del alumnado. Para ello, en primer lugar era necesario averiguar el origen del problema, lo que nos lleva a revisar el elemento que introdujo el bilingüismo en primera instancia: la normativa ¿Acaso han estado los itinerarios bilingües mal planteados desde la misma legislación? ¿No se habrá empezado con un error que haya provocado una cadena insostenible de ellos?

Descubrimos que no tenía por qué ser así. De hecho, nuestra metodología está respaldada por la normativa de la que hablamos, y lo que es más, ha sido de gran ayuda para la elaboración de nuestra propuesta. En ocasiones, el buen camino está marcado en la legislación pero no somos capaces de interpretarla correctamente.

Prestando atención observamos cómo el PIBLEA (2013)¹⁵ por ejemplo, además de dar las instrucciones y condiciones necesarias para su aplicación y el objeto de la misma, dedica un artículo¹⁶ a las orientaciones pedagógicas. Es cierto que no da información excesivamente detallada, pero sí proporciona algunas claves muy valiosas que deberían permitir a los docentes de las modalidades bilingües llevar a cabo su tarea de forma efectiva. Se afirma que “[...] los centros bilingües se dotarán de un modelo metodológico, curricular y organizativo que contenga los principios del aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera”, para lo que “[...] elaborarán y utilizarán materiales para el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras en el marco de su proyecto educativo [...]”. Además se insta al “diseño de tareas comunicativas de aprendizaje que se implementarán en el aula para contribuir a que el alumnado pueda dominar las destrezas básicas de la competencia lingüística, tanto orales como escritas.” Eso sí, las estrategias que se adopten deben estar inscritas “en el marco de los objetivos curriculares establecidos con carácter general”.

Como vemos, básicamente se enuncian los principios fundamentales que defiende este trabajo: desarrollar estrategias de aprendizaje que integren los contenidos

¹⁵ El Programa integral de bilingüismo en lenguas extranjeras en Aragón, citado anteriormente en varias ocasiones.

¹⁶ Artículo 7, *orientaciones pedagógicas*. Página 3965.

y la lengua extranjera, teniendo siempre en cuenta los objetivos del currículo oficial, es decir, sin que esta metodología le reste valor educativo a la asignatura. El Modelo BRIT-Aragón (2018), más reciente y también citado con anterioridad, defiende los mismos principios, simplemente haciendo más hincapié en el desarrollo de la *Competencia Oral*. Y por su parte, el también mencionado currículo integrado del Convenio MECD-British Council, es un poco más preciso y operativo en este sentido, hablando no sólo de metodología y recomendaciones estratégicas, sino de una serie de habilidades que debería desarrollar el alumnado. De un modo u otro defiende los mismos principios pedagógicos que los anteriores textos legales, que además son el punto de partida de nuestra propuesta metodológica. En definitiva, creemos que la base de la que parte la modalidad bilingüe queda bien definida, y a partir de ahí el docente tiene libertad para desarrollar su labor.

Con la base del trabajo bien definida y justificada, nos planteamos sus posibles puntos débiles o aspectos a mejorar, destacando especialmente el hecho de que todas las experiencias de aprendizaje que presentamos han sido diseñadas para el mismo curso, 4º de ESO, y dentro del mismo bloque temático, la Segunda Guerra Mundial. Es lógico pensar que variando más estos aspectos la propuesta podría haber sido más diversa y más rica en muchos sentidos. Sin embargo, siendo la primera vez que desarrollábamos un trabajo de estas características tenía sentido hacerlo así, de modo que la propuesta estuviera bien cohesionada y que las actividades fueran fácilmente comparables entre sí, pudiendo prestar mayor atención a los detalles.

No obstante, sigue siendo importante tener en cuenta que las metodologías que planteamos se pueden desarrollar en otras edades y con otros temas sin ningún problema, manteniendo los principios básicos pero reajustando los detalles y el nivel de dificultad. Como ya explicábamos en la introducción, hemos elegido esta edad para poder mostrar actividades más complejas. Mientras que la elección del tema responde a que se presta muy bien a ilustrar lo que pretendíamos, habiendo podido hacer uso de fuentes ricas y diversas como los discursos de Winston Churchill o la serie *Band of Brothers*, por ejemplo.

