

## **Trabajo Fin de Máster 2012/2013**

### **Un reflejo didáctico de la conciencia histórica en el aula**

Autora del TFM y alumna del Máster: *Belén Ermigarate Cenoz.*

Director del Trabajo Fin de Máster: *D. Ángel García-Sanz Marcotegui, Catedrático de Historia Contemporánea de la Universidad Pública de Navarra.*

Fecha de entrega: 10.06.2013.



## **AGRADECIMIENTOS**

El presente Trabajo Fin de Máster ha sido realizado bajo la dirección de D. Ángel García-Sanz Marcotegui, Catedrático de Historia Contemporánea de la Universidad Pública de Navarra, a quien agradezco sus orientaciones, sus sugerencias y su estímulo.

En igual medida, quiero agradecer al profesor de Historia Contemporánea del Colegio Vedruna de Pamplona, Luis Villanueva, su inestimable apoyo en este trabajo de investigación. Desde el primer momento, creyó en el proyecto y me dispensó una sincera acogida en su aula, brindándome la oportunidad de llevar a cabo las encuestas y las secuencias didácticas, como parte esencial de esta investigación.

Asimismo, me gustaría expresar mi gratitud a la profesora de Historia de España del Colegio Vedruna, Natalia Ardanaz, por su valentía, por haberme facilitado el realizar las encuestas en 2º de Bachiller y por haberme permitido asistir y participar en sus clases.

Por supuesto, no me puedo olvidar de los alumnos y alumnas de Bachiller del Colegio Vedruna que se mostraron en todo momento colaborativos, cercanos y participativos. En especial, mi consideración va dirigida hacia los alumnos de 1º de Bachiller, que fueron en gran medida los protagonistas de la investigación en el aula, haciéndome partícipe de muy buenos y fructíferos momentos.

Y, por supuesto, mi más emotivo agradecimiento a mi familia, que me ha venido apoyando en todo momento.

**Resumen:** El presente trabajo es una investigación de aula que se plantea cómo enseñar una historia que tenga sentido y sea significativa para el alumnado. La “conciencia histórica” como marco conceptual y didáctico permite que el alumnado interactúe con la historia y desarrolle el espíritu crítico, su autonomía e iniciativa ciudadana. La aproximación al conocimiento se ha realizado a través de métodos interactivos, como son la argumentación, la interpretación, el relato y la integración del contexto del aula en el proceso de enseñanza de la historia. El alumnado ha observado, analizado e interpretado los acontecimientos históricos, en este caso “los antecedentes de la II Guerra Mundial”, como un cúmulo de experiencias, valores e intenciones que le ayudaron a comprender la realidad actual y a realizar proyecciones de futuro. A nivel pedagógico, los resultados positivos acrecentaron la motivación del alumnado y sus expectativas con respecto a la historia y al docente.

**Palabras clave:** “conciencia histórica”, alumnado, argumentación, interpretación, motivación.

**Abstract:** This paper is a classroom research that considers how to teach history for meaningful understanding and students’ learning. “Historical consciousness” as a conceptual framework and a didactic tool allows that students interact with history and develop critical thinking, intellectual autonomy and citizens’ initiatives. Knowledge approach has taken place through interactive methods, such as the reasoning, the interpretation, the narrative and the integration of the classroom context in the history teaching process. Dealing with the topic “World War II Background”, students have observed, analyzed and interpreted these historical events, as gather experiences, values and intentions that helped them to understand the present and to make future prospects. In the field of pedagogy, the positive results increased the students’ motivation and their willingness to learn more about history.

**Keywords:** “historical consciousness”, students, reasoning, interpretation, motivation.

## ÍNDICE

	Pág.
1.- Introducción.....	6
2.- Marco teórico.....	7
2.1.- Estado de la cuestión.....	7
2.2.- Ámbito psicopedagógico, curricular, epistemológico, didáctico	10
3.- Diseño de la investigación.....	12
3.1.- Enfoque metodológico.....	12
3.2.- Hipótesis.....	12
3.3.- Objetivos.....	12
3.4.- Marco contextual. Trabajo de campo.....	14
3.5.- Incidencias.....	25
4.- Resultados y discusión. Implicaciones pedagógicas.....	27
5.- Conclusiones.....	34
6.- Bibliografía. Webgrafía.....	35
6.1.- Bibliografía.....	35
6.2.- Webgrafía.....	38
7.- Anexos.....	39
7.1.- Anexo A: Informe encuesta previa 1º Bachiller.....	40
7.2.- Anexo B: Informe encuesta previa 2º Bachiller.....	43
7.3.- Anexo C: Secuencia didáctica 1 (Powerpoint, clase expositiva)	46
7.4.- Anexo D: Material utilizado en secuencia didáctica 2.....	50
7.5.- Anexo E: Grabación del coloquio que se adjunta en CD...	53
7.6.- Anexo F: Secuencia didáctica 3, texto narrativo.....	54
7.7.- Anexo G: Informe de la encuesta final de la actividad.....	54

## LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

	Pág.
TABLA 1: Resultados de la encuesta 1º Bachiller.....	14
TABLA 2: Resultados de la encuesta 2º Bachiller Ciencias....	15
TABLA 3: Resultados de la encuesta 2º Bachiller Letras.....	15
TABLA 4: Estudio sociológico Bachiller (1º y 2º curso).....	16
TABLA 5: Secuencia didáctica 1.....	19
TABLA 6: Secuencia didáctica 2.....	20
TABLA 7: Características texto narrativo-comunicativo.....	21
TABLA 8: Secuencia didáctica 3.....	22
TABLA 9: Actividad e instrumentos de evaluación (coloquio)	23
TABLA 10: Análisis texto narrativo (producción escrita).....	24
TABLA 11: Resultados encuesta final de la actividad.....	28
FIGURA 1: Inclusión actividad en blog profesor, L.V.....	29

## 1.- Introducción

La enseñanza de la historia contribuye a desarrollar el pensamiento histórico y con ello, el análisis, la interpretación y la argumentación, como pasos previos a la narración explicativa. En este proceso, el alumnado va construyendo su representación del pasado a partir de las interrelaciones de hechos y conceptos donde la temporalidad, los cambios sociales y las fuentes tienen una especial relevancia. Dentro de la estructura conceptual<sup>1</sup> que compone el pensamiento histórico se encuentra la “conciencia histórica”, que evoca el pasado para una mayor comprensión del presente y propicia la generación de distintas perspectivas de futuro.

Teniendo como precedente la renovación de la enseñanza de la historia, propugnada por la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt<sup>2</sup>, la “conciencia histórica” se enmarca en una corriente didáctica que fue desarrollada a partir de los años setenta en Alemania y que considera la didáctica de la historia como parte fundamental de la propia ciencia histórica<sup>3</sup>.

La presente investigación se plantea el cómo enseñar una historia que tenga sentido y sea significativa para el alumnado, de forma que vaya ejerciendo las actitudes crítica, participativa y ciudadana. Para resolver esta problemática, se presenta una propuesta didáctica, basada en la “conciencia histórica” como método didáctico, que se llevó a la práctica con un grupo de 26 estudiantes de Historia Contemporánea de 1º de Bachiller del Colegio Vedruna de Pamplona con unos resultados muy positivos, ya que el 80 % del alumnado encuestado consideró que el realizar la actividad había ampliado sus conocimientos y el 88 % opinó que la actitud crítica, la implicación e intervención ciudadana a nivel público y político, pueden evitar que, el tipo de sucesos descritos en la actividad, desencadenantes de la II Guerra Mundial, vuelvan a suceder en un futuro.

El trabajo de investigación se fundamenta en esta experiencia educativa, que se analiza y evalúa a través del método cualitativo. La estructura del trabajo se desglosa en siete capítulos:

1. La introducción plantea el tema, los antecedentes de la cuestión, los objetivos, la propuesta inicial y la metodología de análisis y evaluación.

---

<sup>1</sup> Santisteban, A., N. González, J. Pagès, “Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico”, en R.M Ávila, P. Rivero, P.L. Domínguez (coords.), *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, Fernando el Católico-Diputación de Zaragoza/AUPDCS (2010): 117-118.

<sup>2</sup> Según Radkau García, V., R. Valls Montés, (“La didáctica de la historia en Alemania: Una aproximación a sus características”. *Iber: Didáctica De Las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 21 [1999]: 89-106), este enfoque didáctico tuvo en la revista *Geschichte und Gesellschaft* su canal de difusión. La revista se fundó en los años setenta y en ella participaron historiadores como J. Kocka, R. Koselleck, W.J. Mommsen y H.U. Wehler. Estos historiadores preconizaban una mayor atención a la función social de la historia y a los problemas relacionados con su enseñanza.

<sup>3</sup> *Ibidem* p. 90.

2. En el marco teórico, se aborda primeramente el estado de la cuestión, con las líneas de investigación más recientes desde el punto de vista teórico y práctico, para seguidamente continuar con el marco psicopedagógico, curricular, epistemológico y didáctico.
3. A continuación, se profundiza en el diseño de la investigación. En este capítulo, se detalla el enfoque metodológico, que está definido por un paradigma crítico, participativo y orientado a la acción, la hipótesis de trabajo, los objetivos, el marco contextual y el propio trabajo de campo, donde se muestran los instrumentos utilizados para la recogida de datos y las incidencias observadas durante la investigación.
4. Los resultados y la discusión merecen un capítulo aparte, ya que comprueban la hipótesis propuesta, con claras implicaciones pedagógicas al tratarse de una investigación aplicada.
5. En las conclusiones, se dan a conocer las consecuencias más importantes de esta línea de investigación y se plantean sugerencias.
6. Seguidamente, se menciona la bibliografía y Webgrafía consultada.
7. Finalmente, en el capítulo anexos, se reúnen las copias de los documentos originales utilizados en el aula, entre ellos, las encuestas iniciales, los informes, con los resultados, que fueron entregados a los docentes, la unidad didáctica utilizada en las tres clases expositivas, como parte de esta investigación, el material utilizado para la actividad grupal, la encuesta final de la actividad y el coloquio, realizado por el alumnado y grabado en el CD que se adjunta.

## **2.- Marco teórico**

### **2.1.- Estado de la cuestión**

Como bien señala Jose Andrés-Gallego, toda opción historiográfica, propia del saber llamado historia, es ética, ya que el historiador escoge una forma de aproximación al pasado, en la que subyace una cosmovisión<sup>4</sup>.

Este enfoque está relacionado con lo que la Escuela de Bielefeld, representada por historiadores como J. Kocka, H.U. Wehler, R. Koselleck, J. y W. Mommsen y J. Rüsen, entre otros, calificaron como "Historia social crítica", "*kritische Sozialgeschichte*", que pretendía una revisión del pasado reciente con el propósito de influir en la opinión pública ciudadana<sup>5</sup>. Estos historiadores priorizaban el interés en las estructuras y en los procesos históricos antes que los actores y eventos, utilizaban un método analítico, cercano al de las ciencias sociales, frente a los

---

<sup>4</sup>Andrés Gallego, J., "La Nueva Historia como reto", en *New History, Nouvelle Histoire, Hacia Una Nueva Historia*, Universidad Complutense de Madrid: Actas (1993):19-20.

<sup>5</sup> Kocka, J., *Historia social y conciencia histórica*, Madrid: Editorial Biblioteca Clásica (2002):14.

métodos tradicionales, positivistas, de la hermenéutica de la historia, insistiendo en su función ilustrativa.

Para el historiador y filósofo Jörn Rüsen (1938), la “conciencia histórica” representa el pasado en una interrelación más explícita con el presente, guiada por el concepto de cambio temporal y por la pretensión de verdad. La memoria está anclada en el pasado mientras que la “conciencia histórica” abre su relación con el futuro<sup>6</sup>. La historia permite a las personas vivir sus vidas dentro de un concepto de tiempo lleno de significado, les provee de identidad con una idea de cambio temporal, en el que pueda permanecer sin dejar de ser ellas misma<sup>7</sup>. Siguiendo a Habermas, la conformación de dichas identidades responde a la pregunta ¿qué somos? y ¿qué queremos ser?, donde la experiencia del tiempo y la proyección de futuro es decisiva<sup>8</sup>.

Para Koselleck (1923-2006) el motor del tiempo histórico es la tensión entre el “espacio de experiencia” y el “horizonte de expectativa”<sup>9</sup>. La experiencia, procedente del pasado es espacial ya que en ella están presentes distintos estratos de tiempo anteriores, mientras que la expectativa se perfila como un nuevo espacio de experiencia, que aún no se puede contemplar. La distancia entre ambos se ve acentuada por la concepción del tiempo como aceleración, que es la que experimentamos en los momentos actuales, en la sociedad de la información.

A nivel teórico, en nuestro país, destacan los estudios realizados por el grupo GREDICS (Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials) de la Universidad Autónoma de Barcelona, en concreto de Joan Pagès y Antoni Santisteban. Joan Pagès conecta la “conciencia histórica” con el tiempo histórico de manera que la historia llegue a ser visible, vivencial y significativa para el alumnado. Este autor sostiene que los estudiantes han de sentirse protagonistas en el proceso de historiar, aprender a identificar los cambios, realizar comparaciones con el presente, averiguar el porqué se produjeron, las repercusiones que tuvieron y cómo nos afectaron y/o nos afectan. Esta forma de aprender historia, desarrollando la “conciencia histórica” y la temporalidad, permiten al alumnado situarse en el momento presente, realizar proyecciones de futuro y en definitiva, participar activamente en su materialización<sup>10</sup>. A su vez, junto con Antoni Santisteban y Neus González, sostiene que la “conciencia histórico-temporal” es uno de los cuatro aspectos que conforman el pensamiento histórico, un modelo conceptual, que ayuda a establecer los conceptos de investigación didáctica y realiza propuestas

---

<sup>6</sup>Rüsen, J., “How to Make Sense of the Past-Salient Issues of Metahistory?”, *The Journal of Transdisciplinary Research in Southern Africa*, 3.1 (2007):172.

<sup>7</sup> Rüsen, J., “La historia, entre modernidad y postmodernidad”, en *New History, Nouvelle Histoire, Hacia Una Nueva Historia*, Universidad Complutense de Madrid: Actas (1993):123.

<sup>8</sup> Habermas, J., “The limits of neo-historicism”, *Autonomy and Solidarity* (1992):243.

<sup>9</sup> Koselleck, R., *Futuro Pasado: Para Una Semántica De Los Tiempos Históricos*, Barcelona: Paidós (1993):333-357.

<sup>10</sup> Pagès, J., “Conciencia y Tiempo Histórico”, *Perspectiva Escolar*, 332 (2009):2-8.



innovadoras en la enseñanza de la historia<sup>11</sup> El concepto futuro, presente en la “conciencia histórica” ha sido igualmente investigado por Antoni Santisteban y Carles Anguera como instrumento que facilita la posibilidad de reflexionar sobre las perspectivas de cambio y continuidad, con resultados relevantes en cuanto a tipologías de las representaciones sociales del alumnado, las diferencias que el alumnado establece entre futuro personal, nacional y mundial y su compromiso frente a los problemas sociales.<sup>12</sup>

Estas concepciones se han reflejado en distintas investigaciones empíricas en las que se ha relacionado la “conciencia histórica” con valores y actitudes políticas. En el campo de la investigación en didáctica de la historia y en la vinculación de la “conciencia histórica” con la enseñanza destaca por la amplitud de la muestra, 31.000 estudiantes de edades comprendidas entre los 15-16 años , y el ámbito de la misma, 26 países, la investigación europea llevada a cabo en 1994-1995 bajo la dirección de Magne Angvik, Bodo von Borries y Lászlo Kéri bajo el título de “*Youth and History, a comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among adolescents*”, impulsada por la fundación Körber. Este estudio reveló que la historia es valorada positivamente por la mayoría de los estudiantes europeos pero no en un alto grado, además, la relacionan antes con el conocimiento del pasado que con la comprensión del presente, revelan una aceptación neutra de la relevancia de la historia como orientación social y una débil aceptación de la importancia de la historia como guía individual. En el ámbito de la didáctica, los autores ponen el énfasis en dos resultados muy importantes: por una parte, el uso de los libros de texto, hojas de ejercicios y las clases magistrales como los métodos de enseñanza de la historia más utilizados, frente a otros más abiertos y activos como el uso de los recursos multimedia, juegos de rol, proyectos locales, visita a museos o localizaciones, lo que evidencia una forma tradicional y anticuada de impartir las clases; por otra parte, los métodos de enseñanza más apreciados por el alumnado son los menos utilizados por los docentes, lo que lleva a concluir a los investigadores que, los docentes no tienen en cuenta los deseos ni preferencias de los estudiantes en las planificaciones, en la aplicación de métodos y materiales<sup>13</sup>. Esta investigación europea dio lugar a una gran cantidad de encuentros, debates, publicaciones y estudios empíricos posteriores como el llevado a cabo en el año 2009 en Brasil, Argentina y Uruguay bajo la coordinación de Luis Fernando Cerri y de Gonzalo de Amézola con 1472 cuestionarios de alumnos sobre la cultura política de los jóvenes, con el propósito de abrir nuevas líneas de investigación y dar continuidad a proyectos de mayor envergadura. En este caso, el hecho relevante es

---

<sup>11</sup> Santisteban, A., N. González, J. Pagès, “Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico”, en R.M Ávila, P. Rivero, P.L. Domínguez (coords.), *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, Fernando el Católico-Diputación de Zaragoza/AUPDCS (2010): 117-118.

<sup>12</sup> Anguera, C., A. Santisteban Fernández, “El Concepto de Futuro en la enseñanza de las Ciencias Sociales y su influencia en la participación democrática”, *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales (2012):391-400.

<sup>13</sup> Angvik, M., B. Von Borries, *Youth and History: A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescent*, Hamburg: Körber-Stiftung (1997).

que en Brasil, los alumnos que valoran el papel de la historia para orientarse en el futuro es el doble de aquellos que lo hacen para conocer el pasado y el presente, atribuible según los autores de la investigación a la proyección de Brasil como país de futuro. En el caso argentino y uruguayo la dimensión de futuro en la historia tiene igualmente un papel predominante<sup>14</sup>.

