



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Master

EL USO DE EMPATÍA HISTÓRICA Y METODOLOGÍAS ACTIVAS PARA HACER FRENTE AL RETO DE LA DESMOTIVACIÓN DEL ALUMNADO POR LA MATERIA DE HISTORIA EN SECUNDARIA.

THE USE OF HISTORICAL EMPATHY AND ACTIVE METHODOLOGIES TO ADDRESS THE CHALLENGE OF LACK OF STUDENT MOTIVATION FOR HISTORY IN SECONDARY SCHOOL.

Autora:

Delia Gimeno Soria

Director:

Miguel Ángel Castán Belío

FACULTAD DE EDUCACIÓN. MASTER EN PROFESORADO SECUNDARIA
Año académico 2021/2022

ÍNDICE

RESUMEN -----	3
1. ANÁLISIS DEL PROBLEMA -----	4
2. ACTIVIDADES-----	9
ACTIVIDAD 1 -----	9
ACTIVIDAD 2 -----	14
ACTIVIDAD 3 -----	19
ACTIVIDAD 4 -----	23
ACTIVIDAD 5 -----	29
3. ANÁLISIS COMPARADO Y VALORACIÓN DE CONJUNTO-----	32
4. CONCLUSIONES-----	40
5. BIBLIOGRAFÍA -----	41
6. ANEXOS-----	44

RESUMEN

La falta de motivación que tienen los estudiantes de secundaria a la hora de estudiar la asignatura de historia supone un gran reto que los docentes deben enfrentar. El planteamiento curricular de nuestra asignatura y el tradicional método expositivo ha conllevado la consideración de nuestra disciplina en secundaria por parte del alumnado como algo aburrido, repetitivo, memorístico e inservible. Por esta razón, los estudiantes carecen de interés por la asignatura de historia, lo que genera un gran problema en la enseñanza de las Ciencias Sociales y un gran desafío al que hacer frente como profesores. En este trabajo se intenta dar solución a este reto planteado a través de dos cuestiones. Por un lado, el uso de la empatía histórica con el fin de dotar de utilidad para la vida diaria a nuestra asignatura y evitar la repetición a la hora de estudiarla. Por el otro lado, el uso de metodologías activas con el objetivo de favorecer el interés de los estudiantes y desarrollar el aprendizaje significativo. Para ello se proponen 5 actividades que enfocan de diferente manera el reto propuesto. Éstas están pensadas para desarrollarlas a lo largo de los diferentes niveles de la ESO . A través de ellas, partiendo como base de la empatía histórica y las metodologías activas, se pretende dar una solución al reto inicial: la falta de motivación que tienen los alumnos de secundaria por la asignatura de historia.

Palabras clave: empatía histórica, motivación, desinterés, metodologías activas.

ABSTRACT

Secondary school student face the lack of motivation when studying history and this is a great challenge for teachers. The curricular approach of our subject and the traditional expository method has led to the consideration of our discipline as something boring, repetitive, memoristic and useless. For this reason, students lack interest in history, which generates a major problem in the teaching of Social Sciences and a great challenge to face as teachers. In this paper we try to solve this challenge through two solutions. On the one hand, the use of historical empathy in order to make our subject useful for everyday life and to avoid repetition when studying it. On the other hand, the use of active methodology in order to encourage student's interest and develop meaningful learning. To this end, 5 activities are proposed to approach the proposed challenge in different ways. These activities are designed for students of the ESO history course in general. Finally, using historical empathy and active methodologies, the aim is to provide a solution to the initial challenge that is the lack of motivation that secondary school students have for the subject of history.

Key words: historical empathy, motivation, disinterest, active methodologies.

1. Análisis del problema

Uno de los mayores retos que tienen que enfrentar los docentes en la enseñanza es la falta de motivación del alumnado ante las asignaturas propias de las Ciencias Sociales. La motivación es un factor clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje y este desinterés cada vez mayor del alumnado de secundaria por las Ciencias Sociales, especialmente por la materia que nos compete, la Historia, supone un gran problema que como futuros profesores hay que intentar paliar.

Si nos acogemos a los estudios e investigaciones de Merchán (2007) sobre la falta de interés de los estudiantes en la materia de Historia podemos distinguir dos consideraciones con resultados variables. Por un lado, nos encontramos con el propio interés de los estudiantes por el conocimiento del pasado. Por el otro, encontramos la materia de Historia que cursan en secundaria. Por tanto, concluimos que los estudiantes no relacionan la Historia con el conocimiento del pasado, algo que sí suscita un mayor interés, sino que la relacionan con una enciclopedia inservible de datos que no proporciona ningún conocimiento de interés ni utilidad.

Este problema de desmotivación viene producido por varios factores, sin embargo, en este análisis nos vamos a centrar exclusivamente en dos de ellos al considerar esencial su estudio para poder revertir esta situación y contar con las herramientas necesarias para enfrentarnos a este reto.

En primer lugar, hay que tener en cuenta la influencia del contenido curricular sobre la motivación del alumnado. El currículo de esta asignatura, y en general de las Ciencias Sociales, se ha caracterizado por un intento de crear una síntesis de multitud de datos e informaciones que abarcasen toda la Historia.

Como dice Gilbert (2011) las disciplinas de Ciencias Sociales no ofrecen un dictamen para fijar qué contenidos son importantes para el alumnado, y es por ello, que los currículos de historia están desbordados de información.

Es precisamente esa concentración de contenidos inabarcables lo que resulta tedioso y nada motivador para el alumnado. Además, se une la concepción memorística que se asocia a nuestra disciplina fruto de este diseño curricular y de la enseñanza tradicional memorística preponderante durante muchos años en la enseñanza secundaria en general, y en particular en la enseñanza de Historia.

Por otro lado, relacionado también con el currículo se encuentra la poca utilidad que ven los alumnos a nuestra asignatura ya que la conciben como un conjunto de datos inservibles para el día a día, concediéndole un valor simplemente cultural. Esta

percepción de la poca utilidad de la Historia queda reflejada en la siguiente tabla (Merchán, 2001) ¹:

Tabla 1: Utilidad de lo aprendido en la clase de Historia. Alumnos de 4ºESO

Me ha servido para...	B1-4º	B2-4º	M1-4º	M2-4º	TOTAL. 4º
Comprender el presente	0%	8%	31%	7%	11%
Poco o nada	44%	4%	3%	0%	12%
Adquirir cultura	55%	92%	55%	86%	72%
Formación en valores	0%	0%	7%	0%	2%
No contesta /otros	5%	0%	3%	0%	3%

Fuente: (Merchán, 2007)

Algunas cuestiones importantes referentes a los contenidos que se deben tener en cuenta para favorecer el interés y la motivación son las siguientes (Junco, 2010):

- Regular los contenidos curriculares y el nivel de dificultad para facilitar el sentimiento de control del alumnado.
- Si los contenidos curriculares están ubicados dentro de un contenido global o más amplio facilitará la activación y localización de conocimientos previos para un aprendizaje significativo.
- Los contenidos novedosos, sorprendentes y variados generan en el alumnado interés y curiosidad.
- Relacionar las actividades con la vida diaria para que vean el por qué y la utilidad de su estudio. El hecho de no entender para qué sirve estudiar unos contenidos genera desánimo y falta de interés en los estudiantes.

Por tanto, debemos tener siempre presentes estos aspectos para tratar de superar el currículo academicista tradicional presentado anteriormente lleno de datos e

¹ La encuesta realizada por Merchán en sus investigaciones corresponde a dos colegios privados concertados y dos institutos de secundaria de la provincia de Sevilla. Cada uno cuenta con un valor representado en la tabla (B1,B2, M1, M2) que corresponde a un centro concreto. B1 y B2 son centros de estratos sociales más bajos. Por el contrario, M1 y M2 son centros con un estrato social superior. En total la encuesta ha sido realizada por 185 alumnos.

información que genera un clima de desmotivación total para la asignatura.

En segundo lugar, hay que destacar la influencia que ejerce el profesor en la motivación del alumnado. En este sentido ocupa un lugar esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el interés que suscite nuestra materia la manera en que enseñamos la Historia.

Tradicionalmente la Historia se ha enseñado utilizando una metodología claramente expositiva y, pese a los intentos de las últimas décadas de utilizar nuevas metodologías, algunos profesores son reticentes a innovar y dejar de lado el libro de texto.

Este factor está relacionado totalmente con los contenidos y el currículo, como dice Suárez (2010): parece claro que la amplitud de los contenidos que se pretendan abarcar es proporcional a la superficialidad de los resultados que se consiguen. Porque un exceso de contenidos sólo puede ser abarcado mediante una metodología expositiva que, lejos de generar aprendizajes, únicamente propicia la memorización indiscriminada de datos.

En este sentido, responder a la pregunta como docentes , ¿cómo hay que enseñar la historia?, condiciona directamente el ambiente de la clase y las respuestas del alumnado ya que la metodología empleada así como la orientación curricular que le damos a la asignatura influye directamente en la motivación y el interés de los estudiantes.

La metodología expositiva tradicional, que consiste en transformar la clase de Historia de secundaria en una conferencia donde el profesor experto en la materia expone sus conocimientos, convierte a los alumnos en meros espectadores del proceso de aprendizaje ocupando un rol completamente pasivo. Este estilo provoca que los alumnos conciban la asignatura como aburrida, repetitiva y sin utilidad en su vida cotidiana fuera del ámbito académico.

Una vez planteado el problema de la falta de motivación y el análisis de los dos factores clave que influyen en el mismo, vamos a plantear dos medidas para hacer frente a este gran reto: el uso de la empatía histórica para tratar de solventar el planteamiento curricular al darle una orientación que favorezca el desarrollo del pensamiento histórico, además del interés, y no la simple memorización sin aprendizaje , y las metodologías activas en contraposición a la tradicional para captar la motivación y el interés del alumnado así como el desarrollo del aprendizaje significativo.

En primer lugar vamos a definir el término empatía histórica. Según Yilmaz, la empatía o toma de perspectiva histórica es la habilidad de comprender los marcos de referencia de los personajes históricos, en base a hechos y acontecimientos históricos, sin tratar de identificarse o simpatizar con sus sentimientos. (Doñate y Ferrete, 2019).

Esta definición se aleja del plano emocional para centrarse solo en el racional. Sin embargo, existe un debate en torno a esta implicación o no emocional que varía según los autores. En este segundo caso, se enmarca por ejemplo Endacott y Brooks que defienden que un acercamiento afectivo mejora la capacidad de comprensión y contextualización de la Historia. (Doñate y Ferrete, 2019).

A pesar del debate, podemos concluir que en esta orientación curricular está presente tanto un componente cognitivo como otro afectivo que acerca al estudiante a la comprensión del pasado pero desde una perspectiva rigurosa. Como dice Barton y Levstik (2004) no hay que confundir empatía con simpatía.

¿Por qué utilizar esta orientación curricular? ¿Qué aporta la empatía histórica?. Aunque cuenta con muchísimos beneficios para los estudiantes vamos a centrarnos en los dos que más importan en este trabajo. Por un lado, fomenta la motivación ya que convierte al alumnado en sujetos activos, les permite salir de la rutina e inmiscuirse de verdad en nuestro pasado. El componente afectivo juega un papel importante ya que despierta el interés al permitir a los estudiantes identificarse con el contexto histórico. De acuerdo con la afirmación de Guillén (2016), las actividades de empatía histórica resultan motivadoras porque evitan la repetición de contenidos y el aprendizaje pasivo, implicando al estudiante en las vivencias y cosmovisiones del pasado.

Por otro lado, mejora la capacidad de comprender y razonar permitiendo el desarrollo del pensamiento histórico y un aprendizaje significativo introduciendo verdaderamente al alumnado en nuestra disciplina. Por tanto, esta orientación dota a nuestra asignatura del valor que debe tener, más allá del ámbito académico, como formadora de seres sociales críticos con herramientas para interpretar el mundo, rompiendo así, con esa visión enciclopédica achacada a nuestra disciplina. Tal y como afirma Kohlmeier (2006) citado en Doñate y Ferrete (2019) en relación a sus estudiantes:

Descubrieron que la Historia no se basa en la simple memorización de hechos, sino que aprendieron a leer textos críticamente, explorar múltiples perspectivas de un hecho histórico, considerar varias interpretaciones históricas y sus implicaciones, y defender argumentos a partir de evidencias históricas. (p. 50)

Por último, vamos a hablar de metodologías activas para favorecer el interés y la motivación. Es un hecho que las clases expositivas y magistrales han perdido su vigencia, pues el alumnado actual es diferente, por ello, es necesario innovar en educación y en la manera de impartir las asignaturas.

La urgencia de innovar ha desarrollado nuevas metodologías llamadas activas por el rol que juega el estudiante. Para dejar claro de qué tratan estas metodologías vamos a retomar tres ideas principales: el estudiante es un protagonista activo del aprendizaje, el aprendizaje es social y debe ser significativo (Bernal, M.C y Martínez, M. S, 2009). Por tanto, no solo motivan y generan interés sino que potencia el

aprendizaje significativo alejándose del memorístico.

Además, hoy en día hay que tener en cuenta la diversidad del aula. Ante este hecho, la utilización de metodologías activas supone una ventaja ya que cuenta con diversos tipos. Por ello, según la diversidad existe en el aula o el contenido que se quiera transmitir se puede variar eligiendo la metodología que mayor utilidad tenga en ese momento. Algunos ejemplos de metodologías activas son: el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en problemas, el método del caso o el aprendizaje basado en proyectos.

En conclusión, existe un gran problema en cuanto a desmotivación por la asignatura de Historia en secundaria. Un reto al que hay que hacer frente como docentes. En este análisis se ha propuesto el uso de la empatía histórica y metodologías activas como mecanismos necesarios para enfrentarse a este gran reto que está desvalorizando nuestra disciplina y en general las Ciencias Sociales y es necesario paliar cuanto antes.

2. Actividades

Actividad 1: viaje al Antiguo Egipto.

Síntesis

Se trata de una experiencia didáctica dirigida a 1º ESO inspirada en un artículo de la revista Temas para la Educación (Ruiz Sabariego, 2010).

La actividad consiste en realizar un viaje imaginario durante una semana a la antigua civilización egipcia para conocer la organización social y la vida en el Antiguo Egipto. Para ello, utilizaremos el aprendizaje basado en proyectos, en este caso concreto, el producto final consistirá en la elaboración de un diario por grupos de trabajo. Tras investigar y adentrarse en esta época, a cada grupo de alumnos se le asignará un personaje perteneciente a un grupo social concreto. Los personajes pertenecientes al grupo privilegiado serán una mujer faraón, un sacerdote, un soldado y un escriba. Por el contrario, el grupo de los no privilegiados serán un comerciante, un artesano, un campesino y un esclavo.

En primer lugar, los estudiantes se adentrarán en esta civilización trabajando su contexto y las principales etapas en la que se divide, así como algunos de los acontecimientos o faraones más importantes. Para ello, se partirá de la visualización en clase de un vídeo donde se explica brevemente la historia de Egipto (https://www.youtube.com/watch?v=6a_gIpv_XD4), a continuación serán los propios alumnos los que deban elaborar su propia línea del tiempo donde sitúen las principales etapas del Antiguo Egipto y los acontecimientos más importantes. Así, siendo ellos mismos los que se sumerjan en la historia de esta civilización, estarán preparados para iniciar su viaje imaginario de una semana con una mayor motivación e implicación. En segundo lugar, a los alumnos se le darán una serie de pautas sobre sus personajes para guiar su investigación (ver anexo 1) , así como enlaces de páginas webs para iniciar su búsqueda citados más adelante en el apartado de desarrollo y recursos. Con la información obtenida cada grupo, según su condición social, deberá elaborar un diario personal de sus aventuras en Egipto donde relatarán donde viven, su rol en la sociedad, la relación con los otros grupos sociales, cómo es su familia, la casa en la que viven, cómo visten y, finalmente, deberán relacionar su vida en este viaje imaginario con la actual, describiendo en qué ha mejorado y empeorado su vida.

Por tanto, se trata de una actividad de empatía histórica para trabajar la organización social del Antiguo Egipto y cómo vivían en la época. Los estudiantes deberán investigar sobre estos temas para crear su propia aventura condicionada por su posición social y reflejarla en los diarios como producto final del proyecto. En definitiva, la actividad permite mejorar el interés de los alumnos y la motivación porque requiere un nivel de dificultad no demasiado elevado y facilita el sentimiento de control por parte de los estudiantes ya que son ellos mismos los que trabajan los contenidos

pero siempre guiados por las pautas y la vigilancia del profesor, recibiendo feedback a lo largo de todo el proceso de aprendizaje.

Objetivos y orientación curricular

El objetivo principal es lograr la motivación del alumnado de 1º ESO por la Historia con el fin de atraer a los alumnos al estudio de nuestra disciplina. Es por ello que se ha escogido una época que suele generar misterio y atracción. La empatía histórica favorece la comprensión de la historia, lo que les permitirá razonar sobre las estructuras sociales de esa época y, por consiguiente de la nuestra o sobre las desigualdades sociales y su evolución en el tiempo. Por tanto, además de la implicación del alumnado y su motivación, se pretende desechar el aprendizaje memorístico de la historia, en este caso de la sociedad egipcia, sin razonar ni llegar a comprenderla. Para solucionar este reto, se optó por la elaboración de un diario en primera persona con toma de perspectiva con el fin de comprender realmente cómo vivían en el Antiguo Egipto los diferentes grupos sociales a través de la empatía histórica que favorece pensamiento histórico y no memorístico.