Llegados a este punto nos planteamos definitivamente en qué medida o de qué manera nuestra propuesta metodológica soluciona el problema que afrontamos con respecto a la Historia bilingüe. En pocas palabras podríamos decir que lo hace a través de una planificación cuidadosa con un objetivo claro: integrar verdaderamente la Historia y el inglés creando una experiencia nueva en el aula, que en ningún caso puede ser una clase de idiomas o de Historia al uso, sino una clase de Historia bilingüe diseñada con unos propósitos muy específicos.

Como sabemos, las clases de inglés utilizan habitualmente un tema como pretexto para enseñar el idioma y el vocabulario de ese ámbito concreto. Nuestra metodología no se corresponde con esos procedimientos, no estamos utilizando el

pretexto de la Historia para enseñar el idioma. Y tampoco se corresponde con una clase habitual de Historia que simplemente ha sido traducida al inglés, sin hacer ningún otro tipo de adaptación. No se debe pensar en la Historia bilingüe y en la propuesta de este portafolio en esos términos, ya que es el error más habitual que se comete al afrontar este campo de la docencia, elegir una de las dos opciones que acabamos de describir.

Lo que este conjunto de experiencias de aprendizaje pretenden representar es lo que debería ser una clase de Historia bilingüe, con unos principios básicos que podrían aplicarse a cualquier otra materia hecha en esta modalidad. Es decir, se trata de actividades diseñadas para enseñar Historia, que implementan aspectos fundamentales de la disciplina como el pensamiento crítico, la relevancia histórica, la causalidad o la interpretación de fuentes, entre otros. Contienen unos principios educativos que permiten transmitir los valores y conocimientos que deberían aprenderse en cualquier clase de Historia. A su vez, también han sido diseñadas para reforzar la destreza lingüística del alumnado. Para ello no sólo se presentan las actividades en inglés, se interactúa y se realizan las tareas en ese idioma, sino que hay una intencionalidad en el diseño, una consciencia de estar llevando a cabo ejercicios que tienen una estrecha relación con un aspecto de la lingüística, y que para resolverlos es necesario un conocimiento y un uso correcto del lenguaje, bien sea por escrito o de forma oral. Estos fundamentos se unen asimismo a los aspectos básicos que deben formar parte del proceso de enseñanza-aprendizaje bajo nuestro punto de vista, como fomentar el aprendizaje autónomo del alumnado y su implicación activa en las tareas, el trabajo cooperativo, o como forjar un clima de respeto dentro del aula.

Eso sí, esta tampoco es una receta infalible y pueden cometerse errores de cálculo. Resulta imposible, por ejemplo, que absolutamente todas las actividades tengan la justa medida de trabajo histórico y de refuerzo lingüístico. Ambos aspectos siempre deben estar perfectamente integrados, pero en cuanto al peso de cada uno en ocasiones puede quedar descompensado. De hecho, tenemos un pequeño ejemplo de esto en nuestra propuesta; la tercera experiencia implica más el contenido lingüístico que el histórico. Ahora bien, esto no debe ser un problema si tenemos un conjunto de experiencias bien equilibrado. Es decir, dentro de unos límites podemos permitirnos que algunas actividades se centren más en la lingüística, siempre que haya otras con una mayor carga histórica. Al fin y al cabo lo verdaderamente importante es que el conjunto de la asignatura esté perfectamente compensado.

A modo de conclusión, creemos indudablemente que esta fórmula puede dar una respuesta efectiva al problema que hemos planteado. Eso sí, para que funcione es fundamental una buena planificación, contar con un elenco específico de experiencias de aprendizaje como las que hemos presentado aquí, cuidadosamente diseñadas y con unos objetivos bien definidos de cara a afrontar una clase de la modalidad bilingüe, teniendo en cuenta las necesidades de una asignatura de esas características.

