

LA PRENSA COMO GENERADOR DE PENSAMIENTO CRÍTICO

**Intervención en el aula a partir de los discursos políticos y la tarea del historiador
respecto al bombardeo de la ciudad vasca de Gernika, 26 de abril de 1937.**



Universidad Pública de Navarra
Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Tutor: Erik Zubiaga

Alumno: Albert Jiménez i Hernando

Especialidad en Geografía e Historia

Máster Universitario de Profesorado en Educación Secundaria

Septiembre 2020

Resumen

En un mundo saturado de información, las noticias falsas, politizadas y sesgadas, y en muchos casos de difícil trazabilidad y dudosa rigurosidad, llegan de forma más caótica al ciudadano. Esta problemática se encuentra especialmente en los jóvenes debido a que su contacto con los canales de transmisión de dicha información es más asiduo. La voluntad de tergiversar la prensa y la verdad no es algo nuevo, el periodismo y la ideología, así como la propaganda, han sido demasiadas veces cómplices. Utilizando fuentes primarias (prensa), que abordaron desde diferentes puntos de vista los hechos correspondientes al bombardeo de Gernika, del 26 de abril de 1937, pretendemos que el alumno desarrolle competencias históricas, concretamente, la visión y análisis crítico de las fuentes.

Palabras clave:

Educación/ Historia/ Pensamiento histórico/ Didáctica/ Fake News / Modelo crítico.

Abstract

In a world crowded with information, news which sometimes are fake, politicized, and partial, and have difficult traceability and uncertain accuracy, reach citizens in a chaotic way. This issue is found specially within the youth since they have a more regular contact with the channels of such information. The will to manipulate the press and the truth is not new, both journalism and ideology, as well as propaganda, have been constantly united. Using primary sources (press) that covered from different points of view the historical events of the Bombing of Gernika, of April 26th of 1937, we intend that the student develops historical competences, concretely, the critical vision and analysis of this kind of sources.

Keywords:

Education/ History/ Historical Thinking/ Didactics / Fake News/ Critical education model.

Índice

1. PRESENTACIÓN	4
2. MARCO TEÓRICO	6
2.1 Paradigma didáctico.....	6
2.2 Pensar históricamente en el aula	10
2.3 Fuentes, pruebas y destrezas historiográficas.....	13
2.4 Acción didáctica activa, la motivación en el aula.	16
3. CURRÍCULO, COMPETENCIAS Y ELEMENTOS TRANSVERSALES.....	20
4. REVISIÓN METODOLÓGICA Y LEGAL-BUROCÁTICA Y JUSTIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EL AULA CONDICIONADA EN EL MARCO DEL CURSO 2020-2021.....	28
4.1 Confrontación entre metodología y elementos legales.	28
4.2 Condicionantes COVID-19 curso 2020-2021.....	30
5. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS	35
6. PROPUESTA DE ACTIVIDADES.....	36
6.1 Características del centro.	37
6.2 Marco Epistemológico.	39
6.3 Planificación del aula, tempos y espacios de conocimiento.	43
Primera sesión:.....	43
Segunda sesión:.....	45
Tercera Sesión:.....	47
6.4 Evaluación	48
7. CONCLUSIONES.....	49
8. BIBLIOGRAFÍA	51
9. ANEXOS.....	55

1. PRESENTACIÓN

A partir del análisis de fuentes primarias de prensa y del tratamiento que hicieron distintos periódicos del bombardeo de la villa vasca de Gernika el 26 de abril de 1937, se pretende confrontar la diversidad de relatos sobre un mismo acontecimiento, fomentar el pensamiento histórico en el aula, así como promover las competencias del alumnado en el tratamiento de la información.

Globalización, antiglobalización, desigualdad, intolerancia, individualismo, diversidad religiosa, sexual y cultural, segmentos de la sociedad que responden a tendencias excluyentes, fundamentalismos ... son retos¹ de a los que el sistema educativo ha de hacer frente, y saber analizar el mundo en el que vivimos es el primer paso para poder actuar (Véliz, Pavié et al. 2019). El uso cada vez más generalizado de tecnologías como el ordenador, Internet, el teléfono móvil y otros dispositivos digitales, y el aumento masivo de canales en televisión han dado lugar a la aparición de la denominada sociedad de la información (Díaz y Vicente, 2011). Como docentes hemos de poder aportar al alumnado herramientas que fomenten el análisis crítico de dicha información a la que los adolescentes se ven expuestos de forma diaria.

El uso de las fuentes documentales primarias o secundarias, históricas o actuales, conlleva un problema al que debemos presentar una especial atención y es el relativo a la *veracidad* (de la Montaña, 2019). La información es poder, así como los canales que la distribuyen. Las fuentes escritas, en no pocas ocasiones, responden a intereses diversos. La primera tarea del historiador es encontrar, ponderar y someter a una crítica sistemática, comparar y contrastar los restos, reliquias o fuentes históricas disponibles (Moradiellos, 2001). Extraer este tipo de metodología para con la búsqueda de la verdad o el “noble sueño” de la objetividad, según Leopold von Ranke de épocas pretéritas es a su vez extraordinariamente útil en un contexto social, político y cultural saturado de informaciones, noticias, opiniones y reflexiones que se entremezclan entre sí y que en muchos casos no cumplen ni con la veracidad ni con el rigor que pretenden aportar.

El conocimiento de la historia nos aboca a la aceptación de la pluralidad, a la vez que nos invita a reflexionar y conocer nuestros orígenes (como sociedad y como

¹ Ver documento anexo nº1. “De lo económico a lo ambiental”.

individuos), adoptando una posición frente al mundo. La historia es una ciencia social, una construcción social que en la actualidad va destinada eminentemente a proporcionar un conocimiento complejo y riguroso de los acontecimientos del pasado.

Santisteban (2010) entiende que las ciencias sociales, y por ende la historia, deben estar al servicio de las personas y de la democracia, aunque no falten ejemplos de historiadores al servicio de intereses bien distintos; aun así, a partir de la concepción de Santisteban, con la que uno coincide totalmente; se ha construido este TFM, con la voluntad de llevar al aula la visión, el trabajo y la reflexión de las consecuencias derivadas de la confrontación en un máximo nivel, el conflicto bélico, y en este caso enmarcado en la Guerra Civil española.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Paradigma didáctico

En la propuesta didáctica aquí presentada se busca superar aquellos marcos teóricos que hoy en día han quedado obsoletos. Se pretende evitar el paradigma de la escuela tradicional, en la que el alumnado desempeña un rol pasivo y en el que es el receptor del conocimiento; sin que desempeñe mayor tarea que la de repetir y memorizar aquello que se le presenta en el aula. En nuestro caso, dicha práctica consistiría en mostrar al alumno un discurso histórico que ya está generado, es inamovible y no cabe espacio a la duda o a la discrepancia.

A la hora de determinar el rol que como docentes se aplica en el aula se muestra la siguiente tabla² que muestra alguno de los rasgos de las visiones ingenua y crítica de la didáctica (Quintanilla, 2003).

Componentes del sistema didáctico	Didáctica Ingenua	Didáctica Crítica
El contenido	Es concebido como un instrumento	Es concebido como un medio estratégico para aprender a pensar
Los Objetivos	Operacionales. Basados en la lógica del profesor	Interpretativos del mundo del alumno
El conocimiento enseñado	Estático y acumulativo. Normativo – axiomático	Dinámico y en permanente cambio. Interpretativo de la realidad
Relación profesor-alumno	Verticalista-autoritaria	Horizontal, democrática
Actitud hacia el aprendizaje	Cuantitativa, centrada en la “cantidad de conocimientos”	Cualitativa, centrada en la “calidad de los conocimientos”
Los libros de texto	Conocimiento acumulado	Conocimiento evolutivo, por tanto relativo
Estudiantes	Tabla rasa. No conocen nada de lo que se va a enseñar	Ideas previas de los sujetos condicionan los “nuevos” aprendizajes
La clase	Planificada a priori. Centrada en los contenidos y en la enseñanza	Planificada y en proceso de reconstrucción permanente. Centrada en los procesos de aula y en el aprendizaje
La evaluación	Centrada en los productos, en las calificaciones	Centrada en los procesos sociocognitivos, en el aprender a aprender
Los instrumentos de evaluación	Objetivables. Centrados en la enseñanza	Subjetivables. Centrados en el aprendizaje
La enseñanza	Intuitiva-Ateórica	Racional-Teórica
El aprendizaje	Un resultado medido por las calificaciones	Un proceso complejo en evaluación permanente
El discurso del profesor	Restringido-Reduccionista. De carácter convergente	Desarrollador. Abierto al diálogo. De naturaleza divergente.