Por otro lado, al relatar en primera persona sus propias vidas en aquella época, los conceptos serán mejor retenidos por los estudiantes ya que hay un grado muy elevado de implicación en la elaboración del producto final. Además, la experiencia se realizará por pequeños grupos que tendrán que consensuar entre ellos para crear su viaje imaginario y colaborar para buscar y seleccionar la información necesaria, así como para la redacción del diario. Todo ello, busca potenciar el aprendizaje cooperativo y colaborativo para llegara al consecución del producto final de nuestro proyecto. En este sentido, deberán trabajar cooperativamente para elaborar el producto final, ya que la información recogida por cada miembro del grupo deberá ser puesta en común y será necesario el consenso a la hora de crear ese diario de viaje puesto que cada grupo entregará solo uno, elaborado por todos los miembros del grupo.

Esta metodología permite al alumnado explorar los contenidos de una manera distinta, implicando directamente al estudiante en su proceso de aprendizaje. Al mismo tiempo, les concede cierta autonomía pero guiada y controlada en todo momento por el profesor puesto que se entregan algunas pautas de apoyo para que no se pierdan, pero se les da la oportunidad de buscar la información por sí solos, algo a lo que no están acostumbrados, pero que resulta más atractivo que leer el libro de texto o tomar apuntes de profesor.

Los resultados esperados de esta actividad radican en conseguir una aproximación a la sociedad egipcia de un modo más interesante y motivador para los estudiantes con el fin de lograr desdeñar la concepción de la historia como una asignatura tediosa, memorística e inservible. En este sentido, se espera que los alumnos sean capaces de comprender y razonar sobre las estructuras sociales de esta civilización y sobre su evolución, tomando de referencia nuestra sociedad actual, de una manera atractiva e interesante para ellos, que permita engancharlos desde los primeros cursos de

la ESO a nuestra disciplina.

En cuanto al sentido curricular de la actividad, siguiendo la Orden ECD/489/2016 del currículo de secundaria aragonesa la actividad se enmarca en 1º ESO y los contenidos tratados corresponden a las primeras civilizaciones, concretamente al Antiguo Egipto y más en particular, a la sociedad de esa época.

Desarrollo y recursos.

Podemos distinguir 3 fases a lo largo del proyecto, cada una se desarrollará en una sesión de clase.

En la primera fase, se muestra al alumnado el detonante de la actividad con el objetivo de captar su atención, en este caso el vídeo se titula qué pasaría si vivieras en el Antiguo Egipto y habla brevemente de la vida en aquella época dependiendo de la pertenencia a la élite o no. A continuación dejo el enlace al vídeo escogido para el inicio de la actividad (<https://www.youtube.com/watch?v=Y-V90Lu3yxQ>).

Después, se divide la clase en 8 grupos y se presenta la actividad, es decir, la elaboración de un diario donde relaten su vida en este viaje imaginario a la civilización egipcia durante una semana.

A continuación comienza el viaje. Para poder realizar esta aventura debemos conocer la historia de Egipto, sus principales etapas y los acontecimientos más importantes. Con este fin, tras la visualización del vídeo breve historia de Egipto (https://www.youtube.com/watch?v=6a_gIpv_XD4) cada grupo deberá elaborar un eje cronológico que incluyan las principales etapas de Egipto (I. Antiguo, I. Medio, I. Nuevo) y las principales características y acontecimientos más relevantes de cada etapa. Los alumnos deberán investigar a cerca de estos temas en Internet y crear su propio eje cronológico. Con el objetivo de guiar su trabajo y que no resulten perdidos a lo largo de la actividad, se les proporcionarán algunos sitios webs como guía para su búsqueda. En este caso son los siguientes: <https://enciclopediadehistoria.com/antiguo-egipto/> y <https://historiando.org/antiguo-egipto/>.

En la segunda fase se procede al estudio de las estructuras sociales. Una vez inmersos en el contexto del Antiguo Egipto, vamos a investigar sobre la organización social de esta civilización. Se presenta a cada grupo una ficha con la descripción de distintos grupos sociales (ver anexo 1) que serán los que deban encarnar para protagonizar su viaje, y, posteriormente reflejarlo en el diario. Esta ficha contiene los aspectos básicos de los personajes que se sortearán a continuación y tiene como fin servir de punto de partida al alumnado en su investigación. En ella aparecen el faraón, los nobles y sacerdotes, soldados y escribas, comerciantes, artesanos y campesinos, esclavos y la situación de la mujer en aquella época. Se sortean estos personajes, de manera que cada grupo de trabajo encarnará uno diferente. A partir de ahora, los estudiantes deberán investigar para documentarse sobre la vida de sus personajes que

será la misma que lleven ellos en este viaje imaginario. En cuanto a recursos y materiales, se proporciona una lista de los elementos que deberán incluir en su diario (donde viven, su rol en la sociedad, la relación con los otros grupos sociales, cómo es su familia, la casa en la que viven, cómo visten y la relación de su vida en este viaje imaginario con la actual. Asimismo, se presentarán algunos enlaces de referencia para guiar su investigación como hemos hecho anteriormente. En este caso:

- <https://historiando.org/antiguo-egipto/> (sociedad egipcia)
- <https://economipedia.com/definiciones/piramide-social-de-egipto.html> (sociedad egipcia)
- <https://academiaplay.es/el-papel-de-la-mujer-en-el-antiguo-egipto/> (la mujer en el Antiguo Egipto)
- <https://www.worldhistory.org/trans/es/2-933/la-vida-cotidiana-en-el-antiguo-egipto/> (vida cotidiana)

Por último, en la tercera fase, tiene lugar la elaboración de un diario de viaje por cada grupo donde integren todos los contenidos trabajados. Así, deben realizar este ejercicio de empatía histórica atendiendo al contexto de la época razonando sobre las estructuras sociales y su evolución, la desigualdad existente y la vida en esta civilización, llena de contrastes entre los diferentes grupos sociales.

En cuanto a los recursos y materiales empleados en la actividad, más allá de la descripción de los grupos sociales entregada por el profesor (anexo 1) y los enlaces a vídeos o páginas webs anteriormente mencionadas para orientar su investigación, es necesario un dispositivo digital con acceso a Internet para desempeñar esa búsqueda de información.

Comentario crítico

El propósito de la actividad es motivar a los estudiantes del primer curso de secundaria en el estudio de la Historia. En este sentido se ha escogido un tema enigmático que despierta interés en los alumnos, aunque no precisamente por la organización social, de esta manera aprovechamos el atractivo de esta civilización para adentrarnos en la sociedad egipcia de una forma diferente a la habitual.

El aprendizaje basado en proyectos, además de despertar el interés de un alumnado cada vez más despreocupado de nuestra asignatura, permite favorecer la creatividad, el trabajo en equipo, la autonomía y el aprendizaje significativo, alejándose de la historia aburrida y tediosa puramente memorística. A su vez, la empatía histórica nos permite trasladarnos de época y comprender el pasado de una manera razonada invitando a la reflexión.

Sin embargo, el problema que puede existir en el desarrollo de la actividad es a la hora de la investigación, ya que no están acostumbrados a buscar y seleccionar

información fiable y pueden cometer pequeños errores. Precisamente, por este motivo es fundamental el rol del profesor como guía que debe resolver las dudas de los estudiantes y orientarlos en su investigación, vigilando el proceso y corrigiendo los matices necesarios en cada grupo para que la actividad funcione, y, además de ser motivadora para ellos, permita realmente el razonamiento y la comprensión de la sociedad egipcia desde su perspectiva, teniendo en cuenta el contexto de la época. Por otro lado, al tratarse de un tema que viven ellos día a día, ya que nuestra sociedad también funciona con unas determinadas estructuras, puede desembocar en el presentimiento a la hora de tratar conceptos o roles que actualmente han cambiado.

Actividad 2: El despertar de una nueva espiritualidad ¿poder o devoción?

Síntesis

La actividad es de elaboración propia, está dirigida a 2ºESO y consiste en un debate con toma de perspectiva histórica.

Se trata de la realización de un debate en torno a la siguiente pregunta: ¿Qué características debe tener la Iglesia y su dogma?. Los asuntos religiosos son temas de difícil comprensión para los estudiantes de secundaria. En esta actividad se pretenden abordar cuestiones como el dogma que suponen un gran dilema para los estudiantes ya que es algo abstracto, y por tanto, difícil de comprender para ellos. Por esto motivo, es imprescindible lograr la motivación del alumnado con el fin de favorecer el aprendizaje de este tipo de cuestiones complejas para ellos. La metodología centrada en los debates permite al alumnado situarse en el centro del aprendizaje como sujeto activo del mismo, lo que genera mayor interés en los estudiantes para conocer esta época vital en la Historia que resulta pesada y de difícil comprensión para ellos. Asimismo, esta actividad invita al análisis, razonamiento y reflexión, alejándose de la visión de nuestra asignatura como herramienta meramente memorística.

Para responder a la pregunta y poder debatir, los estudiantes trabajarán dos personajes históricos en concreto y deberán construir la argumentación de sus respuestas según las ideas de uno u otro. Por un lado, tenemos a Lutero que encarna el protestantismo como líder del nuevo movimiento, y por el otro tenemos al Papa León X que representa el catolicismo y la corrupción espiritual de ese momento con la venta de indulgencias, y será el que advierta y después excomulgue a Lutero. Se han seleccionado precisamente porque a través de ellos se ejemplifica perfectamente el contexto de la época, el comienzo del protestantismo, la división de la Iglesia y los valores de unos y de otros. Así pues, analizando a cada personaje se puede llevar a cabo un ejercicio de empatía histórica que permita a los estudiantes adentrarse en el contexto de la época y comprender mejor la Reforma con una actividad motivadora para ellos.

Para inducirnos en el contexto de la época se procederá al visionado de la película Lutero (Eric Till, 2003). Por otro lado, para analizar las ideas de Lutero y por tanto del protestantismo, se trabajará una selección de las 95 tesis de Lutero (ver anexo 4) que hacen referencia al tema de la salvación, a la figura del Papa y a la condena de las indulgencias , así como una biografía del mismo. En cuanto al análisis de la figura del Papa León X y, por consiguiente, del mundo católico, se analizarán algunos fragmentos de la bula Exsurge Domine promulgada por Papa León X en 1520 (ver anexo 5) donde se muestra la condena por herejía y los motivos, así como los errores que consideraron en las tesis de Lutero. Por otro lado, se trabajará también una biografía del mismo. A partir de estos recursos, y, la búsqueda de información en casa de ser necesaria a través de recursos digitales, los alumnos serán capaces de llevar a cabo el debate con toma de perspectiva histórica comprendiendo el contexto de la época, los

motivos de la Reforma y ruptura de la Iglesia, identificando las principales ideas de cada corriente.

Objetivo y sentido curricular

La actividad pretende cambiar el modelo establecido a la hora de enseñar la historia, es decir, el memorístico, que provoca la desmotivación del alumnado, especialmente en temas tan complejos como es el de la reforma del siglo XVI ya que no comprenden realmente qué estaba pasando en esa época, cuál era la situación en el seno de la iglesia, el pensamiento espiritual de ese momento o el por qué de esa Reforma. En este sentido, el objetivo de la experiencia es motivar al alumnado a través de un debate con toma de perspectiva, donde se puedan identificar con estos dos personajes adentrándose en el contexto histórico y sean capaces de comprender los motivos que condujeron a la Reforma y división de la iglesia.

En conclusión, la actividad invita a la reflexión y al desarrollo del pensamiento histórico y no a la pura memorización de datos y fechas. Se trata de una experiencia donde los propios alumnos van a ser partícipes de la Historia generando así curiosidad por este momento histórico que supone un enfrentamiento entre Lutero y el Papa, es decir, entre protestantes y católicos. Además, esa ruptura de la iglesia sigue vigente hoy en día, lo que contribuye a despertar interés en los estudiantes ya que se encuentra en un su día a día.

Los resultados esperados de la actividad residen en lograr la implicación del alumnado, y por tanto su interés por el tema, para poder desarrollar correctamente la experiencia ya que requiere de un gran esfuerzo para lograr la toma de perspectiva. Así mismo, se pretende que los estudiantes sean capaces de comprender el contexto histórico, lo que supuso este acontecimiento, las razones del mismo y las principales ideas de cada corriente.

En cuanto al sentido curricular de la actividad, según la Orden ECD/ 489/2016 del currículo de secundaria aragonesa los contenidos trabajados corresponden a las guerras de religión, las reformas protestantes y la contrarreforma católica. Se enmarcan en 2ºESO en la época moderna y hace referencia al aspecto religioso en el siglo XVI.

Desarrollo y recursos

La actividad está pensada para realizarla en torno a cuatro sesiones de clase.

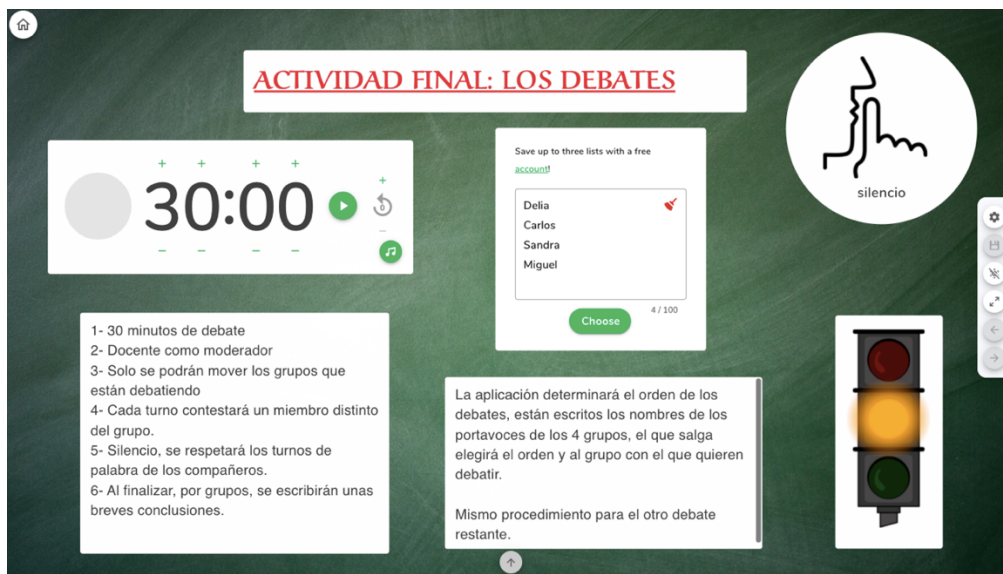
Los alumnos deberán visualizar la película Lutero (<https://www.youtube.com/watch?v=AFkHOaucknQ>) en casa y contestar a una serie de preguntas para analizar algunas cuestiones de la película. En concreto, deberán responder a lo siguiente: ¿durante los primeros años de Lutero en el convento que pensaba de Dios y de la Salvación?, ¿qué prácticas de la iglesia católica identificas en la

película, ¿qué impacto tienen en Lutero?, ¿qué opina Lutero de la indulgencias?, ¿qué papel jugó la imprenta?, ¿qué le ocasionó a Lutero su cuestionamiento a la iglesia católica?, ¿qué consecuencias tuvo el movimiento liderado por Lutero?. Con ello se pretende que el alumnado analice la película para sumergirse y comprender el contexto de la época.

En la primera sesión de clase, el docente presentará a la clase el debate final que deberán realizar partiendo de la siguiente cuestión: ¿qué características debe tener la iglesia y el dogma?. Cada grupo argumentará y razonará las ideas sobre la iglesia y sus consecuencias atendiendo a la perspectiva de Lutero en su tiempo, y el otro grupo argumentará las ideas de León X también desde la perspectiva de él en su tiempo. Se dividirá la clase en cuatro grupos y se sorteará a cada grupo el personaje a trabajar.

Después se entregarán los materiales necesarios para que los estudiantes comiencen a preparar sus respuestas argumentadas para el debate. Esta fase tendrá lugar a lo largo de la primera, segunda y tercera sesión. En primer lugar se entregará una biografía de Lutero (ver anexo 2) y otra del Papa León X (ver anexo 3) con el fin de conocer a los personajes, después se entregarán los fragmentos de las 95 tesis de Lutero (ver anexo 4) y de la bula Exsurge (ver anexo 5) para que cada grupo extraiga las ideas y prepare los argumentos según la perspectiva del Papa o de Lutero. El rol del profesor es muy importante ya que pasa a convertirse en un guía, resolviendo las dudas que surjan y vigilando que el proceso de preparación del debate es desarrollado debidamente por todos los grupos.

En la segunda sesión se pasará a la realización del debate. Para la gestión del tiempo, treinta minutos serán destinados al debate y los diez minutos restantes a las conclusiones, así como para fijar las normas del debate se utilizará Classroomscreen. En ella aparecerá lo siguiente: el docente actuará como moderador en el debate, los grupos saldrán al centro del aula, en cada turno deberá hablar un miembro distinto del grupo, el orden será por sorteo y al finalizarlo se escribirán unas pequeñas conclusiones que posteriormente serán comentadas por la clase. En caso de ser un grupo muy numeroso de alumnos dedicaríamos una tercera sesión a continuar con la realización de los debates. A continuación se muestra el ejemplo de la aplicación Classroomscreen para la gestión del tiempo y fijar las normas de la actividad.



En cuanto a los recursos necesarios son los materiales que aporta el profesor comentados anteriormente, biografías de ambos personajes, y fuentes primarias adaptadas como las 95 tesis o la bula papal. (ver anexos 3, 4 y 5).

Comentario crítico

Se trata de un ejercicio diferente basado en el debate en toma de perspectiva, por lo que se busca la reflexión y no la memorización. La preparación por grupos de los argumentos de cada personaje favorece la implicación del alumno y su interés por el tema, que le conduce a realizar una inmersión en el contexto político, social y religioso del siglo XVI.