En nuestro país, cabría reseñar la investigación empírica realizada en el 2003 por Henríquez Vásquez que aborda el estudio de “conciencia histórica” en los jóvenes inmigrantes en Cataluña a través de la competencia narrativa. Este estudio mostró que los elementos narrativos que reflejan una identidad están a medio camino entre varias historias, la vivida y aprendida en sus países de origen y la que viven y aprenden en Cataluña. El trabajo concluye que la búsqueda de vínculos que superen esta discontinuidad es un reto para la Didáctica de las CC.SS en aras de potenciar una ciudadanía responsable en contextos multiculturales.<sup>15</sup> En la misma línea se sitúa el proyecto que GREDICS llevó a cabo en Cataluña entre los años 2006-2007 en el que participaron 52 jóvenes inmigrantes de 9 centros educativos del área metropolitana de Barcelona y docentes de la ESO y de Didáctica de las Ciencias Sociales de universidades catalanas. Se trató de identificar las principales problemáticas del aprendizaje histórico del alumnado inmigrante de la ESO y elaborar un modelo didáctico para la enseñanza de la historia, con la finalidad de desarrollar la “conciencia histórica”, las competencias narrativas y adquirir herramientas conceptuales y procedimentales para la comprensión de algunos momentos significativos de la historia de Cataluña. Una de las conclusiones a la que llega este estudio es que la enseñanza y aprendizaje de la historia debe tener en cuenta los factores lingüísticos, desarrollar habilidades de pensamiento histórico donde primen las estructuras del discurso histórico. Así mismo, llama a una reflexión sobre qué historia hay que enseñar en aquellos centros donde predomine el alumnado inmigrante y qué relaciones hay que establecer entre la historia del país de acogida y la historia del país de procedencia, a la hora de definir su identidad y su identificación colectiva<sup>16</sup>.

## **2.2.- Ámbito psicopedagógico, curricular, epistemológico, didáctico**

En el ámbito psicopedagógico, esta investigación en el aula se sitúa dentro de la corriente constructivista y del aprendizaje significativo. El interés de la misma radica en la alta motivación y capacidad argumentativa que el alumnado demuestra cuando, desde la “conciencia histórica”, se rememoran los acontecimientos históricos. La investigación desarrollada en un aula de 1º de Bachiller, que ha tenido

---

<sup>14</sup> Cerri, L. F., G. de Amézola, "El Estudio Empírico De La Conciencia Histórica En Jóvenes De Brasil, Argentina y Uruguay", *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 24 (2010):3-23.

<sup>15</sup> Henríquez Vásquez, R., "Entre historias y experiencias: conciencia histórica e identidades en construcción en jóvenes inmigrantes en Cataluña", en M.I. Vera Muñoz, David Pérez i Pérez (coords.), *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas*, Alicante: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales (2004):1-13.

<sup>16</sup> Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials, "El desarrollo de habilidades de pensamiento histórico en los jóvenes inmigrantes a través de la enseñanza de la historia de Cataluña", *GREDICS*. Consultada el 15 de Mayo de 2013, en <http://www.gredics.org>.

como hilo argumental una reflexión profunda de los antecedentes de la II Guerra Mundial, ha acercado al alumnado a un aprendizaje conceptual que, como indica Santisteban, se sitúa por encima del aprendizaje puramente factual o memorístico<sup>17</sup>.

A nivel curricular, esta corriente se inscribe dentro de los objetivos que, para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y de la materia de Ciencias Sociales, establece el Decreto Foral 25/2007, de 19 de Marzo, en la Comunidad Foral de Navarra. De igual modo, contempla aquellos objetivos que, para la etapa educativa de Bachillerado y la asignatura de Historia, establece el Decreto Foral 62/2002, de 25 de marzo. A su vez, contribuye a la adquisición de las ocho competencias básicas, fundamentalmente la competencia social y ciudadana, la competencia lingüística, la autonomía e iniciativa personal.

Desde el punto de vista epistemológico, el desarrollo de una “conciencia histórica” contribuye a pensar históricamente en la medida que, desde el presente, nos ayuda a valorar los cambios y las continuidades en el tiempo, con una orientación clara hacia el porvenir, contribuyendo con ello a la formación democrática de la ciudadanía.<sup>18</sup> La aproximación al conocimiento se realiza desde el paradigma humanista a través del recurso a los métodos interactivos, como son el debate y la argumentación en el aula, la construcción compartida de conocimiento, la comunicación y la integración del contexto de aula en el proceso de enseñanza de la historia.<sup>19</sup> Bajo el paradigma humanista, el alumnado es considerado de una forma integral, en un contexto interpersonal y social, con una predisposición innata para aprender. Este aprendizaje llega a ser significativo cuando involucra al alumnado como totalidad, en sus procesos afectivos y cognitivos, y se desarrolla de forma experiencial, lo que le permite vincularlo a su vida cotidiana. En el proceso educativo, es importante que el profesor ofrezca al alumnado un medio no amenazante<sup>20</sup>, un ambiente de respeto, comprensión y apoyo a los alumnos, que favorezca la participación, cree un clima de confianza y potencie la socialización, con el objetivo de que el alumnado desarrolle todo su potencial, transforme la información en conocimiento y actúe con iniciativa y determinación.

Desde el punto de vista didáctico, la práctica educativa, desarrollada con los alumnos de 1º de Bachiller se ha servido de un acontecimiento histórico, en particular de los antecedentes de la II Guerra Mundial, para realizar un ejercicio de análisis e interpretación que condujeran a los intervinientes a una reflexión compleja del conflicto, alejada de una visión reduccionista y simplista, que establece un único culpable, Hitler. Con ello, el alumnado ejercita el sentido crítico y se forma en valores

---

<sup>17</sup> Santisteban Fernández, A., “La formación de competencias de pensamiento histórico”, *Clío & Asociados*, 14 (2010): 34-56.

<sup>18</sup> *Ibidem* p.43.

<sup>19</sup> Tribó Travería, G., *Enseñar a pensar históricamente: Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*, ICE/ Horsori Editorial (2005):47-48.

<sup>20</sup> Hernández Rojas, G., *Paradigmas en psicología de la educación*, México: Paidós (1998): 111.

cívicos y democráticos, que le servirán para elaborar un pensamiento social<sup>21</sup> propio, desde el que el alumnado pueda actuar e intervenir en sociedad. El acontecimiento histórico de la II Guerra Mundial no se aborda como un conocimiento factual, cerrado, sino como una interpretación de lo sucedido desde el presente y para el presente, donde, desde la “conciencia histórica”, se evocan y rememoran los acontecimientos históricos para conocer mejor su casuística, sus consecuencias y evitar que se repitan. Se priorizan los contenidos conceptuales como “totalitarismo”, “democracia”, “Anschluss o anexión”, “pangermanismo”, “Lebensraum o espacio vital” “Blitzkrieg o guerra relámpago”, “acuerdo de no agresión”, o el “genocidio” al tratar la masacre de Katyn, entre otros.

### **3.- Diseño de la investigación**

#### **3.1.- Enfoque metodológico**

El marco metodológico del trabajo es el de una investigación aplicada en la didáctica de las Ciencias Sociales, en la especialidad de Historia, que, basada en el proceso conceptual de la “conciencia histórica”, emplea el método de investigación-acción<sup>22</sup>, desde un paradigma socio-crítico<sup>23</sup>, con una evaluación cualitativa<sup>24</sup> de los resultados.

#### **3.2.- Hipótesis**

El presente trabajo de investigación pretende demostrar que el desarrollo de la “conciencia histórica” en el aula, como enfoque conceptual y didáctico, contribuye a que el alumnado interactúe con las Ciencias Sociales y en particular con la Historia, siendo los estudiantes agentes activos de su proceso de aprendizaje y generando un razonamiento argumental complejo y crítico.

#### **3.3.- Objetivos**

El hecho de que las Ciencias Sociales y en concreto la historia sean concebidas por el alumnado como una materia y una asignatura memorística revela en cierta medida, que la historia positivista y factual sigue muy presente en las aulas, condicionada por una visión de la historia como pasado, cuando se trata más bien de contribuir a que el alumnado sea capaz de discernir los cambios y continuidades, de descubrir las intenciones y valores que guiaron las experiencias pasadas para comprender la realidad actual y realizar proyecciones de futuro.

---

<sup>21</sup> Pagès, J., "Psicología y Didáctica De Las Ciencias Sociales", *Infancia y Aprendizaje: Revista Trimestral de Estudios e Investigación*, 62-63 (1993): 121-51.

<sup>22</sup> Parra Moreno, C., "Investigación-Acción y Desarrollo Profesional", *Educación y educadores*, 5 (2009):113-125.

<sup>23</sup> Alcantud Marín, F., "Sobre el conocimiento y el método científico en Ciencias Sociales (Psicología y Educación)", en J. Rodríguez Anido, *Redes en la era del conocimiento*, PAVSA (2012):72-133.

<sup>24</sup> Cook, T. D., C. S. Reichardt, *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*, Madrid: Morata (1986):25-49.

En definitiva, con este trabajo de investigación se pretende reivindicar la historia que Jose Luis Villacañas y Faustino Oncina denominan como ciencia histórico-práctica<sup>25</sup> con los siguientes objetivos de desarrollo de la actividad:

- Potenciar el desarrollo del pensamiento histórico en el alumnado y transformar la información en conocimiento a través de la utilización de diversos métodos de enseñanza de la historia, como medio de adaptarse a los diferentes perfiles psicológicos del alumnado<sup>26</sup>.
- Elaborar el discurso histórico a través de la narración explicativa, emitiendo opiniones y juicios argumentados.
- Contribuir a la adquisición de competencias comunicativas lingüísticas que facilitan la buena relación entre profesorado y alumnado, fomentan las habilidades sociales, además de propiciar la autonomía e iniciativa personal.

---

<sup>25</sup> Koselleck, R., H-G. Gadamer, *Historia y hermenéutica*, Barcelona: Paidós ICE/UAB (1997):51. Los historiadores Jose Luis Villacañas y Luis Oncina realizaron la introducción de este libro que nos permite adentrarnos en el sentido conceptual y filosófico de la historia.

<sup>26</sup> Tribó Travería, G., *Enseñar a pensar históricamente: Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*, ICE/ Horsori Editorial (2005): 51.

### 3.4.- Marco contextual. Trabajo de campo.

La investigación en el aula se desarrolló con el alumnado de 1º de Bachiller de Historia Contemporánea del Colegio Vedruna en Pamplona. Esta elección se presentó como la más adecuada tras realizar una encuesta<sup>27</sup> anónima en 1º y 2º de Bachiller (Ciencias y Letras) con el propósito de conocer el interés que despertaba la historia en el alumnado, averiguar cómo percibían la historia y el papel del historiador y detectar la dificultad que advertían en la materia, a la vez que se pretendía, de forma secundaria y somera, vislumbrar el entorno sociológico de los grupos. En los anexos A y B, se muestran los resultados de las encuestas.

En relación a la percepción y valoración de la historia, los resultados de esta indagación previa fueron más favorables en el caso del curso de 1º de Bachiller, como se puede apreciar en tablas adjuntas:

- 1º de Bachiller. Muestra de la encuesta: 26 de 29 estudiantes. Respuestas en porcentaje. (Tabla 1). (Ver anexo A)

	En total desacuerdo + en desacuerdo	No lo sé	De acuerdo + muy de acuerdo
a) Una materia que me interesa y que me afecta	0	8	<b>92</b>
b) los temas tratados me ayudan a conocer mejor el momento actual	0	12	<b>88</b>
c) Una materia que no entiendo	96	0	4 (una persona)
d) Una materia memorística	23	23	54
e) La historia es amena y me entretiene	16	12	<b>72</b>
f) La historia es útil porque me ayuda a formarme como persona y como ciudadano.	0	31	<b>69</b>
g) La historia es la narración de los grandes acontecimientos que han ocurrido, de los hombres más influyentes, de la política y de las guerras.	0	4	<b>96</b>
h) La historia es una ciencia que intenta reconstruir el pasado de la humanidad, teniendo en cuenta la sociedad, la economía, la política y la cultura.	0	19	<b>81</b>
i) La tarea del historiador es describir los acontecimientos más importantes del pasado empleando fuentes, obteniendo siempre la verdad sobre lo ocurrido.	4	15	<b>81</b>
j) El historiador es un científico social que se plantea una pregunta, elabora una hipótesis y acude a las fuentes históricas para obtener la respuesta correcta.	4	28	<b>68</b>

<sup>27</sup> El cuestionario está basado en el estudio de Fuentes Moreno, C., "Concepciones de los alumnos sobre la historia", *Enseñanza De Las Ciencias Sociales. Revista de Investigación*, 3 (2004):75-83.

- 2º de Bachiller Ciencias. Muestra de la encuesta: 17 estudiantes.  
Respuestas en porcentaje. (Tabla 2). (Ver anexo B)

	En total desacuerdo +en desacuerdo	No lo sé	De acuerdo + muy de acuerdo
a) Una materia que me interesa y que me afecta	12	29	<b>59</b>
b) los temas tratados me ayudan a conocer mejor el momento actual	0	29	<b>71</b>
c) Una materia que no entiendo	94	6	0
d) Una materia memorística	18	6	76
e) La historia es amena y me entretiene	29	47	<b>24</b>
f)La historia es útil porque me ayuda a formarme como persona y como ciudadano.	30	35	<b>35</b>
g) La historia es la narración de los grandes acontecimientos que han ocurrido, de los hombres más influyentes, de la política y de las guerras.	6	6	88
h)La historia es una ciencia que intenta reconstruir el pasado de la humanidad, teniendo en cuenta la sociedad, la economía, la política y la cultura.	0	12	<b>88</b>
i)La tarea del historiador es describir los acontecimientos más importantes del pasado empleando fuentes, obteniendo siempre la verdad sobre lo ocurrido.	0	18	<b>82</b>
j)El historiador es un científico social que se plantea una pregunta, elabora una hipótesis y acude a las fuentes históricas para obtener la respuesta correcta.	12	23	<b>65</b>

- 2º de Bachiller Letras. Muestra de la encuesta: 24 estudiantes.  
Respuestas en porcentaje. (Tabla 3). (Ver anexo B)

	En total desacuerdo +en desacuerdo	No lo sé	De acuerdo + muy de acuerdo
a) Una materia que me interesa y que me afecta	12	21	<b>67</b>
b) los temas tratados me ayudan a conocer mejor el momento actual	4	25	<b>71</b>
c) Una materia que no entiendo	87	4	9
d) Una materia memorística	8	13	79
e) La historia es amena y me entretiene	50	17	<b>33</b>
f)La historia es útil porque me ayuda a formarme como persona y como ciudadano.	25	29	<b>46</b>
g) La historia es la narración de los grandes acontecimientos que han ocurrido, de los hombres más influyentes, de la política y de las guerras.	13	4	83
h)La historia es una ciencia que intenta reconstruir el pasado de la humanidad, teniendo en cuenta la sociedad, la economía, la política y la cultura.	0	8	<b>92</b>
i)La tarea del historiador es describir los acontecimientos más importantes del pasado empleando fuentes, obteniendo siempre la verdad sobre lo ocurrido.	4	17	<b>79</b>
j)El historiador es un científico social que se plantea una pregunta, elabora una hipótesis y acude a las fuentes históricas para obtener la respuesta correcta.	8	33	<b>59</b>

Al mismo tiempo, el alumnado respondió a cuestiones básicas que intentaban medir someramente el entorno sociológico de cada una de las aulas con los siguientes porcentajes (Tabla 4):

Curso	Lugar de nacimiento			Edad			Perteneencia a un club o asociación		
	España	Otros países	No contesta	16 años	17-18 años	19-20 años	Red social	Solo Club o Asociación	Ninguna
1º Bach.	84	8	8	65	35	0	92 (de los que el 67% pertenecen además a un club deportivo y/o asociación de otro tipo)	4	4
2º Bach. Ciencias	94	6	0	0	100	0	82 (de los que el 59% pertenecen además a un club deportivo y/o asociación de otro tipo)	12	6
2º Bach. Letras	88	8	4	0	79	21	87 (de los que el 67% pertenecen además a un club deportivo y/o asociación de otro tipo)	5	8

Desde el punto de vista sociológico, los datos de la encuesta revelan los siguientes aspectos:

- Predominan los alumnos de la misma procedencia y lugar.
- Los altos porcentajes de pertenencia a una red social evidencian que nos encontramos ante jóvenes de la llamada “generación digital”. Es muy significativo que la mayoría de ellos pertenecen también a un club deportivo y/o asociación, lo que manifiesta, entre otros aspectos, el alto grado de comunicabilidad y socialización del alumnado, con cifras similares en el caso de 1º de Bachiller y de 2º de Bachiller Letras.



En lo concerniente al interés del alumnado por la historia, su concepción del papel del historiador y el grado de dificultad que encuentra en la misma, las diferencias entre 1º y 2º de Bachiller son manifiestas como se aprecia a continuación:

- En 1º de Bachiller de Historia Contemporánea más del 80% del alumnado entrevistado opina que la historia es una materia que les interesa y que les afecta, además de ayudarles a conocer mejor el momento actual, reconoce que la historia es una ciencia y el empeño del historiador en describir los acontecimientos más importantes del pasado, empleando las fuentes con el objetivo de lograr la veracidad de lo acontecido. Más de la mitad del alumnado considera que la historia es amena y le entretiene (72%) y que la historia es útil porque le ayuda a formarse como persona y como ciudadano (69%).
- En 2º de Bachiller (Ciencias y Letras) el porcentaje del alumnado que admite tener un interés por historia y que le afecta se redujo en un 27%. A la vez que el alumnado que la califica como materia memorística supera la cifra de 1º de Bachiller en un 40%. En el caso de Bachiller Letras sólo para un tercio del alumnado es la historia amena y le entretiene, además, no llega a la mitad el alumnado que le asigna la utilidad de formación como persona y ciudadano.

Este hecho generó una reflexión sobre las posibles causas de las desemejanzas más relevantes que se detallan a continuación:

- Los métodos de enseñanza – aprendizaje difieren en uno y otro caso. El profesor de 1º de Bachiller imparte las clases con el apoyo del material multimedia, con un soporte documental muy rico y muy bien estructurado en su blog, con un recurso continuado de la imagen y de los videos, con los que logra un dinamismo en la exposición y una interacción con el alumnado, que se muestra altamente motivado.

Mientras que, en 2º de Bachiller (Ciencias y Letras), la profesora recurre a las clases magistrales, con reducidas proyecciones y con una esporádica utilización de los recursos multimedia. Las clases se basan en un manual que la profesora ha confeccionado a modo de síntesis del programa de la Historia de España. Aunque el tiempo histórico está presente en las exposiciones, predominan la historia política, los hechos históricos, la cronología y el comentario de textos históricos.

- En 2º de Bachiller, las clases se orientan a cumplimentar el amplio programa y a preparar concienzudamente al alumnado para afrontar y superar el examen de la Selectividad. El alumnado se manifiesta agotado y desmotivado ante la cantidad de datos y acontecimientos

descritos, que no llega a comprender intrínsecamente y que se ve obligado a memorizar. Por el contrario, en 1º de Bachiller, se pretende que el alumnado llegue a comprender la historia, se realizan actividades grupales que, a la vez que cohesionan al grupo, contribuyen a que el alumnado aprenda “haciendo”, reflexione, y amplíe sus conocimientos. En consecuencia, el alumnado se muestra relajado, con un estado de ánimo positivo, participativo e interesado por la historia.