La ruptura con el modelo tradicional se inició a partir de una concepción más humana de la enseñanza, la escuela nueva o el modelo activista, siendo el principal

² Extraída del artículo “Hablar y Construir la “Didáctica” Hoy: Del Modelo Ingenuo Transmisor, al Modelo Crítico, Productor de Conocimiento”; Revista de estudios y experiencias en educación. Vol.2, nº4, 2003. p 78.

referente John Dewey en el que se desplaza el punto de interés del docente al alumno, siendo este el conductor activo de sus propios aprendizajes. El docente deja el rol de comunicador del conocimiento para desempeñar las funciones de acompañante y de facilitador de dicho conocimiento.

Enfocando al alumno como punto de referencia, como protagonista, el proceso de aprendizaje rompe de forma abrumadora con la voluntad de reglar y acotar fijamente las enseñanzas por parte de las instituciones pertinentes, es decir, se rompe con la idea de currículo prefijado y que el alumnado ha de cumplir para lograr satisfacer las necesidades y los requisitos del sistema. Por ello se ha de encontrar por parte del docente el punto de ajuste entre motivación y aprendizaje y los contenidos y el currículo a impartir. Así bien, a parte del currículo, desde la función docente, se ha de cumplir un seguimiento de competencias y de elementos transversales estipulados por la administración -detallados más adelante-.

Encontrar en el aula espacio a las diferentes necesidades, didácticas y curriculares se puede lograr a partir de un paradigma de educación basado en el modelo crítico, dicho modelo es el que se aplicará a lo largo del trabajo, superando en ese momento el paradigma activista pero sin negar sus objetivos de poner al alumno en centro de la acción didáctica.

El modelo crítico tiene en J. Elliot uno de sus principales referentes para con la relación entre el docente y su metodología y la relación que se tiende a establecer entre los paradigmas didácticos y metodológicos y las estructuras jerárquicas que acompañan a la educación.

Finalmente, y siendo acotado este paradigma metodológico como modelo crítico reflexivo, se le describen las siguientes características (Elliot, 1990):

- 1- Es un proceso iniciado por profesores en respuesta a una situación práctica particular.
- 2- Las prácticas curriculares tradicionales resultan desestabilizadoras y problemáticas en tales situaciones, por cuanto desarrollan en el estudiante resistencia o “rechazo a aprender”.

- 3- Las innovaciones que se proponen aumentan la controversia con el grupo directivo, porque cuestionan las creencias fundamentales implicadas en las prácticas existentes acerca de la naturaleza del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación.
- 4- Los problemas y las interrogantes son clarificadas y resueltas en un ambiente colegiado libre y abierto caracterizado por el respeto mutuo y la tolerancia de restricciones.
- 5- Las propuestas de cambio son tratadas como hipótesis provisionales a ser probadas en la práctica en un contexto colegiado.
- 6- La administración ofrece márgenes flexibles para el desarrollo de políticas y estrategias curriculares.

Los puntos anteriores marcan el interés por una gerencia colegiada que garantice la existencia de los procesos de innovación necesarios en el aula de forma concreta y en el sistema de docencia en general.

El concepto de currículo se modifica dentro de este modelo; y bien, se defiende que el currículo no debe ser como una selección organizada del conocimiento o de conceptos y habilidades determinadas. Conceptos que respondan de forma independiente al proceso pedagógico, y que respondan únicamente sobre la base de la estructura pública del conocimiento como si de un “*check list*” se tratase.

Y bien, se cambia este paradigma, apostando por un mapa curricular que esté configurado por la práctica pedagógica específica y real y situacional en la que se desarrolla. Y que proporcione un sentido de dirección más que de agenda rígida. El currículo se desarrolla a través del proceso pedagógico (Saneugenio y Escontrela, 2000)

Desarrollada la confrontación con el cumplimiento del currículo y el tipo de modelo teórico que justifica el enfoque transversal para con este, y que en el apartado de currículo de este trabajo se despliega debido a la transversalidad de la propuesta, se expone seguidamente el tipo de concepto que es la metodología crítica de la enseñanza; autores como McLaren, Giroux y Freire apuntan, a lo que Paula Allman conceptualizó como pedagogía crítica revolucionaria, un enfoque anticapitalista en la educación y la necesidad de romper con modelos mercantilistas en el que exista un enfoque que

evitase que la escuela quedase reducida a la enseñanza de habilidades de miras estrechas y aisladas de los debates y contextos de discusión a los que el alumnado tiene que hacer frente a lo largo de su vida (Mc Laren, 1984, 2003). Estos problemas entre realidades y finalidades a la hora de enseñar y dar valor a las ciencias sociales en el marco del aula fueron diferenciados por Joan Pagés en tres modelos curriculares, el currículum técnico; el currículum práctico y, finalmente, el currículum crítico (Cerdá, Funes y Jara, 2018).

Regresando al modelo crítico en la enseñanza y a modo de resumen, tomamos los siguientes puntos también como base en la acción didáctica y de la teoría metodológica aplicada en el aula, siendo estos considerados como las dimensiones a tratar para que la síntesis crítica esté presente en nuestra acción docente y por ende en la educación del alumnado (Kincheloe, 2008).

1. El desarrollo de una imaginación sociocultural.
2. La reconstrucción del individuo fuera de los límites del individualismo abstracto.
3. La comprensión del poder y la habilidad para interpretar sus efectos sobre lo social y lo individual.
4. El suministro de alternativas para la alienación del individuo.
5. El cultivo de una conciencia crítica que es consciente de la construcción social de la subjetividad.
6. La construcción de relaciones democráticas entre individuos que cohesionen la comunidad.
7. La reconceptualización de la razón. Comprender que la existencia relacional no se aplica únicamente a los seres humanos, sino también a los conceptos.
8. La producción de las habilidades sociales necesarias para activar la participación en una comunidad democrática inclusiva y transformada.

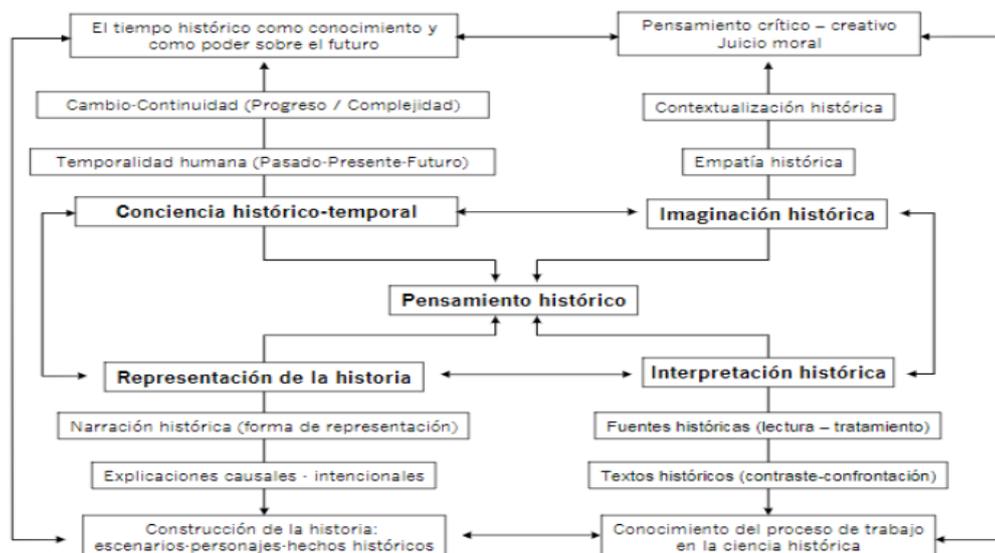
De tal manera que proponemos trabajar en el aula con los paradigmas de la metodología crítica, conjugada con sus diferentes vertientes y matices y especialmente relacionada con las teorías ecológicas y sociales sobre el desarrollo de los individuos trabajadas por autores como Bronfenbrenner y Vygotsky.

2.2 Pensar históricamente en el aula

Una vez descritos los conceptos generales de distintos paradigmas didácticos, ahondaré en la utilidad del pensamiento histórico en el aprendizaje-enseñanza de la historia.