Sin embargo, resulta un ejercicio exigente para los alumnos ya que se trabaja con fuentes escritas, algo a lo que no están acostumbrados pero que resulta indispensable en nuestra disciplina. Por este motivo es fundamental el papel del profesor como guía para acompañar y ayudar en todo lo necesario a cada grupo, ya que sino, sería una tarea compleja de llevar a cabo de manera correcta.

Por otro lado, favorece la autonomía de los estudiantes, su capacidad de análisis y síntesis y la expresión oral, que resulta también muy importante. En definitiva, se trata de una experiencia muy completa que favorece un aprendizaje significativo y la consecución de la empatía histórica, de una manera motivadora para los estudiantes que se ven incitados a continuar explorando a través de este tipo de actividades con metodologías activas nuestro pasado.

Además, la actividad permitirá al alumnado comprender mejor su día a día ya que nuestra sociedad sigue marcada por la religión católica. A través del estudio de la religiosidad de ese tiempo, el análisis de las creencias del protestantismo y del catolicismo, serán capaces de comprender mejor el mundo en el que viven puesto que muchos valores y creencias, concretamente del catolicismo y del protestantismo en

Alemania, siguen muy presentes hoy en día. Por ejemplo, al trabajar la importancia de la veneración de los santos y de la Virgen, propio del catolicismo pero que rechaza el protestantismo, podrán comprender los motivos que llevan a muchas personas en la actualidad a realizar peregrinaciones, a celebrar con devoción la Semana Santa o, en el caso concreto de Aragón, a entender la devoción incluso de muchas personas no religiosas por la Virgen María con la ofrenda que se realiza en su honor fruto de una larga tradición católica que marca la historia de nuestro país y lo sigue haciendo en nuestra sociedad. Así, los estudiantes descubrirán la utilidad de trabajar este tipo de contenidos que pueden resultar inservibles para su día a día y, por tanto, resultar aburridos generando una gran desmotivación para su estudio.

Actividad 3: Nos convertimos en protagonistas de la historia, ¡explorando las aventuras de Colón!

Síntesis

Esta experiencia educativa corresponde al Proyecto Explora (Rodrigo J. García & González, 2018) realizado por el profesor Carlos González en diversos centros y años (2016, 2017 y 2018).

La actividad se basa en la metodología de aula invertida o flipped classroom con el fin de liberar tiempo tanto al profesor como al alumnado para poder llevar a cabo tareas más originales que aumenten la motivación e impliquen más a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Consiste en representar una entrevista entre Cristóbal Colón y el rey de Portugal Juan II. Se ha escogido este acontecimiento en concreto de la Historia ya que resulta costoso para los estudiantes implicarse de manera activa en la era de los descubrimientos debido a que se encuentra alejada de su experiencia cotidiana y está muy cosificada en los libros de texto, por lo que los estudiantes no se encuentran motivados para este tipo de conocimientos. Por ello, se opta por la teatralización puesto que les permite convertirse en protagonistas de aquellos sucesos que marcaron la historia de la humanidad trasladándose a distintas épocas con el uso de la empatía histórica favoreciendo así su motivación, y por consecuencia, su implicación.

La experiencia se realiza por grupos y el producto obtenido puede ser tanto una teatralización de este encuentro en clase como la grabación del mismo en vídeo. En cualquier caso, deben aparecer Colón, Juan II, rey de Portugal, y otros dos personajes a elección de los estudiantes, deben recrear el encuentro entre ambos para adentrarse en los misterios de Colón, los motivos de sus decisiones al exponer los argumentos para realizar ese primer viaje y los del rey de Portugal para rechazar a Colón. Por ello, se formarán grupos de cuatro personas con el fin de que participen todos en la preparación y teatralización del acontecimiento.

Para desarrollar la actividad, los estudiantes deben obtener la información básica necesaria para realizarla de manera correcta de una fuente rigurosa, en este caso, de dos vídeos elaborados por el profesor Carlos González donde resuelve distintos interrogantes. El primero de ellos (<https://www.youtube.com/watch?v=uVMjOIFbwn0>) pretende resolver interrogantes sobre la figura del almirante: ¿Por qué Colón ocultó su origen familiar?, ¿Cual era su experiencia como marinero?, ¿Qué motivos le llevaron a ofrecer sus servicios a los reyes de Portugal y de Castilla? y ¿A donde pretendía llegar cuando partió de Palos de la Frontera en agosto de 1492?. Mientras que el segundo (<https://www.youtube.com/watch?v=MAKaUdUBjOI>) se adentra en la relación entre Colón y la monarquía portuguesa respondiendo a las siguientes preguntas: ¿Por qué fue rechazado Colón por Juan II de Portugal?, ¿Qué influencia tuvo en esa decisión la apertura de la ruta portuguesa hacia Asia del sur de África? y ¿Cómo afectó eso a la Corona de Castilla?. Por último, se les proporcionará el siguiente link

(<https://historiaencomentarios.com/2018/09/02/proyecto-explora/>) que corresponde al blog del profesor que creó la experiencia, donde se explica el proyecto y se muestran ejemplos del resultado para poder tener un modelo de apoyo. Con estos materiales los alumnos contarán con los conocimientos básicos necesarios para realizar la actividad, que podrán ampliar con la búsqueda de información en internet.

Objetivos y sentido curricular

El principal objetivo de la actividad es alentar la motivación de los estudiantes de 2ºESO sobre un tema complejo como son los descubrimientos geográficos presentado por los libros de texto como un conjunto de datos que no favorecen la implicación del alumnado en el proceso de aprendizaje. Por tanto, se pretende promover el aprendizaje vivencial a través de la teatralización del encuentro entre Colón y Juan II, con el fin de convertir a los estudiantes en observadores directos de este gran acontecimiento, trasladándolos a otra época con el uso de la empatía histórica y el aula invertida para, en definitiva, convertirlos en verdaderos protagonistas de la historia.

Los resultados esperados de la experiencia residen en despertar la curiosidad y el interés del alumnado a través de esta teatralización, provocando la inmersión de los estudiantes en la época de los descubrimientos, siendo capaces de comprender los motivos que movían a Colón en su primer viaje y los motivos de Juan II para rechazar sus propuesta. Además se pretende potenciar la creatividad sin olvidar la fiabilidad del relato, trabajar en equipo y establecer un nexo de conexión entre los propios estudiantes, los personajes estudiados y el acontecimiento representado. En definitiva, el resultado esperado es la implicación activa del estudiante fruto del interés suscitado por este tipo de experiencias gracias al uso de empatía histórica y de la metodología del aula invertida.

En cuanto al sentido curricular de la actividad, según la Orden ECD/ 489/2016 del currículo de secundaria aragonesa los contenidos trabajados se enmarcan en 2ºESO a caballo entre la Edad Media y la Edad Moderna, y corresponden a los descubrimientos geográficos del siglo XV-XVI, concretamente se trabaja en profundidad el primer viaje de Colón atendiendo a los motivos de los principales personajes de este acontecimiento que determinaron sus acciones en el pasado.

Desarrollo y recursos.

La experiencia está pensada para realizarse en unas 3 sesiones de clase y en el curso de 2ºESO.

En la primera sesión el docente explica la actividad, es decir, la realización de una teatralización sobre el encuentro entre Colón y Juan II, los dos formatos de entrega (en vídeo o hacer la teatralización en el aula), los personajes que deben salir (Colón, Juan II y dos más a elección de los estudiantes) y el contenido a tratar que obtendrán de

los vídeos mencionados anteriormente (argumentos e intereses de Colón y decisión del rey de Portugal). Tras ello, el profesor formará grupos de 4 personas y se visualizará el vídeo sobre los misterios de Colón (<https://www.youtube.com/watch?v=uVMjOIFbwn0>). El resto de la sesión se dedicará a la planificación del trabajo, cada grupo consensuará el formato de trabajo, se repartirá los personajes, pensar el vestuario y fijar fechas de ensayo. Todos los alumnos participarán en su grupo tanto en la planificación y preparación donde cada miembro se ocupará de un aspecto concreto, como en la teatralización que deberá constar de 4 personajes mínimos para que todos los estudiantes participen en todas las partes de la experiencia.

En la segunda sesión, los alumnos han debido visualizar los dos vídeos mencionados (los misterios de Colón y, Colón y la monarquía portuguesa) y han debido tomar notas de aquellas cuestiones útiles para realizar su representación partiendo de las preguntas planteadas por el profesor al inicio de los vídeos explicadas anteriormente, haciendo especial hincapié en los motivos que llevaron a Colón a presentar su proyecto y en los que llegaron al rey de Portugal a rechazarlos. En clase, se ponen en común las anotaciones y el profesor, con el fin de asegurarse de que todo el alumnado ha obtenido las conclusiones necesarias, explica brevemente las cuestiones útiles que deberían tener claras y anotadas para realizar el trabajo asegurándose de que todos los estudiantes tengan los conocimientos necesarios. A continuación se procede a iniciar la redacción del guión de la teatralización.

En la tercera sesión tiene lugar la representación o la visualización de los vídeos de cada grupo. Para visionar algunos ejemplos de los vídeos finales de representación del encuentro entre Colón y Juan II, realizado por los alumnos de 2ºESO en el año 2017 donde se pueden observar los resultados de esta experiencia llevada a cabo por el profesor Carlos González, (ver anexo 6)

Los recursos empleados para la actividad son los dos vídeos ya explicados que contiene los contenidos necesarios para realizarla, (<https://www.youtube.com/watch?v=uVMjOIFbwn0>, <https://www.youtube.com/watch?v=MAKaUdUBjOI>) el vestuario para la teatralización y un aparato electrónico para grabar la escena en caso de preferir el formato de vídeo.

Comentario crítico

La experiencia pretende motivar al alumnado en el conocimiento de los descubrimientos geográficos del siglo XV y XVI ya que es un tema que no genera demasiado interés a los estudiantes por tratarse de cuestiones alejadas de su vida cotidiana. Para promover la implicación del alumnado se opta por un aprendizaje vivencial donde los estudiantes sean partícipes de la historia como observadores de un acontecimiento de nuestro pasado, en este caso, el encuentro entre Colón y el rey de Portugal.

A través de la teatralización se busca un ejercicio de empatía histórica para que los alumnos comprendan los motivos de las acciones de nuestros dos protagonistas de este acontecimiento histórico, permitiéndoles trasladarse a otra época como testigos y protagonistas del mismo. Por otro lado, la metodología de aula invertida permite cambiar el rol del profesor, convirtiéndolo en guía del aprendizaje, y de los alumnos, convirtiéndolos en los verdaderos protagonistas no solo del proceso de enseñanza, sino también de la propia historia que van a estudiar y teatralizar.

En cuanto a los resultados obtenidos son muy exitosos ya que coinciden con lo esperado y permitieron a los estudiantes comprender este hecho del pasado con gran motivación e implicación. Como ejemplificación pondremos un testimonio de una alumna que participó en la experiencia:

“Aprender de esta forma es mucho más entretenido. Lo cierto es que estudias y aprendes muchísimo pasándotelo bien y siendo, en cierto modo, protagonista de acontecimientos. Eso ayuda a que nos guste más estudiar y queramos saber nuevas cosas sobre el pasado.” (García, R. y González, C., 2018).

Actividad 4: ¿Sobreviviríais a la Guerra Civil Española?

Síntesis

La actividad es de elaboración propia, se enmarca en 4ºESO y está diseñada para profundizar en la organización política de cada bando y en cómo se vivía en ellos identificando las principales diferencias que existía y que condicionarían la vida de las personas en uno u otro lado. De este modo nos alejamos de una guerra cronológica y nos centramos en un aspecto esencial también del conflicto que resulta más motivador para el alumnado debido al componente afectivo y próximo que arrastra la vida en la Guerra Civil a través de la organización y problemas de cada bando.

La actividad consiste en ponerse en la piel de una persona ordinaria en esa época que ha vivido los horrores de la guerra ya que cayó en las zonas del bando contrario. Cada grupo deberá entrevistar a un miembro del mismo que contará en primera persona cómo se vivía, la represión, los motivos de esa vivencia, la política desarrollada en ese bando etc. Para ello, utilizaremos el aprendizaje cooperativo, especialmente el grupo de expertos, para trabajar las políticas en ambos bandos a través del comic (Preston & García, 2016) ya que permite captar la atención e implicar al alumno y facilita la toma de perspectiva puesto que el comic cuenta con ilustraciones. Además, tras inmiscuirse en la política republicana y franquista para conocer el contexto del conflicto, se profundizará en la represión de cada bando a través del visionado de fragmentos de tres películas: Tierra y libertad (1995), la trinchera infinita (2019) y Mientras dure la guerra (2019). Con ello se pretende dotar al alumnado de más herramientas para preparar el guión de la entrevista en primera persona que deberá realizar cada grupo.

En este sentido, se trabajarán una serie de aspectos del conflicto de cada bando. Por un lado, en cuanto a la política del bando franquista, se ahondará en la política represiva, en las rivalidades internas en la lucha por el poder y la toma del mismo por Franco que conllevó la unidad bajo su único mando; el papel de la iglesia como legitimador y la propaganda internacional, y, por último, se trabajará la imagen creada en torno a Franco plagada de referencias históricas, especialmente hacia el reinado de los Reyes Católicos, como ejemplo del uso político que se hace y sigue haciendo de la Historia, por otro lado, se trabajará también la vida cotidiana condicionada por los valores franquistas, concretamente, el papel de las mujeres y los intelectuales. Con el estudio de estas cuestiones a partir del comic, se pretende crear en el alumnado una imagen de cómo se vivía a través de la organización del bando, atendiendo especialmente a la unidad y orden que hubo reflejado en las políticas represivas, el mando único de Franco y el ejército. Con ello y los valores transmitidos se pretende sumergir a los estudiantes en este conflicto, en cómo se vivía y se organizaban en cada bando, como si ellos mismos fueran los protagonistas.

Por otro lado, en cuanto a la política del bando republicano, se trabajarán la

represión y la división interna (la guerra o la revolución), los acontecimientos revolucionarios y sus consecuencias (desorden, caos, inestabilidad, división) , especialmente las colectivizaciones y el caso de Aragón, con lo que se ejemplifica esa diferencia de organización ya que no hay un mando único y no hay unidad, sino división y tensión, la política soviética para ahondar en el papel de los comunistas, los intereses de Stalin y los ideales que transmitían, y, por último, el caso del POUM como la guerra civil dentro de la guerra civil como culmen a esta lucha interna, especialmente entre comunistas y anarquistas, y sus consecuencias. A través de estos aspectos, los alumnos trabajarán la división interna del bando republicano y los problemas que tuvo dentro del propio bando generando desorden, caos e inestabilidad, que queda reflejada en el ejército popular o los recursos alimenticios.

Objetivos y orientación curricular

Uno de los objetivos fundamentales de la actividad es implicar al alumnado en un acontecimiento tan importante para nosotros como es la Guerra Civil. Cada vez, las generaciones se van alejando de este conflicto que no consideran próximo a ellos, esto dificulta el interés en temas esenciales como es las políticas de represión y los motivos que llevaron a uno y otro bando a perpetrarlas y las diferencias en cuanto a la organización política de ambos que influyó directamente en la vida de las personas,

En este sentido, los resultados esperados radican en que los estudiantes sean capaces de tomar perspectiva histórica para adentrarse en todos esos aspectos anteriormente mencionados logrando una comprensión global de la política de cada bando, identificando sus diferencias y su reflejo en la vida de las personas en ese momento cuyo centro es la dualidad unidad- división. En este sentido, serán capaces de observar el reflejo de la unidad en la sociedad en el bando franquista, por ejemplo, en la organización del ejército y sus directrices que conllevó una política de represión brutal, la falta de libertad ante un ideal autoritario, las vivencias de las mujeres, etc. En el lado contrario, serán capaces de observar esa división interno que despertó multitud de problemas y provocó el caos y la inestabilidad, reflejado por ejemplo en la toma de armas del pueblo, la organización del ejército popular y las insurrecciones revolucionarias entre comunistas y anarquistas. Asimismo, se espera generar un interés por otro tipo de fuentes para estudiar la historia que aumenten la motivación del alumnado y despierte curiosidad por otro tipo de fuentes para aproximarse a la disciplina histórica.

Por otro lado, actualmente este tema sigue presente, en muchas ocasiones parece que España está dividido en dos bandos, como en la Guerra Civil. Esta división de la sociedad procede de la polarización que sufrió la población española a lo largo del conflicto armado y de las consecuencias del mismo. Este hecho queda reflejado en cómo los actos represivos de uno y otro bando conllevaron un aumento de la tensión existente que desembocó en la polarización de la sociedad española. Se trata pues, de un tema de actualidad que nuestros estudiantes pueden identificar y analizar a través del

estudio de la represión en relación a la polarización de la sociedad, especialmente con el visionado de las películas.

A través del aprendizaje cooperativo y la introducción del comic, se pretende que los estudiantes comprendan la diversidad de fuentes que existen para trabajar nuestra disciplina y que pueden ser muy interesantes para ellos. Así, se recalca la importancia de las fuentes históricas para obtener información pero se les abre un nuevo abanico de posibilidades como es el comic, una película o los relatos orales que puedan aportar los testigos del conflicto. Todo ello, con el fin de motivar a los estudiantes en el campo de la Historia y alejarlos de la concepción de que es tediosa y aburrida ya que las fuentes escritas tradicionales no generan atracción en los alumnos; sin embargo, en formato comic y el visionado de películas sí les resultan más interesantes y atractivos.