En vista de los resultados de esta encuesta inicial, el aula de 1º de Bachiller se presentó como el más adecuado para realizar la actividad didáctica siguiendo el modelo conceptual de Jörn Rüsen. Según este modelo, el proceso mental de la “conciencia histórica” se resume en dotar de sentido a la experiencia temporal, interpretando el pasado para comprender el presente y tener perspectiva del futuro. Así, siguiendo a este teórico, en el proceso mental de la “**conciencia histórica**” intervienen **cuatro sub-procesos**<sup>28</sup>, que a continuación se mencionan:

- **La percepción de “otro” tiempo como diferente**
- **La interpretación del tiempo como movimiento en la humanidad, como medio para explicar el mundo y acercarnos a la comprensión de los otros.**
- **La orientación de la vida humana por la interpretación de la historia tanto, de forma externa, en su relación con los “otros” como internamente, conforme a concepciones de identidad personal.**
- **La motivación para actuar tras una orientación adquirida. La “conciencia histórica” ya apunta a futuro en forma de intenciones que determinan la voluntad, guían los impulsos, establecen los intereses y necesidades.**

---

<sup>28</sup> Cataño Balseiro, C. L., “Jörn Rüsen y la conciencia histórica”. *Historia y Sociedad*, 21 (2011):223-245.

En estos cuatro subprocesos se ha fundamentado la planificación y desarrollo de la propuesta didáctica que se desarrolló básicamente en tres sesiones y de la cual se presenta el siguiente cuadro resumen:

<p><b>Secuencia didáctica 1</b> : Los antecedentes de la II GM(1933-1940).(Tabla 5). (Ver anexo C).</p> <p><b>Duración:</b> una sesión de 55 minutos</p> <p><b>Conocimientos previos:</b> La Gran Depresión de 1930, estados y líderes totalitarios (nazismo, fascismo y estalinismo), conceptos como el de estado-nación, pangermanismo, el “espacio vital”, la propaganda nazi, las leyes de Nüremberg , genocidio, racismo, antisemitismo, campos de concentración, de trabajo y de exterminio, “la solución final”, “ la guerra relámpago” entre otros.</p>	
<p><b>Objetivos de la investigación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elegir un tema histórico controvertido y contemporáneo: los antecedentes de II GM</li> <li>• <b>Abordar la percepción de este período histórico como diferente.</b></li> <li>• Impartir la clase, siguiendo el modelo interactivo del profesor habitual, como medio de propiciar un primer acercamiento al alumnado.</li> </ul>	<p><b>Objetivos didácticos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ofrecer una explicación multicausal del conflicto y profundizar en la significación de los conceptos históricos ya mencionados.</li> <li>• Realizar un análisis del retroceso de las democracias liberales y de sus instituciones políticas frente a un auge de los totalitarismos.</li> <li>• Introducir someramente el Tratado de Múnich y el Pacto Ribbentrop-Mólotov como acontecimientos históricos con repercusiones importantes en el período pre-bélico y en el conflicto mundial.</li> <li>• Trabajar el tiempo histórico, en concreto la simultaneidad cualitativa<sup>29</sup> al hacer referencia a los líderes políticos totalitarios, entre ellos Franco, y a los democráticos, con sus respectivas estructuras políticas y sociales.</li> </ul>
<p><b>Contenidos:</b> reforzamiento de los contenidos previos, introducción del escenario bélico y de los países que combatieron, con breve mención a España, Acuerdos de Múnich y el Pacto de no agresión germano-soviético, masacre de Katyn, evolución de las alianzas, entre otros.</p>	
<p><b>Metodología:</b> primera sesión expositiva donde se utilizaron los recursos multimedia, Powerpoint como las imágenes y videos, todo ello acompañado de un breve texto introductorio de la cuestión. El friso temporal, con ayuda de la herramienta TimeRime, y los mapas históricos fueron recursos adicionales que ayudaron a contextualizar los acontecimientos históricos.</p>	

<sup>29</sup> Torres Bravo, P. A., *Enseñanza Del Tiempo Histórico. Historia, Kairós y Cronos. Una unidad didáctica para el aula de la Eso*, Madrid: Ediciones de la Torre (2001): 61.

**Secuencia didáctica 2:** se abordan dos cuestiones. (Tabla 6). (Ver anexo D).

- ¿Fue el pacto Ribbentrop - Mólotov el único desencadenante de la guerra?
- La ofensiva alemana en el frente occidental Mayo de 1940.

**Duración:** una sesión de 55 minutos.

**Objetivos de la investigación:**

- **Tratar la interpretación del tiempo como movimiento en la humanidad, como medio para explicar el mundo y acercarnos a la comprensión de los otros,** siguiendo los subprocesos mentales que Rüsen establece en el desarrollo de la “conciencia histórica”.

**Objetivos didácticos:**

- Realizar un trabajo colaborativo (26 asistentes): 4 grupos de 5 personas y 1 grupo de 6 personas, elegidas al azar.
- Análisis y argumentación de los temas a partir de la noción de tiempo histórico, siendo el alumnado el agente activo de su proceso de aprendizaje y su construcción de conocimiento.
- Elaborar y consensuar las argumentaciones por parte del alumnado.

**Contenidos:** un artículo de opinión del historiador Gabriel Jackson del 2012, una crónica del corresponsal en Moscú del 2009, una noticia de la sección Internacional de *El País* del 2009 y varias noticias publicadas en *La Vanguardia* el 14.05.1940.

- Jackson, Gabriel, “Otro aspecto desatendido de la historia del siglo XX, en *El País*, 13 Marzo.2012, Digital.
- Mañueco, Rafael M., “Putin: Los acuerdos de Múnich, tan amorales como los de Hitler-Stalin”, en *ABC*, 01 Sept. 2009, Digital.
- “70 años del inicio del horror”, en *El País*, 01 Sept. 2009, Digital.
- “Creación de la vigilancia antiparacaidista”, “Preliminares de la gran batalla” “Nueva clase de medios ofensivos”, en *La Vanguardia*, 14 Mayo.1940, Digital.

**Actividades y metodología:**

- Con el fin de reforzar la motivación, se ofreció al alumnado el incentivo de un 1 punto positivo en función de su esfuerzo, implicación en la realización de la prueba y de los resultados. Este incentivo contó con la aprobación previa del profesor, Luis Villanueva. Además se explicó al alumnado que esta actividad formaba parte de un trabajo de investigación que sería leído y escuchado en la UPNA.

4 grupos realizaron:

- Lectura individual del artículo.
- Respuesta individual a las cuestiones planteadas a cada grupo en la “guía de trabajo”.
- Puesta en común en el grupo y redacción de las respuestas en un folio.
- Posteriormente, al menos dos personas de cada grupo, elegidas por el grupo, desarrollaron la argumentación en un coloquio (grabación de sonido).

5º grupo se centró en:

- Lectura de los artículos y síntesis de sus puntos argumentales.
- Puesta en común dentro del grupo.
- Se ofreció la posibilidad de realizar preguntas previas a los otros grupos para conocer con antelación su posicionamiento y respuestas.
- El día del coloquio, dos de las personas presentaron a los otros grupos e introdujeron los temas que abordaron.

### **Continuación secuencia didáctica 2 (actividades y metodología):**

- Las tres personas restantes de este quinto grupo siguieron el coloquio y a modo de reportero/a tomaron nota de lo argumentado por los grupos para elaborar finalmente un artículo periodístico que incorporó una reflexión final. Para la elaboración del texto narrativo se entregó al alumnado la línea de actuación propuesta por Mattozzi<sup>30</sup>, quien considera que, para que un texto funcione en sentido comunicativo, tiene que tener las siguientes características (Tabla 7):

Define y comunica con claridad el **argumento**, el período (**cuándo**), la escala espacial (**dónde**) y el **punto de vista**.

Establece una **relación entre conocimiento del presente y del pasado**.

**Reconstruye el hecho histórico** de modo que tenga un **principio y un fin** bien determinado.

Adecúa las **informaciones fácticas** de modo que sean la base de datos que facilita la comprensión de la **parte interpretativa** (generalizaciones, conceptos, significados y valoraciones).

Construye con perspicacia las **relaciones temporales** de modo que las numerosas dataciones tengan sentido.

Emplean **periodizaciones** para sintetizar informaciones y aumentar el sentido.

Construye con perspicacia las **relaciones espaciales** para dar función constructiva a la extensión, a la distribución, a la distancia, a la configuración de fenómenos.

Organiza los elementos que componen el discurso en **bloques textuales temáticos** y en **descripciones** (de contextos, de ambientes, de estado de cosas, de cambios, de estructuras) junto con las narraciones para reconstruir los procesos de cambio y las argumentaciones para razonar sobre cuestiones controvertidas.

Tiene un montaje modular de los **bloques temáticos** (capítulos, párrafos).

En conclusión, **vuelve al presente y usa el conocimiento del pasado con la intención de comprender mejor algún aspecto o proceso del mundo**.

<sup>30</sup> Mattozzi, I., " La investigación sobre didáctica de la historia como diálogo entre investigación teórica e investigación aplicada", en R.M Ávila, P. Rivero, P.L. Domínguez (coords.), *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, Fernando el Católico-Diputación de Zaragoza/AUPDCS (2010):95-104.

**Secuencia didáctica 3:** Realización de un coloquio, “**La Historia es presente**” en la que se empleó la estrategia de juego de rol. (Tabla 8).(Ver anexo E).

**Duración:** 55 minutos.

**Objetivos de la investigación:**

- Aproximarse al **tercer y cuarto subproceso de la “conciencia histórica”** que Rösen lo identifica como:
  - **“la orientación de la vida humana por la interpretación de la historia tanto, de forma externa, en su relación con los “otros” como internamente, conforme a concepciones de identidad personal”.**
  - **“La motivación para actuar tras una orientación adquirida. La “conciencia histórica” ya apunta a futuro en forma de intenciones que determinan la voluntad, guían los impulsos, establecen los intereses y necesidades”.**<sup>31</sup>

**Objetivos didácticos:**

- Desarrollar una argumentación oral en base a una reflexión e interpretación de los acontecimientos históricos ya descritos.
- Incentivar el espíritu crítico, la autonomía e iniciativa personal.
- Fomentar las habilidades sociales y la expresión oral.
- Tres alumnos del 5º grupo redactaron un artículo periodístico, de opinión, con el propósito de desarrollar el “continuum” narrativo ya que posibilita un aprendizaje significativo.<sup>32</sup> (Ver anexo F).

**Contenidos:**

Antecedentes II GM, en base a lo tratado en clase y a la lectura de los artículos periodísticos.

**Actividades y metodología:**

Realización de un coloquio con la participación directa de 12 estudiantes, 2 de ellos actuaron como moderadores.

- Se recurrió a la estrategia del juego de rol que promueve que el alumnado se ponga en la mente de la otra persona a la hora de argumentar y contraargumentar, desarrollando la capacidad de detectar huecos lógicos<sup>33</sup>. La contrarréplica es valorada como recurso que forma al alumnado como sujetos críticos. A su vez, este recurso didáctico permite atender la diversidad sociocultural y cognitiva<sup>34</sup> y tratar adecuadamente las diferencias y desigualdades en el aula, a través del respeto a la alteridad, a la diferencia de criterio y a los distintos estilos de aprendizaje. Como ya señaló Howard Gardner<sup>35</sup> existen múltiples vías de acceso al conocimiento. El escenario imaginario de este coloquio consistió en la asistencia ficticia de la clase de 1º de Bachiller del Colegio Vedruna al programa de televisión “La Historia es

<sup>31</sup> Cataño Balseiro, C. L., “Jörn Rösen y la conciencia histórica”, *Historia y Sociedad*, 21 (2011):223-245.

<sup>32</sup> González, N., R. Henríquez, J. Pagès, “Enseñanza y aprendizaje de la historia en contextos interculturales. Una experiencia de investigación y aplicación didáctica con consecuencias curriculares”. *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación Del Profesorado* (2008): 597-616.

<sup>33</sup> Golombek, D., *Aprender y enseñar ciencias: Del laboratorio al aula y viceversa*, Buenos Aires: Santillana (2008).

<sup>34</sup> Contín, S. A., S. U Merino, “Jugar y simular para comprender nuestra diversidad: Un desafío para las aulas de secundaria”, *Iber: Didáctica De Las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 30 (2001):83-91.

<sup>35</sup> Gardner, H., *Estructuras de la mente. la teoría de las inteligencias múltiples*, México: Fondo De Cultura Económica (1994).

### Continuación secuencia didáctica 3 (actividades y metodología):

presente”, nombre elegido por las dos moderadoras del coloquio, que introducían los grupos y las cuestiones.

- Al final del coloquio, los intervinientes realizaron una reflexión final, espontánea, al hilo de la conversación, donde, entre otras frases, destacó la de una alumna que afirmó en referencia a W. Churchill: “Para que un pueblo elija a un gobernante son muy importantes las palabras y confianza que pueda inculcar en ellos”. En esta afirmación, es posible descubrir una proyección y expectativa de futuro.
- El coloquio tuvo una duración de 12 minutos, discurrió de forma fluida, sin interrupciones, y de él se realizó una grabación audio.
- Para concluir la actividad, tres personas del 5º grupo realizaron “a posteriori” un artículo periodístico de opinión bajo el título “La historia es presente: Una mirada crítica al terror” donde, en base al coloquio y a los artículos, realizaron una interpretación histórica de los acontecimientos.

### Actividades e instrumentos de evaluación:

- Criterios para valorar la interpretación y las intervenciones en el coloquio (Tabla 9):

Interlocutor	Grupo*	Valoración de la interpretación			Valoración de las intervenciones	
		Razones y argumentos pertinentes. Sí / No	Razones y justificaciones suficientes. Sí/No	Exposición clara y ordenada	Nº intervenciones	Cómo interviene (reafirma, confronta, matiza, concluye).
1º	1º	Sí	Sí	Sí	1	Confronta, matiza, concluye.
2º	1º	No	No	No	1	Errores y confusión en interpretación.
3º	1º	Sí	Sí	Sí	1	Concluye (intervención en la reflexión)
4º	2º	No	No	No	1	Errores, corta intervención.
5º	2º	Sí	Sí	Sí	2	Confronta, matiza, concluye.
6º	3º	Sí	Sí	Sí	2	Reafirma, confronta.

• **Continuación secuencia didáctica 3 (actividades e instrumentos de evaluación):**

7º	3º	Sí	Sí	Sí	2	Reafirma, matiza, concluye.
8º	4º	Sí	Sí	Sí	2	Confronta, matiza, concluye.
9º	4º	Sí	Sí	Sí	1	Matiza.
10º	4º	Sí	Sí	Sí	1	Reafirma.

Grupo 1, artículo "Otro aspecto desatendido de la historia del siglo XX".

Grupo 2, artículo "Putin: Los acuerdos de Múnich, tan amorales como los de Hitler-Stalin".

Grupo 3, artículo "70 años del inicio del horror".

Grupo 4, artículos "Creación de la vigilancia antiparacaidista", "Preliminares de la gran batalla" "Nueva clase de medios ofensivos".

\* No se incluye a las moderadoras que desempeñaron muy bien su papel, pero que no intervinieron directamente en el coloquio.

- Análisis del texto final (producción escrita): "La historia es presente: Una mirada crítica al terror". (Tabla10).

Nivel de conocimiento				Interpretación de la situación		Alternativas propuestas (nivel reflexión alto (A), nivel reflexión bajo (D))		Tipo texto (descriptivo, explicativo, justificativo, interpretativo)				Idoneidad (s/n)
Excel. (A)	bueno (B)	Suf. (C)	bajo (D)	Completa y pertinente	Poco completa	A	D	D	E	J	I	
A				X		A		X	X	X	X	Sí



### 3.5.- Incidencias

Durante el desarrollo de la actividad, el alumnado manifestó en numerosas ocasiones la dificultad de los textos, sobre todo, en lo que respecta a la interpretación de los dos primeros artículos, que cuestionan la moralidad de los acuerdos de Múnich y del de “no agresión germano-soviético”, introducen interpretaciones, argumentos, nueva información para el alumnado y explicaciones multicausales que aumentan la complejidad de los textos y dificultan su comprensión. Frente a estos textos de opinión con un estilo argumentativo, los que le preceden adoptan un estilo explicativo propio del periodismo narrativo.

En el plano temporal, la dificultad residió en las interrelaciones temporales en el caso del artículo 2 y 3, publicados en el 2009 y que rememoraban los 70 años del comienzo de la II Guerra Mundial, donde se intercalan gran variedad de fechas, acontecimientos históricos e incluso se alude a hechos execrables, como la masacre de Katyn, que aún hoy en día condicionan las relaciones ruso-polacas. Estas asociaciones temporales presentaron una de las mayores dificultades para el alumnado ya que conllevan una mayor argumentación causal y un nivel elevado de abstracción. Por ello, fueron muy importantes las clases previas donde se abordó en profundidad el marco contextual y conceptual, donde conceptos como el de totalitarismo, “espacio vital”, pangermanismo, nazismo, estalinismo, “Anschluss o anexión”, “guerra total”, entre otros, fueron explicados ampliamente.

Por otra parte, en los artículos tratados se hallan muy presentes los valores ideológicos, representados por los estados totalitarios y democráticos y las visiones subjetivas, presentes en el discurso del presidente ruso, Putin, en el 2009, con motivo de la conmemoración en este año de los 70 años del inicio de la invasión nazi de Polonia. Los estudiantes mostraron cierta perplejidad ante la exposición abierta y controvertida de un fenómeno histórico, el inicio de la II Guerra Mundial, donde todas las partes fueron copartícipes y en cierta medida, corresponsables.

El proceso de razonamiento requirió del alumnado un esfuerzo adicional que se vió paliado por el trabajo en grupo, la alta motivación del alumnado, la proyección y notoriedad de la actividad, con una producción oral y escrita que iba a trascender el ámbito del aula para trasladarse a la UPNA como parte fundamental del trabajo de investigación.

Frente a los tres primeros artículos que ofrecían una retrospectiva de los acontecimientos históricos, los artículos de *La Vanguardia*, que pueden catalogarse como fuente primaria, al estar publicados el 14.05.1940, fueron muy ilustrativos para el grupo que los trabajó, sirvieron para profundizar en la táctica militar alemana, conocida como “guerra relámpago” y para introducir en el aula el tema posterior de la ofensiva alemana en occidente, que se desarrolló en dos sesiones explicativas adicionales. Este artículo ofreció al alumnado un continuum narrativo de los

preliminares de la ofensiva alemana occidental que facilitó la comprensión y desarrollaron el pensamiento histórico.