Ethier, Demers y Lefrançois defienden que “ya en primaria las ideas de los alumnos respecto al pasado, la forma de conocerlo y la manera de explicarlo son numerosas y contradictorias, pero demuestran no obstante que los alumnos de primaria desarrollan progresivamente su capacidad para pensar de forma histórica”³. Y bien, si entendemos el aprendizaje cómo una evolución de la adquisición de conocimientos a lo largo de la vida es comprensible plantear que el alumnado adolescente, es decir de primero de ESO a Bachillerato, la etapa educativa que corresponde a la función docente que queremos representar en este trabajo, es capaz de poder pensar históricamente (*historical thinking*).

Para poder presentar el pensamiento histórico me sirvo del modelo titulado “Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico” que Santisteban, González y Pagès propusieron el año 2010 y que responde al siguiente esquema, basado en las cuatro tipologías de conceptos relacionados con las competencias del pensamiento histórico: La construcción de la conciencia histórico-temporal; las formas



³ Éthier, Marc-André; Demers, Stéphanie; Lefrançois, David. (2010) «Las investigaciones en didáctica sobre el desarrollo del pensamiento histórico en la enseñanza primaria. Una panorámica de la literatura publicada en francés e inglés desde el año 1990». *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, [en línea], Núm. 9, p. 70, <https://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/191359> [Consulta: 08-08-2020].

de representación de la historia, la imaginación/creatividad histórica y el aprendizaje de la interpretación histórica.

A la vez presentamos un cuadro más simplificado y que hemos extraído de la propuesta de intervención en el aula de Salazar-Jiménez, Orellana, Muñoz y Bellati (2007, p.126).



Santisteban (2010) defiende en “La formación en competencias de pensamiento histórico” que “una de las finalidades más importantes de la enseñanza de la historia es formar el pensamiento histórico, con la intención de dotar al alumno de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación, que le permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, al mismo tiempo que pueda ser capaz de contextualizar o juzgar los hechos históricos, consciente de la distancia que los separa del presente. [...] La segunda (en referencia al modelo de aprendizaje de la historia basado en la comprensión de la construcción de la narración o de la explicación histórica, es decir basada en el modelo de pensamiento histórico) es una argumentación abierta al debate democrático, que se plantea preguntas y pretende provocar nuevas preguntas [...] La enseñanza de la historia

requiere enfrentarse a esta complejidad del conocimiento histórico, utilizando modelos explicativos para la caracterización de la historia escolar”⁴

Domínguez destaca la necesidad de entender que “enseñar a *hacer historia* (la cursiva es del autor) no equivale a *formar historiadores*, tarea propia de niveles universitarios. Por ello, conviene puntualizar que dentro de los que denominamos conceptos metodológicos no se incluyen técnicas, procedimientos o protocolos específicos del trabajo profesional del historiador, que incluyen desde la documentación hasta las “disciplinas auxiliares de la historia”⁵.

El mismo Domínguez (2015: 66) desarrolla la idea del alumno como creador de historia pero no como historiador y aporta la siguiente reflexión: “Se sabe que muchos alumnos asumen que el conocimiento pasado está cerrado, bien registrado y recogido en los libros de historia, por lo que solamente cabe aprendérselo. Ideas como ésta, casi siempre inconscientes, pasan desapercibidas la mayor parte de las veces, y condicionan la forma como los alumnos abordan las destrezas aparentemente más técnicas”. Esta reflexión es muy importante en nuestro planteamiento práctico en el aula y está estrechamente relacionada con el trabajo con las fuentes que se va a desarrollar en esta propuesta didáctica.

A modo de resumen, hay que destacar que el enfoque que desarrolla este TFM se centra en el planteamiento del pensamiento histórico basado en la interpretación de los hechos y la representación de la historia, en línea con los puntos desarrollados por Santisteban, González y Pagès el año 2010 sobre fuentes históricas (lectura-tratamiento), textos históricos (contraste-confrontación). Asimismo al ser un modelo circular e interconectado, se trabajarán conceptos como la empatía y el tiempo histórico como conocimiento y como poder sobre el futuro; ideas que también se podrán apreciar en la propuesta didáctica.

⁴Santisteban Fernández, A. (2009). La formación de competencias de pensamiento histórico. Clío & Asociados, (14), 34-57. <https://www.clio.fahce.unlp.edu.ar/article/view/clion14a03/5129> [en línea] p.2,

⁵ Domínguez, 2015, p.47

2.3 Fuentes, pruebas y destrezas historiográficas

El trabajo con las fuentes históricas primarias engloba un gran poder educativo, Pagès y Santisteban (1994, 2006).

A tenor de Santisteban (2010: 16), hace las siguientes reflexiones sobre el uso de fuentes históricas en el aula:

- a. Ayuda a superar la estructura organizativa de los libros de texto;
- b. Permite conocer la historia más próxima, pero también establecer relaciones con otras realidades;
- c. Genera un conocimiento histórico concebido como un conocimiento discutible;
- d. Presentan aspectos de la vida de las personas más allá de los acontecimientos bélicos o políticos;
- e. Facilita la motivación del alumnado y esto hace que entren con mayor rapidez dentro del contenido problemático de la disciplina;
- f. Que el alumnado entre dentro del contenido problemático de la disciplina.
- g. Ponen en cuestión el propio concepto de interpretación de la historia enfrentando las fuentes al manual o libro de texto:
- h. Permite contemplar aquello que pasó en una especie de “estado natural” y pone en contacto directo al alumno con el pasado;
- i. Facilitan el protagonismo y la autonomía del estudiante en su propia reconstrucción de la historia;
- j. En el peor de los caos, pueden tener una función de convalidación y de verificación de todo aquello que afirma el manual o el profesorado;
- k. Favorece la riqueza de experiencias, exigen en más de una ocasión el trabajo fuera del aula, en archivos o visitas a museos, las observaciones directas o el trabajo de campo;
- l. Permiten la formación de competencias históricas, ya que pone el acento, más que en una serie de acontecimientos, en la adquisición progresiva de habilidades y conceptos;

- m. Demandan del profesorado que planifique las condiciones adecuadas en el proceso de aprendizaje, de tal manera que facilite la progresiva autonomía del alumnado para la interpretación histórica.

Con tal de acotar más el concepto de fuente, o al menos el que se trabajará en esta propuesta didáctica, destacamos la información de la siguiente tabla. Esta misma tabla constituye por sí misma material didáctico que los mismos alumnos pueden manejar. En morado se destaca el tipo de fuentes que serán usadas en la propuesta de intervención en el aula y las que responderán como apoyo de acción didáctica quedan destacadas en naranja.

Fuentes Primarias	Objetuales	Vestidos, objetos de uso cotidiano, armas, monedas.
	Arquitectónicas	Edificios civiles y religiosos (castillos, catedrales) Grandes obras públicas (acueductos, puentes, vías de comunicación)
	Arqueológicas	Yacimientos excavados o en proceso de excavación (centros de interpretación), exposiciones museísticas.
	Documentales/Textuales	<i>Documentos públicos:</i> Documentos administrativos, económicos jurídicos, cartas, tratados, diplomas, crónicas testamentos, libros de actas, ordenanzas municipales, protocolos notariales. Documentos fiscales, diezmos, relaciones y respuestas, vecindarios. Prensa, revistas y material periodístico.
		Documentos eclesiásticos: Actas capitulares, libros de bautismo y defunciones, contadurías, fundaciones pías.
	Artísticas/iconográficas	Arte mayor y menor, cuadros, dibujos, grabados, escultura, ilustraciones diversas.
	Orales	Entrevistas, testimonios, tradiciones populares (fiestas), leyendas, cuentos.
	Estadísticas	Censos, padrones, repertorios estadísticos oficiales, vecindario, libros del registro civil.
Audiovisuales	Documentales y películas (de guerra), material físico en general.	
Fuentes Secundarias	Trabajos de investigación	Bibliografía especializada, artículos de investigación, conferencias, revistas de divulgación.
	Repertorios cartográficos	Atlas, repositorios cartográficos online, colecciones de mapas.
	Cronologías	Repertorios cronológicos diversos
	Novela y cine históricos	Documentales, películas, series televisivas, novelas y relatos.
	Reconstrucciones históricas	Recreaciones de distintas etapas históricas en yacimientos rehabilitados, batallas, desfiles...