Siguiendo la Orden ECD/ 489/2016 del currículo aragonés los contenidos tratados en esta actividad corresponden a la época de “Entreguerras” (1919-1945) de 4ºESO, concretamente a la Guerra Civil Española donde se trabaja, no las fases y el desarrollo del conflicto, ni las causas, sino la organización política de cada bando y la política represiva para comprender cómo vivía la gente en cada bando de una manera global.

Desarrollo y recursos

Para implementar la actividad vamos a utilizar el aprendizaje cooperativo, en concreto el grupo de expertos. Vamos a trabajar exclusivamente con un comic sobre la Guerra Civil (Preston & García, 2016) concretamente dos capítulos: la política en la retaguardia franquista, reacción y terror en la ciudad de Dios, y la política en la retaguardia republicana, revolución y terror en la ciudad del diablo. La actividad está pensada para realizarse en 4 sesiones.

En la primera sesión, la clase se dividirá en grupos de 4 personas y a cada uno se le repartirá un capítulo, el referente al bando nacional o el del bando republicano. Se explicará la entrevista que deberán grabar al final de la experiencia sobre la vida y política en cada bando. Después se numerarán del 1 al 4 a cada miembro del grupo que tendrá un número concreto. Cada capítulo consta de 4 sub-apartados, así cada miembro se ocupará solamente de trabajar un sub-apartado. Por último, tendrá lugar la primera lectura por parte de los alumnos, cada uno de su apartado.

En la segunda sesión, se juntarán en pequeños grupos por números creando grupos de expertos. En esta fase deberán trabajar en grupo para comprender el capítulo respondiendo a las preguntas-guía que el profesor entregará.

En lo referente al bando sublevado, los alumnos 1 trabajará las páginas 152-156 respondiendo a las siguientes preguntas: ¿cómo fue y hacia quién se orientaba la represión?, ¿qué papel desempeñó la propaganda franquista en el uso de la violencia?, ¿cómo fue la represión hacia las mujeres? ¿por qué?. Con ello van a trabajar la política

represiva y la justificación que hacían de ella en el bando franquista. Pongo algunos ejemplos de las páginas de este comic en relación a este tema en los anexos (ver anexo 7).

Los alumnos 2 trabajarán las rivalidades de Franco, sus oponentes internos, y cómo consigue tomar el poder (pp. 157-163) a partir de las siguientes preguntas: ¿cuáles eran los rivales políticos de Franco?, ¿qué figuras fueron clave en la creación de la nueva estructura del Estado y qué mecanismos utilizaron?, ¿qué pasó con la CEDA y Falange?, ¿y con los monárquicos?, ¿qué pasó con Mola y que supuso para Franco?. Pongo algunos ejemplos de las páginas de este comic en relación a este tema en los anexos (ver anexo 8).

Los alumnos 3 trabajarán el papel de la Iglesia en la legitimización de Franco y de la represión (pp. 166-169) con preguntas como: ¿cuál fue la importancia de la Iglesia desde el punto de vista internacional?, ¿por qué apoyaban a Franco?, ¿reconoció la Santa Sede a Franco?, ¿obtuvo beneficios la Iglesia de su apoyo al bando sublevado?. Pongo algunos ejemplos de las páginas de este comic en relación a este tema en los anexos (ver anexo 9).

Los alumnos 4 trabajarán la imagen de Franco y la vida cotidiana en las zonas sublevadas (pp. 170-173) a través de las siguientes preguntas: ¿ a qué referencias históricas se recurre? ¿por qué?, ¿qué valores sustentaban el nuevo régimen?, ¿cómo era la vida de las mujeres?, ¿ y de los intelectuales?, ¿había comodidades? ¿ se pasaba hambre?. Pongo algunos ejemplos de las páginas de este comic en relación a este tema en los anexos (ver anexo 10).

En el bando republicano, los alumnos 1 trabajaban la represión y la discrepancia dentro del bando (pp. 176-181) a partir de preguntas como ¿contra quién se dirigía la represión? ¿por qué?, ¿qué dilema y discrepancia aparece en el comic en el seno del bando republicano? descríbelo. Pongo algunos ejemplos de las páginas de este comic en relación a este tema en los anexos (ver anexo 11).

Los alumnos 2 trabajarán los actos revolucionarios al principio de la guerra para profundizar en esa división interna (pp. 182-185). Para ello, responderán a las siguientes preguntas: ¿ que pasó con las colectivizaciones? ¿eran homogéneas en toda España? ¿qué supuso?, observa la primera viñeta de la página 184 ¿por qué es especial el caso de Aragón?, ¿ Había unidad y orden en la organización política? ¿y en la sociedad?. Pongo algunos ejemplos de las páginas de este comic en relación a este tema en los anexos (ver anexo 12).

Los alumnos 3 trabajarán el papel de los comunistas y la política soviética (pp.186-191) con preguntas como ¿qué opinaban los comunistas de las milicias? ¿qué proponían?, ¿qué intereses tenía Stalin en apoyar a la República, ¿qué ideales transmitían el PCE?. Pongo algunos ejemplos de las páginas de este comic en relación a este tema en los anexos (ver anexo 13).

Los alumnos 4 trabajarán el caso paradigmático del POUM (pp. 192-199) como ejemplo de las consecuencias de esa inestabilidad y división interna, que afecta directamente a la vida de las personas debido a las insurrecciones y el caos que se produjo. Para ello se partirá de preguntas como ¿qué problemas internos había? ¿entre quiénes? ¿qué consecuencias tuvo?, ¿había alimento abundante? , ¿cómo era el ejército de la República? ¿por qué?. Pongo algunos ejemplos de las páginas de este comic en relación a este tema en los anexos (ver anexo 14).

En la tercera sesión, una vez han adquirido el conocimiento de sus apartados, los alumnos regresan a su equipo inicial donde cada miembro debe explicar el contenido de su apartado ya que el resto no lo ha trabajado. A continuación, cada grupo realizará una breve exposición de sus conclusiones

En la cuarta sesión, se visualizarán en clase fragmentos de las películas de Tierra y libertad (1995), la trinchera infinita (2019) y Mientras dure la guerra (2019) como una forma todavía más potente de inducir al alumnado en la toma de perspectiva histórica y profundizar en el tema de la represión y la vida de las personas en cada zona. A continuación, cada grupo comenzará a repartirse los roles (entrevistado- periodistas) y escribir el guión de su entrevista, que será grabada en casa, y seleccionar las preguntas y respuestas para componer un relato sobre la política cada bando y la vida en ellos. Por ello, deberán contar en qué trabajaba, si pasó hambre, si tuvo que ir al frente, si había libertad y protección, o si las calles eran inseguras y peligrosas, a quién votó, si ha sufrido alguna experiencia traumática, , si presencio algún acto violento o represivo y contra quién, etc.

Por último, la última sesión estará dedicada a la visualización en clase de las distintas entrevistas.

Los materiales empleados son el comic de Paul Preston ya citado, las películas mencionadas, Internet para que los alumnos amplíen en caso de ser necesario sus conocimientos para realizar la entrevista, o para buscar ejemplos de testimonio orales reales de esta época. Además, será necesario un dispositivo móvil o una cámara para grabar la entrevista.

Comentario crítico

Uno de los principales valores que aporta esta actividad es enseñar a los estudiantes las múltiples fuentes que sirven para estudiar la historia y que resulta, por tanto, una manera más atractiva de adentrarse en el estudio del pasado. Asimismo, el comic con ilustraciones y el visionado de películas favorece un clima óptimo para la empatía histórica que implica directamente al alumnado en el aprendizaje de la Historia.

Otro aspecto clave de esta experiencia es que es un tema presente en la actualidad y al alcance de todos debido a los numerosos vestigios y testimonios que existen en nuestro entorno más próximo. Este hecho permite dotar al tema de mayor

utilidad para el alumnado al relacionarlo con la actualidad, y a su vez, hacerlo más atractivo para los estudiantes.

Por su parte, el aprendizaje cooperativo permite superar la metodología tradicional asociada al aburrimiento y la memoria, y convierte el aprendizaje de la historia en un trabajo en equipo que genera mayor interés en los estudiantes, y a su vez, permite adquirir un aprendizaje profundo convirtiendo a los estudiantes en los principales agentes de este proceso y despertando valores como la cooperación, el respeto y la tolerancia.

Actividad 5: Memoria e Historia

Síntesis

Esta experiencia es de elaboración propia y está dirigida a 4ºESO y consiste en la realización de pequeñas fichas autobiográficas contando la experiencia de nuestro alumnado en primera persona en un campo de concentración nazi para introducirnos en el estudio del Holocausto.

Tras una serie de recursos digitales proporcionados por el docente, cada grupo de alumnos investigará en esas páginas para resolver la siguiente pregunta: ¿Qué pasó con los refugiados españoles tras la Guerra Civil?. Con ello se pretende que sean los propios estudiantes los que descubran el fatal destino de muchos españoles que acabaron en campos de concentración nazis, como punto de partida para conocer la vida allí y trabajar y razonar sobre el Holocausto. Se pretende conseguir la toma de perspectiva por parte de los estudiantes ya que deben elaborar su propia biografía para contar cómo vivieron su experiencia en los campos de concentración.

Objetivos y orientación curricular

El principal objetivo es implicar a los estudiantes en la recuperación de la memoria histórica a través de una actividad de empatía histórica. Los resultados esperados son que los alumnos sean capaces de comprender el contexto en que se desarrolló el Holocausto, los motivos por los que las personas eran llevadas a campos de concentración, y la importancia de la memoria oral.

Asimismo, se pretende impactar desde el primer momento a los estudiantes, es por ello que los materiales escogidos son documentales y páginas web de españoles deportados a campos de concentración, y concretamente, aragoneses. Consideramos que esta condición de las personas que van a investigar resulta más próxima para ellos y suscita mayor interés.

Por último, a través del aprendizaje por descubrimiento, se quiere conseguir que los alumnos descubran el contenido ellos mismos de manera autónoma a partir de los materiales ofrecidos por el docente. Así, se despierta la capacidad de búsqueda, la selección, el razonamiento de información y la motivación para resolver la pregunta inicial de manera autónoma.

Siguiendo la Orden ECD/ 489/2016 del currículo aragonés los contenidos tratados en esta actividad corresponden a los exiliados tras la Guerra Civil y a la vida en los campos de concentración nazi como introducción al estudio del holocausto. Asimismo, consiste en trabajar la importancia de la memoria histórica, un debate que sigue estando de actualidad.

Desarrollo y recursos

El desarrollo de la actividad podemos dividirlo en dos fases:

1. El docente divide la clase en grupos de 5 personas y presenta los materiales a utilizar y el propósito de la actividad. A partir de ese momento, se presenta la siguiente pregunta: ¿Qué pasó con los refugiados españoles tras la Guerra Civil?. Los alumnos con los recursos dados deben investigar para ir descubriendo ellos mismos la respuesta, y por tanto, los contenidos a trabajar.
2. Finalmente, cada grupo debe elegir un campo de concentración concreto y cada miembro del grupo debe escribir una ficha autobiográfica contando su experiencia en ese campo de concentración. Con ello, se creará una especie de fichero que recoja la memoria oral de nuestros estudiantes, inspiradas en las historias reales que aparecen en las páginas web.

Los recursos dados a los alumnos son los siguientes link:

- Aragoneses en el infierno: <https://www.youtube.com/watch?v=-daYNCa62yU>. Se trata de un documental donde supervivientes de los campos de concentración nazis cuentan su propia experiencia acompañado de fotografías.
- Base de datos de Españoles deportados a los campos nazis (1940-1945), editada por el Ministerio de Cultura de España en 2006: <http://pares.mcu.es/Deportados/servlets/ServletController?accion=2&opcion=10>
- *Topografía de la memoria. Memoriales históricos de los campos de concentración nacionalsocialistas 1939-1945*, <http://www.memoriales.net/>
- Proyecto Aragoneses deportados : <http://www.aragonesesdeportados.org>

Estos últimos, cuentan con múltiples biografías de aragoneses que estuvieron en campos de concentración y con diversa información sobre la memoria histórica y el Holocausto. Están pensadas para incitar a los estudiantes a investigar sobre este tema y saber buscar en bases de datos, ordenar y seleccionar la información encontrada. Asimismo, sirve de inspiración para elaborar sus propias fichas autobiográficas (datos personales, foto, experiencia en primera persona).

Comentario crítico

Esta experiencia cuenta con un valor añadido puesto que más allá de motivar al alumnado y lograr su implicación, tiene un trasfondo moral de reflexión acerca del valor de la Historia y de la importancia de la memoria. Además, es un tema que sigue presente en la actualidad por toda la complejidad que encierra por lo que los conecta directamente con su realidad más próxima.

Por otro lado, se trata de una actividad que favorece la autonomía y la capacidad de manejo de la información. También resulta más atractiva al ser la investigación a través de las TIC. Finalmente, resulta un ejercicio perfecto de toma de perspectiva histórica puesto que son experiencias tan duras las que van a investigar que siempre van a ir acompañadas de un componente emocional que favorecerá ese grado de empatía y comprensión de los sujetos del pasado.

En cuanto a posibles dificultades de la actividad creo que hay que tener en cuenta el componente emocional y afectivo que puede conllevar una visión simplista del Holocausto, centrándose en valores morales y en Hitler como principal responsable, olvidando todos los mecanismos y actores cómplices necesarios para llevar a cabo y mantener un engranaje como fue el Holocausto.

3. Análisis comparado y valoración de conjunto

Todas las experiencias responden al reto planteado al inicio del trabajo: la desmotivación del alumnado de la ESO por la asignatura de historia. Sin embargo, cada una de las actividades contribuye de una manera distinta a este reto siguiendo siempre un mismo patrón, que es el uso de la empatía histórica y de metodologías activas como medios para favorecer el interés de los estudiantes por nuestra disciplina.

La actividad 1 se enmarca en el primer curso de la ESO y enfoca el reto desde la redacción por grupos de un diario sobre el viaje imaginario al Antiguo Egipto que se llevará a cabo a lo largo de las tres sesiones para trabajar la organización social y la vida de los diferentes grupos sociales en esta civilización. Los materiales usados serán vídeos y páginas webs, así como una pequeña descripción de los grupos sociales aportada por el docente. Se aborda el problema con el uso de empatía histórica y el aprendizaje basado en proyectos que permite realizar un aprendizaje integral y significativo de una manera motivadora para el alumnado. Esta metodología y la selección de unos contenidos accesibles para los estudiantes que permiten generar un sentimiento de control en su proceso de aprendizaje al mismo tiempo que se sienten protagonistas de ese proceso. Esto se consigue con el seguimiento por parte del profesor de todos los grupos para solucionar dudas y corregir los posibles errores, no permitiendo así que el alumnado deje de tener ese sentimiento de control y autonomía que favorece la motivación. Por otro lado, esta actividad permite la reflexión e investigación sobre las estructuras sociales, así, los estudiantes podrán comparar los de esta civilización con los actuales, analizando los cambios más visibles y conectando el estudio de esta civilización antigua con su realidad más próxima. En cuanto al grado de eficacia resulta elevado ya que los contenidos son accesibles, el proceso es guiado en todo momento con numerosos feedback y la autonomía para elaborar su diario de viaje permite la toma de perspectiva de una manera más sencilla. El grado de exigencia del alumnado no es demasiado elevado a la hora de la investigación ya que el profesor lo guía con pautas y recursos dados para ello. Aunque a la hora de tomar perspectiva en el diario sí hay un mayor grado de exigencia cognitiva para los estudiantes. Por otro lado, la exigencia para el profesor es mayor puesto que desempeña un rol fundamental para el devenir de la experiencia y debe acompañar, vigilar y corregir el trabajo diariamente de cada grupo de alumnos. Por último, es necesario mencionar algunos de los problemas que puede acarrear esta experiencia. Concretamente, el peligro reside a la hora de la investigación en internet ya que no están acostumbrados y el proceso de selección de la información es difícil para ellos, lo que puede desembocar en pérdida de rigor histórica. Asimismo, el estudio de la sociedad puede conllevar presentismo ya que todos somos parte de una sociedad concreta es fácil que se identifiquen aspectos sociales del presente y sean transportados al Antiguo Egipto.

La actividad 2 se enmarca en 2ºESO y enfoca el reto de una manera más exigente con la realización de un debate con toma de perspectiva. Los argumentos tratados deberán ser los de Lutero y el Papa León X con el fin de analizar el contexto de la Reforma y la Contrarreforma. Pone solución al reto planteada a través la elección de un tema amplio pero centrado en estos dos personajes representativos de la época para facilitar la toma d perspectiva. Asimismo, la relación establecida entre el tema de estudio y la vida diaria de los estudiantes genera una mayor motivación. En este sentido, los alumnos comprenderán la utilidad del estudio de la religiosidad de esta época, su contexto, las ideas del protestantismo y el catolicismo, etc, para entender y analizar el mundo en el que viven ya que nuestra sociedad está marcada por la tradición católica y muchos elementos perviven en ella. La experiencia está pensada para 4 sesiones de clases utilizando fuentes escritas, en concreto, una selección de las 95 tesis de Lutero y La bula Exurge Domine de León X. Además de biografías de ambos personajes y autonomía en la ampliación de contenidos a través de internet. Todo ello, requiere un grado de exigencia muy elevado, tanto para el alumno con el uso de fuentes escritas y el elevado esfuerzo cognitivo para la empatía histórica, como para para el profesor con la preparación del material, corrección , seguimiento y la moderación en el propio debate. En definitiva, el grado de eficacia de la experiencia dependerá de las dificultades que encuentren los alumnos a la hora de analizar los materiales y la toma de perspectiva en el debate, por lo que variará mucho según los alumnos debido a la complejidad del ejercicio. Las dificultades siguen esta misma línea, el uso de fuentes escritas es complejo para los estudiantes, también es difícil desempeñar un debate en un grupo de clase con demasiados alumnos y el grado cognitivo para realizar la toma de perspectiva es elevado. Sin embargo, es muy valioso si se consigue y merece la pena el esfuerzo invertido ya que la reflexión y el razonamiento que requieren los debates permiten preparar a los estudiantes para los desafíos de su día a día fuera de las aulas.