En lo que respecta al coloquio, el límite de tiempo se presentó inicialmente como un obstáculo ya que no permitió un ensayo previo. Sin embargo, la planificación previa de las sesiones didácticas, el juego de rol y la disposición del alumnado en el aula, en círculo, sin obstáculos materiales, permitió crear el clima adecuado para que cada uno de los interlocutores realizara su exposición, en un ambiente de escucha y respeto hacia el otro. El rol de las dos moderadoras fue muy integrador ya que logró conservar el hilo argumental. Las reflexiones finales fueron las más importantes del coloquio, fue algo inesperado que se introdujo cuando el cuarto grupo realizaba su exposición, requería una importante labor de síntesis y un acto voluntario de respuesta, al que el alumnado supo responder con creces,, superando todas las expectativas.

Finalmente, el quinto grupo realizó un artículo periodístico de opinión del coloquio bajo el título “La historia es presente: Una mirada crítica al terror” donde realizan una interpretación histórica de los acontecimientos, cuyas ideas principales giraron en torno a:

- La culpabilidad compartida de Alemania, la URSS, Francia e Inglaterra en los acontecimientos desencadenantes de la II Guerra Mundial.
- La tergiversación de la historia en lo referente a la autoría de la masacre de Katyn.
- El liderazgo, la firmeza política y la contraofensiva que se hicieron presentes en la persona de W. Churchill.

El propósito de este artículo era desarrollar el “continuum” narrativo ya que posibilita un aprendizaje significativo.<sup>36</sup> Ver anexo F. En la producción escrita del artículo periodístico, el grupo se enfrentó a una redacción conjunta del texto, en la que además de plasmar y acordar los puntos clave del coloquio, debían buscar un hilo argumental que confiriera unidad al texto. El planteamiento, redacción de una crítica televisiva, promovió la creatividad y confirió agilidad y viveza al texto. Este relato reúne lo que Sebastián Plá define como “aspectos universales” que todo relato histórico contiene: las dimensiones cronológicas y configurativas, el juicio reflexivo y el vínculo entre el autor y el texto o punto de vista.<sup>37</sup>

---

<sup>36</sup> González, N., R. Henríquez, J. Pagès, “Enseñanza y aprendizaje de la historia en contextos interculturales. Una experiencia de investigación y aplicación didáctica con consecuencias curriculares”, *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación Del Profesorado* (2008): 597-616.

<sup>37</sup> Plá, S., *Aprender a Pensar Históricamente: La escritura de la historia en el Bachillerato*, Plaza y Valdés, (2005): 59.

#### 4.- Resultados y discusión. Implicaciones pedagógicas

Con el fin de conocer los resultados de la actividad, se realizó una encuesta a los alumnos que participaron en la misma, que reveló, una vez más, la cohesión de grupo en el aula, con un 96% de respuestas que afirmaban que, en el grupo, llegaron a un acuerdo fácilmente, un 80% consideró que el realizar la actividad contribuyó a ampliar sus conocimientos y un 88% opinó que la actitud crítica, la implicación e intervención ciudadana a nivel público y político pueden evitar que el tipo de sucesos descritos vuelva a suceder.

Entre las preguntas se incluían dos, una referente a la relevancia actual de alguno de los hechos acontecidos en el pasado y la otra relativa a un argumento del texto que hubiera hecho reflexionar al alumnado. Con estas dos preguntas se pretendía comprobar en el alumnado su empatía histórica, la comprensión de las acciones y emociones de los actores en su contexto histórico<sup>38</sup> y la habilidad de ejercer el pensamiento crítico, ambos elementos del aprendizaje significativo, que se evidencia en respuestas anónimas del alumnado como las que a continuación se mencionan:

- Como hechos históricos con relevancia en el presente escribieron: “que la URSS quisiera firmar un pacto con Francia e Inglaterra”, “la invasión de Polonia por parte de Hitler”, “el acontecimiento conmemorativo del inicio de la guerra en la antigua ciudad de Danzig”, “el régimen nazi”, “que los rusos echaran la culpa a Alemania de la masacre de Katyn”, “el hecho relevante es el 70 aniversario del inicio del horror”.
- Como argumentos que han hecho reflexionar al alumnado enumeraron: “el genocidio de Katyn”, “me han sorprendido muchos datos del texto y que la guerra haya surgido a causa de varios factores que no sabía”, “ me he dado cuenta de que no solo Alemania fue la culpable de la II Guerra Mundial (...)”, “que el causante de la II Guerra Mundial no fue solo un país, sino un cúmulo de acontecimientos”, “la confianza con la que Churchill hablaba al pueblo, muy seguro de sí mismo y de su país”, “el hecho de que los alemanes en la figura de Hitler han soportado toda la culpa, pero que en realidad, no fue así”, “me ha hecho reflexionar el hecho de que Putin quisiese limar asperezas con los polacos alegando que el pasado, pasado está”; “La conmemoración de la invasión de Polonia me ha parecido adecuada por parte de quien lo organiza, porque es una buena forma de evitar que se repita el conflicto”, “todas las partes cometieron multitud de errores, todo ello puso las condiciones para la gran agresión de la Alemania nazi”, “el argumento del texto que me ha hecho reflexionar es el de que con la colaboración de los ciudadanos se podrían cambiar las cosas”.

---

<sup>38</sup> Carretero, M., M. Montanero, "Enseñanza y Aprendizaje De La Historia: Aspectos Cognitivos y Culturales Teaching and Learning History: Cognitive and Cultural Aspects", *Cultura y Educación*, 20.2 (2008): 133-42.

- Resultados de la encuesta realizada al alumnado tras el concluir el coloquio:  
(Ver anexo G)

¿Qué me ha aportado el realizar esta actividad? (Señala la respuesta con una cruz)

Respuestas en porcentajes (Tabla 11):

	En total desacuerdo + en desacuerdo	No lo sé	De acuerdo + muy de acuerdo	Responde	No responde
a) La lectura de los artículos me ha ayudado a comprender los eventos históricos que se relatan y su repercusión histórica	20	8	72	0	0
b) Me ha sorprendido comprobar la relevancia actual de alguno de los hechos acontecidos en el pasado.	0	32	68	0	0
<b>c) Si la respuesta a la anterior pregunta es afirmativa, menciona a continuación el hecho relevante.</b>	←		→	56	44
d) Los artículos establecen una relación entre el pasado y el presente que me resulta interesante.	4	20	76	0	0
e) He sabido identificar el hecho histórico, el período, el lugar y el punto de vista del articulista.	4	8	84	0	4
f) He coincidido en las respuestas con los integrantes de mi grupo.	0	4	88	0	8
g) La opinión del articulista me ha parecido oportuna.	4	24	68	0	4
<b>h) Menciona un argumento del texto que te haya hecho reflexionar y por qué.</b>	←		→	80	20
i) El realizar esta actividad ha ampliado mis conocimientos.	4	16	80	0	0
j) Los argumentos de mis compañeros/as me han aportado nuevos puntos de vista.	12	28	60	0	0
k) En el grupo, hemos llegado a un acuerdo fácilmente.	0	4	96	0	0
l) Considero que la actitud crítica, la implicación e intervención ciudadana a nivel público y político pueden evitar que este tipo de sucesos vuelvan a suceder.	0	12	88	0	0

Asimismo, el profesor de 1º de Bachiller de Hª Contemporánea, Luis Villanueva, mostró su satisfacción con la actividad y la incluyó en su blog (Figura 1):

[Buscar](#)
[Norton](#)
[Safe Web](#)
[Compartir](#)
[Depósito cerrado](#)
[Asistente de inicio de sesión](#)



## Historia 1º Bachiller

Blog sobre Historia Contemporánea en 1º Bachiller (Colegio Vedruna de Pamplona)



Home
Descargas 1º Eval.
Descargas 2ª Eval.
Descargas 3ª Eval.
Notas
Reseñas
PPT's
E-mail
Register

### CATEGORÍAS

- ★ 1º Bachillerato (454)
  - ★ a) El Antiguo Régimen (40)
  - ★ b) Revolución Industrial (32)
  - ★ c) Revolución Francesa (41)
  - ★ d) Nacionalismos (23)
  - ★ e) Imperialismo (11)
  - ★ f) 1º Guerra Mundial (38)
  - ★ g) Revolución Rusa 1917 (30)
  - ★ h) Período entreguerras (23)
  - ★ i) Ascenso de los fascismos (13)
  - ★ j) 2º Guerra Mundial (42)
  - ★ k) Guerra Fría (29)
  - ★ l) Descolonización (6)
  - ★ m) La Unión Europea (14)
  - ★ n) Democracia occidental (1)
- ★ Preguntas investigación (51)
- ★ Actualidad (72)
- ★ Arte (9)
- ★ Curiosidades (86)
- ★ Curso 2012-13 (30)
- ★ Líneas de Tiempo (2)
- ★ Links interesantes (20)
- ★ Podcasts-Episodios (5)
  - ★ 1) Antiguo Régimen (4)
- ★ Resúmenes (64)
  - ★ a. Antiguo Régimen (16)
  - ★ b. Revolución Industrial (10)
  - ★ c. Liberalism/nacionalismo (9)
  - ★ e. Imperialismo (5)
  - ★ f. I Guerra Mundial (7)
  - ★ g. Revolución Rusa (5)
  - ★ i. Ascenso de los fascismos (2)
  - ★ j. II Guerra Mundial (7)
  - ★ k. Guerra Fría (3)
- ★ Tests-Quiz (2)
- ★ Webquests (3)

#### ARCHIVOS

Select Month

#### ¿DE DÓNDE NOS VISITAN?



#### Nº DE VISITAS

880369

#### ÚLTIMOS COMENTARIOS

- ★ Esquema Revolución Francesa (★ 11)
- ★ Prii Insegna: Hola, en el "Directorio"...
- ★ Luis XVI y su mujer María Antonieta (★ 5)
- ★ Violeta: Hola, por favor, me gustaría saber quién es...
- ★ Lista de Inventos y descubrimientos del siglo XIX (★ 7)
- ★ Daniela: Me ayudo mucho con mi tarea muy buena página
- ★ Jerarcas nazis y nazis que huyeron (★ 3)
- ★ Hazzan Moreno Sierra: Pienso

## Propuesta de trabajo: "El pasado es presente"

April 18, 2013 Por: Luis Villanueva Guardado en: 1º Bachillerato, Curso 2012-13, j) 2º Guerra Mundial, Links interesantes



Hola a todos:

desde hace unos días tenemos en el colegio varios alumnos de prácticas de MUP en el colegio. Una de las alumnas está conmigo en clase de 1º bachillerato aunque también ha asistido y dado clase en otros cursos.

Esta alumna, Belén E., me propuso al hilo de la lección sobre la II Guerra Mundial un trabajo con los alumnos. A mi me pareció muy interesante y efectivamente así ha sido. Os cuento:

Actividad para 4 grupos x 6 personas + 1 grupo x 5 personas = 20 personas.

1. Se entregarán 4 artículos periodísticos (adjuntos):
  - "Otro aspecto desatendido de la historia del siglo XX?" de Gabriel Jackson en El PAIS, 13.03.2012.
  - Putin: Los acuerdos de Múnich, "tan amorales como los de Hitler-Stalin" de Rafael M. Mañueco, corresponsal en Moscú en el ABC, 01.09.2009.
  - 70 años del inicio del horror. El País, 01.09.2009.
  - Creación de la vigilancia antiparacaidista", "Preliminares de la gran batalla" "Nueva clase de medios ofensivos. La Vanguardia, 14.05.1940
2. 4 grupos realizarán:
  - 1.-Lectura individual del artículo.
  - 2.- Respuesta individual a las preguntas en un folio (adjunto).
  - 3.-Puesta en común en el grupo y redacción de las respuestas en un folio.
  - 4.- Posteriormente 2 personas, elegidas por el grupo, desarrollarán la argumentación en un debate (grabación del sonido únicamente).
3. Grupo 5 – 5 personas.
  - 1.-Leerán los artículos y cada uno de ellos realizará una introducción a los puntos argumentales de cada grupo, que luego podrán en común.
  - 2.-Podrán realizar preguntas previas a los grupos para conocer con antelación su posicionamiento y respuestas.
  - 3.- El día del debate, una de las personas introducirá a los grupos y temas que van a abordar.
  - 4.-Las cuatro personas restantes de este grupo seguirán el debate. A modo de reportero/a, uno/a por grupo y tema, plasmarán lo que cada uno de los 4 grupos exponga , tomarán apuntes de lo argumentado y finalmente, a modo de artículo periodístico, redactarán lo que el grupo en cuestión exponga y realizarán una reflexión final.
4. Debate final: grabación. Pinchad en el enlace de abajo con el botón derecho y abridlo en otra pestaña. Podréis escuchar el resultado final. A ver qué os parece.



▶ Exposición 2º Guerra Mundial

La verdad es que el trabajo ha sido muy interesante para el poco tiempo que han tenido para preparar. Muchas gracias a Belén por su propuesta y felicitaciones a los alumnos.

Un saludo.

Luis

Quizás también le interese:





Buena PráctiCa



ite

VÍDEO: COLEGIO VEDRUNA

"El Colegio Vedruna"

BLOGS DE Hª

- ★ Historia de National Geographic
- ★ Historia del Siglo XX
- ★ Canal de Historia
- ★ Arte e Historia
- ★ Historias por resolver
- ★ Hª Moderna y Contemporánea
- ★ Hablemos de Historia
- ★ Historia 1 imagen
- ★ Historiantes
- ★ La Historia en video
- ★ Clases de Historia
- ★ Historias con Historia
- ★ Historias de la Historia
- ★ Históricamente
- ★ Historia IES Azuer
- ★ La página de Peter
- ★ Página de Julián Rodríguez
- ★ Documentales de Historia
- ★ Historia a por todas
- ★ Geo-Hª del IES GOYA
- ★ Blog de Pedro Colmenero
- ★ Blog de Pepe Oliver
- ★ Club de los historiadores
- ★ Curistoria
- ★ El estudiante de Historia
- ★ Historia 4º ESO
- ★ Es Historia
- ★ Hª Mundo Cont (Col. Europeo)
- ★ Hª Mundo Cont. (Julián del Pozo)
- ★ Historia General
- ★ La Historia con mapas
- ★ Historia tiempos modernos
- ★ Profesor Francisco

LINKS INTERESANTES

- ★ Colegio Vedruna
- ★ Dir. Gral. Enseñanzas
- ★ Gob. Navarra Educación
- ★ Min. Educ. y Ciencia
- ★ Obras de arte
- ★ Wikillerato

Hechos históricos hoy

- 1775 - Guerra de la Independencia de los EEUU
- 1924 - Compañía Telefónica Nacional Española.
- 1987 - Emiten cortos sobre la serie Los Simpson.
- 1993 - 80 muertos en Waco (Texas) integrantes secta davidiana de David Koresb.
- 1995 - Atentado de Oklahoma City, 168 muertos.
- 1995 - José María Aznar sufre atentado de ETA en Madrid.
- 2005 - Joseph Ratzinger, Papa Benedicto XVI.

A nivel pedagógico, esta actividad y sus resultados positivos, reforzó la unidad del alumnado en el aula y generó un mayor acercamiento hacia la profesora, en prácticas. Todo ello permitió que la práctica docente, que como profesora llevé a cabo en dos clases posteriores fuera muy dinámica y participativa, siempre en un ambiente general de respeto, condición “sine qua non” que el alumnado otorga al profesor para que el conocimiento fluya y se enriquezca bidireccionalmente. En numerosas ocasiones el alumnado intervino en las clases teóricas, expresando con sus propias palabras lo aprendido, aportando nuevos puntos de vista, relacionando conceptos, adquiriendo un papel de protagonista. Como profesora, esta actividad, me permitió adquirir mayor seguridad, confianza y soltura ante un grupo numeroso de estudiantes, ávidos de aprender y como profesora, me permitió asumir un rol de guía en el aprendizaje. Asimismo, comprobé como el vínculo de confianza que se generó tras la actividad, acrecentó la motivación y expectativa del alumnado con respecto al docente y a la asignatura. El alumnado se enfrentó al tema de la II Guerra Mundial con curiosidad, en ciertos momentos con asombro y expectación ante lo ocurrido y las repercusiones posteriores. La metodología empleada en las unidades didácticas posteriores no varió, se emplearon los recursos audiovisuales, incidiendo en la simbología de las imágenes, reivindicando el recuerdo de los hechos históricos y la conservación del patrimonio histórico y cultural, pero sí se incrementó la participación del alumnado. (Ver anexo D).

Los resultados de esta investigación avalan la hipótesis de que la “conciencia histórica” como elemento cognitivo, que comprende los procesos de percepción, interpretación, orientación y motivación<sup>39</sup>, promueve que el alumnado se involucre en la elaboración del pensamiento histórico y no se acerque a la historia como “el pasado” sino como una reconstrucción que le facilita la comprensión del presente y le sirve de orientación futura.

Esta hipótesis se relaciona con las investigaciones didácticas, como las de Robert B. Bain, profesor durante veinticinco años de historia en secundaria y que actualmente se dedica a la Educación en CC.SS y a la investigación en enseñanza de la Historia en la Universidad de Michigan, que sostiene cómo el estimular el pensamiento crítico en los estudiantes es una de las metas más deseadas, para ello propone un aprendizaje activo en el que el alumnado desarrolle el pensamiento histórico y realice funciones propias del historiador con documentos o materiales arqueológicos con el fin de elaborar argumentos. Según este autor, una de las más importantes herramientas para enseñar y aprender la historia de forma epistemológica es la narración informal que estimulan al estudiante a crear una estructura narrativa, a problematizar los relatos históricos y plantearse preguntas<sup>40</sup>. En este sentido, las investigaciones llevadas a cabo por el profesor de la

---

<sup>39</sup> Rösen, J., “How to Make Sense of the Past-Salient Issues of Metahistory?”, *The Journal of Transdisciplinary Research in Southern Africa*, 3.1 (2007):172.

<sup>40</sup> Bain, R.B., “Into the Breach: Using Research and Theory to Shape History Instruction”, en P. Stearns, P. Seixas y S. Wineburg (editors), *Knowing, Teaching, & Learning History: National and International Perspectives*, NYU Press (2000): 331-353.