Fuente: Tabla elaborada por J.L de la Montaña Conchiña, *Clasificación de fuentes históricas* (Hernández Carretero; 2019, p.41)

La importancia de trabajar en el aula con fuentes primarias no responde únicamente a una intencionalidad por parte del docente de transportar en pequeñas dosis al alumno a momentos históricos, sino a poder enmarcar conexiones entre problemáticas pasadas con problemáticas presentes e incluso futuras. La problemática a la que nos referimos está relacionada con la veracidad de los documentos. A diferencia de pruebas objetuales o arqueológicas, consideradas estas no intencionales; la información es poder, y las fuentes documentales pueden responder a circunstancias e intereses concretos, así bien también responden al producto final de una creación humana, que puede estar condicionada por múltiples aspectos. Trasladamos al alumno esta concepción del trabajo con las fuentes, con la información que podemos obtener.

En esta práctica no se destaca únicamente el valor únicamente de la profesión del historiador, sino que pretende potenciar las estrategias cognitivas en el alumnado para que desarrolle un análisis crítico de la información que llega a obtener a lo largo de su vida (de la Montaña, 2019).

Montanares y Llavancil (2016: 89) defienden el uso de las fuentes de la siguiente manera: “La evidencia empírica (del uso de las fuentes históricas en el aula) demuestra que su uso en el aula favorece, en los niños y jóvenes, la incorporación de la experiencia histórica, el desarrollo de competencias como la interpretación histórica y *el pensamiento crítico* (cursiva del autor), así como la capacidad de plantear problemas, elaborar hipótesis, argumentar y aprender procedimientos propios de la disciplina y su correspondiente conceptualización”. Esta concepción de que el uso de las fuentes históricas contribuye al desarrollo del pensamiento histórico ya fue referenciado por Prats y Santacana (2011) y por Saíz y López (2015).

Si bien es cierto que el trabajo con las fuentes imprime en el estudiante el inicio de la visión crítica de la información, un aspecto relevante en el pensamiento histórico que también destaca de la Montaña (2019), señalando que con dicho trabajo se genera y refuerza el pensamiento creativo, complejo y alternativo, así como la implicación afectiva y emocional hacia el objeto de estudio.

2.4 Acción didáctica activa, la motivación en el aula.

La motivación es un proceso cerebral en el que se observa un incremento del riego sanguíneo, aportando cantidades más elevadas de oxígeno y glucosa a las neuronas. Este proceso aporta más energía a las neuronas, provocando un incremento de los impulsos eléctricos, es decir, una mayor eficiencia en los procesos cerebrales. En dicho proceso los niveles de dopamina aumentan.

La dopamina es un neurotransmisor relacionado con el sentimiento de recompensa y de placer; esta se libera principalmente en el córtex prefrontal en momentos como en la ingesta de alimentos y durante el sexo; así como al completar tareas u objetivos. Y bien, puesto que nuestro cerebro nos ayuda a obtener placer, hemos de aprovechar la recompensa neuronal y potenciarla en el aula.

En este redactado no se destacan los conceptos homeostáticos de Freud, Lewin o Hull, puesto que la motivación que existe en el aula difiere de las motivaciones de las que depende nuestra supervivencia y que se ven recompensadas con la saciedad de las necesidades más básicas. Por ello se trabaja con el concepto de motivación y de satisfacción/recompensa desde otros puntos de la función cerebral.

Tomando la idea principal de que la motivación (en este caso, el motivo de la conducta del adolescente hacia el aprendizaje) está relacionada con el estado de necesidad de ejecutar una conducta, así como del incentivo que se consigue con la misma, será la fórmula para aplicarla en el aula. En otras palabras, a nivel docente, la motivación irá relacionada a con la capacidad de generar en el sujeto la apropiación de interés hacia determinado concepto, materia o conocimiento que le queremos transmitir.

David Bueno (2017) destaca que una de las formas más sencillas de activar la motivación entre los alumnos es a través de la sorpresa. Cuando alguna cosa del entorno cambia de forma imprevista, rompiendo el hilo conductor de lo que estábamos haciendo, activamos las amígdalas cerebrales a la vez que el tálamo. La importancia radica en que el tálamo es el centro de la atención del cerebro. Si el tálamo está activo nuestra respuesta neuronal atiende a las cosas que transcurren en nuestro entorno.

Bien pues, activamos la atención a través de la sorpresa. El mismo Bueno relaciona el tálamo con otras zonas del cerebro, zonas que activan y mantienen la motivación. Dichas zonas son la sustancia negra (que produce la dopamina), el núcleo

acuminado (generador de los sentimientos de recompensa y placer proactivo) y el córtex frontal (donde se gestiona la toma de decisiones) y la planificación de futuro, así como donde se regula el comportamiento). Por lo tanto, con la sorpresa, hacemos que los estudiantes estén más atentos y los motivamos, elementos cruciales para que se ponga en marcha el proceso de aprendizaje.

Aunque a nivel teórico los factores principales relacionados con el surgimiento de la motivación y de la proactividad son neuroquímicos, Mariano Chóliz (2004), también destaca que se debe atender también a las variables biológicas, emocionales, de personalidad, cognoscitivas o propiamente conductuales.

En muchos casos la pregunta principal que nos hacemos como docentes es la de ¿Cómo motivar al alumnado?, la modificación de las actividades realizadas en el aula es uno de los puntos principales, así bien, y antes de analizarlas, cabe destacar la existencia de las neuronas espejo, claves del aprendizaje por imitación. La existencia de dichas neuronas nos interpela de forma directa, es decir, a la hora de entrar en el aula lo hemos de hacer motivados, y que dicha mentalidad motivacional sea visible para el adolescente. Se ha de ser consciente de que las mismas neuronas espejo pueden captar la motivación y ponerla de manifiesto en el observador, pero también pueden asimilar la desidia, y repetirla.

Por otra parte, como docente a la hora de planificar cualquier acción didáctica, se ha de tener en cuenta que si bien la motivación se genera entre otros factores a partir de alcanzar retos (Atkinson y Raynor, 1974), las sorpresas, la superación, la presión social (Weiner, 1994 y Wentzel, 1999) y el aumento de la valía personal (Covington, 2000); podemos generar a partir de cierta carga de ejercicios y de tareas, situaciones en las que aparezca la sobre activación así como estrés emocional, patologías que dificulten o impidan el aprendizaje.

Marta Portero y Anna Carballo en la *Revista Catalana de Pedagogia* (2017: 31), destacan que a la hora de diseñar la práctica pedagógica nos hemos de cuestionar a partir de qué momento nuestra propuesta de aprendizaje puede suponer un reto para los alumnos, un desafío, con tal de provocar una respuesta de estrés positiva (estrés adaptativo) y a partir de qué instante este reto puede llegar a sobrepasar las

capacidades de confrontación, llegando a ser una amenaza para el adolescente (estrés no adaptativo). Esta reflexión está estrechamente relacionada con la mencionada anteriormente en el apartado de pensamiento histórico, y en el que se destaca la consideración que como docente hemos de tener presente: “enseñar a *hacer historia* (la cursiva es del autor) no equivale a *formar historiadores*”.

McCombs y Pope (1994) sostienen que en las condiciones idóneas todos los estudiantes están motivados para aprender y estas condiciones las podemos reproducir en el aula. Con esta frase damos pie a destacar prácticas docentes o actitudes en el aula, que incentivan la motivación:

Dentro de las distintas metodologías, la más relacionada con la propuesta didáctica es la del uso de material didáctico diverso y atractivo: Integrando las nuevas tecnologías en el aula (recursos online). A más diversidad de material en el aula daremos más opciones a las diferentes inteligencias para aprender de forma sólida y distinta, y a la vez, dotaremos de utilidad o funcionalidad el aprendizaje: El alumnado ha de saber el porqué de lo que se le enseña, si no es así el rendimiento baja a consecuencia de la casi nula motivación. Si los alumnos ven la funcionalidad de los conocimientos la motivación aumenta exponencialmente. Este punto se integra en el momento de relacionar la tarea de lectura crítica de documentos históricos y posibles paralelismos con la prensa actual -desarrollado en la parte práctica del TFM-.

Menos relacionados con la actividad propuesta en este TFM pero estrechamente ligada con el paradigma de la metodología crítica, se ve como es necesario mantener un clima afectivo y de respeto hacia los alumnos; existiendo en el aula un ambiente alejado de la riña y la desgana, se logrará una mayor predisposición para aprender, y de igual forma la tarea como docente para motivar al alumnado será notablemente menos complicada de realizar.