La actividad 3 se enmarca también en 2ºESO y enfoca el reto desde la teatralización de un acontecimiento histórico concreto como es el encuentro entre Cristóbal Colón y el rey de Portugal. Propone superar el reto planteado a través de un ejercicio de empatía histórica y la metodología de aula invertida. Además, pretende captar la atención del alumnado por la historia, en concreto por la época de los descubrimientos que les resulta muy alejada de sus vidas, a través de la elección de contenidos novedosos y sorprendentes, y de una manera también distinta, que atrae el interés y despierta la curiosidad por el conocimiento de nuestro pasado. Está pensada para realizarla en 3 sesiones a partir del material en forma de vídeo y recursos de internet, vestuario adecuado para la representación, y un aparato electrónico en caso de grabar la escena y no representarla. El grado de exigencia de los alumnos no es demasiado difícil en cuanto a los contenidos puesto que el material es claro y el tema accesible para los estudiantes, aunque a la hora de elaboración del guión y representación sí aumenta el grado de exigencia ya que requiere de trabajo en equipo, rigor histórico y tiempo de ensayo. En cuanto a la exigencia del profesor es elevado en la preparación de los recursos y rol de guía a lo largo de las sesiones, pero menor en la preparación y teatralización porque depende de los estudiantes por la autonomía

otorgada. Por todo ello, y como queda expuesto en la experiencia, el grado de eficacia de la actividad es muy alto ya que se consigue motivar al alumnado para estudiar este tema y genera interés por el conocimiento del pasado en general, mientras aprende y comprende la historia. La dificultad que puede haber es la pérdida de rigor histórico en algunas partes de la teatralización debido a la autonomía que se da a los alumnos aunque no es frecuente ya que está controlado por el docente.

La actividad 4 se enmarca en 4ºESO y enfoca el reto desde la realización de una entrevista en primera persona sobre la Guerra Civil Española donde se relate la organización política de cada bando y cómo se vivía en cada uno de ellos atendiendo a diferentes aspectos sociales y políticos. Supone enfrentarnos al reto con un ejercicio de perspectiva histórica y a través del aprendizaje cooperativo. Este tema novedoso de estudio alejado de la guerra cronológica centrándose en las vivencias condicionadas por una determinada organización política, favorece el interés de los estudiantes por nuestra asignatura puesto que se aleja de la tradición cronológica y memorística. Por otro lado, el material utilizado, el cómic y el visionado de fragmentos de películas, mejora la motivación también ya que se presentan diferentes fuentes para el estudio de la historia que enganchan más a los estudiantes que los formatos de fuentes tradicionales. Además, esa división de la sociedad es un tema de actualidad lo que dota a este tema de mayor utilidad desde la perspectiva de los estudiantes ya que les sirve para comprender mejor la sociedad en la que viven. Está pensada para realizarse en 5 sesiones y no requiere un nivel de exigencia demasiado elevado, ya que al formarse grupo de expertos, los esfuerzos quedan divididos en los distintos miembros del grupo. Por parte del profesor, la exigencia reside en la preparación de los materiales, las preguntas de apoyo, la selección de los capítulos y apartados para trabajar, pero tras la preparación, en la realización de la actividad no requiere mucha exigencia ya que se da total autonomía a los estudiantes debido al curso en el que se encuentran. El grado de eficacia es alto ya que los materiales generan implicación en los alumnos, aunque al trabajar cada grupo un bando concreto, evidentemente obtendrán mejores resultados en la comprensión del bando estudiado, pero en cuanto al aumento de la motivación la eficacia es elevada en los resultados obtenidos. Sin embargo, hay que tener en cuenta que al tratarse de grupo de expertos, cada alumno trata un tema en concreto que luego explica al resto del grupo, este hecho hace necesaria la implicación y el trabajo de todos los miembros del grupo, ya que sino el estudio del tema no es completo.

La actividad 5 se enmarca también en 4ºESO pero enfoca el problema de una manera diferente a pesar de ser un ejercicio también de empatía histórica. Pretende dar solución al reto a través de la redacción de fichas autobiográficas contando su experiencia en un campo de concentración nazi. Se busca un tema de estudio sorprendente y chocante, con un alto componente afectivo para favorecer el interés del alumnado. Asimismo, se conecta el contenido con la memoria histórica, tema de actualidad que está al orden del día, para hacerles ver la importancia de la misma y la utilidad de conocer este tema y razonar sobre él más allá del aula. El método elegido es el aprendizaje por descubrimiento ya que ofrece autonomía a los estudiantes y los

introduce en la investigación enfrentándose a la sobreinformación que existe hoy en día. Se realiza a lo largo de dos sesiones y los materiales utilizados son vídeos documentales de aragoneses en campos de concentración y páginas web sobre la memoria histórica, así como bases de datos para potenciar esa búsqueda y selección de información. El grado de exigencia cognitiva de los alumnos es mayor en el proceso de investigación que en el de toma de perspectiva ya que al tratarse de un tema con un componente afectivo importante, resulta más sencillo la empatía histórica. Por su parte, el grado de exigencia del profesor no es demasiado alto ya que una vez preparados los materiales la realización de la actividad queda a cargo de los estudiantes para fomentar su autonomía y capacidad de análisis. En cuanto al grado de eficacia obtenido resulta elevado ya que comprender el contexto, las experiencias traumáticas de las personas, y la importancia de la memoria histórica, así como de fuentes orales para el estudio de la historia resulta accesible con esta actividad y aumenta la motivación por el estudio de la historia. Sin embargo, hay que tener en cuenta que ese componente afectivo puede devenir en un problema ya que puede desembocar en un juicio moral con valores presentistas y no conseguir la toma de perspectiva necesaria para su comprensión dentro de su contexto concreto.

A continuación expongo una tabla comparativa con los diferentes aspectos de cada actividad.

	Actividad 1: viaje al Antiguo Egipto	Actividad 2: el despertar de una nueva espiritualidad ¿poder o devoción?	Actividad 3: nos convertim os en protagonis tas de la historia, ¿explorand o las aventuras de Colón!	Actividad 4: ¿sobreviviré as a la Guerra Civil Española?	Actividad 5: memoria e historia.
Síntesis	Elaboración de un diario tras un viaje imaginario a esta civilización atendiendo a las	Realización de un debate con toma de perspectiva, en torno al tema de las características	Representación o grabación de una entrevista entre Colón y Juan II de	Realización de una entrevista en primera persona donde se narre la organización	Elaboración de fichas autobiográficas narrando la experiencia en primera persona en

	condiciones y vida de un determinado grupo social	as apropiadas de la iglesia, a través de los argumentos de Lutero y el Papa León X.	Portugal.	política de un determinado bando y cómo se vivió allí.	un campo de concentración.
Objetivos	<p>Despertar el interés y la motivación por el estudio de la historia en la ESO invitando a la reflexión y no a la memorización.</p> <p>Tomar perspectiva histórica con sujetos del pasado</p> <p>Razonar sobre las estructuras sociales de las sociedad egipcia</p>	<p>Despertar el interés y la motivación por el estudio de la historia en la ESO invitando a la reflexión y no a la memorización.</p> <p>Tomar perspectiva histórica con sujetos del pasado</p> <p>Razonar sobre la religiosidad y conectarlo con su realidad más próxima.</p>	<p>Despertar el interés y la motivación por el estudio de la historia en la ESO invitando a la reflexión y no a la memorización.</p> <p>Tomar perspectiva histórica con sujetos del pasado.</p> <p>Razonar sobre los motivos que llevaron al primer viaje de Colón y los que desembocaron en el rechazo del rey de</p>	<p>Despertar el interés y la motivación por el estudio de la historia en la ESO invitando a la reflexión y no a la memorización.</p> <p>Tomar perspectiva histórica con sujetos del pasado</p> <p>Razonar sobre la vida durante la Guerra Civil en uno y otro bando.</p> <p>Comprender la diversidad de fuentes existentes para el estudio de la historia.</p>	<p>Despertar el interés y la motivación por el estudio de la historia en la ESO invitando a la reflexión y no a la memorización.</p> <p>Tomar perspectiva histórica con sujetos del pasado</p> <p>Implicar a los estudiantes en la recuperación de la memoria histórica.</p> <p>Razonar sobre el contexto del Holocausto.</p>

			Portugal.		
Tiempo	3 sesiones	4 sesiones	3 sesiones	5 sesiones	2 sesiones
Materiales	<p>Acceso a internet para la investigación .</p> <p>Videos y páginas web que recomienda el docente.</p> <p>Ficha de descripción de los diferentes grupos sociales.</p>	<p>Biografías de ambos personajes.</p> <p>Texto adaptado las 95 tesis de Lutero.</p> <p>Texto adaptado Bula Exurge Domine de León X.</p> <p>Classrooms creen.</p>	<p>Videos en internet.</p> <p>Vestuario apropiado para la representación o grabación.</p> <p>Aparato electrónico en caso de grabar el vídeo.</p>	<p>Cómic sobre la Guerra Civil citado en la actividad.</p> <p>Fragmentos de las siguientes películas: Tierra y libertad, la trinchera infinita y Mientras dure la guerra.</p>	<p>Acceso a internet para la investigación .</p> <p>Documental Aragoneses en el infierno.</p> <p>Páginas webs y bases de datos.</p>
Dificultades	<p>El alumno puede perder rigor histórico según la selección y búsqueda de información que realice.</p> <p>El alumno puede caer en el presentismo incluyendo concepciones de nuestra sociedad en la egipcia.</p>	<p>Elevado esfuerzo cognitivo para conseguir la toma de perspectiva.</p> <p>El uso de fuentes escritas entronca una gran complejidad para los alumnos.</p> <p>Difícil gestión para desempeñar</p>	<p>Posible pérdida de rigor histórico debido a la autonomía que se ofrece en el desarrollo de la actividad a los alumnos.</p> <p>Necesario el trabajo en casa de todos los alumnos a través de</p>	<p>Necesaria la implicación de todos los miembros del grupo ya que si alguno no realiza su tarea el conocimiento del tema resulta incompleto puesto que cada alumno debe trabajar una parte concreta del tema.</p>	<p>El componente afectivo que entronca el tema de estudio puede provocar un juicio moral presentista y no conseguir la toma de perspectiva histórica.</p>

		el debate en grupos con un alto número de alumnos.	los vídeos propuestos.		
Fortalezas	<p>Lograr una comprensión profunda del pasado con la empatía histórica.</p> <p>Reflexionar y razonar sobre las estructuras sociales egipcias y también sobre las actuales.</p> <p>Potencia el pensamiento crítico y el método de investigación .</p> <p>Despierta valores de cooperación y solidaridad al trabajar en equipo.</p>	<p>Lograr una comprensión profunda del pasado con la empatía histórica.</p> <p>Prepara a los alumnos para la resolución de desafíos fuera del aula.</p> <p>Permite comprender mejor la sociedad y el mundo en el que viven a través del estudio de la religiosidad en esa época.</p> <p>Despierta valores de cooperación y solidaridad al trabajar</p>	<p>Lograr una comprensión profunda del pasado con la empatía histórica.</p> <p>Convierte a los alumnos en verdaderos protagonistas de la historia.</p> <p>Promueve el estudio de temas más novedosos.</p> <p>Despierta valores de cooperación y solidaridad al trabajar en equipo.</p>	<p>Lograr una comprensión profunda del pasado con la empatía histórica.</p> <p>Muestra a los estudiantes diferentes materiales óptimo y más interesantes para el estudio de la historia.</p> <p>Permite a los alumnos comprender mejor la sociedad actual ya que este acontecimiento tan próximo a nosotros marcó a la sociedad española y lo sigue haciendo actualmente.</p> <p>Potencia el</p>	<p>Lograr una comprensión profunda del pasado con la empatía histórica.</p> <p>Desarrolla la reflexión y el pensamiento crítico.</p> <p>Permite comprender la huella de esta etapa y la importancia de la memoria histórica en la actualidad, favoreciendo la comprensión de su día a día.</p> <p>Promueve la investigación , la búsqueda y selección de la información.</p> <p>Despierta valores de cooperación</p>

		en equipo.		<p>pensamiento crítico.</p> <p>Despierta valores de cooperación y solidaridad al trabajar en equipo.</p>	y solidaridad al trabajar en equipo.
Principios metodológicos	Aprendizaje basado en proyectos.	Debate.	Aula invertida o flipped classroom.	Aprendizaje cooperativo. Grupo de expertos.	Aprendizaje por descubrimiento.

4. Conclusiones

En este trabajo se ha intentado ofrecer una solución a un reto de gran calibre al que todos los profesores de secundaria debemos enfrentarnos: la falta de motivación de los alumnos por la asignatura de historia en la ESO. Tradicionalmente nuestra asignatura es considerada como aburrida, memorística e inservible para la vida cotidiana. Este hecho genera un claro desinterés en nuestra disciplina que supone un gran problema al que los docentes debemos enfrentarnos.

Esta concepción de la historia viene determinada por el propio currículo de secundaria, que resulta inabarcable lleno de datos e información inconexa entre sí, lo que desemboca en un aprendizaje puramente memorístico y, por lo tanto, carente de significado, tedioso y aburrido para los estudiantes. Además, la manera tradicional de impartir las clases de historia a modo de conferencias donde el único sujeto activo en el aprendizaje es el profesor, dejando al alumnado un rol totalmente pasivo, ha favorecido en gran medida esta concepción de nuestra disciplina.

Por ello, este trabajo aborda el reto planteado a través de dos soluciones combinadas. En primer lugar, para hacer frente al currículo, se utiliza la empatía histórica como orientación curricular que, además de implicar y motivar más al alumnado, permite una mayor comprensión de los acontecimientos del pasado y el desarrollo del pensamiento crítico. En segundo lugar, en cuanto a cómo explicar la asignatura de historia en secundaria, se ha optado por el uso de metodologías activas que sitúan al alumnado en el centro del proceso de aprendizaje convirtiéndolos en sujetos activos del mismo.

En conclusión, a través de las actividades propuestas se ha intentado dar solución a este reto con el uso de la empatía histórica, en mayor o menor grado, y metodologías activas. Sin embargo, cada actividad responde al problema desde un enfoque diferente, con distintos tipos de metodologías activas y dirigidas a diferentes cursos de la ESO con el objetivo de ampliar las herramientas propuestas para enfrentarnos al reto en todos los niveles de secundaria.

5. Bibliografía

Barton, K. C. y Levstik, L. S. (2004). Empatía (histórica) y simpatía. En *Teaching History for the Common Good*. (pp. 206-208). Lawrence Erlbaum Associates.

Bernal, M.C. y Martínez, M. S. (2009). Metodologías activas para la enseñanza y el aprendizaje. *Revista panamericana de pedagogía*, (14), 101-106.

Doñate Campos, O. y Ferrete Sarria, C. (2019). Vivir la Historia: Posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, (36), 47-60.

García, R. y González, C. (2018). Proyecto Explora. *El País*. https://elpais.com/elpais/2018/09/27/escuelas_en_red/1538070810_876547.html

Gilbert, R. (2011). ¿Puede la historia tener éxito en la escuela? Problemas de conocimiento en el plan de estudios de historia de Australia, (55), 245-258.

Guillén (2016). Un viaje al siglo XVI a partir de los casos de un corsario y un bandolero. Una experiencia de empatía histórica en Secundaria. *Clio. History and History teaching*, (42), 1-34.

Junco Herrera, I. (2010). La motivación en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (9), 1-14.

Merchán, F. J. (2001). *La producción del conocimiento escolar en la clase de Historia. Profesores, alumnos y prácticas pedagógicas en la educación secundaria*. Tesis Doctoral dirigida por F.F. García Pérez. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla.

Merchán, J. (2007). El papel de los alumnos en la clase de historia como agentes de la práctica de la enseñanza. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, (21), 33-51.

Preston, P. y García, J. P. (2016). *La Guerra Civil Española*. Debate.

Ruiz Sabariego, I. (2010). Trabajamos la empatía histórica. *Temas para la Educación*, (9), 1-5.

Suárez, M. (2010). Enseñanza de la Historia: viejos problemas y necesidad de un cambio. Reflexión de un alumno del Máster de Profesorado de Secundaria, *Proyecto CLIO*, (36), 1-11.