Universidad de Londres, Peter Lee, se apoyan en las teorías del historiador Jörn Rüsen para destacar la importante función que tiene la “conciencia histórica” como mecanismo que nos permite comprender la construcción histórica de la realidad.<sup>41</sup>

En el ámbito nacional, destacan las investigaciones didácticas realizadas por el grupo de trabajo GREDICS de la Universidad Autónoma de Barcelona, donde son muy significativos los trabajos de Joan Pagès, Antoni Santisteban y Neus González. Su experiencia en este campo les ha conducido a elaborar un modelo de investigación en didáctica de las CC.SS, donde práctica y teoría se interrelacionan constantemente, y se fundamenta en tres aspectos<sup>42</sup>:

- La creación de un modelo conceptual sobre la formación del pensamiento histórico, donde la “conciencia histórica” es fundamental en la educación para la ciudadanía.
- El trabajo conjunto con el profesorado de las CC.SS.
- El análisis crítico de la práctica de la enseñanza de la historia en las aulas.

El análisis de los resultados ha ratificado, por tanto, que la actividad desarrollada en el aula, en base a la “conciencia histórica”, ayuda al alumnado a interpretar y contextualizar los acontecimientos y a elaborar argumentos históricos, a través de herramientas cognitivas como son las ayudas visuales, el análisis de fuentes de información, los coloquios y el recurso del relato. Si bien los resultados pueden calificarse de muy positivos, hay que admitir que la cohesión, ya existente en el aula, y la propia dinámica de la clase, con una didáctica innovadora y participativa, gracias a la labor inestimable de su profesor titular, Luis Villanueva, han contribuido a que los resultados fueran tan favorables. El trabajo previo de preparación de la actividad, que consistió en una clase expositiva con un análisis conceptual importante, utilizando la imagen y los recursos audiovisuales, junto con una selección de los documentos, y una organización precisa de los aspectos a tratar coadyuvaron igualmente al logro de la misma. Esta investigación tuvo por tanto un sentido “experimental” por lo que los resultados deben contextualizarse dentro de una relación simbiótica entre docente-alumnado, donde el docente ejerce el “poder” de forma positiva, propiciando el deseo de aprender del alumnado, el reconocimiento y la aceptación de figura docente. Por otra parte, esta investigación se plantea desde un paradigma socio-crítico donde los relatos históricos se “problematizan”<sup>43</sup>, aceptando que la realidad es múltiple, dinámica y holística.

---

<sup>41</sup> Lee, P., “Walking Backwards into Tomorrow: Historical Consciousness and Understanding History”, *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 4(1) (2004): 1-46.

<sup>42</sup> Santisteban, A., N. González, J. Pagès, “Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico”, en R.M Ávila, P. Rivero, P.L. Domínguez (coords.), *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, Fernando el Católico-Diputación de Zaragoza/AUPDCS, (2010): 115-116.

<sup>43</sup> Bain, R. B., ““They Thought the World was Flat?” Applying the Principles of how People Learn in Teaching High School History”, en M. Donovan, M. Suzanne, and John D. Bransford, *How Students Learn: History in the Classroom*, National Academies Press (2004): 179-214.

Las implicaciones pedagógicas del desarrollo de la “conciencia histórica” en el aula, que se pueden extraer de esta investigación, se resumen en los siguientes puntos que afectan a la historia como saber y al proceso de enseñanza-aprendizaje:

- En relación con la asignatura de Historia ha sido muy importante para el desarrollo y resultados de la actividad el traspasar las concretas manifestaciones del saber, las evidencias del conocimiento histórico, para que el alumnado interactuara con el pasado y éste se percibiera como algo dotado de sentido y de significado. Para ello, no se escatimó en abordar el tema de la II Guerra Mundial en toda su complejidad. En primer lugar, se analizaron los conceptos históricos y su significado, de igual modo, se estudiaron los símbolos (esvástica, emblemas, cruz de barras, el fascio, brazaletes que identificaban a judíos, etc...), y se visionaron fotos como la antigua y la nueva catedrales de Coventry, la foto de Hitler, Rommel y Goebbels en frente de la Torre Eiffel, etc..., los videos jugaron igualmente un importante papel a la hora de evocar y comprender los acontecimientos históricos. La actividad basada en la lectura de los cuatro artículos periodísticos resultó compleja pero muy satisfactoria ya que los alumnos llegaron a “problematizar” los inicios de la guerra y llegaron a realizar importantes reflexiones, de forma espontánea, al hilo de la conversación, como las siguientes:
  - “No solo ha sido responsable de la II Guerra Mundial, Alemania, como fue culpada e su momento, sino también otros países occidentales que no impidieron a Hitler su afán expansivo”.
  - “Todos han sido responsables porque las democracias actuaron de forma cobarde y mal frente a los problemas que se estaban generando”.
  - “Destacar la situación de los atacantes ya que no fueron frenados por los que tenían la posibilidad de evitar el conflicto”.

En la actividad, se trabajó una fuente primaria con un artículo de *La Vanguardia* de 1940 y se buscó expresamente que tres artículos rememoraran los inicios de la II Guerra Mundial como recurso para conocer el presente, hecho que se hizo patente en análisis de los artículos y en el coloquio posterior, con comentarios como:

- “Con motivo de los 70 años del inicio del horror se conmemora el inicio de la II Guerra Mundial que se dio a raíz del ataque del buque alemán Schleswig-Holstein...que originó el mayor conflicto armado de la historia, la II GM”.
- “Donald Tusk, Primer ministro de Polonia, ha puesto en marcha varios equipos de historiadores para que arrojen luz sobre los puntos oscuros de la historia común. Es un hecho que las relaciones ruso-polacas



están envenenadas por puntos oscuros e intentan facilitar que se lleve a cabo una relación mejor”.

Siguiendo a Rösen<sup>44</sup>, esta actividad ha sido receptiva, en la medida que ha incrementado los conocimientos previos del alumnado y productiva ya que ha aunado la experiencia, la observación y la perspectiva futura. En este sentido fue muy relevante la reflexión de una de las participantes del coloquio que afirmó: “Para acabar, nosotros hemos sacado la conclusión que, para que un pueblo elija a un gobernante, son muy importantes las palabras y la confianza que pueda inculcar en ellos”.

La interacción de los tres tiempos cronológicos, pasado-presente-futuro se refleja en el artículo final, realizado por tres alumnos bajo el título “La historia es presente: una mirada crítica al terror”, donde fue muy interesante la frase: “La tergiversación de los hechos históricos, cuya máxima expresión, durante este período, se halla presente en la culpabilidad que inicialmente atribuyó la URSS a Alemania por la masacre de Katyn..., fue uno de los argumentos más llamativos del coloquio”.

- En el proceso de enseñanza-aprendizaje se puede aplicar la máxima del educador Novak cuando afirma que “un buen aprendizaje cognitivo produce una respuesta afectiva”<sup>45</sup>. La consecución de los objetivos previstos en la actividad y la felicitación por los buenos resultados alcanzados generó en el alumnado una elevación de su autoestima y un acercamiento mayor hacia la figura docente, en aquel momento, una profesora en prácticas, que no dejaba de ser un elemento disruptivo en la dinámica diaria de la clase. En las clases sucesivas, se hizo patente la empatía mutua de la profesora y del alumnado, que favoreció un trabajo participativo y colaborativo.

---

<sup>44</sup> Rösen, J., "What is Historical Consciousness? A Theoretical Approach to Empirical Evidence", *Canadian Historical Consciousness in an International Context: Theoretical Frameworks*, University of British Columbia, Vancouver (2001). Consultada el 30 de Mayo de 2013, en <http://www.cshc.ubc.ca/pwias/viewabstract.php>.

<sup>45</sup> Novak, J. D., *Teoría y Práctica De La Educación*, Madrid: Alianza Editorial (1990):58.

## 5.- Conclusiones

En esta investigación se ha pretendido poner en práctica los principios de pensamiento histórico de Rüsen, basados en la “conciencia histórica”. La forma lógica de estructurar este pensamiento es, como indica este autor, el relato o la narrativa ya que permite estructurar de forma coherente las diferencias temporales entre pasado, presente y futuro, a partir de la identificación y la definición de los cambios y continuidades, en un continuum narrativo.

Se ha tratado, en definitiva, de desarrollar una pedagogía más activa, alejada de la recitación memorística y los textos escolares con el fin de la enseñanza de la historia fuera más efectiva y cautivadora para el alumnado. En este proceso ha sido fundamental la actitud positiva y la participación activa del alumnado, que le ha permitido ser capaz de ejercer la competencia “aprender a aprender” y desarrollar el pensamiento crítico, una capacidad muy ligada a la formación de ciudadanos. El trabajo con textos, extraídos de fuentes primarias y secundarias, ha sido muy útil para fomentar la interpretación, argumentación y experimentar la manera de construir la historia. El trabajo icónico ha sido otro de los recursos didácticos que ha ayudado sobre manera en la ilustración y comprensión del tema, facilitando en el alumnado la consecución de un razonamiento complejo a través de un hilo conductor en el que se enlazaban ideas y argumentos. El juego de rol permitió a los estudiantes “ponerse en situación”, representar una escena que requería competencia discursiva, sincronía y sintonía en el grupo con el fin de elaborar un producto final, un coloquio y una producción escrita coherente y comunicativa. El plantear preguntas acerca de los relatos históricos y ampliar las interpretaciones ofreció nuevas expectativas que cuestionaban lo aprendido como verdad inmutable, ofreciendo, en contraposición, nuevos puntos de vista y promoviendo en el alumnado la búsqueda e indagación.

La “conciencia histórica” como proceso mental que ha sido ampliamente estudiado por historiadores, caso de Rüsen y de didactas de las CC.SS, donde es preciso mencionar a Pagès y Santisteban, ofrece un campo muy amplio de trabajo de investigación y de práctica en el aula. Los buenos resultados obtenidos de esta experiencia, limitada por el tiempo, así lo demuestran. Sería, pues, certero el animar a los docentes a practicarlo en sus aulas con el fin de que promover en el alumnado la curiosidad y la empatía hacia las CC.SS y en concreto la Historia. Por tanto, se hace evidente que, la línea de investigación iniciada ya en este campo es fundamental para enseñar y aprender historia, generar un pensamiento complejo y crítico y al mismo tiempo, educar en valores cívicos y democráticos.

## 6.- Bibliografía. Webgrafía

### 6.1.- Bibliografía:

ALCANTUD MARÍN, F. (2012). "Sobre el conocimiento y el método científico en Ciencias Sociales (Psicología y Educación)". En J. Rodríguez Anido. *Redes en la era del conocimiento*. PAVSA, pp. 72-133.

ANDRÉS GALLEGO, J. (1993). "La Nueva Historia como reto". *New History, Nouvelle Histoire, Hacia Una Nueva Historia*. Universidad Complutense de Madrid: Actas, pp. 19-20.

ANGUERA, C., SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, A. (2012). "El Concepto de Futuro en la enseñanza de las Ciencias Sociales y su influencia en la participación democrática". *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*. Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp. 391-400.

ANGVIK, M., VON BORRIES, B. (1997). *Youth and History: A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescent*. Hamburg: Körber-Stiftung.

BAIN, R.B. (2004). "They Thought the World was Flat?" Applying the Principles of how People Learn in Teaching High School History." En M. Donovan, M. Suzanne and John D. Bransford. *How Students Learn: History in the Classroom*. National Academies Press, pp. 179-214

BAIN, R.B. (2000). "Into the Breach: Using Research and Theory to Shape History Instruction". En P. Stearns, P. Seixas y S. Wineburg (editors). *Knowing, Teaching, & Learning History: National and International Perspectives*. NYU Press, pp. 331-353.

CARRETERO, M., MONTANERO, M. (2008). "Enseñanza y Aprendizaje de la Historia: Aspectos Cognitivos y Culturales Teaching and Learning History: Cognitive and Cultural Aspects." *Cultura y Educación*, vol 20, nº 2, pp. 133-42.

CATAÑO BALSEIRO, C.L. (2011). "Jörn Rüsen y la conciencia histórica". *Historia y Sociedad*, nº 21, pp. 223-245.

CERRI, L. F., DE AMÉZOLA, G. (2010). "El Estudio Empírico de la Conciencia Histórica En Jóvenes De Brasil, Argentina y Uruguay." *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, nº 24, pp. 3-23.

COOK, T. D., REICHARDT, C. S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata, pp. 25-49.

CONTÍN, S. A., MERINO, S. U. (2001). "Jugar y simular para comprender nuestra diversidad: Un desafío para las aulas de secundaria". *Iber: Didáctica De Las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, nº 30, pp.83-91.

FUENTES MORENO, C. (2004) "Concepciones de los alumnos sobre la historia". *Enseñanza De Las Ciencias Sociales. Revista De Investigación*, nº 3, pp. 75-83.

GARDNER, H. (1994). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo De Cultura Económica.

GOLOMBEK, D. (2008). *Aprender y enseñar ciencias: Del laboratorio al aula y viceversa*. Buenos Aires, Santillana.

GONZÁLEZ, N., HENRÍQUEZ, R., PAGÈS, J. (2008). "Enseñanza y aprendizaje de la historia en contextos interculturales. Una experiencia de investigación y aplicación didáctica con consecuencias curriculares". *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación Del Profesorado*, pp. 597-616.

HABERMAS, J. (1992). "The limits of neo-historicism". *Autonomy and Solidarity*, pp. 237-243.

HENRÍQUEZ VÁSQUEZ, R. (2004). "Entre historias y experiencias: conciencia histórica e identidades en construcción en jóvenes inmigrantes en Cataluña". En M.I. Vera Muñoz, David Pérez i Pérez (coords.). *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas*. Alicante: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp. 1-13.

HERNÁNDEZ ROJAS, G. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.

KOCKA, J. (2002). *Historia social y conciencia histórica*. Madrid: Editorial Biblioteca Clásica.

KOSELLECK, R., GADAMER, H-G. (1997). *Historia y hermenéutica*. Barcelona: Paidós ICE/UAB.

KOSELLECK, R. (1993). *Futuro Pasado: Para Una Semántica De Los Tiempos Históricos*. Barcelona: Paidós.

LEE, P. (2004). "'Walking Backwards into Tomorrow': Historical Consciousness and Understanding History." *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, vol 4, nº 1, pp. 1-46.

MATTOZZI, I. (2010). "La investigación sobre didáctica de la historia como diálogo entre investigación teórica e investigación aplicada". En R.M Ávila, P. Rivero, P.L. Domínguez (coords.), *Metodología de investigación en Didáctica*

de las Ciencias Sociales. Fernando el Católico-Diputación de Zaragoza/AUPDCS.

NOVAK, J.D. (1990). *Teoría y Práctica De La Educación*. Madrid: Alianza Editorial.

PAGÈS, J. (2009). "Conciencia y Tiempo Histórico". *Perspectiva Escolar*, nº 332, pp. 2-8.

PAGÈS, J. (1993). "Psicología y Didáctica De Las Ciencias Sociales." *Infancia y Aprendizaje: Revista Trimestral de Estudios e Investigación*, nº 62-63, pp. 121-51.

PARRA MORENO, C. (2009). "Investigación-Acción y Desarrollo Profesional." *Educación y educadores*, nº 5, pp.113-125.

PLÁ, S. (2005). *Aprender a Pensar Históricamente: La Escritura De La Historia En El Bachillerato*. Plaza y Valdés, pp.59.

RADKAU GARCÍA, V., VALLS MONTÉS, R. (1999). "La didáctica de la historia en Alemania: Una aproximación a sus características". *Iber: Didáctica De Las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, nº 21, pp. 89-106.

RÜSEN, J. (2007). "How to Make Sense of the Past-Salient Issues of Metahistory?" *The Journal of Transdisciplinary Research in Southern Africa*, vol.3, nº 1, pp. 169-221.

RÜSEN, J. (1993) "La historia, entre modernidad y postmodernidad". En *New History, Nouvelle Histoire, Hacia Una Nueva Historia*. Dir. Jose Andrés-Gallego. Universidad Complutense de Madrid: Actas, pp. 119-137.

SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, A. (2010). "La formación de competencias de pensamiento histórico". *Clío & Asociados*, nº 14, pp. 34-56.

SANTISTEBAN, A., GONZÁLEZ, N., PAGÈS, J. (2010). "Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico". En R. M. Ávila, P. Rivero, P.L. Domínguez (coords.). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Fernando el Católico-Diputación de Zaragoza/AUPDCS, pp. 115-127.

TORRES BRAVO, P. A. (2001). *Enseñanza Del Tiempo Histórico. Historia, Kairós y Cronos. Una unidad didáctica para el aula de la ESO*. Madrid: Ediciones de la Torre.

TRIBÓ TRAVERIA, G. (2005). *Enseñar a pensar históricamente: Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*. ICE / Horsori Editorial.

## 6.2.- Webgrafia

Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials. (2006). "El desarrollo de habilidades de pensamiento histórico en los jóvenes inmigrantes a través de la enseñanza de la historia de Cataluña". *GREDICS*. Consultada el 15 de Mayo de 2013, en <http://www.gredics.org>

RÜSEN, J. (2001). "What is Historical Consciousness? A Theoretical Approach to Empirical Evidence". *Canadian Historical Consciousness in an International Context: Theoretical Frameworks*, University of British Columbia, Vancouver. Consultada el 30 de Mayo de 2013 en <http://www.cshc.ubc.ca/pwias/viewabstract.php>.

<b>7.- Anexos.....</b>	<b>39</b>
<b>7.1.- Anexo A: Informe encuesta previa 1º Bachiller.....</b>	<b>40</b>
<b>7.2.- Anexo B: Informe encuesta previa 2º Bachiller.....</b>	<b>43</b>
<b>7.3.- Anexo C: Secuencia didáctica 1 (Powerpoint, clase expositiva)</b>	<b>46</b>
<b>7.4.- Anexo D: Material utilizado en secuencia didáctica 2.....</b>	<b>50</b>
<b>7.5.- Anexo E: Grabación del coloquio que se adjunta en CD...</b>	<b>53</b>
<b>7.6.- Anexo F: Secuencia didáctica 3, texto narrativo.....</b>	<b>54</b>
<b>7.7.- Anexo G: Informe de la encuesta final de la actividad.....</b>	<b>54</b>

## 7.1.- Anexo A: Informe encuesta previa 1º Bachiller

# Resultados encuesta. Asignatura: Historia (1º Bachiller) Colegio Vedruna Pamplona. 10.04.2013

Realizado por : Belén Ermigarate  
(alumna en la UPNA del Máster Formación Profesorado Secundaria 2012/2013)

## Resultados de la encuesta 10.4.2013

- Objetivo de la encuesta: realizar una indagación del interés que despierta la historia en el alumnado, así como conocer cómo perciben la historia, el papel del historiador y la dificultad que advierten en la asignatura de Historia.