Por último, se han de presentar retos a los alumnos: La superación en lo que haces y concretamente la autosuperación personal son valores que se han de trabajar constantemente en el aula. Se les ha de motivar para que no se contenten únicamente con una nota, sino que reconozcan el orgullo personal del trabajo bien hecho, muy relacionado con este punto vemos la importancia de fomentar la autonomía (que no

individualismo) del alumno/a. Hacer que vean la relación entre perseverancia y esfuerzo y los resultados obtenidos: Hablar de personajes famosos (o incluso no tan famosos) que han tenido una adolescencia complicada y que han luchado para conseguir sus objetivos; hacerles entender que para superar retos diarios /de la vida el esfuerzo y la perseverancia; serán otros puntos en los que el alumnado vea la importancia del esfuerzo para conseguir los propósitos de uno. Se puede relacionar esta tenacidad y el trabajo continuo para obtener resultados válidos y consensuados a la tarea del historiador (aunque no goce de la categoría de personaje famoso).

Tengamos claro que la atención y la motivación son la puerta al aprendizaje. Conocer sus distintas formas, las características y las actividades que las promuevan nos permitirá generar unas prácticas docentes mucho más efectivas-

3. CURRÍCULO, COMPETENCIAS Y ELEMENTOS TRANSVERSALES

La existencia de un currículo ha de ser interpretada como aglutinador de los contenidos que el alumnado ha de trabajar a lo largo del curso. Como docentes hemos de ser capaces de generar unas dinámicas de trabajo que lleguen a completar de la forma más absoluta el currículo que desde la administración nos proporcionan. Es en ese momento en el que el docente muestra la capacidad para agrupar en unidades didácticas o en espacios de conocimiento los diferentes contenidos a tratar.

Seguidamente veremos que realidades del currículo están representados en esta propuesta de intervención en el aula. Dichos contenidos que más adelante se destacarán en su documento original (tablas de currículo en Órdenes Forales) responden a distintas asignaturas a la vez que a distintas etapas.

La propuesta que se plantea en este TFM puede ser trabajada en dos niveles de educación, tanto en la ESO cómo en el Bachillerato. Seguidamente en la tabla que sigue y destacado en verde vemos los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje que cumplimos a la hora de llevar la actividad al aula. Aunque en 4º de la ESO el marco histórico es más general (historia mundial), la magnitud internacional que tuvo la guerra civil española hace que, por ejemplo, podamos integrar en el aula las relaciones del bando sublevado con el nazismo alemán. Así bien, en la etapa 2º de Bachillerato vemos una relación más directa entre la propuesta educativa y el currículo, esta relación se entiende por la especialidad territorial de la historia que se trata durante esta etapa educativa, centrándose en la Historia de España, determinando el marco geográfico a las posesiones territoriales del Estado Español y de los reinos que le precedieron históricamente.

Esta especialización territorial facilita al docente el análisis concreto de los hechos a un nivel posiblemente más local que el desarrollado a lo largo de 4º de ESO. Y bien, aunque la propuesta puede ser trabajada, o por lo menos partes de esta, en ambos niveles, 4º de la ESO y 2º de Bachillerato, únicamente se abordan de forma detallada los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje referentes a

Geografía e Historia⁶ y a Historia de España⁷ (destacados en verde en las tablas que siguen).

Geografía e Historia. 4º ESO		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 5. La Época de “Entreguerras” (1919-1939)		
<p>La difícil recuperación de Alemania.</p> <p>El fascismo italiano.</p> <p>El <i>crash</i> de 1929 y la gran depresión.</p> <p>El nazismo alemán.</p> <p>La II República en España.</p> <p>La guerra civil española y sus consecuencias en Navarra.</p>	<p>1. Conocer y comprender los acontecimientos, hitos y procesos más importantes del Período de Entreguerras, o las décadas 1919.1939, especialmente en Europa.</p> <p>2. Estudiar las cadenas causales que explican la jerarquía causal en las explicaciones históricas sobre esta época, y su conexión con el presente.</p> <p>3. Analizar lo que condujo al auge de los fascismos en Europa.</p> <p>4. Analizar la guerra civil, identificando sus causas y consecuencias, la intervención internacional y el curso de los acontecimientos en las dos zonas.</p>	<p>1.1. Analiza interpretaciones diversas de fuentes históricas e historiográficas de distinta procedencia.</p> <p>1.2. Relaciona algunas cuestiones concretas del pasado con el presente y las posibilidades del futuro, como el alcance de las crisis financieras de 1929 y de 2008.</p> <p>1.3. Discute y enumera las causas de la lucha por el sufragio de la mujer.</p> <p>2.1. Explica las principales reformas realizadas durante la II República española y las reacciones a las mismas.</p> <p>2.2. Explica las causas de la guerra civil española en el contexto europeo e internacional.</p> <p>3.1. Explica diversos factores que hicieron posible el auge del fascismo en Europa.</p> <p>4.1. Compara la evolución política y la situación económica de los dos bandos durante la guerra civil en España.</p> <p>4.2. Especifica los costes humanos y las consecuencias económicas y sociales de la guerra y particularmente en Navarra.</p>
Bloque 6. Las causas y las consecuencias de La Segunda Guerra Mundial (1939-1945)		
<p>Acontecimientos previos al estallido de la guerra: expansión nazi y “apaciguamiento”.</p> <p>De guerra europea a guerra mundial.</p> <p>El Holocausto.</p> <p>La nueva geopolítica mundial: “guerra fría” y planes de reconstrucción post-bélica.</p> <p>Los procesos de descolonización en Asia y África.</p>	<p>1. Conocer los principales hechos de la Segunda Guerra Mundial.</p> <p>2. Entender el concepto de “guerra total”.</p> <p>3. Diferenciar las escalas geográficas en esta guerra: europea y mundial.</p> <p>4. Entender el contexto en el que se desarrolló el Holocausto en la guerra europea y sus consecuencias.</p> <p>5. Organizar los hechos más importantes de la descolonización de postguerra en el siglo XX.</p> <p>6. Comprender los límites de la descolonización y de la</p>	<p>1.1. Elabora una narrativa explicativa de las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, a distintos niveles temporales y geográficos.</p> <p>2.1. Reconoce la jerarquía causal (diferente importancia de unas causas u otras según se manejen distintas narrativas).</p> <p>3.1. Da una interpretación de por qué acabó antes la guerra “europea” que la “mundial”.</p> <p>3.2. Sitúa en un mapa las fases del conflicto.</p> <p>4.1. Reconoce y comenta la significación del Holocausto en la historia mundial.</p>

⁶ “DECRETO FORAL 24/2015, de 22 de abril, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra.” 2015, pp. 28-29

⁷ “DECTREO FORAL 25/2015 de 22 de abril, del Gobierno de Navarra, por el que se establece el currículo de las enseñanzas del Bachillerato en la Comunidad Foral de Navarra” 2015 pp. 55, 59.

	independencia en un mundo desigual.	5.1. Describe los hechos relevantes del proceso descolonizador. 6.1. Distingue entre contextos diferentes del mismo proceso, p. ej. África Sub-Sahariana y La India (1947).
--	-------------------------------------	--

Historia de España. 2º Bachillerato

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
------------	-------------------------	--------------------------------------

Bloque 0: Cómo se escribe la Historia. Criterios comunes

El método histórico: respeto a las fuentes y diversidad de perspectivas.	<p>1. Localizar fuentes primarias (históricas) y secundarias (historiográficas) en bibliotecas, Internet, etc. y extraer información relevante a lo tratado, valorando críticamente su fiabilidad.</p> <p>2. Elaborar mapas y líneas de tiempo, localizando las fuentes adecuadas, utilizando los datos proporcionados o sirviéndose de los conocimientos ya adquiridos.</p> <p>3. Comentar e interpretar primarias (históricas) y secundarias (historiográficas), relacionando su información con los conocimientos previos.</p> <p>4. Reconocer la utilidad de las fuentes para el historiador, aparte de su fiabilidad.</p>	<p>1.1. Busca información de interés (en libros o Internet) sobre la importancia cultural y artística de un personaje históricamente relevante, hecho o proceso histórico y elabora una breve exposición.</p> <p>2.1. Representa una línea del tiempo situando en una fila los principales acontecimientos relativos a determinados hechos o procesos históricos.</p> <p>3.1. Responde a cuestiones planteadas a partir de fuentes históricas e historiográficas,</p> <p>4.1. Distingue el carácter de las fuentes históricas no sólo como información, sino como prueba para responder las preguntas que se plantean los historiadores.</p>
--	--	--

Bloque 10. La Segunda República. La Guerra Civil en un contexto de Crisis Internacional (1931-1939)