4. Conclusiones

Durante la realización de este trabajo he podido reflexionar largo y tendido sobre un tema muy controvertido de actualidad en el ámbito de la educación como es el bilingüismo. La elección de esta problemática se debe a que tuve la suerte de realizar mi período de prácticas del Máster de Profesorado con varios grupos de Historia en modalidad bilingüe, en un centro concertado de Zaragoza. Allí pude convivir unas pocas semanas con profesores de estas vías y con algún grupo que estudiaba Historia bilingüe, y pude ver de primera mano varias de las claves que se necesitan, en mi opinión, para sacar una clase de este tipo adelante.

Varias de esas claves ya forman parte de nuestra propuesta metodológica, especialmente los principios de integración de contenido y lenguaje que ya hemos comentado en numerosas ocasiones. Sin embargo, hay dos ideas que todavía no hemos tenido la oportunidad de comentar, y merecen una especial mención para concluir este trabajo.

Nos referimos a dos elementos que tienen que ver con el docente, que difícilmente se pueden medir o valorar hasta que no se vive la experiencia real en una clase, pero que resultan fundamentales para el funcionamiento del bilingüismo: la formación y la actitud del profesorado.

El tema de la formación es un poco más evidente. Igual que en cualquier otro ámbito, para poder enseñar es necesario tener un dominio muy amplio de aquello que se transmite. En este caso estamos hablando de la necesidad de que los profesores tengan un nivel elevado de inglés, así como la formación requerida para impartir Historia. Es cierto que esto está especificado en la normativa, y alguien que no ha obtenido los títulos correspondientes no podrá dar clase. Pero muchas veces, por circunstancias diversas, teniendo todo lo que hace falta, no se da con una persona adecuada para el puesto. Queremos hacer especial hincapié en que no es necesario únicamente saber inglés, sino que hay que dominar el inglés, y sobre todo en relación con la Historia, incluyendo todo el vocabulario específico. Y tampoco es suficiente con saber Historia, sino que se deben dominar los procedimientos habituales de la disciplina, para lo que hay que tener una formación profunda y extensa. Solamente de esta manera se está preparado para dirigir una clase de Historia bilingüe exitosa.

Ahora bien, casi más importante que la formación, es la actitud del docente. El profesor que imparta Historia bilingüe necesita ser consciente de lo que hace, estar preocupado por enseñar Historia y muy pendiente también de reforzar el lenguaje. Y no sólo eso, necesita ante todo, motivación, y creer en lo que está haciendo. Eso sí, para que esto ocurra se necesita un plan, un método como el que defendemos en este trabajo,

que integre el contenido y el lenguaje y esté diseñado especialmente con ese propósito. Si no existe dicho plan, no hay nada en lo que el docente pueda creer.

Para terminar, como decíamos al principio de la introducción, el bilingüismo es una realidad que se ha abierto camino en el sistema educativo de nuestro país de una forma imparable en los últimos años, y que sin embargo no cesa de acumular críticas y fracasos. Dado que, como decimos, es una realidad imparable que parece que tiene la intención de acompañarnos durante mucho tiempo, quizá esté llegando el momento de plantearnos si tiene algún sentido prolongar esta situación tan negativa que se ha creado a su alrededor. Quizá sea el momento de cambiar nuestra actitud, e intentar dotar de interés a la Historia bilingüe, como hemos intentado hacer en este trabajo, aunque sólo sea por el bien de nuestros alumnos y de su futuro.