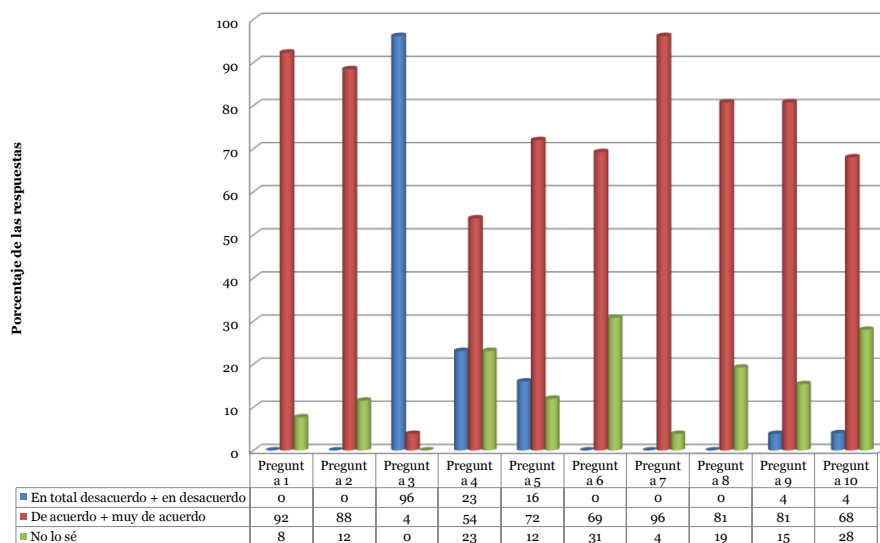
- Resultados (%):

¿Qué es para ti la historia?<sup>1</sup> . Respuestas en %

	En total desacuerdo +en desacuerdo	No lo sé	De acuerdo + muy de acuerdo
a) Una materia que me interesa y que me afecta	0	8	92
b) los temas tratados me ayudan a conocer mejor el momento actual	0	12	88
c) Una materia que no entiendo	96	0	4 (una persona)
d) Una materia memorística	23	23	54
e) La historia es amena y me entretiene	16	12	72
f) La historia es útil porque me ayuda a formarme como persona y como ciudadano.	0	31	69
g) La historia es la narración de los grandes acontecimientos que han ocurrido, de los hombres más influyentes, de la política y de las guerras.	0	4	96
h) La historia es una ciencia que intenta reconstruir el pasado de la humanidad, teniendo en cuenta la sociedad, la economía, la política y la cultura.	0	19	81
i) La tarea del historiador es describir los acontecimientos más importantes del pasado empleando fuentes, obteniendo siempre la verdad sobre lo ocurrido.	4	15	81
j) El historiador es un científico social que se plantea una pregunta, elabora una hipótesis y acude a las fuentes históricas para obtener la respuesta correcta.	4	28	68



### 1º Bachiller Historia Contemporánea. Síntesis de los resultados de la encuesta



### Resultados de la encuesta 10.4.2013 en detalle

¿Qué es para ti la historia?<sup>1</sup>. Respuestas en %

	En total desacuerdo	En desacuerdo	No lo sé	De acuerdo	Muy de acuerdo
a) Una materia que me interesa y que me afecta	0	0	8	69	23
b) los temas tratados me ayudan a conocer mejor el momento actual	0	0	12	54	35
c) Una materia que no entiendo	42	54	0	0	4
d) Una materia memorística	8	15	23	46	8
e) La historia es amena y me entretiene	4	12	12	52	20
f) La historia es útil porque me ayuda a formarme como persona y como ciudadano.	0	0	31	42	27
g) La historia es la narración de los grandes acontecimientos que han ocurrido, de los hombres más influyentes, de la política y de las guerras.	0	0	4	35	62
h) La historia es una ciencia que intenta reconstruir el pasado de la humanidad, teniendo en cuenta la sociedad, la economía, la política y la cultura.	0	0	19	31	50
i) La tarea del historiador es describir los acontecimientos más importantes del pasado empleando fuentes, obteniendo siempre la verdad sobre lo ocurrido.	0	4	15	35	46
j) El historiador es un científico social que se plantea una pregunta, elabora una hipótesis y acude a las fuentes históricas para obtener la respuesta correcta.	0	4	28	32	36

<sup>1</sup> El cuestionario está basado en el estudio de Fuentes Moreno, C. (2004). Concepciones de los alumnos sobre la historia. *Enseñanza De Las Ciencias Sociales. Revista De Investigación*, 2004, Num.3, Pág.75-83.

Ejemplo del impreso de las encuestas previas realizadas en 1º de Bachiller<sup>46</sup>:

1º BACHILLER

**1.- ENCUESTA PREVIA (10 minutos): al inicio de la clase.**

a) Inicialmente se realizará una indagación previa del interés que despierta la historia en el alumnado, conocer cómo perciben la historia y el papel del historiador, al igual que detectar la dificultad que advierten en la materia:

Lugar de nacimiento: Palma de Maiorca  
 Edad: 17 años  
 Sexo: Mujer Hombre  
 ¿Pertenece a algún grupo o asociación?  
 No  Sí, ¿Cuál?

Un club o asociación deportiva, un club o asociación de lectura	<input checked="" type="checkbox"/>
Una red social	<input checked="" type="checkbox"/>
Una asociación religiosa o parroquial	<input type="checkbox"/>
Una asociación excursionista	<input type="checkbox"/>
Una asociación juvenil política o sindical	<input type="checkbox"/>
Una asociación ecologista	<input type="checkbox"/>
Una ONG Programa de intercambio de estudiantes	<input type="checkbox"/>
Otro tipo de asociaciones	<input type="checkbox"/>

2.-. ¿Qué es para ti la historia?<sup>1</sup>  
 (Señala la respuesta con una cruz)

	En total desacuerdo	En desacuerdo	No lo sé	De acuerdo	Muy de acuerdo
a) Una materia que me interesa y que me afecta				<input checked="" type="checkbox"/>	
b) los temas tratados me ayudan a conocer mejor el momento actual				<input checked="" type="checkbox"/>	
c) Una materia que no entiendo	<input checked="" type="checkbox"/>				
d) Una materia memorística				<input checked="" type="checkbox"/>	
e) La historia es amena y me entretiene				<input checked="" type="checkbox"/>	
f) La historia es útil porque me ayuda a formarme como persona y como ciudadano.				<input checked="" type="checkbox"/>	
g) La historia es la narración de los grandes acontecimientos que han ocurrido, de los hombres más influyentes, de la política y de las guerras.					<input checked="" type="checkbox"/>
h) La historia es una ciencia que intenta reconstruir el pasado de la humanidad, teniendo en cuenta la sociedad, la economía, la política y la cultura.					<input checked="" type="checkbox"/>
i) La tarea del historiador es describir los acontecimientos más importantes del pasado empleando fuentes, obteniendo siempre la verdad sobre lo ocurrido.					<input checked="" type="checkbox"/>
j) El historiador es un científico social que se plantea una pregunta, elabora una hipótesis y acude a las fuentes históricas para obtener la respuesta correcta.					<input checked="" type="checkbox"/>

<sup>1</sup> El cuestionario está basado en el estudio de Fuentes Moreno, C. (2004). Concepciones de los alumnos sobre la historia. *Enseñanza De Las Ciencias Sociales. Revista De Investigación*, 2004, Num.3, Pág.75-83.,

<sup>46</sup> La totalidad de las encuestas se adjuntan en la versión impresa.

## 7.2.- Anexo B: Informe encuesta previa 2º Bachiller

# Resultados encuesta. Asignatura: Historia (2º Bachiller) Colegio Vedruna Pamplona. Abril.2013

Realizado por : Belén Ermigarate  
(alumna en la UPNA del Máster Formación Profesorado Secundaria 2012/2013)

### Resultados de la encuesta Abril 2013

- Objetivo de la encuesta: realizar una indagación del interés que despierta la historia en el alumnado, así como conocer cómo perciben la historia, el papel del historiador y la dificultad que advierten en la asignatura de Historia.
- Resultados (%) en **Bachiller Letras** (24 alumnos/as):

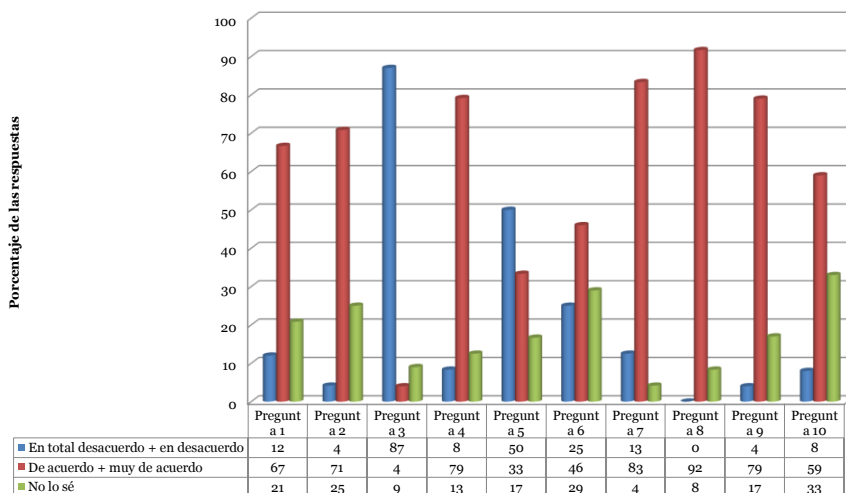
¿Qué es para ti la historia?<sup>1</sup>. Respuestas en %<sup>2</sup>

	En total desacuerdo +en desacuerdo	No lo sé	De acuerdo + muy de acuerdo
a) Una materia que me interesa y que me afecta	12	21	67
b) los temas tratados me ayudan a conocer mejor el momento actual	4	25	71
c) Una materia que no entiendo	87	4	9
d) Una materia memorística	8	13	79
e) La historia es amena y me entretiene	50	17	33
f) La historia es útil porque me ayuda a formarme como persona y como ciudadano.	25	29	46
g) La historia es la narración de los grandes acontecimientos que han ocurrido, de los hombres más influyentes, de la política y de las guerras	13	4	83
h) La historia es una ciencia que intenta reconstruir el pasado de la humanidad, teniendo en cuenta la sociedad, la economía, la política y la cultura.	0	8	92
i) La tarea del historiador es describir los acontecimientos más importantes del pasado empleando fuentes, obteniendo siempre la verdad sobre lo ocurrido.	4	17	79
j) El historiador es un científico social que se plantea una pregunta, elabora una hipótesis y acude a las fuentes históricas para obtener la respuesta correcta.	8	33	59

<sup>1</sup> El cuestionario está basado en el estudio de Fuentes Moreno, C. (2004). Concepciones de los alumnos sobre la historia. *Enseñanza De Las Ciencias Sociales. Revista De Investigación*, 2004, Num.3, Pág.75-83.

<sup>2</sup> La "no respuesta" se computa como "no lo sé"

### Síntesis de los resultados de la encuesta



### Resultados (%) en Bachiller Ciencias (17 alumnos/as):

¿Qué es para ti la historia?<sup>1</sup>. Respuestas en %<sup>2</sup>

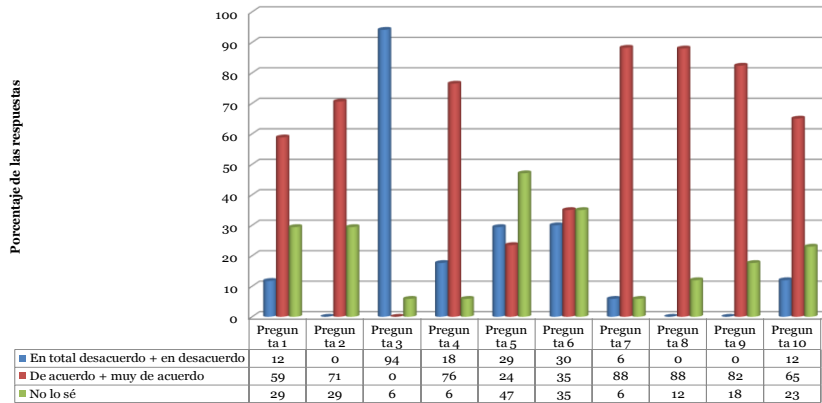
	En total desacuerdo +en desacuerdo	No lo sé	De acuerdo + muy de acuerdo
a) Una materia que me interesa y que me afecta	12	29	59
b) los temas tratados me ayudan a conocer mejor el momento actual	0	29	71
c) Una materia que no entiendo	94	6	0
d) Una materia memorística	18	6	76
e) La historia es amena y me entretiene	29	47	24
f) La historia es útil porque me ayuda a formarme como persona y como ciudadano.	30	35	35
g) La historia es la narración de los grandes acontecimientos que han ocurrido, de los hombres más influyentes, de la política y de las guerras.	6	6	88
h) La historia es una ciencia que intenta reconstruir el pasado de la humanidad, teniendo en cuenta la sociedad, la economía, la política y la cultura.	0	12	88
i) La tarea del historiador es describir los acontecimientos más importantes del pasado empleando fuentes, obteniendo siempre la verdad sobre lo ocurrido.	0	18	82
j) El historiador es un científico social que se plantea una pregunta, elabora una hipótesis y acude a las fuentes históricas para obtener la respuesta correcta.	12	23	65

<sup>1</sup> El cuestionario está basado en el estudio de Fuentes Moreno, C. (2004). Concepciones de los alumnos sobre la historia. *Enseñanza De Las Ciencias Sociales. Revista De Investigación*, 2004, Num.3, Pág.75-83.

<sup>2</sup> La "no respuesta" se computa como "no lo sé"

Resultados (%) en **Bachiller Ciencias** (17 alumnos/as):

**Síntesis de los resultados de la encuesta**



Ejemplo del impreso de las encuestas previas realizadas en 2º de Bachiller<sup>47</sup>:

*2º B Letras*

**1.- ENCUESTA PREVIA (10 minutos): al inicio de la clase.**

a) Inicialmente se realizará una indagación previa del interés que despierta la historia en el alumnado, conocer cómo perciben la historia y el papel del historiador, al igual que detectar la dificultad que advierten en la materia:

Lugar de nacimiento: *Echibate - Perú*  
 Edad: *15* años  
 Sexo: (~~Mujer~~)  Hombre  
 ¿Pertenece a algún grupo o asociación?  
 No (~~Sí~~) ¿Cuál?  
 Un club o asociación deportiva, un club o asociación de lectura   
 Una red social   
 Una asociación religiosa o parroquial Una asociación excursionista   
 Una asociación juvenil política o sindical Una asociación ecologista   
 Una ONG Programa de intercambio de estudiantes   
 Otro tipo de asociaciones

**2.- ¿Qué es para ti la historia?<sup>1</sup>**  
 (Señala la respuesta con una cruz)

	En total desacuerdo	En desacuerdo	No lo sé	De acuerdo	Muy de acuerdo
a) Una materia que me interesa y que me afecta			<input checked="" type="checkbox"/>		
b) los temas tratados me ayudan a conocer mejor el momento actual			<input checked="" type="checkbox"/>		
c) Una materia que no entiendo		<input checked="" type="checkbox"/>			
d) Una materia memorística					<input checked="" type="checkbox"/>
e) La historia es amena y me entretiene		<input checked="" type="checkbox"/>			
f) La historia es útil porque me ayuda a formarme como persona y como ciudadano.			<input checked="" type="checkbox"/>		
g) La historia es la narración de los grandes acontecimientos que han ocurrido, de los hombres más influyentes, de la política y de las guerras.				<input checked="" type="checkbox"/>	
h) La historia es una ciencia que intenta reconstruir el pasado de la humanidad, teniendo en cuenta la sociedad, la economía, la política y la cultura.				<input checked="" type="checkbox"/>	
i) La tarea del historiador es describir los acontecimientos más importantes del pasado empleando fuentes, obteniendo siempre la verdad sobre lo ocurrido.					<input checked="" type="checkbox"/>
j) El historiador es un científico social que se plantea una pregunta, elabora una hipótesis y acude a las fuentes históricas para obtener la respuesta correcta.			<input checked="" type="checkbox"/>		

<sup>1</sup> El cuestionario está basado en el estudio de Fuentes Moreno, C. (2004). Concepciones de los alumnos sobre la historia. *Enseñanza De Las Ciencias Sociales. Revista De Investigación*, 2004, Num. 3, Pág. 75-83.

<sup>47</sup> La totalidad de las encuestas realizadas en 2º de Bachiller se adjuntan en la versión impresa.

## 7.3.- Anexo C: Secuencia didáctica 1 (Powerpoint, clase expositiva)

### LECCIÓN 10

## II. GUERRA MUNDIAL

## II Guerra Mundial

La Segunda Guerra Mundial fue el conflicto armado más grande y sangriento de la historia mundial en el que se enfrentaron las **Potencias Aliadas** y las **Potencias del Eje**, entre 1939 y 1945. Fuerzas armadas de más de setenta países participaron en combates aéreos, navales y terrestres. Por efecto de la guerra murió alrededor del 2% de la población mundial de la época (unos 60 millones de personas), los civiles; la mayoría de los fallecimientos. Como conflicto mundial comenzó el 1 de septiembre de 1939 y terminó el 2 de Septiembre de 1945.

## Antecedentes II GM

(30.01.1938-23.08.1939)

1934	1935	1936	1937	1938	1939	1940
10-1-1933 Hitler: Caudillo	15-9-1932 Leyes de Reichstag	25-3-1933 Ley de plenos poderes	10-1-1933 Hitler: Caudillo	10-1-1933 Leyes de Reichstag	25-3-1933 Ley de plenos poderes	10-1-1933 Hitler: Caudillo
10-1-1933 Hitler: Caudillo	10-1-1933 Leyes de Reichstag	25-3-1933 Ley de plenos poderes	10-1-1933 Hitler: Caudillo	10-1-1933 Leyes de Reichstag	25-3-1933 Ley de plenos poderes	10-1-1933 Hitler: Caudillo
10-1-1933 Hitler: Caudillo	10-1-1933 Leyes de Reichstag	25-3-1933 Ley de plenos poderes	10-1-1933 Hitler: Caudillo	10-1-1933 Leyes de Reichstag	25-3-1933 Ley de plenos poderes	10-1-1933 Hitler: Caudillo

## I. Potencias bélicas

- 1) Potencias del Eje: Alemania, Reino de Italia, Imperio del Japón (27.09.1940) (España\*)
  - Alianza nazi-soviética con pacto Molotov-Ribbentrop (23.8.1939-22.6.1941)
  - Alemania llevaba largo tiempo preparándose para la guerra y disponía de una superioridad inicial.
  - su superioridad radicaba en el equipamiento.
  - desarmada tras el Tratado de Versalles (1919), tuvo que modernizarse y adaptarse al nuevo material. Consiguieron:
    - 5 millones de soldados
    - 3200 carros de combate
    - 3600 aviones
  - Alemania dedicó sus astilleros a la construcción de submarinos, no fabricó portaaviones, lo cual fue un error

- 2) Potencias aliadas: GB y Francia ( 3.9.1939), EEUU (8 y 11.12.1941), URSS (pacto anglo-soviético 12.07.1941)
  - Las democracias: GB, Francia, EEUU
  - Gran Bretaña tenía superioridad en la flota armada.
  - EEUU tiene el mayor potencial bélico. Armó además, al ejército británico
    - 11 millones de soldados
    - 300.000 aviones
    - 5.000 navíos
  - Entre los navíos, el portaaviones fue el arma decisiva, el enfrentamiento entre Japón y EEUU en el Pacífico fue un choque entre portaaviones

Flags: France, UK, USA, Germany, Japan, Italy, USSR.