<p>El bienio reformista: la Constitución de 1931; la política de reformas; el Estatuto de Cataluña; las fuerzas de oposición a la República.</p> <p>El bienio radical-cedista: la política restauradora y la radicalización popular; la revolución de Asturias.</p> <p>El Frente Popular: las primeras actuaciones del gobierno; la preparación del golpe militar.</p> <p>La Guerra Civil: la sublevación y el desarrollo de la guerra; la dimensión internacional del conflicto; la evolución de las dos zonas; las consecuencias de la guerra. La participación de Navarra.</p> <p>La Edad de Plata de la cultura española: de la generación del 98 a la del 36.</p>	<p>1. Explicar la Segunda República como solución democrática al hundimiento del sistema político de la Restauración, enmarcándola en el contexto internacional de crisis económica y conflictividad social.</p> <p>2. Diferenciar las diferentes etapas de la República hasta el comienzo de la Guerra Civil, especificando los principales hechos y actuaciones en cada una de ellas.</p> <p>3. Analizar la Guerra Civil, identificando sus causas y consecuencias, la intervención internacional y el curso de los acontecimientos en las dos zonas.</p> <p>4. Valorar la importancia de la Edad de Plata de la cultura española, exponiendo las</p>	<p>1.1. Explica las causas que llevaron a la proclamación de la Segunda República y relaciona sus dificultades con la crisis económica mundial de los años 30.</p> <p>1.2. Diferencia las fuerzas de apoyo y oposición a la República en sus comienzos, y describe sus razones y principales actuaciones.</p> <p>2.1. Resume las reformas impulsadas durante el bienio reformista de la República.</p> <p>2.2. Especifica las características esenciales de la Constitución de 1931.</p> <p>2.3. Analiza el proyecto de reforma agraria: sus razones, su desarrollo y sus efectos.</p> <p>2.4. Compara las actuaciones del bienio radical-cedista con las del bienio anterior.</p> <p>2.5. Describe las causas, desarrollo y consecuencias de la Revolución de Asturias de 1934.</p>
--	---	--

	<p>aportaciones de las generaciones y figuras más representativas.</p>	<p>2.6. Explica las causas de la formación del Frente Popular y las actuaciones tras su triunfo electoral, hasta el comienzo de la guerra.</p> <p>2.7. Representa una línea del tiempo desde 1931 hasta 1939, situando en ella los principales acontecimientos históricos.</p> <p>3.1. Especifica los antecedentes de la Guerra Civil.</p> <p>3.2. Realiza una línea del tiempo con los sucesos ocurridos en Navarra durante la Segunda República y la Guerra Civil y comenta las diferentes fuerzas políticas que se desarrollan y su distribución regional.</p> <p>3.3. Relaciona la Guerra Civil española con el contexto internacional.</p> <p>3.4. Compara la evolución política y la situación económica de los dos bandos durante la guerra.</p> <p>3.5. Especifica los costes humanos y las consecuencias económicas y sociales de la guerra.</p> <p>3.6. Sintetiza en un esquema las grandes fases de la guerra, desde el punto de vista militar.</p> <p>4.1. Busca información de interés (en libros o Internet) y elabora una breve exposición sobre la Edad de Plata de la cultura española.</p>
--	--	--

Bloque 11. La Dictadura Franquista (1939-1975)

<p>La postguerra: grupos ideológicos y apoyos sociales del franquismo; las oscilantes relaciones con el exterior; la configuración política del nuevo Estado; la represión política; la autarquía económica.</p> <p>Los años del “desarrollismo”: los Planes de Desarrollo y el crecimiento económico; las transformaciones sociales; la reafirmación política del régimen; la política exterior; la creciente oposición al franquismo. Los partidos de la oposición en Navarra.</p> <p>El final del franquismo: la inestabilidad política; las dificultades exteriores; los efectos de la crisis económica internacional de 1973.</p> <p>La cultura española durante el franquismo: la cultura oficial, la cultura del exilio, la cultura interior al margen del sistema.</p> <p>El régimen foral y la dictadura de Franco.</p>	<p>1. Analizar las características del franquismo y su evolución en el tiempo, especificando las transformaciones políticas, económicas y sociales que se produjeron, y relacionándolas con la cambiante situación internacional.</p> <p>2. Describir la diversidad cultural del periodo, distinguiendo sus diferentes manifestaciones.</p>	<p>1.1. Elabora un esquema con los grupos ideológicos y los apoyos sociales del franquismo en su etapa inicial.</p> <p>1.2. Diferencia etapas en la evolución de España durante el franquismo, y resume los rasgos esenciales de cada una de ellas.</p> <p>1.3. Explica la organización política del Estado franquista.</p> <p>1.4. Explica las relaciones exteriores, la evolución política y la situación económica de España desde el final de la Guerra Civil hasta 1959.</p> <p>1.5. Explica las relaciones exteriores, la evolución política y las transformaciones económicas y sociales de España desde 1959 hasta 1973.</p> <p>1.6. Especifica las causas de la crisis final del franquismo desde 1973.</p> <p>1.7. Relaciona la evolución política del régimen con los cambios que se producen en el contexto internacional.</p> <p>1.8. Explica la política económica del franquismo en sus diferentes etapas y la evolución económica del país.</p> <p>1.9. Describe las transformaciones que experimenta la sociedad española durante los años del franquismo, así como sus causas.</p>
--	---	--

		<p>1.10. Especifica los diferentes grupos de oposición política al régimen franquista y comenta su evolución en el tiempo.</p> <p>1.11. Representa una línea del tiempo desde 1939 hasta 1975, situando en ella los principales acontecimientos históricos.</p> <p>1.12. Elabora un esquema con las principales fuerzas de la oposición a la dictadura en Navarra y su ideología.</p> <p>1.13. Explica las causas del reconocimiento del régimen foral de Navarra durante el régimen franquista.</p> <p>2.1. Busca información de interés (en libros o Internet) y elabora una breve exposición sobre la cultura del exilio durante el franquismo y sus principales exponentes.</p>
--	--	---

Los Decretos Forales 24/2015 y 25/2015, ambos del 22 de abril de 2015 hacen mención en su redactado a las competencias⁸ que el alumnado ha de alcanzar al final de cada etapa. Entre estas destacan, la mejora y la adquisición de comunicación lingüística, la competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, la competencia digital, la competencia de “aprender a aprender”, las competencias sociales y cívicas, el sentido de iniciativa y espíritu emprendedor y, por último, la conciencia y expresiones culturales. De las anteriores competencias, que emanan de las orientaciones de la Unión Europea y recogidas por el Ministerio de Educación, Cultura y deporte⁹, trabajaremos las siguientes: la Competencia en comunicación lingüística (CCL), la competencia para aprender a aprender (CPAA), las competencias sociales y cívicas (CSC), y la competencia en el tratamiento de la información (CTI).

Quiero destacar que las características de las distintas competencias que en los siguientes párrafos se enumeran y describen han sido obtenidas de las definiciones encontradas en la página web del Ministerio de Educación y Formación profesional del Gobierno de España¹⁰.

⁸ “DECRETO FORAL 24/2015, de 22 de abril, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra.” 2015, pp. 4-5

⁹ “Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato”.

¹⁰ <http://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/lomce/curriculo/competencias-clave/competencias-clave.html> (22/07/2020)

Salazar-Jiménez, Bellati y otros autores, en su trabajo “Desarrollo de la formación sociopolítica para una ciudadanía democrática: diseño e implementación de materiales didácticos en Ciencias Sociales”, recogido en el libro “Enseñanza de la historia y competencias educativas” (Facal, Miralles, Prats et al., 2017) apuntan que la historia, la geografía y las ciencias sociales contribuyen al desarrollo al completo de las ocho competencias básicas propuestas en la LOMCE, aunque en esta propuesta destacamos las anteriormente nombradas, CCL, CPAA, CSC y CTI.

En cuanto a la CCL, vemos que está conectada con la materia de Lengua Castellana y Literatura¹¹ que en la introducción previa al currículo expone la necesidad de aportar al alumnado herramientas y conocimientos para desenvolverse satisfactoriamente en cualquier situación comunicativa de la vida familiar, social y profesional; bien podemos decir que el trabajo que desarrolla esta propuesta pretende que el alumnado sea capaz de responder a la capacidad crítica en dichos espacios y de forma concreta al análisis crítico de las fuentes y las pruebas históricas siendo la comprensión lectora clave. Damos valor a la existente relación entre la comprensión lectora y el grado de destreza que se disponga de esta, con la capacidad del alumno para desarrollar la lógica histórica, el pensamiento histórico y su metodología -descrita anteriormente en el apartado sobre el marco teórico-.