Webgrafía:

Academia Play. (2018). *El Antiguo Egipto en 13 minutos*. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=6a_gIpv_XD4

Academia Play. (2019). *Academia Play*. El papel de la mujer en el Antiguo Egipto. Recuperado el 16 de junio de 2022, <https://academiaplay.es/el-papel-de-la-mujer-en-el-antiguo-egipto/>

Amical de Mauthausen. (s.f.) *Biografías*. Aragoneses deportados. Recuperado el 8 de junio de 2022, <http://www.aragonesesdeportados.org>

Coll, F. (2021). *Pirámide social de Egipto*. Economipedia. Recuperado el 16 de junio de 2022, <https://economipedia.com/definiciones/piramide-social-de-egipto.html>

De Toro, M. (S. F.). *El sistema de campos de concentración nacionalsocialista, 1933-1945*. Topografía de la memoria. Memoriales históricos de los campos de concentración nacionalsocialistas 1939-1945. Recuperado el 8 de junio de 2022, <http://www.memoriales.net/>

Del cardo. (2006). *Lutero. Las 95 tesis*. Biblioteca virtual universal. Recuperado el 15 de junio de 2022, <https://biblioteca.org.ar/libros/300726.pdf>

Fernández, T. y Tamaro, E. (2004). *Biografía de León X (Juan de Médicis)*. Biografías y vida. La enciclopedia biográfica en línea. Recuperado el 15 de junio de 2022, <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/l/leo>

Fernández, T. y Tamaro, E. (2004). *Biografía de Martín Lutero*. Biografías y vida. La enciclopedia biográfica en línea. Recuperado el 15 de junio de 2022, <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/l/lutero.htm>

Fraternidad Sacerdotal San Pío X. (s.f). *Bula «Exsurge Domine» del Papa León X*. FSSPX Fraternidad Sacerdotal San Pío X. Recuperado el 15 de junio de 2022, <https://fsspx.mx/es/bula-%C2%ABexsurge-domine%C2%BB-del-papa-le%C3%B3n-x>

Fretes, F. (2018). *Antiguo Egipto*. La historia mundial frente a tí. Recuperado el 16 de junio de 2022, de <https://historiando.org/antiguo-egipto/>

González, C. (2018). *Proyecto Explora*. Historia en comentarios. Recuperado el 14 de junio de 2022, <https://historiaencomentarios.com/2018/09/02/proyecto-explora/>

Grudemi. (s.f). *Antiguo Egipto*. Enciclopedia de Historia. Recuperado el 16 de junio de 2022, <https://enciclopediadehistoria.com/antiguo-egipto/>

Historia en comentarios. (2016). *Cristóbal Colón y el misterio del Mar Océano*. [Archivo de Vídeo]. YouTube. (<https://www.youtube.com/watch?v=uVMjOIFbwn0>)

Historia en comentarios. (2016). *El enigma de Cristóbal Colón y la monarquía portuguesa*. [Archivo de Vídeo]. YouTube. (<https://www.youtube.com/watch?v=MAKaUdUBjOI>)

Historia en comentarios. (2018). *El gran sueño de Colón*. [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=LCmg1FapeII>

Historia en comentarios. (2018). *Entrevista de Colón con Juan II de Portugal*. [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=PDSgtiy0Gvk>

Historia en comentarios. (2018). *La discusión entre Colón y el rey de Portugal*. [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=82v-teNwdbI>

Hugo F. Chinchay, Sr. (2016). *Martín Lutero- La Película En Español*. [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=AFkHOaucknQ>

Mark, Joshua. J. (2016). *La vida cotidiana en el antiguo egipto*. World History Encyclopedia. Recuperado el 16 de junio de 2022, <https://www.worldhistory.org/trans/es/2-933/la-vida-cotidiana-en-el-antiguo-egipto/>

Ministerio de Cultura de España. (2006). *Espanoles deportados a los campos nazis (1940-1945)*. Pares. Recuperado el 8 de junio de 2022, <http://pares.mcu.es/Deportados/servlets/ServletController?accion=2&opcion=10>

Qué pasaría si- What if Español. (2021). *¿ Qué pasaría si vivieras en el antiguo Egipto?* [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Y-V90Lu3yxQ>

R. (2021). *Aragoneses en el infierno*. [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=-daYNCa62yU>

6. ANEXOS

Anexo 1: descripción de los grupos sociales (Actividad 1)

-El faraón: considerado un Dios viviente se situaba en la cúspide de la pirámide social y su deber era mantener el orden cósmico creado por los dioses. Era la máxima autoridad ya que concentraba todos los poderes como jefe político, religioso y militar. Debía mantener contentos a los dioses a través de los cultos, ofrendas y construcciones en su honor. A lo largo de toda la historia de Egipto existieron infinidad de faraones, que no solo eran hombres, sino que también podían ser mujeres como por ejemplo Hatshepsut o Cleopatra. Al lado del faraón estaba su familia y juntos componían la familia real.

-Nobles y sacerdotes. Pertenecen a un segundo grupo de privilegiados, justo después del faraón y su familia. Los nobles eran funcionarios que se encargaban de ayudar al faraón en sus tareas de gobierno y administración. Los sacerdotes eran personas muy respetadas y con mucho poder ya que eran los elegidos para interpretar el designio de los dioses. Su principal tarea era cumplir los deseos de los dioses, debían administrar los templos y encargarse de su cuidado. Sin duda, representaban la sabiduría y el poder.

-Soldados y escribas: se enmarcan en el tercer grupo, también dentro de los privilegiados. Los soldados era los encargados de velar por la seguridad de la civilización. Su misión era proteger el imperio egipcio de las amenazas externas y las convulsiones internas, y dependían del faraón. Los escribas tenían un papel muy importante en la sociedad y pertenecían a una élite cultural ya que la mayoría de la sociedad era analfabeta. Sus ocupaciones podían ser muy variadas, se encargaban de hacer inventarios, a la contabilidad o a la inscripción y copias, escribiendo en varios tipos de escritura. Generalmente escribían sobre papiro. Se convirtieron en verdaderos funcionarios del estado y del faraón, llegando existir el escriba real.

-Comerciantes, artesanos y campesinos: pertenecen al grupo social de los no privilegiados. Representan a la inmensa mayoría de la población egipcia. Todos ellos debían pagar un tributo. Los comerciantes intercambiaban productos a orillas del Nilo y exportaban una gran cantidad de ellos como por ejemplo el papiro. Entre los artesanos se sitúan orfebres, embalsamadores, arquitectos, etc., solían trabajar para el faraón o los templos en la elaboración de diferentes productos. Trabajaban la lana, la arcilla o los metales. También podían ser llamados para trabajar en la construcción de monumentos y edificios. Los campesinos eran los más abundantes. Vivían a las orillas del Nilo y su vida estaba ligada a la tierra dedicadas al cultivo. A pesar de ser hombres libres debían entregar una parte de las cosechas a los funcionarios del faraón y participar en la construcción de pirámides o templos.

-Esclavos: en su mayoría eran prisioneros de guerra y no eran libres. Estaban bajo las órdenes del faraón, aunque se podían comprar, y se dedicaban a servir al faraón

o a tareas que requirieran fuerza como la construcción.

-Las mujeres: en la sociedad egipcia tenían los mismo derechos que los hombres. Sin embargo, desempeñaban diferentes roles, el hombre era visto como el cabeza de familia y se dedicaba la vida pública, mientras que las mujeres se dedicaban al hogar.

Anexo 2: biografía Lutero (Actividad 2)

Lutero (Eisleben, Turingia, 1483 - 1546)

Contrariando la voluntad de sus padres, Martín Lutero se hizo monje agustino en 1505 y comenzó a estudiar teología en la Universidad de Wittenberg, en donde se doctoró en 1512. Siendo ya profesor comenzó a criticar la situación en la que se encontraba la Iglesia católica: Lutero protestaba por la frivolidad en la que vivía gran parte del clero (especialmente las altas jerarquías, como había podido contemplar durante una visita a Roma en 1510) y censuró también que las bulas eclesiásticas (documentos que teóricamente concedían indulgencias a los creyentes por los pecados cometidos) fueran objeto de un tráfico puramente mercantil.

Las críticas de Lutero reflejaban un clima bastante extendido de descontento por la degradación de la Iglesia, expresado desde la Baja Edad Media por otros reformadores que se pueden considerar predecesores del luteranismo, como el inglés John Wyclif (siglo XIV) o el bohemio Jan Hus (siglo XV). Las protestas de Lutero fueron subiendo de tono hasta que, a raíz de una campaña de venta de bulas eclesiásticas para reparar la basílica de San Pedro, decidió hacer pública su protesta redactando sus célebres noventa y cinco tesis, que clavó a la puerta de la iglesia de Todos los Santos de Wittenberg (1517) y que pronto serían impresas bajo el título Cuestionamiento al poder y eficacia de las indulgencias.

La Iglesia hizo comparecer varias veces a Lutero para que se retractase de aquellas ideas (en 1518 y 1519); pero en cada controversia Lutero fue más allá y rechazó la autoridad del papa, de los concilios y de los «Padres de la Iglesia», remitiéndose en su lugar a la Biblia y al uso de la razón. En 1520, Lutero completó el ciclo de su ruptura con Roma al desarrollar sus ideas en tres grandes «escritos reformistas»: *Llamamiento a la nobleza cristiana de la nación alemana*, *La cautividad babilónica de la Iglesia* y *Sobre la libertad cristiana*. Finalmente, el papa León X le condenó y excomulgó como hereje en una bula que Lutero quemó públicamente (1520); y el nuevo emperador, Carlos V, le declaró proscrito tras escuchar sus razones en la Dieta de Worms (1521).

Lutero permaneció un año escondido bajo la protección del elector Federico de Sajonia; pero sus ideas habían hallado eco entre el pueblo alemán, y también entre

algunos príncipes deseosos de afirmar su independencia frente al papa y frente al emperador, por lo que Lutero no tardó en recibir apoyos que le convirtieron en dirigente del movimiento religioso conocido como la Reforma protestante.

Teología luterana

Desligado de la obediencia romana, Martín Lutero emprendió la reforma de los sectores eclesiásticos que le siguieron y que conformaron la primera Iglesia protestante, a la cual dotó de una base teológica. El luteranismo se basa en la doctrina (inspirada en escritos de San Pablo y de San Agustín de Hipona) de que el hombre puede salvarse sólo por su fe y por la gracia de Dios, sin que las buenas obras sean necesarias ni mucho menos suficientes para alcanzar la salvación del alma; en consecuencia, expedientes como las bulas que vendía la Iglesia católica no sólo eran inmorales, sino también inútiles.

Lutero defendió la doctrina del «sacerdocio universal», que implicaba una relación personal directa del individuo con Dios en la cual desaparecía el papel mediador de la Iglesia, privando a ésta de su justificación tradicional; la interpretación de las Sagradas Escrituras no tenía por qué ser un monopolio exclusivo del clero, sino que cualquier creyente podía leer y examinar libremente la Biblia, la cual debía ser traducida, por consiguiente, a idiomas que todos los creyentes pudieran entender. El propio Lutero la tradujo al alemán, creando un monumento literario de gran repercusión sobre la lengua escrita en Alemania en los siglos posteriores.

También negó otras ideas asumidas por la Iglesia a lo largo de la Edad Media, como la existencia del Purgatorio o la necesidad de que los clérigos permanecieran célibes; para dar ejemplo, él mismo contrajo matrimonio con una antigua monja convertida al luteranismo. De los sacramentos católicos, Lutero sólo consideró válidos los dos que halló reflejados en los evangelios, es decir, el bautismo y la eucaristía, rechazando los demás.

Al rechazar la autoridad centralizadora de Roma, Lutero proclamó la independencia de las Iglesias nacionales, cuya cabeza debía ser el príncipe legítimo de cada Estado; la posibilidad de hacerse con el dominio de las Iglesias locales (tanto en su vertiente patrimonial como en la de aparato propagandístico para el control de las conciencias) atrajo a muchos príncipes alemanes y facilitó la extensión de la Reforma. Tanto más cuanto que Lutero insistió en la obediencia al poder civil, contribuyendo a reforzar el absolutismo monárquico y desautorizando movimientos populares inspirados en su doctrina, como el que desencadenó la «guerra de los campesinos» (1524-25).

La extensión del luteranismo dio lugar a las «guerras de religión» que enfrentaron a católicos y protestantes en Europa a lo largo de los siglos XVI y XVII, si bien las diferencias religiosas fueron poco más que el pretexto para canalizar luchas de poder en las que se mezclaban intereses políticos, económicos y estratégicos. El protestantismo acabó por consolidarse como una religión cristiana separada del

catolicismo romano; pero, a su vez, también se dividió en múltiples corrientes, al aparecer disidentes radicales en la propia Alemania (como Thomas Münzer) y al extenderse el protestantismo a otros países europeos, en donde aparecieron reformadores locales que crearon sus propias Iglesias con doctrinas teológicas diferenciadas (como en la Inglaterra de Enrique VIII o la Suiza de Ulrico Zuinglio y Juan Calvino).

Fuente: <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/l/lutero.htm>

Anexo 3: biografía León X (Actividad 2)

León X (Giovanni di Lorenzo de Medici, llamado Juan de Medici o de Médicis; Florencia, 1475 - Roma, 1521)

Nacido en Florencia el 11 de diciembre de 1475, Giovanni o Juan de Médicis era el segundo hijo del gobernante florentino Lorenzo de Médicis el Magnífico. Siguiendo la costumbre tradicional, se le destinó a la carrera eclesiástica. En 1492 fue investido cardenal y, a la muerte del papa Julio II, en 1513 ascendió al pontificado con el nombre de León X, en buena medida como consecuencia del deseo de la curia romana de atraerse el apoyo de Florencia. El nuevo papa otorgó cargos eclesiásticos a miembros de su familia, consolidando el poder de los Médicis.

Formado en un ambiente humanista, León X prosiguió la labor de Julio II en el terreno artístico y atrajo a Roma a importantes artistas y literatos. Encargó a Rafael y a Miguel Ángel diversos trabajos en el Vaticano y en Florencia, y a él se debió la terminación de la basílica de San Pedro de Roma y la ampliación de la Biblioteca del Vaticano.

En el terreno político, llevó a cabo una política de alianzas esencialmente pragmática. En 1516 aceptó un concordato con Francia que daba a los reyes de ese país la potestad de elegir a casi toda la jerarquía religiosa dentro de sus dominios. Tras la nueva invasión de Italia por Francisco I de Francia, sin embargo, invirtió gran parte del tesoro papal en apoyar a las tropas del emperador Carlos V (I de España).

Para financiar sus enormes gastos militares y suntuarios, León X incrementó la venta de indulgencias, lo que fue el detonante del desafío a Roma que Martín Lutero lanzó en 1517. Sin embargo, aunque excomulgó al agustino alemán en 1520, el papa no supo comprender las profundas raíces políticas y sociales de las tesis luteranas, y con su clausura del concilio de Letrán (que había sido convocado por su predecesor, Julio II) privó a la Iglesia de las reformas que hubieran sido imprescindibles en aquellos momentos. León X murió en Roma el 1 de diciembre de 1521; Adriano VI le sucedió en el solio pontificio.

Fuente: <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/l/leo>

IDEAS PRINCIPALES

Lutero

- La fe es el único camino para la salvación, sin necesidad de nada más.
- Rechaza la veneración de los santos
- No creen en la figura del Papa.
- Sacerdocio universal: cualquier persona puede interpretar los textos sagrados.

León X

- Para conseguir la salvación es necesario hacer buenas obras.
- El Papa es el jefe de la Iglesia.
- Veneración a los Santos y a la Virgen María.
- Jerarquización de la Iglesia. Sacerdotes como intercesores.

Anexo 4: las 95 tesis de Lutero (Actividad 2)

- Cuando el señor y maestro Jesucristo dijo: haced penitencia ha querido que toda la vida de los creyentes fuera penitencia.
- Este término (penitencia) no puede entenderse en el sentido de la penitencia sacramental (es decir, de aquella relacionada con la confesión y satisfacción) que se celebra por el ministerio de los sacerdotes.
- El Papa no quiere ni puede remitir culpa alguna, salvo aquella que él ha impuesto, sea por su arbitrio, sea por conformidad a los cánones.
- El papa no puede remitir culpa alguna, sino declarando y testimoniado que ha sido remitida por Dios, o remitiéndola con certeza en los casos que se ha reservado. Si éstos fuesen menospreciados, la culpa subsistirá íntegramente
- Al parecer, el infierno, el purgatorio y el cielo difieren entre si como la desesperación, la cuasi desesperación y la seguridad de la salvación..
- En consecuencia, erran aquellos predicadores de indulgencia que afirman que el hombre es absuelto a la vez que salvo de toda pena, a causa de las indulgencias del Papa.
- La mayor parte de la gente es necesariamente engañada por esa indiscriminada y jactanciosa promesa de liberación de las penas.
- Serán eternamente condenados junto con sus maestros, aquellos que crean estar seguros de su salvación mediante una carta de indulgencias.
- Hemos de cuidarnos mucho de aquellos que afirman que la indulgencias del Papa son el inestimable reconciliado de Dios.
- Cualquier cristiano verdaderamente arrepentido tiene derecho a la remisión plenaria de pena y culpa, aun sin carta de indulgencias.

- Las indulgencias apostólicas deben predicarse con cautela para que el pueblo no crea equivocadamente que deban ser preferidas a las de las buenas obras de caridad.
- Hay que instruir a los cristianos que aquel que socorre al pobre o ayuda al indigente, realiza una obra mayor que si comprase indulgencias.
- Debe enseñarse a los cristianos que el que ve a un indigente y, sin prestarle atención, da su dinero para comprar indulgencias, lo que obtiene en verdad no son las indulgencias papales, sino la indignación de Dios.
- Vana es la confianza en la salvación por medio de una carta de indulgencias, aunque el comisario y hasta el mismo papa pusieran su misma alma como prenda.
- Por ejemplo: ¿por qué el papa no vacía el purgatorio a causa de la santísima caridad y la muy apremiante necesidad de las almas, lo cual sería la más justa de todas las razones si él redime un número infinito de almas a causa del muy miserable dinero para la construcción de la basílica, lo cual es un motivo completamente insignificante?
- ¿Por qué el papa, cuya fortuna es hoy mas abundante que la de los más opulentos ricos, no construye tan solo una básica de San Pedro de su propio dinero, en lugar de hacerlo con el de los pobres creyentes?
- Reprimir estos sagaces argumentos de los laicos solo por la fuerza, sin desvirtuarlos con razones, significa exponer a la iglesia y al papa a la burla de sus enemigos y contribuir a la desdicha de los cristianos.