5. Bibliografía

- Albach, A. (dir.) (2012). *Retos de la Enseñanza Bilingüe*. Madrid: Ministerio de Educación de España [Recurso electrónico].
- Akman, Ö. (2016). Status of the Usage of Active Learning and Teaching Method and Techniques by Social Studies Teachers. *Universal Journal of Educational Research*, 4 (7), 1553-1562.
- Barton, K. (2008). *Research about students' ideas about History*, en Levstik, L. S. & Tyson, C. A. (eds.), *Handbook of research in social studies education*, New York: Routledge, pp. 239-258.
- Casal Madinabeitia, S. (coord.). (2011). *Implicaciones de la enseñanza bilingüe en centros educativos*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Convenio entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) del Gobierno de España y el British Council (1996). Orientaciones pedagógicas para el desarrollo del Currículo Integrado en el nivel de Educación Secundaria: 4º ESO [última actualización, 2013].
- Hobsbawm, E. (1995). *The age of extremes: The short twentieth century, 1914-1991*. Penguin Random House.
- Lévesque, S. (2009). *Thinking Historically. Educating Students for the Twenty-First Century*. Toronto: Canada. University of Toronto Press.
- Llull, J. (et al.) (2016). *Planning for CLIL: designing effective lessons for the bilingual classroom*. Madrid: CCS.
- López Hernández, A. (2016). *Language analysis for English and CLIL teachers: a practical guide*. Madrid: CCS.
- Madrid Manrique, M. (2014). *La formación inicial del profesorado para la educación bilingüe*. Granada: Universidad de Granada.
- Marsh, D. (2013). *The CLIL trajectory: educational innovation for the 21st century iGeneration*. Córdoba: Universidad de Córdoba.

- ORDEN ECD/823/2018, de 18 de mayo, por la que se regula el Modelo BRIT-Aragón para el desarrollo de la Competencia Lingüística de y en Lenguas Extranjeras en centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón. 28 de mayo de 2018. Núm: 101, 16282 – 16292.

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

- ORDEN de 14 de febrero de 2013, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regula el Programa integral de bilingüismo en lenguas extranjeras en Aragón (PIBLEA) a partir del curso 2013/14. Boletín Oficial de Aragón. 18 de febrero de 2013. Núm: 34, 3961 – 3973.

- Partington, G. (1980). *The idea of an historical education*. Windsor: NFER.

Prats, J. (2001). Dificultades para la enseñanza de la Historia en Educación Secundaria. *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*. Mérida: Junta de Extremadura: Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. 35-52.

- Prats, J.; Valls, R. (2011). La Didáctica de la Historia en España: estado reciente de la cuestión, *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 25. pp. 17-35.

- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en España. Boletín Oficial del Estado, 3 de enero de 2015, núm. 3, 169-546.

- Rodríguez-Moneo, M; López, C. (2017). Concept acquisition and conceptual change in history, (pp. 469-490). *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. London: Palgrave Macmillan.

- Seixas, P.; Morton, T. (2013). *The big six: historical thinking concepts*. Toronto: Nelson Education.

- Temprano Sánchez, A. (2011). *Las TIC en la enseñanza bilingüe: recursos prácticos para la creación de actividades interactivas y motivadoras*. Alcalá de Guadaíra (Sevilla): MAD, D.L.

- TARR, R. (2016). *A History Teaching Toolbox: practical strategies for the secondary classroom*. Garamond.

- THOMAS, E. (2017). *100 Ideas for Secondary Teachers: Outstanding History Lessons*. Bloomsbury.

- Toro, A. y Arguis, M. (2015). Metodologías Activas. *A tres bandas*, 38, 69-77.

- Wansink, B., Akkerman, S., Zuiker, I., Wubbels, T. (2018). Where Does Teaching Multiperspectivity in History Education Begin and End? An Analysis of the Uses of Temporality. *Theory & Research in Social Education*, 46 (4), 495 – 527.

Recursos web

- https://en.wikisource.org/wiki/Author:Winston_Leonard_Spencer_Churchill#Speeches

- https://en.wikisource.org/wiki/Blood,_Toil,_Tears_and_Sweat

- https://en.wikisource.org/wiki/We_shall_fight_on_the_beaches

- https://en.wikisource.org/wiki/Their_Finest_Hour

- https://en.wikisource.org/wiki/The_Few

- www.ivoox.com

- <https://www.filmaffinity.com/es/film640188.html>

- https://en.wikipedia.org/wiki/Harry_S._Truman

- <https://ww2db.com/>