La conexión entre la capacidad de entender lo que se lee y estudia es decisiva en la enseñanza de cualquier materia, y especialmente en las ciencias sociales, para las que leer y escribir con una mínima corrección son instrumentos fundamentales. Dicha conexión entre CCL y la buena interpretación correcta de documentos históricos, fuentes o pruebas, es esencial. Y bien, el papel de la lectura y la expresión escrita es crucial para la completa utilización de las pruebas históricas, sean estas fuentes de información escritas así como visuales u orales (Domínguez, 2015: 88-89).

Mediante el trabajo que se propone en estas páginas, tratamos una de las competencias que la LOMCE reconoce como fundamentales en el aula. Sin embargo no trabajamos únicamente la CCL, también se asegura el trabajo con el alumnado para con su capacidad hacia la reflexión y la toma de conciencia de los propios procesos de

¹¹ “DECRETO FORAL 24/2015, de 22 de abril, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra.” 2015, p 33

aprendizaje a la hora de poder generar durante las sesiones la confrontación de documentos, sean fuentes o pruebas, incluyendo por parte del docente interacciones en las que se acompañe la asimilación de conocimientos sobre los procesos mentales implicados en el aprendizaje, es decir, cómo se aprende. En otros términos, buscamos la capacidad que tiene el alumno para que aprenda a aprender (CPAA), otra de las competencias que se pretenden lograr en el aula.

Respecto a la competencia cívica, esta se basa en el conocimiento crítico de los conceptos de democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos humanos y civiles, estrechamente relacionados con la Constitución española, la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea y en las distintas declaraciones internacionales. Dichos tratados internacionales de derecho y las otorgaciones de derechos se hacen completos y efectivos, en mayor o en menor medida a razón de los acontecimientos ocurridos durante la primera mitad del siglo XX, hechos y protagonistas que se tratan en esta propuesta en el aula. Especialmente se procura abordar el apartado referente a las competencias sociales y cívicas relacionadas con la habilidad para interactuar eficazmente en el ámbito público y para manifestar solidaridad e interés por resolver los problemas que afecten a los entornos del alumno (a nivel local, escolar, comunitario o a mayor amplitud) y, en el que se puntualiza que parte de la competencia cívica se respalda por la reflexión crítica y creativa, entre otras, de las actividades de la comunidad o del ámbito inmediato, así como la toma de decisiones en los contextos local, nacional o europeo, fomentado el ejercicio del voto y de la actividad social y cívica.

Destacar que se puede observar la aparición de distintos elementos transversales¹² (ET) así como el ET.1, referente a la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, y el ET.4, que desarrolla los conceptos de valores que fomenten entre otros la prevención de la violencia de género o de otra índole (tratar en el aula la destrucción provocada por conflictos bélicos genera condiciones de empatía hacia las personas que sufren dichos conflictos en la actualidad, podemos referenciar la mejora general en la puntuación de las actitudes de empatía hacia el colectivo de personas

¹² “DECRETO FORAL 24/2015, de 22 de abril, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra.” 2015, p 4.

refugiadas que presentaron los estudiantes después de aplicar en el aula la metodología de la Empatía Histórica (San Pedro-Veledo y López-Manrique, 2017)).

Quiero terminar este punto destacando la presencia en la propuesta que recoge este TFM de la ET.6, en la que se estipula la necesidad de desarrollar acciones encaminadas a la promoción del aprendizaje de la mejora de la convivencia, prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social; así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a los hombres y mujeres por igual, a las personas con discapacidad [...]; si bien es cierto que de forma directa no se plantea una capacidad de resolución de conflictos, podemos ver la capacidad de comparativa crítica de fuentes y su intencionalidad de generar unas dinámicas de pensamiento crítico en el alumnado, el impulso de los valores de pluralismo político, la democracia y el respeto. Así cómo la integración en el aula de las consecuencias que los conflictos bélicos y las ideologías extremistas y contrarias a valores democráticos y los derechos humanos han provocado en la población civil, tal y como hemos visto anteriormente con la reflexión del ET.4, un espacio de empatía que ponga en valor la resolución pacífica de conflictos, los valores de libertad y la paz entre otros.

4. REVISIÓN METODOLÓGICA Y LEGAL-BUROCRÁTICA Y JUSTIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EL AULA CONDICIONADA EN EL MARCO DEL CURSO 2020-2021.

4.1 Confrontación entre metodología y elementos legales.

La comunidad educativa, como toda la población, ha tenido que adaptarse al cambio y al avance de las nuevas tecnologías y a las inherentes reformas provocadas por nuevos paradigmas por ejemplo, y entre otros, el cambio climático, las nuevas tecnologías, los retrocesos en la democracia efectiva, el aumento de las desigualdades¹³; si bien algunas de estas nuevas realidades han sido de carácter positivo, como la interconectividad entre distintas poblaciones, la capacidad de comunicación internacional inmediata y la sensible democratización de la tecnología, otras las podemos catalogar como de carácter menos humano y negativo.

El mercado laboral, el sistema económico y la integración en el marco de la Unión Europea, ha condicionado las funciones de la escuela a un nuevo concepto sobre la educación, superando la primitiva idea de escuela como espacio de producción de “empleados industriales”, es decir de adaptación y facilitación al mundo social industrial; como decía Durkheim (1975) la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado.

En este caso y en los que siguen se hace referencia a escuela no a nivel arquitectónico o al recinto, sino como el conjunto de espacios en los que se rigen labores de enseñanza/educación, sea a nivel de escuela primaria, secundaria (obligatoria o no) y centros de formación profesional y que aparecen regulados por la LOMCE¹⁴.

La adaptación de la escuela a las pruebas PISA y de las injerencias por parte del *think tank* de la OCDE en las políticas educativas ha sido analizado por no pocos docentes

¹³ Documento Anexo nº1, Agenda de riesgos 2010-2020. Fuente World Economic Forum 2007-2020, <https://www.lainformacion.com/mundo/davos-grandes-problemas-mundo-2020/6537092/> [Consultado 15/08/2020]

¹⁴ Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, 2013.

y/o pedagogos; y algunos han respaldado la idea de que la LOMCE nace para satisfacer las necesidades del ideario neoliberal (Fernández-González, 2015). El docente ha sabido afrontar la mentalidad capitalista que se ha pretendido desarrollar en el aula y revirtienéndola en gran parte; Subirats (2014) hacía referencia a la voluntad de la OCDE de implementar la idea del “homo economicus” desde la educación. Esta definición hace referencia a la idea que en economía neoclásica se utiliza para entender la modelización del comportamiento humano hacia los estímulos económicos de forma racional y egoísta.

Ramón López Facal en el prólogo del libro *“Pensamiento Histórico y evaluación de competencias”* (Domínguez, 2015) apunta que aquello que no se evalúa, se desvaloriza socialmente y tiende a minimizarse hasta desaparecer. Desafortunadamente, todo aquello que no pueda responder a una lógica mercantilista y productivista económica queda apartada de los intereses perseguidos por las entidades mencionadas anteriormente, esto es, tiende a considerarse innecesario y “sobrante”. Reparar esta falta de evaluación de las ciencias humanas y sociales (PISA únicamente evalúa los conocimientos de carácter instrumental; lengua, matemáticas y ciencias), revalorizará la percepción de estas.

Una de las líneas principales a las que quiere responder la propuesta didáctica que se expone en este trabajo va dirigida a superar las explicaciones monótonas y academicistas hechas desde la tarima del aula, es decir, el paradigma expuesto anteriormente en el apartado de marco teórico como didáctica Ingenua. Se abandona la acción didáctica de la teórica narrada de las ciencias sociales y humanas con el objetivo de buscar que los conocimientos impartidos también respondan a las tendencias que se piden desde PISA a la vez que a las necesidades del alumnado en un mundo en el que las ciencias sociales pueden guiarlo para comprenderlo, analizarlo, criticarlo, dudarlo e incluso cambiarlo.

Aunque se repita en estas primeras líneas las ideas ya expuestas en el apartado sobre el marco teórico, se quiere poner en valor las contradicciones que puede referenciarse entre modelos didácticos y pedagógicos y las voluntades políticas.

Regresando a las justificaciones, cerramos las anteriores observaciones que pretenden mostrar el proceso de adaptación que se ha tenido que aplicar por parte de los centros y el equipo docente, unas adaptaciones que han tenido que ser a razón de las normativas correspondientes a los departamentos de educación y a las leyes estatales; algunas de ellas condicionadas por componentes políticos e ideológicos más que por paradigmas didácticos y/o pedagógicos.