Equipment: Battleship, submarine, aircraft carrier, bomber, fighter, tank, tank destroyer, tankette.

## II. Nuevas dimensiones de la guerra

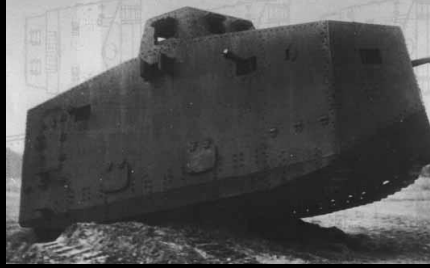
- es una guerra de **máquinas**: tanques y aviones
- importante el papel de la ciencia y la **técnica**
- los alemanes confiaban en la supremacía de su ciencia, pero huyeron sus mejores "cerebros"
- en el Reino Unido, destaca la "Royal Society" donde 7000 científicos estaban dispuestos a colaborar en la guerra. Su primera ventaja fue el monopolio del **radar**. En la batalla de Inglaterra, el radar permitió la detección a distancia de los aviones enemigos. En 1942, descubren otra aplicación del radar al orientar los aviones hacia un objetivo invisible en tierra.

- los **misiles**: aquí se adelantan los alemanes, dirigidos por Werner von Braun
  - V.1. Especie de aviones sin piloto lanzados sobre Londres \*
  - V.2. Primer misil balístico usado a partir de 1944
- la velocidad de desplazamiento aplicada por los generales alemanes: Blitzkrieg o **guerra relámpago** ("ataque estratégico" llevado a cabo por el uso de tanques, **fuerzas aéreas** y fuerzas **aerotransportadas**).

- la guerra nuclear : la **bomba atómica**
  - EEUU, con el programa "Manhattan" consigue fabricar bombas atómicas y arrojar 2 bombas en Japón en 1945
- la **aviación**: los alemanes lo habían ensayado en Gernika, 1937.
  - Bombardearon también Londres y Coventry
  - los británicos bombardean Dresde
- los lanzamientos de **paracaidistas** son importantes en el desembarco de Normandía en Omaha (Día - D)

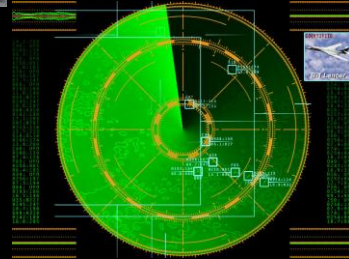
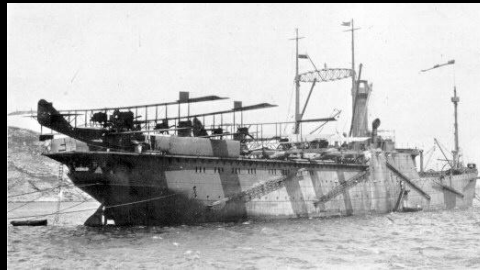


## Panzer alemanes



## Panzers en acción

**SEGUNDA GUERRA MUNDIAL**



## III. Etapas de la Guerra

### 1 ) 1939-1940: **ofensiva alemana**

- 23 agosto 1939: se firma el pacto germano - soviético
- 1 sept. 1939: invasión de Polonia
- ponen en práctica la "guerra relámpago": tanques y aviones
- los alemanes avanzan por la frontera oeste y los soviéticos cruzan la frontera oriental alemana
- Polonia es repartida entre Alemania y URSS
- Noruega: abril 1940. Los alemanes ocupan puntos claves de norte, centro y sur de Noruega
- Dinamarca: en pocas horas, una operación alemana combinada de tierra, mar y aire se hace con el país

(Polonia y Norte Europa)

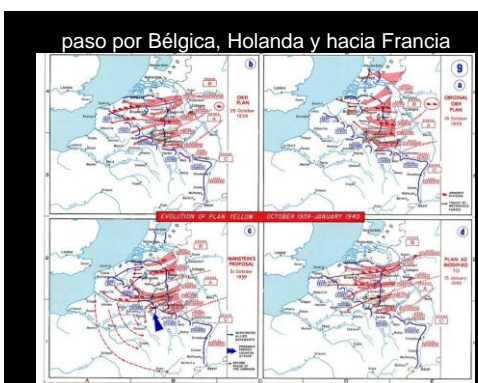
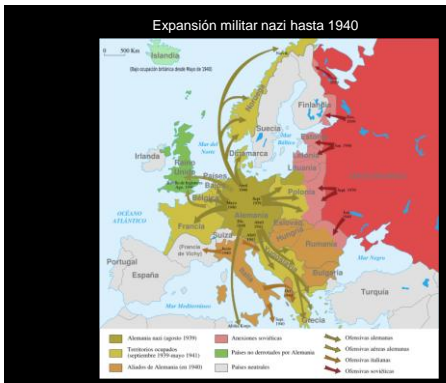


1) 1939-1940: ofensiva alemana

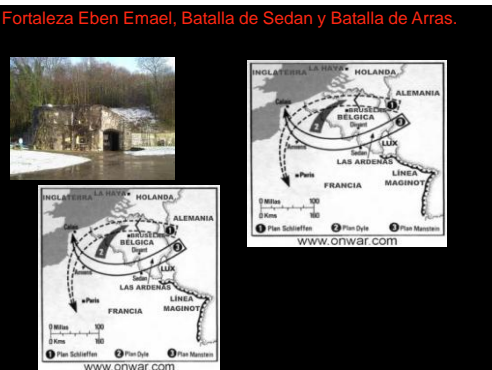
Timeline of events from 1939 to 1940:

- 1-9-1939 invasión de Polonia
- 3-9-1939 Inglaterra y Francia declaran la guerra a Alemania
- 5-3-1940 Masacre de Katyn
- 12-3-1940 Tratado de paz Moscú con Finlandia
- 9-4-1940 Alemania invade Dinamarca y Noruega

INVASIÓN DE POLONIA. (DETONANTE de la II G.M.)



- 1939-1940 (Polonia y Norte Europa)
- hacia Holanda, Bélgica, Francia
  - los alemanes avanzan por las Ardenas. Las fortificaciones francesas, no consiguen frenar la ofensiva
  - El gobierno galo, dirigido por Petáin, con sede en Burdeos, solicitó el armisticio (suspensión de las agresiones entre dos grupos (países, naciones, facciones) que se encuentran enfrentados en una lucha armada.)
  - Francia queda dividida en 2 zonas:
    - la zona ocupada, capital París
    - la Francia de Vichy, con gobierno de Petain
    - surge la Resistencia, dirigidos por De Gaulle, desde Londres





# 1) 1940: ofensiva alemana en el frente occidental

Timeline of 1940 military events:

- 4-6-1940 Asalto a la línea Maginot
- 4-6-1940 Toma Dunkerque, operación Dínamo
- 14-6-1940 Ocupación de París
- 22-6-1940 Armisticio de Compiègne
- 10-7-1940 Convención de la Batalla de Inglaterra
- 10-5-1940 Ofensiva alemana en Flandes occidental
- 14-5-1940 Batalla de Sankt
- 15-5-1940 Luftwaffe bombardea Rotterdam
- 16-5-1940 Holanda firma el armisticio
- 18-5-1940 Ocupación Flandes y bombardeo del Sur de Inglaterra
- 17-5-1940 Operación León Marino
- 20-5-1940 Toma de Calais
- 20-5-1940 Captación del ejército belga
- 24-6-1940 Bombardeo del puerto de Londres
- 25-6-1940 La RAF bombardea Berlín
- 11-1940 Luftwaffe realiza ataques nocturnos indiscriminados
- 11-1940 Hungría, Rumania y Eslovaquia se adhieren a la Triple Alianza

Maps show the German advance from the West and the evacuation routes from Dunkerque.

Wagon where the Armistice of France with Germany was signed.

Charles de Gaulle, organizer of the Resistance and future President of France.

# 2) Ofensiva contra Gran Bretaña (1940-1941)

- un ejército británico de 300.000 soldados tuvo que ser evacuado en Dunkerke, ante el avance nazi
- Gran Bretaña:
  - tuvo lugar la Batalla aérea de Inglaterra (10.7.1940-31.10.1940), Operación León Marino. Los británicos tenían varias ventajas:
    - el jefe de gobierno era Winston Churchill, decidido a resistir hasta el final
    - superioridad naval, con la que cerraban el Canal de la Mancha\*
    - superioridad, por el uso del radar
    - llegada de la ayuda estadounidense
    - los alemanes no pueden controlar el aire, y por tanto, no pueden invadir la Isla



Discurso de W. Churchill (04.06.1940):

...continuiremos hasta el final... lucharemos en Francia... lucharemos en los mares y los océanos... lucharemos con cada vez mayor confianza y mayor fuerza en el aire...  
 ...defenderemos nuestra isla cueste lo que cueste... lucharemos en las playas... lucharemos en las pistas de aterrizaje... lucharemos en los campos y en las calles... lucharemos en las colinas... nunca nos rendiremos...

Intervención 4º grupo, conclusiones: "para que un pueblo elija a un gobernante son muy importantes las palabras y confianza que pueda inculcar en ellos".

hasta 1941

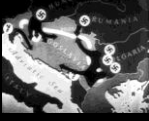
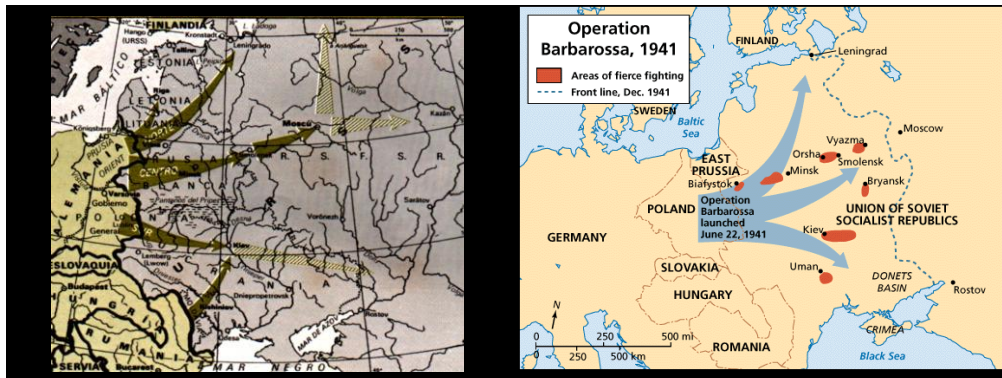
Map showing Nazi expansion in Europe until 1941, marked with swastika symbols. A green circle indicates the 'PACTO 1939'.

ofensiva contra Rusia 1941

**3) Ofensiva contra la URSS**

- Abril 1941: el eje se apodera de los Balcanes, conquista de Yugoslavia y Grecia.
- Invasión de la URSS:
  - se denominó "Operación Barbarroja"
  - 21 de junio 1941, se inicia la invasión
  - el plan consiste en el avance de tanques y aviones en 3 líneas:
    - hacia el norte: Leningrado
    - hacia el centro: Moscú
    - hacia el sur: Ucrania

Abril 1941 : el eje se apodera de los Balcanes y Grecia

## 7.4.- Anexo D: Material utilizado en secuencia didáctica 2

**GRUPO 1 – 6 personas.**

**Artículo: “Otro aspecto desatendido de la historia del siglo XX?” de Gabriel Jackson en EL PAIS, 13.03.2012.**

- Qué gobierno organizó la Conferencia de Múnich y en qué fecha.
- Qué suceso/s motivaron su convocatoria. Habla del pangermanismo, “Anschluss”, tratado de Versalles de 1919.
- Qué países asistieron y qué se acordó
- Qué parangón realiza el historiador e hispanista Gabriel Jackson entre la actitud de los gobiernos de Francia e Inglaterra en la Conferencia de Múnich y la declinación de éstos a la oferta de la Unión Soviética de establecer una alianza militar defensiva frente a la amenaza nazi. ¿Qué beneficio reportó a Alemania esta actitud, y hasta cuándo?

## **GRUPO 2- 6 personas.**

### **Artículo: “Putin: Los acuerdos de Múnich, “tan amorales como los de Hitler-Stalin” de Rafael M. Mañueco, corresponsal en Moscú en el ABC, 01.09.2009.**

- En qué consistió el pacto Mólotov - Ribbentrop, qué gobiernos lo firmaron y cuándo se firmó.
- Qué consecuencias generó, qué sucesos desencadenó.
- Comenta la foto “así fue recibido Hitler en Danzig” el 19 de septiembre de 1939.
- Cómo justifica el presidente ruso Putin la intervención soviética.
- Por qué hay sentimientos encontrados en Polonia respecto a Rusia. Qué masacre permanece en el recuerdo.

## **Grupo 3-6 personas**

### **Artículo: 70 años del inicio del horror. El País, 01.09.2009**

- Por qué crees que se conmemora el inicio de la invasión nazi de Polonia
- Qué puntos oscuros de la historia común de Polonia y Rusia es necesario aclarar según el artículo. ¿Qué es un “lastre” del pasado ?
- ¿Dónde y cómo se inició la 2ª Guerra Mundial ?
- ¿Cómo se llama hoy la ciudad de Danzig?

## **Grupo 4- 6 personas**

### **Artículos. “Creación de la vigilancia antiparacaidista”, “Preliminares de la gran batalla” “Nueva clase de medios ofensivos. La Vanguardia, 14.05.1940**

- ¿Cuándo es nombrado Churchill Primer Ministro de Inglaterra y por qué?
- Dónde se hallaba la ofensiva militar y cuántos frentes se detallan en el texto.
- Qué fortaleza belga se encontraba en manos alemanas.
- Qué comenta el artículo de la línea defensiva Maginot .
- ¿Qué nuevos medios ofensivos se nombran en el artículo?

## Grupo 5 – 5 personas.

- 1.-Leerán los artículos y cada uno de ellos realizará una introducción a los puntos argumentales de cada grupo, que luego podrán en común.
- 2.-Podrán realizar preguntas previas a los grupos para conocer con antelación su posicionamiento y respuestas.
- 3.- El día del debate, una de las personas introducirá a los grupos y temas que van a abordar.
- 4.-Las cuatro personas restantes de este grupo seguirán el debate. A modo de reportero/a, uno/a por grupo y tema, plasmarán lo que cada uno de los 4 grupos diga , tomarán apuntes de lo dicho por el grupo que les corresponda y a modo de artículo periodístico, redactarán lo que el grupo en cuestión exponga junto con una reflexión final.

Duración: Powerpoint + trabajo en grupo + debate = 3 sesiones.