Fuente : <https://biblioteca.org.ar/libros/300726.pdf>

Anexo 5: bula Exurgis (actividad 2)

Sabios a sus propios ojos, de conformidad con la práctica antigua de los herejes, interpretan estas mismas Escrituras de una manera diferente a la inspirada por el Espíritu Santo, ya que están sólo inspirados por su propio sentido de la ambición, en consideración al aplauso popular, como dice el Apóstol. Realmente, tuercen y adulteran las Escrituras. Por lo tanto, de acuerdo con Jerónimo, “No persiste más el Evangelio de Cristo, sino el del hombre, o lo que es peor, del demonio.”

Clamamos, para que toda la Santa Iglesia de Dios, se ponga en pie, y con los Santos Apóstoles interceda ante Dios Todopoderoso para extirpar los errores de Su oveja, para desterrar todas las herejías de los campos de la fe, y para que sea de Su agrado mantener la paz y la unidad de Su Santa Iglesia.

Nos cuesta expresar nuestra tristeza y la aflicción, por lo que ha llegado a nuestros oídos, desde hace algún tiempo, a través de noticias de hombres de confianza y del rumor general. ¡Ay de Nos! que vimos con nuestros ojos y leímos los muchos y diversos errores. Algunos de ellos ya han sido condenados por los concilios y constituciones de nuestros predecesores, y hasta contienen formalmente las herejías de

los griegos y bohemios. Otros errores o son herejes, falsos, escandalosos, u ofensivas a los oídos piadosos, así como seductores de las almas simples, el origen de falsos intérpretes de la fe que en su orgullosa curiosidad aspiran a la gloria del mundo, y que siendo contrarios a la enseñanza de los Apóstoles, desean ser más sabios de lo que podrían ser.

Estos errores, por inspiración humana, han sido revividos y propagados recientemente entre los más frívolos y los más ilustres de la nación Germánica. Nos afligimos más aún de que esto haya sucedido allí porque nosotros y nuestros predecesores siempre pusimos a esa nación en lo más alto de nuestro afecto. Después de que el imperio fue transferido de los griegos para estos alemanes por la Iglesia Romana, nuestros predecesores y Nos siempre elegimos de entre ellos abogados y defensores de la Iglesia. Realmente, es cierto que estos alemanes, verdaderos hermanos en la fe católica, han sido siempre encarnizados oponentes de las herejías, como atestiguan esas loables constituciones de los emperadores germánicos, en defensa de la independencia de la Iglesia, la libertad, la expulsión y extinción de todos los herejes de Alemania. Aquellas constituciones formalmente emitidas y luego confirmadas por nuestros predecesores, fueron escritas bajo las mayores sanciones, incluso la pérdida de tierras y señoríos para aquellos que los albergasen o no los echasen fuera.

En virtud de nuestro trabajo pastoral transmitido a Nos por el divino favor, no podemos bajo ninguna circunstancia tolerar o subestimar por más tiempo el veneno pernicioso de los errores anteriores, sin perjuicio de la religión cristiana y del daño a la fe ortodoxa. Decidimos incluir en el presente documento alguno de estos errores. La sustancia de estos es como sigue:

- Que las partes de la penitencia sean tres: contrición (Arrepentimiento por haber obrado en desacuerdo con la voluntad de Dios y propósito de no volver a actuar mal en adelante.), confesión y satisfacción, no está fundado en la Sagrada Escritura ni en los antiguos santos doctores cristianos.
- La contrición que se adquiere por el examen, la consideración y detestación de los pecados, por la que uno repasa sus años con amargura de su alma, ponderando la gravedad de sus pecados, su muchedumbre, su fealdad, la pérdida de la eterna bienaventuranza y adquisición de la eterna condenación; esta contrición hace al hombre ser persona que finge sentir lo que no siente y hasta ser más pecador.
- Al querer confesarlo absolutamente todo, no hacemos otra cosa que no querer dejar nada a la Misericordia de Dios para que nos lo perdone.
- A nadie le son perdonados los pecados, si, al perdonárselos el sacerdote, no cree que le son perdonados; muy al contrario, el pecado permanecería, si no lo creyera perdonado. Porque no basta la remisión del pecado y la donación de la gracia, sino que es también necesario creer que se está perdonado

- En modo alguno confíes ser absuelto a causa de tu contrición, sino a causa de la palabra de Cristo: “Cuanto desatares, &c.” Por ello, digo: ten confianza, si obtuvieres la absolución del sacerdote y cree fuertemente que estás absuelto, y estarás verdaderamente absuelto, sea la contrición que fuere.
- En el sacramento de la penitencia y en la remisión de la culpa no hace más el Papa o el obispo que el ínfimo sacerdote; es más, donde no hay sacerdote, lo mismo hace cualquier cristiano, aunque fuere una mujer o un niño.
- Se engañan los que creen que las indulgencias son saludables y útiles para provecho del espíritu.
- Es contra la voluntad de Dios el quemar a los herejes.
- El purgatorio no puede probarse por Escritura Sagrada que esté en el canon.

Nadie de mente sana es ignorante de lo destructivo, pernicioso, escandaloso y seductivo para las mentes piadosas y simples, que son varios de estos errores, contrarios como son ellos a toda caridad y reverencia para con la Santa Iglesia Romana, que es la madre de todos los fieles y maestra de la fe; destructivos, como son, del vigor de la disciplina eclesiástica, particularmente de la obediencia. Esa virtud es la fuente y origen de todas las virtudes, y sin ella cualquiera es fácilmente llevado a ser infiel.

Concluimos que estos errores o estas personas no son católicos, como se dijo anteriormente, y que no deben ser considerados como tales. Más, antes, son contrarios a la doctrina y a la Tradición de la Iglesia Católica, y en contra de la verdadera interpretación de las Sagradas Escrituras recibidas de la Iglesia.

Con el consejo y consenso de dichos venerables hermanos nuestros, con la madura deliberación sobre cada una de las propuestas más arriba y por la autoridad del Omnipotente Dios, de los Santos Apóstoles Pedro y Pablo, y de nuestra propia autoridad, Nos, condenamos, reprobamos y de todo punto rechazamos todos y cada uno de los antedichos artículos o errores, respectivamente, según se previene, como heréticos, escandalosos, falsos u ofensivos de los oídos piadosos o bien engañosos de las almas sencillas, y opuestos a la verdad católica. Como tales al enumerarlos, decretamos y declaramos que todos los fieles de ambos sexos deberán considerarlos como condenados, reprobados y rechazados... Se lo prohibimos a todos en virtud de la santa obediencia y bajo pena de excomunión inmediata...

Aún más, debido a los precedentes errores y de otros muchos contenidos en los libros escritos y en los sermones de Martín Lutero, del mismo modo Nos condenamos, reprobamos y rechazamos completamente todos los libros, escritos y sermones del citado Martín, que contengan dichos errores o cualquiera de ellos, ya sean en Latín, ya sean en cualquier otra lengua; y deseamos que sean considerados como totalmente condenados, reprobados y rechazados.

Fuente: <https://fsspx.mx/es/bula-%C2%ABexsurge-domine%C2%BB-del-papa-le%C3%B3n-x>

Anexo 6: Vídeos teatralización encuentro entre Colón y el rey de Portugal.
(Actividad 3)

Algunos ejemplos de los resultados obtenidos de esta experiencia desempeñada por el profesor Carlos González con el Proyecto Explora son los siguientes:

- El gran sueño de Colón: <https://www.youtube.com/watch?v=LCmg1Fape1I>
- La discusión entre Colón y el rey de Portugal: <https://www.youtube.com/watch?v=82v-teNwdbI>
- Entrevista de Colón con Juan II de Portugal: <https://www.youtube.com/watch?v=PDSgtiy0Gvk>

Anexo 7: ejemplo bando franquista alumnos 1(Actividad 5)

Capítulo 7: La política de la retaguardia franquista.

1º Parte

-La represión franquista : ¿a quién iba dirigida? ¿cómo fue?.



-La represión contra las mujeres: ¿cómo fue? ¿por qué?.

Las mujeres fueron víctimas de considerable crueldad en nombre del concepto franquista de la redención. Los rebeldes retrataban a las mujeres "rojas" como putas y "no mujeres".

Estas acusaciones reflejaban el miedo que la liberación de la mujer por parte de la República había despertado en los hombres de derechas.

Iban dirigidas contra las mujeres de izquierdas, y de forma más específica contra las mujeres que participaban activamente en política...

... como Dolores Ibárruri y Margarita Nelken.

Al conquistar territorio republicano, las fuerzas franquistas anularon la revolución feminista de la Segunda República con extremo salvajismo.

Las mujeres republicanas eran castigadas con humillaciones públicas y privadas por haberse escapado brevemente de los estereotipos de género. Las arrastraban por las calles después de afeitarles la cabeza, las emplumaban o las obligaban a ingerir aceite de ricino y a causa de ello se ensuciaban en público.

En las cárceles de los rebeldes sufrían palizas y torturas justificadas por la propaganda franquista, que acusaba a todas las mujeres izquierdistas de ser inmorales.

Anexo 8: ejemplo bando franquista alumnos 2 (actividad 5)

2º parte

-¿Cuáles eran los rivales políticos de Franco?.

El general Franco había aprendido a inculcar la lealtad por medio del miedo durante sus años en África. Su estilo militar, apropiado para una guerra colonial de menor significación, también reflejaba su experiencia marroquí: era frío, reservado y despiadado.

Vacilante a la hora de tomar decisiones importantes, se ha dudado de su capacidad como militar.

Sin embargo, su lenta estrategia de desgaste perseguía un objetivo político a largo plazo y facilitó la eliminación de izquierdistas y liberales, lo que iba a ser uno de sus más firmes pilares después de 1939.

Su decisión de liberar el Alcázar de Toledo era indefendible en términos militares, pero afianzó su control del poder dentro de la Junta Nacional.

Después de su nombramiento como jefe del Gobierno del Estado español, Franco se ocupó de neutralizar las amenazas a su liderazgo personal en los distintos grupos políticos derechistas.

Cada uno de ellos alimentaba la ambición de marcar su propia impronta en el régimen autoritario al que todos aspiraban.

Los monárquicos querían la restauración.

Los carlistas, una teocracia presidida por su propio pretendiente.

La Falange, un equivalente español del Tercer Reich.

La CEDA había desaparecido del todo, aunque su líder, Gil Robles, aspiraba a un papel importante en el futuro.

-¿Qué pasó con la CEDA y Falange?.

La Falange era un vehículo idóneo para la creación de un movimiento político de masas. La afiliación había aumentado hasta rondar el millón de personas, y estaba ahora a merced de una lucha de poder que iba a ser utilizada con cierta astucia.

A un lado se encontraban los seguidores radicales del jefe provincial de Santander, el tosco Manuel Hedilla, designado como sucesor provisional de José Antonio.

Los agresivos jefes de las milicias falangistas Agustín Aznar y Sancho Dávila lideraban otro grupo conocido como "los legitimistas", formado por amigos y familiares de José Antonio.

Fue fácil hacer que el ingenuo Hedilla creyera que, si no se oponía a la unificación de la Falange y los carlistas, se le iba a permitir dirigir el nuevo partido. Pero primero debía sofocar la rebelión legitimista.

Falangistas armados de ambos grupos llegaban en tropel a Salamanca. El 16 de abril, los legitimistas estallaron y destituyeron a Hedilla del liderazgo.

Hedilla envió a un grupo de hombres para asaltar los cuarteles generales del partido y arrestar a Aznar y a sus partidarios. A primera hora de la mañana del 17 de abril hubo una sangrienta reyerta en la que dos falangistas murieron por disparos.

Aznar fue arrestado, acusado de provocar el desorden en la retaguardia.

El 18 de abril, el Consejo Nacional de la Falange eligió a Hedilla como jefe nacional. Cuando fue a decirselo al Caudillo, Hedilla se encontró con que este iba a anunciar la fusión de la Falange y los carlistas. Asomado a un balcón del palacio episcopal, Franco le abrazó delante de una gran muchedumbre.


En las crónicas de la prensa y el radio dio la impresión de que el recién nombrado jefe nacional había depositado sus poderes en manos del Caudillo.

Un discurso del Generalísimo.-Un decreto trascendental

EL DISCURSO
Es nombre de los muertos y de la nueva España. Franco exige la unión de todos los españoles

EL DECRETO
Falange y Falange Española se integran en una sola entidad política: la F.E.T. y de las J.O.N.S.

Un decreto de unificación, publicado el 19 de abril, anunció que el nuevo partido iba a llamarse Falange Española Tradicionalista y de las Juntas de Ofensiva Nacional Sindicalista.



Cuando, cuatro días más tarde, se anunció la dirección del nuevo partido, Franco era el jefe nacional y Hedilla, sencillamente un vocal de la Junta Política. Hedilla rechazó el cargo y conminó a sus jefes provinciales a obedecer solo sus órdenes.

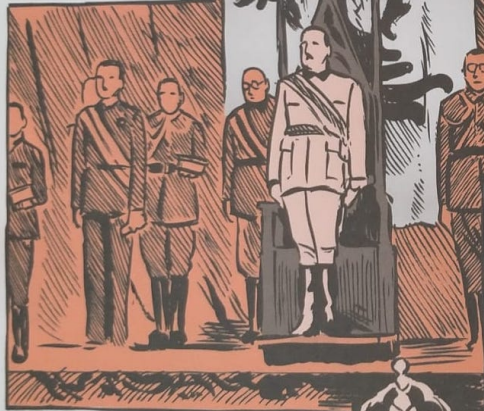


El 25 de abril, Hedilla fue detenido junto con numerosos falangistas disidentes. El 29 de mayo fue juzgado, acusado de planear el asesinato de Franco.



Después de la intervención de Serrano Súñer, a Hedilla se le conmutó la pena de muerte, pero tuvo que pasar todavía cuatro años en una cárcel franquista.

Serrano Súñer había redactado el decreto de unificación junto con el perturbado escritor fascista Ernesto Giménez Caballero, sin discutir los detalles con Hedilla ni con la dirección carlista.

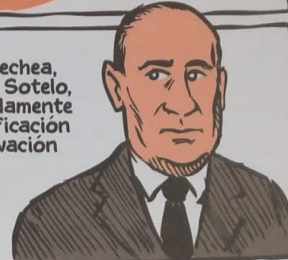


Era un intento de poner fin a las fricciones entre los distintos grupos. En adelante, el Movimiento, como se llamó al nuevo partido único, gozó de nula autonomía.



Los carlistas estaban furiosos, pero, en beneficio del objetivo principal de ganar la guerra, silenciaron la afrenta.

Antonio Goicoechea, sucesor de Calvo Sotelo, aceptó disciplinadamente el decreto de unificación y disolvió Renovación Española.

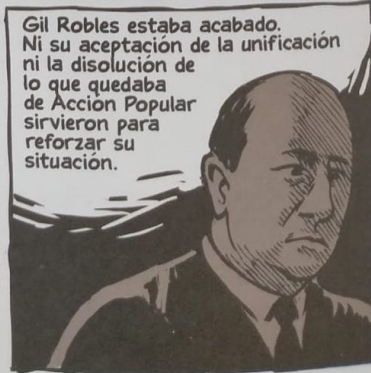


La Iglesia usurpó el rol ideológico de la Falange, que se convertiría en una maquinaria para la distribución de prebendas.

Su "revolución" quedaba pospuesta indefinidamente.



Gil Robles estaba acabado. Ni su aceptación de la unificación ni la disolución de lo que quedaba de Acción Popular sirvieron para reforzar su situación.



Anexo 9: ejemplo bando franquista alumnos 3 (actividad 5)

3º parte

-¿Por qué apoyaba la Iglesia a Franco? ¿Cómo consideraba la guerra?.

En la última semana de agosto, el obispo de Pamplona, Marcelino Olaechea, y dos arzobispos, Rigoberto Domenech, de Zaragoza y Tomás Muñiz Pablos, de Santiago de Compostela, declararon que la guerra que hacían los rebeldes era una cruzada religiosa.

En su Congreso de Burgos, en septiembre de 1936, la Acción Católica aprobó una entusiasta declaración en favor del alzamiento.

José Álvarez Miranda, obispo de León, asoció la República con "el laicismo judeo-masónico-soviético".

El provincial jesuita de León escribió a Roma el 1 de septiembre para prevenir contra cualquier iniciativa de paz por parte del Vaticano.

Los católicos ven en esta guerra una verdadera cruzada religiosa contra el ateísmo y la juzgan totalmente inevitable: o se vence en ella o el catolicismo desaparece de España.

Enrique Pla y Deniel, obispo de Salamanca, publicó el 26 de septiembre una larga y erudita carta pastoral titulada "Las dos ciudades", basada en la imagen de san Agustín de las ciudades de Dios y del Diablo.

En el suelo de España luchan hoy cruentamente dos concepciones de la vida, dos sentimientos, dos fuerzas que están aprestadas para una lucha universal en todos los pueblos de la tierra.

Los comunistas y anarquistas son los hijos de Caín, fratricidas de sus hermanos, envidiosos de los que hacen un culto de la virtud y por ello les asesinan y les martirizan.

Isidro Gomá, arzobispo de Toledo y primado de España, en una alocución por Radio Navarra a los defensores del Alcázar, se alegró de su liberación y de la liberación de "la ciudad del cristianísimo Imperio español".

-¿Qué importancia tuvo la Iglesia desde el punto de vista internacional?
 ¿reconoció a Franco la Santa Sede? ¿Obtuvo beneficios la Iglesia por su apoyo?.

Los católicos de todo el mundo se identificaron con la causa franquista. El 19 de agosto de 1936, los obispos alemanes publicaron una pastoral colectiva para reafirmar el apoyo de Hitler a Franco.

En Estados Unidos, los esfuerzos de los militantes católicos, y en especial los sermones radiados del padre Coughlin, contribuyeron probablemente a la decisión de bloquear las ayudas a la República.

La campaña desarrollada en Gran Bretaña y otros países para presentar a la República como el verdugo sanginario de curas y monjas recibió el cualificadísimo refuerzo de la Santa Sede al considerar oficialmente mártires a las víctimas de los republicanos.

El Vaticano reconoció en la práctica al gobierno de Franco el 28 de agosto de 1937, y el 7 de octubre envió a España a un delegado apostólico, monseñor Idebrando Antoniutti.

El reconocimiento "de jure" sobrevino el 18 de mayo de 1938, cuando el arzobispo Gaetano Cicognani fue nombrado nuncio apostólico y Franco envió un embajador a la Santa Sede.

La actitud del catolicismo internacional puede resumirse en la carta enviada a Franco el 28 de marzo de 1939 por el arzobispo de Westminster, el cardenal Arthur Hinsley, agradeciéndole el envío de una fotografía autografiada:

Le considero el gran defensor de la verdadera España, el país de los principios católicos donde la justicia social católica y la caridad se aplicarán al bien común bajo un gobierno firme y pacífico.

El papa Pío XII, recién elevado a la silla pontificia, saludó la victoria definitiva de Franco con un mensaje que empezaba con estas palabras: "Con inmenso gozo..."

La Iglesia vio recompensados sus esfuerzos al servicio de la causa rebelde con el control exclusivo de la educación en todo el territorio del Estado durante la posguerra.

Anexo 10: ejemplo bando franquista alumnos 4 (actividad 5)

4º parte

-¿ A qué referencias históricas recurre Franco en su imagen?

Se utilizaron las imágenes de la Reconquista de España frente a los árabes para exaltar y reforzar la noción de la guerra como una "cruzada" emprendida para "liberar" a España de las hordas ateas de Moscú.

"Imperio" se convirtió en un concepto clave desde el punto de vista ideológico. Las referencias a los Reyes Católicos se combinaban con elementos más modernos tomados del fascismo y del nazismo.

Los pensadores políticos del régimen se dedicaron a elaborar su propia teoría de legitimación del líder a partir de las doctrinas del nacionalsocialista alemán Karl Schmitt, encaminada a garantizar que el poder real descansara exclusivamente en las manos del general Franco.

Tal vez por el deseo cinico de conservar la buena disposición de sus benefactores, el Caudillo alababa sin reservas el nazismo.

Tras la unificación de abril de 1937, todos los periódicos del bando rebelde debían incluir en sus cabeceras el eslogan "Una Patria, un Estado, un Caudillo."

unidad
Diario de combate Nacionalindicalista
Dirección 1-63-33
Tellos: Redacción 1-04-33
Administración 1-47-50
Núm. suelto: 15 céntimos

Año I Número 87 San Sebastián, lunes 28 de diciembre de 1938

Una Patria • Un Estado • Un Caudillo | Una Patria: España • Un Caudillo: Franco

Los tres primeros beneficiarios de la Gran Orden Imperial del Yugo y las Flechas, máxima condecoración del "nuevo Estado", fueron el rey Víctor Manuel, Mussolini y Hitler.

La reaparición del antisemitismo también debe considerarse una importación alemana. Las campañas de recogida de fondos para colaborar en el esfuerzo bélico rebelde utilizaron eslóganes como "Quien oculta su oro cuando la Patria lo necesita es un judío".

-¿Cómo era la vida de las mujeres? ¿Qué pasó con los intelectuales y la cultura?.

Los valores dominantes en la vida cotidiana de la zona franquista estaban impregnados de catolicismo, de jerarquía y, hasta cierto punto, de puritanismo.

Se recomendaba a las mujeres que vistieran con modestia y propiedad, que no fumaran ni se maquillaran. Las mangas debían llegar hasta la muñeca y los escotes, hasta el cuello; las faldas debían ser largas y amplias.

La necesidad económica y la demanda de las tropas de paso llevaron a un "boom" de la prostitución. Se publicaron decretos prohibiendo el "tráfico carnal".

Allí podían tener una vida pública que hasta entonces se les había negado, aunque duraría poco. Franco hacía hincapié en la función de la mujer como ama de casa y madre de los guerreros falangistas.

La Iglesia y la Sección Femenina de la Falange se encargaron de difundir la imagen de las mujeres franquistas como guardianas sumisas del orden moral. Se esperaba que contribuyeran al esfuerzo bélico alistándose en alguno de los servicios sociales de la Sección Femenina.

Los libros publicados en la zona franquista se fechaban como I, II o III Año Triunfal. Los mayores éxitos de ventas consistían en detalladas descripciones de las atrocidades rojas, alabanzas de las victorias rebeldes e indigestos ensayos de teoría falangista.

La vida intelectual fue reprimida en grado sumo. Las quemaduras rituales de libros no solo eliminaron los residuos de la cultura liberal, sino muchas cosas más.

LA FALANGE
EL COMBAT
COMO ES TU PATRIA

DISCURSO A LAS JUVENTUDES DE ESPAÑA
FRANCO LEDESMA

-¿Cómo era la vida diaria? ¿había comodidades? ¿se pasaba hambre?.



Anexo 11: ejemplo bando republicano alumnos 1 (actividad 5)

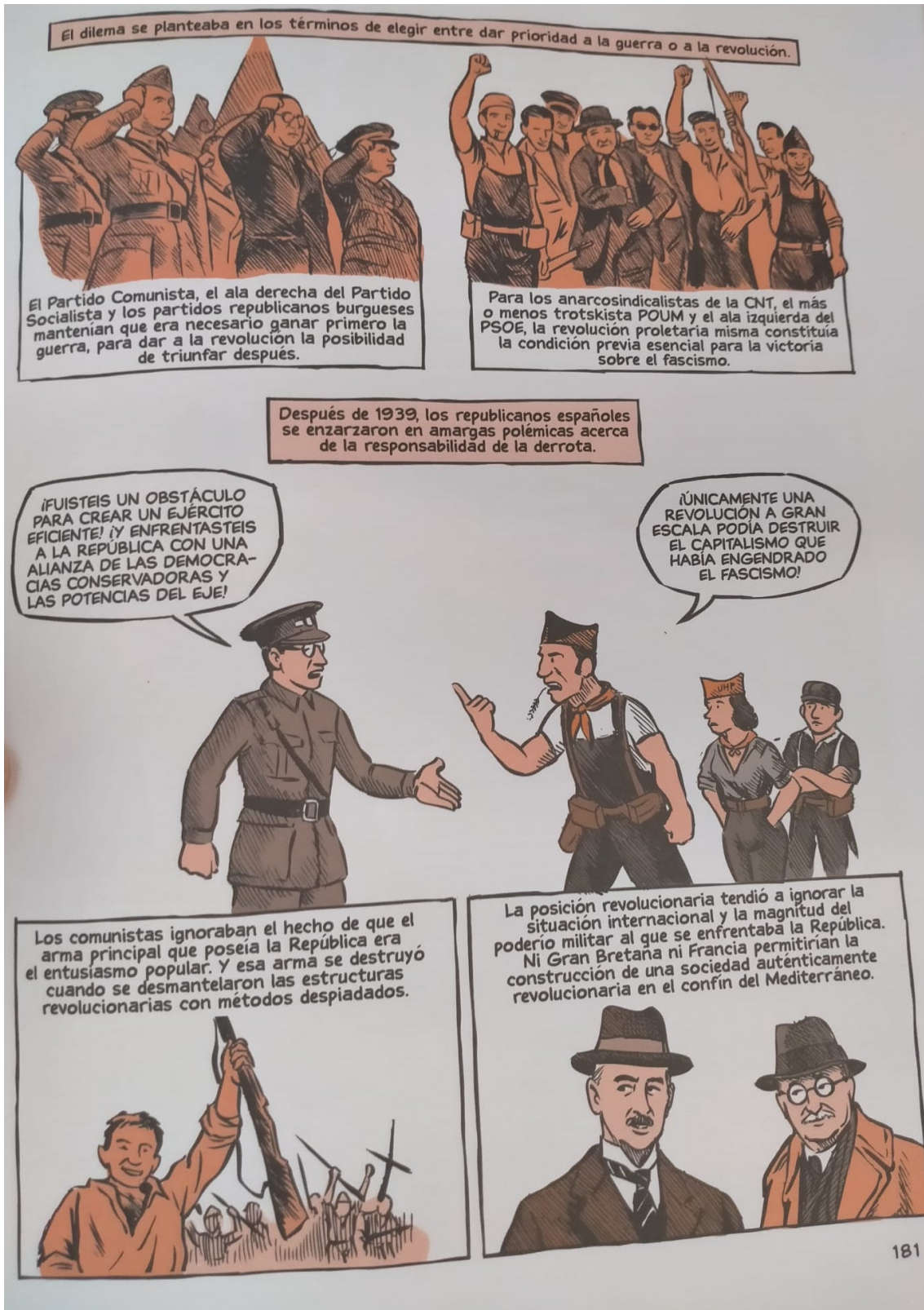
Capítulo 8: la política en la retaguardia republicana

1º parte

-¿ A quién iba dirigida la represión?.



-¿ Qué dilema apareció y marcó el devenir de la guerra entre los republicanos?.



Anexo 12: ejemplo bando franquista alumnos 2 (actividad 5)

2º parte

-El proceso de colectivización ¿fue homogéneo en toda España? ¿Por qué?.

El proceso de colectivización en la industria y el comercio por parte de la CNT, tanto de grandes empresas como de pequeños talleres, fue tan espectacular que impresionó incluso a los comunistas.

Uno de ellos, Narciso Julián, dijo al historiador británico Ronald Fraser:

RESULTA INCREÍBLE LA COMPROBACIÓN EN LA PRÁCTICA DE LO QUE UNO CONOCE SOLO EN TEORÍA: EL PODER Y LA FUERZA DE LAS MASAS CUANDO OCUPAN LAS CALLES. DE REPENTE SE PERCIBE SU FUERZA CREADORA. ¡CON QUÉ RAPIDEZ SON CAPACES DE ORGANIZARSE A SÍ MISMAS!

Con todo, Barcelona no era representativa del conjunto de la España republicana. La incautación revolucionaria de tierras e industrias divergió según las zonas. Las únicas características comunes fueron el desorden y el caos de los primeros meses de la guerra en la zona republicana.

SAN SEBASTIÁN Y BILBAO
La vida continuó de forma muy parecida a como era antes del alzamiento.

MADRID
El ambiente era más sombrío y se vivía más la guerra que la revolución.

VALENCIA
No vivió un catolicismo social.

ZONA REPUBLICANA EN AGOSTO DE 1936

CASTILLA
La pobreza se impuso al individualismo instintivo de los pequeños propietarios

ANDALUCÍA
Se llegó a una austeridad socializada impresionante. Se abolió la "tiranía de la propiedad" y con ella vicios tales como el consumo de café y de alcohol.

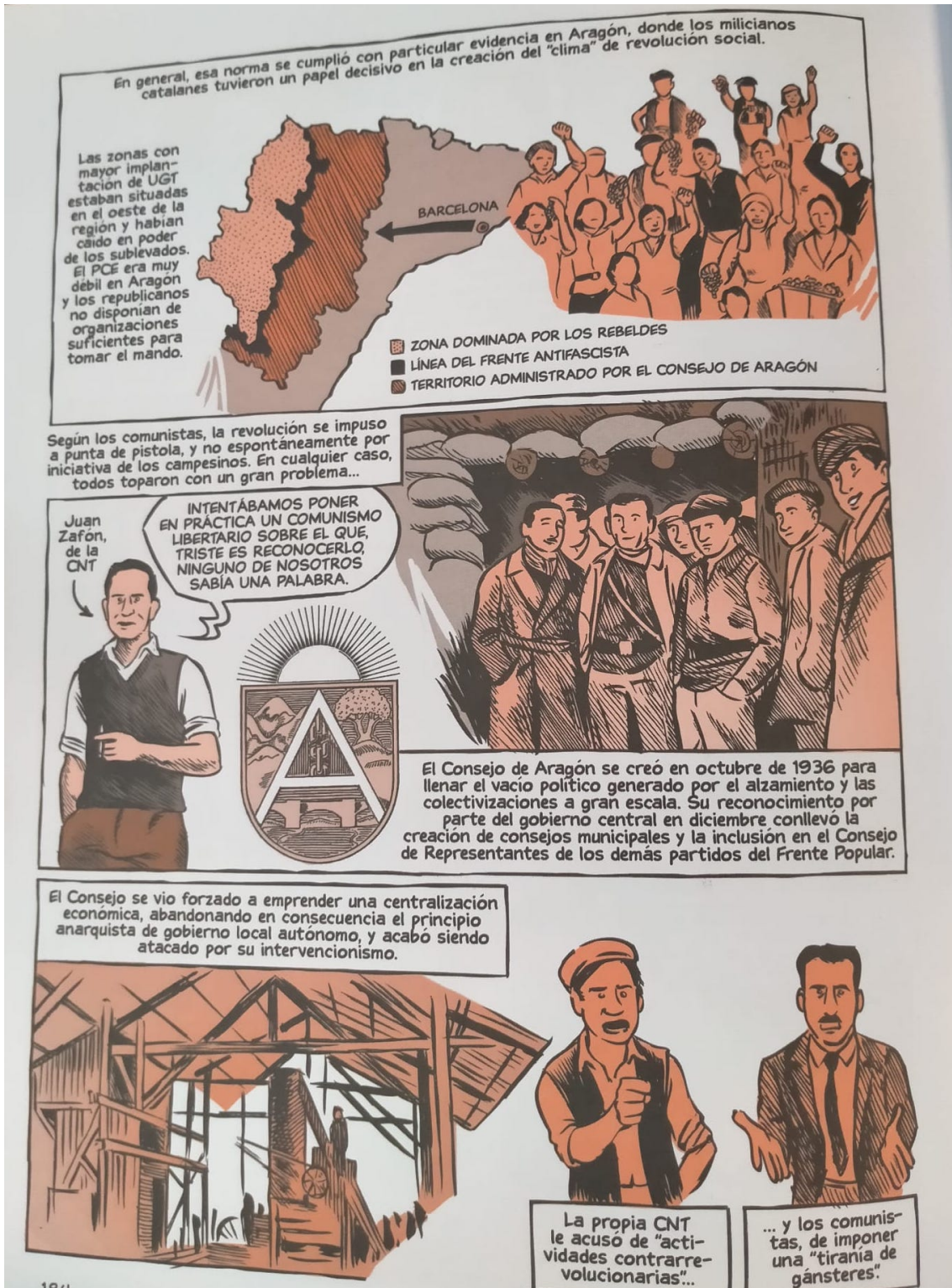
COOPERATIVA POPULAR Nº1

En la España rural, y sobre todo en las áreas latifundistas y con escasez de cultivos, los campesinos resolvieron rápidamente el problema de la tierra mediante la colectivización.

Las formas de organización y gestión de los colectivos variaban considerablemente. No toda la tierra expropiada fue luego colectivizada; la cantidad variaba según las regiones, y la colectivización fue más intensa allí donde la CNT tenía más fuerza.

183

-Observa la primera viñeta, ¿qué particularidad representa Aragón?



Anexo 13: ejemplo bando franquista alumnos 3 (actividad 5)

3º parte

-¿Qué intereses tenía Stalin para apoyar en la República? ¿ Qué ideales trasmitía el PCE?.

-¿Qué opinaban los comunistas de las milicias? ¿qué proponían?.



Anexo 14: ejemplo bando franquista alumnos 4 (actividad 5)

4º parte

-¿Qué problemas internos tenía la República?.

A mediados de marzo, la Generalitat disolvió las patrullas de seguridad de la CNT y exigió que todas las organizaciones obreras entregasen sus armas. La CNT se retiró del gobierno catalán.

La tensión aumentó todavía más cuando el 25 de abril, en uno de los enfrentamientos que se produjeron, fue asesinado Roldán Cortada, secretario del ministro de Trabajo y Obras Públicas de la Generalitat.

Unos días después, el líder del comité local de la CNT en Puigcerdá, Antonio Martín, y otros dos anarquistas murieron en un tiroteo con un destacamento de carabineros.

Unidades de la policía secreta comunista empezaron a detener a militantes del POUM.

A comienzos de mayo estalló la crisis. El detonante inmediato fue el asalto a la central de Telefónica en Barcelona, controlada por la CNT, ordenado el 3 de mayo por el jefe de policía del PSUC.

Esto hizo que estallaran luchas callejeras, que podrían haberse evitado retirando las fuerzas que rodeaban el edificio, pero Companys aprovechó la oportunidad para continuar con la ofensiva contra la CNT.

Se hicieron barricadas en el centro de Barcelona. Los distritos obreros y la periferia industrial estuvieron en manos de las masas anarquistas, que se enfrentaron a las fuerzas de la Generalitat y el PSUC durante varios días, pero su falta de coordinación devolvió la iniciativa a Companys.

Los anarquistas solo podían vencer a costa de un baño de sangre que para la República implicaría con toda seguridad perder la guerra. Por consiguiente, Juan García Oliver habló por radio desde la Generalitat y, en nombre de la dirección de la CNT, pidió a sus militantes que depusieran las armas.

-¿Cómo era el ejército de la República? ¿había alimentos suficientes?.