<p><b>EL PAIS</b> <b>OPINIÓN</b></p> <p><b>Otro aspecto desatendido de la historia del siglo XX</b> Occidente nunca tomó en consideración la propuesta de la URSS de formar un frente defensivo frente al nazismo</p> <p><small>04/08/2016 11:44:00 10/08/2016 10:03:07</small> Archivado bajo: <a href="#">Sociedad</a>, <a href="#">Unión soviética</a>, <a href="#">Historia</a>, <a href="#">Segunda Guerra Mundial</a>, <a href="#">Historia contemporánea</a>, <a href="#">Historia</a>, <a href="#">Política</a></p> <p>En el texto que publiqué en estas páginas el pasado 11 de febrero sobre los dilemas a los que se ha enfrentado la izquierda democrática en sus relaciones con los partidos comunistas, prometí abordar en mi siguiente artículo una iniciativa comunista con la que estuve profundamente de acuerdo: a saber, la intención que desde finales de 1934 hasta el Pacto de Moscú de septiembre de 1938 mostró la URSS de convencer a las principales potencias occidentales de la necesidad de aceptar una alianza meramente defensiva, que plantara cara a las amenazas militares constantemente expresadas por la Alemania nazi y la Italia fascista (las dos potencias que estaban garantizando la victoria final de Franco en la Guerra Civil española).</p> <p>Para la gran mayoría de los libros dedicados a la historia del siglo XX, el período que va desde 1917 a 1991 se caracteriza por la incesante rivalidad entre el comunismo soviético y la democracia capitalista occidental, una rivalidad que la necesidad de defenderse frente a la agresión militar nazi-fascista-japonesa que tenían ambas partes interrumpió desde mediados de 1941 a mediados de 1945. Poco dicen o lo hacen en tono desdeñoso, de la iniciativa soviética que, en nombre de la "seguridad colectiva", pretendió constituir una alianza militar defensiva entre el este y el oeste, entre la Rusia soviética y las potencias democráticas capitalistas, es decir, Gran Bretaña y Francia.</p> <p>La ausencia de la revolución mundial con la que tanto habían soñado y la aparición de regímenes autoritarios profundamente nacionalistas en gran parte de Europa entre 1923 (Mussolini) y 1933 (Hitler) había llevado a los soviéticos a reconsiderar su actitud hacia el mundo capitalista. En lugar de tacharlo simplemente de enemigo al que había que destruir, distinguieron, por una parte, entre regímenes autoritarios y racistas, y, por otra, aquellos que tenían parlamentos dignos de tal nombre y elecciones libres, con clases medias dispuestas a reconocer los derechos de los sindicatos y los partidos marxistas. Josef Stalin, que en 1930 ya se había afianzado como líder supremo del régimen soviético, anunció la fórmula del "socialismo en un solo país" (a la URSS) y el deseo de cooperar diplomática y militarmente con las democracias europeas.</p> <p>En 1933 la rápida consolidación de la dictadura nazi en Alemania y el hecho de que Hitler no dejara de amenazar con destruir a la URSS, indujeron todavía más a Stalin a buscar un entendimiento con las potencias democráticas. Desde finales de 1934 su ministro de Asuntos Exteriores, Maxim Litvinov, casado con una inglesa y el mismo admirador tanto de esta cultura como de la francesa, intentó en repetidas ocasiones, en la Sociedad de Naciones con sede en Ginebra y en conversaciones privadas con diplomáticos ingleses y franceses, convencer a los occidentales de la necesidad de establecer una alianza militar defensiva que protegiera, tanto a la Unión Soviética como a las potencias capitalistas democráticas de la amenaza de una guerra de conquista nazi.</p> <p>¿Por qué Occidente nunca se tomó en serio la oferta de Stalin y Litvinov? En primer lugar, hay que comprender que las actitudes británicas determinaron la respuesta a las exigencias de Hitler. Francia seguía padeciendo un miedo mortal a una Alemania que la</p> <p><b>Desde el mismo inicio de la contienda</b></p>	<p>había derrotado durante la guerra franco-prusiana de 1870-1871 y que había estado a punto de llegar a París durante la de 1914-1918. Por su parte, Estados Unidos, durante el período de entreguerras, exceptó totalmente el liderazgo diplomático británico. El Tratado de Versalles había obligado a Alemania a encargar grandes pérdidas territoriales y a abocar ingentes reparaciones, cuyo objetivo era que el país sufriera totalmente la reconstrucción material de Francia y Bélgica. Llegado el año 1933, gran parte de los británicos, entre ellos miembros de los partidos Liberal y Laborista, estaban convencidos de que había sido un grave error atribuir toda la responsabilidad política y moral de la guerra a la Alemania imperial.</p> <p>A esto había que añadir que las clases dirigentes británicas compartían, de forma más "resguadable", los prejuicios raciales nazis. No les parecían bien los campos de concentración ni que se rompieran los escaparates de las tiendas judías, pero estaba claro que pensaban que el mundo estaría mucho mejor si los elementos "arari" y "nórdicos" de los países de habla inglesa, y también de Alemania y Escandinavia, ejercían el liderazgo político del "mundo civilizado". En consecuencia, estaban psicológicamente preparados para aceptar las exigencias de Hitler, no sólo en cuanto a la recuperación de Renania (1935) y la anexión de Austria (1938), sino respecto a la reconstrucción del poderío militar alemán.</p> <p>Si a los Gobiernos británicos del período 1936-1938 les hubiera preocupado realmente la defensa de la democracia política en el continente europeo, la Guerra Civil española les habría proporcionado una oportunidad clara de poner coto a las ambiciones militares de Hitler. Sin embargo, desde el mismo inicio de esa contienda los Gobiernos, primero de Baldwin y después de Chamberlain, otorgaron ayuda económica y diplomática encubierta a los generales sublevados, advirtiendo a los sucesivos Ejércitos republicanos franceses de que no concedieran ayuda ni militar ni económica a una República que los conservadores británicos consideraban dominada por comunistas y anarquistas. Por su parte, los soviéticos apoyaron esporádicamente a la República española entre septiembre de 1936 y marzo de 1939, y el carácter esporádico de su contribución se debió en gran medida a la inquietud que sentían ante las incursiones militares de Japón en la frontera siberiana y a la rivalidad con la que los británicos acogían la idea de la seguridad colectiva en Europa.</p> <p>Después de la invasión y anexión de Austria, que no suscitó resistencia diplomática o militar alguna, Hitler acusó ostensiblemente a la República democrática de Checoslovaquia de maltratar a su minoría alemana, exigiendo que las partes de territorio checo en las que por lo menos el 50% de la población fuera de "raza" alemana pasaran inmediatamente a soberanía del Reich. Esta exigencia no era tan aceptable para el Gobierno británico como las anteriores. Hitler continuó a la minoría nazi de Checoslovaquia en los infrecuentes momentos en los que parecía que los británicos podían oponerse a la anexión. Pero a comienzos de septiembre el primer ministro británico organizó la "Conferencia de Múnich" (con asistencia del Reino Unido, Francia, Alemania e Italia), que en realidad puso el destino de Checoslovaquia en manos de Hitler, sin consultar ni al propio Gobierno checoslovaqueo ni a la Unión Soviética, que había firmado con los checos un tratado defensivo parecido al que Rusia esperaba negociar con franceses y británicos.</p> <p>Por la combinación de estupididad política y cobardía moral, esta política se conoce con el nombre de "apaciguamiento". Fue la misma que, al ofender a la Unión Soviética, hizo que Stalin buscara su propio acuerdo con Alemania, concediendo así a Hitler la oportunidad de iniciar la Segunda Guerra Mundial sin tener que luchar en dos frentes, algo que había ocasionado la derrota de Alemania en la Primera Guerra Mundial. Y la única fuerza militar que consiguió finalmente salvar a Europa democrática fue la alianza defensiva que, formada por Gran Bretaña, Estados Unidos y la Unión Soviética entre junio de 1941 y mediados de 1945, los soviéticos habían perseguido entre finales de 1934 y septiembre de 1938.</p> <p>Lo que en este artículo califico de aspecto desatendido de la historia del siglo XX son esos</p> <p>española, los Gobiernos de Baldwin y de Chamberlain otorgaron ayuda económica y diplomática encubierta a los generales sublevados</p> <p>cinco años de iniciativas soviéticas. Cuando Hitler se trionfó a sí mismo el ocupar Praga, capital del Estado checoslovaqueo, el 15 de abril de 1939, después de haber firmado el Pacto de Múnich, el Foreign Office británico comenzó a buscar aliados en el este, en previsión de que el Führer decidiera pronto lanzarse a una generalizada guerra de conquista. Después de infructuosas conversaciones con los Estados del sureste de Europa y con Turquía, los británicos decidieron finalmente acercarse a los soviéticos. Pero, para entonces, a finales de mayo y en junio, la Alemania nazi y la Rusia soviética ya estaban negociando el tratado de alianza que anunciaron el 22 de agosto de 1939.</p>
---	--

### Putin: Los acuerdos de Múnich, «tan amorales como los de Hitler-Stalin»

El primer ministro ruso, Vladimir Putin, que hoy participa en Polonia en los actos en memoria del comienzo de la II Guerra Mundial, ha señalado con ironía un momento de reconciliación a las polacas, con quienes él mismo ha generado muchas polémicas en los últimos años.

Lo ha hecho mediante un texto publicado ayer en el diario «Komsomolskiy» y en el que llama a restablecer las relaciones y califica de «amorales» el Pacto de no agresión Molotov-Ribbentrop, que dice los vende al III Reich para invadir Polonia y que hoy firmado el día de agosto de 1939. Al mismo tiempo, Putin considera su nombre «libre» de la asociación de Múnich de 1938, concluido por la Alemania nazi, Italia, Francia y el Reino Unido.

Putin intervino así en el aniversario del inicio de la Segunda Guerra Mundial, que comenzó a las primeras horas de la mañana en la ciudad polaca de Gdansk, el inicio de la invasión nazi de Polonia. Putin viajó a Polonia con el primer ministro de Rusia, Alemania y Polonia para asistir a los actos conmemorativos. «Un momento personal y responsable de mantener la memoria, buscando en el camino para reconciliación y relaciones amistosas», escribió Putin, quien estuvo acompañado por el primer ministro de Polonia, Donald Tusk, con el que se reunió antes de la ceremonia de la inauguración de la exposición de la Segunda Guerra Mundial en la ciudad polaca de Gdansk.

«Tras el pacto de no agresión Molotov-Ribbentrop, el 23 de agosto de 1939, comenzó la II Guerra Mundial», escribió Putin en su artículo. «Molotov-Ribbentrop», escribió el jefe del Gobierno ruso en su artículo. «Molotov-Ribbentrop», escribió el jefe del Gobierno ruso en su artículo. «Molotov-Ribbentrop», escribió el jefe del Gobierno ruso en su artículo.

### EL PAIS INTERNACIONAL

#### 70 años del inicio del horror

Europa, EE UU y Rusia conmemoran en la ciudad de Gdansk el inicio de la invasión nazi de Polonia, primer acto de la II Guerra Mundial

A las 4.45 de este martes (2.45 GMT), han vuelto a sonar cañonazos en Gdansk, la antigua ciudad libre de Danzig. Como hace 70 años, cuando el buque de guerra alemán Schleswig-Holstein disparó contra la base militar de Westerplatte, en las afueras de la ciudad polaca, los primeros disparos de la II Guerra Mundial, el mayor conflicto armado de la historia de la humanidad, que se saldó, seis años más tarde, con casi 60 millones de muertos. Con esos disparos han dado comienzo los actos conmemorativos del 70º aniversario del comienzo del conflicto, marcado este año por las relaciones entre Polonia y Rusia.

En fecha tan señalada, el presidente ruso, Vladimir Putin, invitado a los actos, ha rechazado que todas las críticas recagan contra Rusia por el pacto de no agresión firmado por Stalin con la Alemania nazi de Hitler en agosto de 1939 y que dio manos libres a Hitler para invadir Polonia y para que poco después hicieran propio los nazis. Para Putin, no fue ese pacto el único responsable de la guerra y ha aludido a la responsabilidad de Francia y Reino Unido por pactar con Hitler los acuerdos de Múnich, por los que Alemania se anexionó la región checa de los Sudetes, lo que eliminó toda «esperanza de crear el frente único de la lucha contra el nazismo», ha escrito en un artículo en la polaca Gazeeta Wyborcza.

«Si vamos a hablar objetivamente de historia, debemos comprender que no es sólo de un color. Todas las partes cometieron multitud de errores. Todo ello puso las condiciones para la gran agresión de la Alemania nazi», ha dicho este martes en rueda de prensa tras reunirse con el primer ministro polaco, Donald Tusk, con quien ha acordado la puesta en marcha de equipos conjuntos de historiadores que trabajen los puntos oscuros de la historia común, en particular la matanza de millones de polacos a manos de los nazis en el bosque de Katyn, en la URSS, en 1940, un hecho que envenena desde entonces las relaciones ruso-polacas.

Sin embargo, en su discurso en Westerplatte Putin reconoció que el pacto Ribbentrop-Molotov «no fue moral» y condenó el acuerdo por el que la Unión Soviética y la Alemania nazi se repartieron en 1939 sus zonas de influencia en Polonia y el resto de Europa. «Nuestro país reconoce sus errores y confía en su participación en el nuevo mundo», señaló Vladimir Putin, quien aseguró que tiene la esperanza de que las relaciones entre Polonia y Rusia se intensifiquen y se liberen de los lastres del pasado. A pesar de las palabras conciliadoras, no ofreció disculpas por el episodio de Katyn.

El presidente polaco encargado, junto a Tusk, de abrir los actos conmemorativos con una ceremonia en la base de Westerplatte, donde cayeron los cañonazos del Schleswig-Holstein y donde se levantó un monumento conmemorativo del evento, ha comparado el suceso de Katyn con el genocidio judío a manos de los nazis. Lech Kaczyński mostró su enojo frente a Putin por el papel soviético en la segunda gran guerra, tras afirmar el pacto de 1939 había dividido a Europa.

La reacción de Putin ha sido la de calificar en su discurso que todos los pactos de la Alemania nazi con Europa fueron «moralmente aceptables».

### LA VANGUARDIA ESPAÑOLA

España, neutral

El periódico muestra una edición de la Vanguardía Española con el titular principal «España, neutral» y una columna de texto que discute la posición política de España durante la Segunda Guerra Mundial.

## 7.5.- Anexo E: Grabación del coloquio que se adjunta en CD

**Propuesta de trabajo: "El pasado es presente"**

Este trabajo se centra en el estudio de la historia reciente de España, especialmente en el periodo comprendido entre 1975 y 1982, conocido como la Transición Democrática. El objetivo principal es analizar cómo se construyó la memoria colectiva y el rol de la prensa durante este periodo crucial.

**ACTIVIDADES PROPUESTAS:**

- Lectura y análisis de los artículos de prensa de la época.
- Debate sobre la objetividad de la prensa en momentos de crisis política.
- Investigación de los roles de figuras clave como Adolfo Suárez y Leopoldo Elías.

**OBJETIVOS:**

- Comprender el proceso de transición democrática.
- Analizar el impacto de la prensa en la configuración de la memoria histórica.

## 7.6.- Anexo F: Secuencia didáctica 3, texto narrativo

**De:** valentyn zhuravel [mailto:zhuravelvalentyn@gmail.com]

**Enviado el:** sábado, 27 de abril de 2013 20:00

**Para:** bermigarate@telefonica.net

**Asunto:** Re: Hola Luis aqui te dejo el trabajo de la exposición que hicimos con Belen.Lo hicimos Paula olite , Samara y yo.Espero que te guste.

2013/4/27 valentyn zhuravel <zhuravelvalentyn@gmail.com>

EL MORDAZ
CRÍTICA TV.

Samara M., Paula O., Valentin Z. | 13.04.2013

La historia es presente: "Una mirada crítica al terror".

El pasado viernes 12 de abril, tuvimos el placer de asistir al plató de la *Historia es presente*. En esta ocasión, los protagonistas del programa fueron unos invitados muy especiales, los alumnos de 1º de Bachillerato del Colegio Vedruna de Pamplona. Los jóvenes ofrecieron una extraordinaria ponencia donde expusieron sus puntos de vista y criticaron algunos de los aspectos relacionados con la II Guerra Mundial. Los asistentes, divididos en grupos, presentaron y desarrollaron algunas cuestiones sobre este acontecimiento, que tanto ha marcado al mundo.

Comenzaron explicando, con gran desenvoltura, lo que podemos considerar uno de los aspectos desatendidos de la Historia del siglo XX, que no es otro que el intento por parte de la URSS de formar un frente defensivo con Inglaterra y Francia, con objeto de frenar el avance nazi, tentativa que, finalmente, no fue tomada en consideración por los países occidentales. Mientras que, haciendo oídos sordos a la llamada soviética, firmaron el Pacto de Múnich con Alemania en Septiembre de 1938, rindiéndose a los pies del *Führer* y concediéndole la oportunidad de iniciar su plan pangermanista, avalado además por el pacto de no agresión germano-soviético de Agosto de 1939. Estos acuerdos propiciaron en Hitler la creencia de que todo le estaba permitido, lo que desencadenó la anexión de los Sudetes, de Austria y la posterior invasión de Polonia en Septiembre de 1939. La tergiversación de los hechos históricos, cuya máxima expresión, durante este periodo, se halla presente en la

culpabilidad que inicialmente atribuyó la URSS a Alemania por la masacre de Katyn, en la cual fallecieron 22.000 polacos, fue uno de los argumentos más llamativos del coloquio. Asimismo, los contentulios abordaron la ofensiva occidental de Alemania donde la táctica militar alemana, conocida como Blitzkrieg, produjo un efecto sorpresa con la que los aliados no contaban. Sin embargo, el liderazgo, la firmeza política y la contraofensiva se hicieron patentes en la persona de W. Churchill, elegido "Premier" de Inglaterra en 1940 que, con la ayuda de EEUU y su posterior intervención junto a los aliados, daría un viraje a la guerra.

Para concluir, de las distintas intervenciones, nos gustaría destacar el uso adecuado del lenguaje, la claridad de las ideas y la fluidez expositiva. La argumentación ha sido elaborada y compleja, muestra de que el trabajo en equipo, la planificación y organización del grupo ha sido notable. Un buen inicio para un atrayente programa, al que deseamos un largo recorrido.

## 7.7.- Anexo G: Informe de la encuesta final de la actividad

**Resultados actividad.**  
Asignatura: Historia (1º Bachiller)  
Colegio Vedruna Pamplona.  
12.04.2013

---

Realizado por: Belén Ermigarate  
(alumna en la UPNA del Máster Formación Profesorado Secundaria 2012/2013)

**Resultados de la actividad 12.4.2013**

- Objetivo de la actividad:** transformar la información en conocimiento y desarrollar la competencia comunicativa verbal a través de un juego de rol.
- Planteamiento:**

Sesión	Contenido	Metodología	Duración
1ª	<ul style="list-style-type: none"> <li>El alumnado realiza una encuesta.</li> <li>Antecedentes 2ª GM (1933-1939)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cualitativa y cuantitativa.</li> <li>Powerpoint (imágenes, vídeo, mapas, líneas de tiempo)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>10'</li> <li>45'</li> </ul>
2ª	<ul style="list-style-type: none"> <li>Actividad grupal</li> <li>Formación de cinco grupos, cuatro de máximo seis personas y un quinto de cinco.</li> <li>A cuatro grupos se les entrega un artículo:               <ul style="list-style-type: none"> <li>JACKSON, Gabriel, "Otro aspecto desatendido de la historia del siglo XX" en <i>El País</i>, 13-03-2012.</li> <li>MANUECO, Rafael M., "Putín: Los recuerdos de Múnich, 'un amorale' de Rafael M. Manueco, corresponsal en Moscú en el ABC, 01.09.2009.</li> <li>70 años del inicio del horror. <i>El País</i>, 01.09.2009.</li> <li>Creación de la vigilancia antiparasitista", "Preliminares de la gran batalla" "Nueva clase de medios ofensivos. <i>La Vanguardia</i>, 1.4.05.1940</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Otro aspecto desatendido de la historia del siglo XX" de Gabriel Jackson en <i>El País</i>, 13-03-2012.</li> <li>Putín: Los recuerdos de Múnich, "un amorale" de Rafael M. Manueco, corresponsal en Moscú en el ABC, 01.09.2009.</li> <li>70 años del inicio del horror. <i>El País</i>, 01.09.2009.</li> <li>Creación de la vigilancia antiparasitista", "Preliminares de la gran batalla" "Nueva clase de medios ofensivos. <i>La Vanguardia</i>, 1.4.05.1940</li> </ul>	

### Resultados de la encuesta 10.4.2013 en detalle

¿Qué es para ti la historia?¹. Respuestas en %

	En total desacuerdo	En desacuerdo	No lo sé	De acuerdo	Muy de acuerdo
a) Una materia que me interesa y que me afecta	0	0	8	69	23
b) los temas tratados me ayudan a conocer mejor el momento actual	0	0	12	54	35
c) Una materia que no entiendo	42	54	0	0	4
d) Una materia memorística	8	15	23	46	8
e) La historia es amena y me entretiene	4	12	12	54	20
f) La historia es útil porque me ayuda a formarme como persona y como ciudadano	0	0	31	42	27
g) La historia es la narración de los grandes acontecimientos que han ocurrido, de los hombres más influyentes, de la política y de las guerras	0	0	4	35	62
h) La historia es una ciencia que intenta reconstruir el pasado de la humanidad, teniendo en cuenta la sociedad, la economía, la política y la cultura.	0	0	19	31	50
i) La tarea del historiador es describir los acontecimientos más importantes del pasado empleando fuentes, obteniendo siempre la verdad sobre lo ocurrido.	0	4	15	35	46
j) El historiador es un científico social que se plantea una pregunta, elabora una hipótesis y acude a las fuentes históricas para obtener la respuesta correcta.	0	4	28	32	36

El cuestionario está basado en el estudio de Fuentes Moreno, G. (2004). Concepciones de los alumnos sobre la historia. Enseñanza De Las Ciencias Sociales. Revista De Investigación, 2004, Num.3, Pág.75-83.