Así bien, hay que destacar que la obligatoriedad para con el cumplimiento de la legislación queda acatada en este TFM en el apartado currículo, competencias y elementos transversales, donde se intenta responder a las demandas “legales” que se han de aplicar en el aula dentro de la programación realizada como docentes.

4.2 Condicionantes COVID-19 curso 2020-2021.

Actualmente ha de sumarse como otro punto de presión la situación ocasionada por la crisis epidemiológica generada por la pandemia del COVID-19; a 23 de junio de 2020 se presentó un borrador¹⁵ de acción para responder a los distintos escenarios a los que como sociedad podemos encontrarnos.

A continuación se describen las principales pautas a seguir a lo largo del curso 2020-2021. A la par que se muestran dichas pautas se analizarán para entender como estas afectan y restringen la acción docente. Por último se hará una presentación del tipo de actividad a desarrollar condicionada por las condiciones de COV-19.

Existen distintos puntos de control, el primero, nombrado “Sistema de sectores bloqueables¹⁶” responde al objetivo definido como básico para evitar los patrones de contagio dados por contacto entre distintos grupos de control. Para la realidad a la que como docente de ESO-Bachillerato afrontamos, nos encontramos con una cierta contrariedad, puesto que la no existencia de la figura del profesor-tutor único, como en la educación infantil y de primaria, en la que las asignaturas se imparten de forma

¹⁵ “Protocolo de prevención y organización para el desarrollo de la actividad educativa presencial para el curso académico 2020-2021”; borrador en respuesta al apartado 6.3 del anexo del Acuerdo del Gobierno de Navarra de 19 de junio de 2020 y publicado el 20 de junio de 2020 en el BON, en el que se estipula que “ el Departamento de Educación elaborará un protocolo de prevención y organización para el desarrollo de la actividad educativa presencial en el que se recogerán las recomendaciones sanitarias aprobadas hasta el momento. Dicho protocolo será supervisado por el Instituto de Salud Pública y Laboral de Navarra”.

¹⁶ “Protocolo de prevención y organización para el desarrollo de la actividad educativa presencial para el curso académico 2020-2021”; pp 8-11.

transversal por un único docente (normalmente exceptuando algunas materias como educación física, música o lengua extranjera) genera un movimiento entre bloques que es inherente a las especificidades de cada asignatura. Y bien, la rotación del docente en distintos grupos es debido a la especialización de la materia a impartir.

Debido a las características que hemos de cumplir como docentes nos enmarcaríamos en las casillas marcadas en verde. Así bien el tipo de espacio en el que impartimos clase se cataloga como Aula principal, aulas en las que el alumnado está habitualmente, en el que hay una exclusividad de sector y se detalla como bloqueable, (casillas marcadas en amarillo).

SECTORES				
			Exclusividad del sector	Bloqueable
PERSONAL	Alumnado	Agrupar de manera funcional, por ejemplo, por cursos o etapas. Evitar agrupaciones numerosas.	SI	SI
	Profesorado	Profesorado que atiende a los cursos del sector	SI	SI
	Profesorado de especialidades	Profesorado que atiende a diferentes alumnos de diferentes cursos/sectores	NO	SI

Tabla.1 ¹⁷

SECTORES				
			Exclusividad del sector	Bloqueable
PERSONAL	Aulas Principales	Aulas en las que está el alumnado habitualmente	SI	SI
	Profesorado	Aulas de música, idiomas, gimnasio, laboratorios, talleres, etc.	NO	SI
	Zonas de paso		NO	NO
	Patio		NO	SI
	Aseos		SI	SI

Tabla.2 ¹⁸

Por lo tanto no podemos durante esta nueva normalidad establecer relaciones de interconexión entre distintos grupos y etapas educativas, por lo tanto, las propuestas de actividades han de estar pensadas para un único conjunto (bloque) de estudiantes.

Seguidamente, después de ver la incapacidad de que los alumnos generen relaciones (lúdicas o educativas) con grupos externos al suyo, vemos en el borrador una

¹⁷ Tablas de elaboración propia basadas en la tabla de calificación de los espacios según idea de sectorialización del edificio; "Protocolo de prevención y organización para el desarrollo de la actividad educativa presencial para el curso académico 2020-2021" p, 10.

¹⁸ op.cit nº5

relación de clasificaciones de las distintas situaciones para hacer frente según la sanitaria del momento¹⁹

Se establecen cuatro situaciones, Situación 1 (S.1) a Situación 4, siendo la primera lo que se ha denominado “nueva normalidad”, momento en el que el riesgo de contagio es relativamente bajo y la capacidad de control de los focos de rebrote es alta. Para poder elaborar la propuesta didáctica se parte de la premisa de que trabajaremos en el aula durante la S.1.

En esta situación, cito textualmente del borrador generado por la Consejería de Educación, “la vida del centro se mantiene dentro de la normalidad incidiendo en las medidas de distanciamiento e higiene (distancia de 1’5 metros, mascarilla higiénica, en caso de que no se pueda mantener la distancia, lavado frecuente de manos y gel) y evitando la interacción entre el alumnado de diferentes áreas o sectores. Es importante insistir en que el alumno deberá contar con su propio material de trabajo, procurando evitar al máximo el intercambio de este entre estudiantes”. Siendo claves para con la aplicación de una metodología en el aula los conceptos de “evitando la interacción entre alumnado”, “propio material”, “evitar al máximo el intercambio”.

Por lo tanto, podemos deducir que es aconsejable que, por ejemplo, si hemos de dar material al alumnado este será uno para cada uno, evitando que lo comparta con sus compañeros, los documentos los priorizaremos online, para evitar el intercambio no solo estudiante-estudiante, sino que también docente-estudiante.

Siguiendo con el análisis del borrador, este establece las ratios a 2’25m² de ocupación en el aula por alumno/a y la separación entre alumnos de 1’5 metros. En este caso si resultase que el aula no cumple estas especificidades y no puede acoger a todo el grupo, el excedente (adjetivo utilizado por parte del departamento de educación²⁰) seguirán las clases vía on-line (streaming...) en el mismo centro pero en otra aula y atendido por el profesorado de guardia. Ante esta situación hemos de plantear una acción docente que pueda adaptarse a este formato; apelando de esta forma a la

¹⁹ “Protocolo de prevención y organización para el desarrollo de la actividad educativa presencial para el curso académico 2020-2021”; pp 11-11.

²⁰ “Protocolo de prevención y organización para el desarrollo de la actividad educativa presencial para el curso académico 2020-2021”; p. 14

autonomía obligada de aquellos “excedentes” del aula, y obviamente tener plataformas de trabajo a distancia como las ofrecidas por GoogleClass de Meet (compartiendo pantalla, haciendo conferencias grupales...) técnicas que nos ayudaran también a poder trasladar la clase a un aula virtual si se tuviese que volver a la docencia telemática.

Las anteriores normas se refuerzan en el apartado en el que se habla de la gestión de las aulas, donde uno de los criterios que se destacan como fundamentales es el de limitar las interacciones físicas entre el alumnado.

Aunque los criterios apuntados por el departamento son nueve generales y uno concreto para con las aulas de primaria, son destacables únicamente tres: G.A1, G.A2 y G.A3. Estos son los puntos que afectan de forma más destacada a la capacidad de intervenir en el aula con una metodología u otra²¹:

1. Se dispondrán los puestos escolares de manera que se respete la distancia interpersonal de seguridad de por lo menos 1'5 metros. Se priorizará la distribución cerca de las paredes. La disposición del mobiliario no debe permitir que el alumnado se sitúe frente a frente.
2. Se respetará una distancia mínima de 1'5 metros entre la primera fila y la zona de trabajo del docente. Se procurará alejar las mesas de las puertas del aula.
4. Se limitará el movimiento en el aula y el acercamiento del profesor o profesora al alumnado.

Por último, el plan de prevención habla de la necesidad de abordar el currículum teniendo en cuenta la posibilidad de transitar de situaciones, de la 1 a la 2, e incluso de la 1 a la 4 en un periodo de tiempo muy corto (días). Por ello, se refiere que las programaciones didácticas y sistemas de evaluación deberán adaptarse, con las indicaciones que provengan del propio Plan, a los distintos escenarios que pudieran producirse. Por ello se considera necesario un enfoque más holístico del currículum que permita desarrollar las capacidades del alumnado bajo la premisa del aprendizaje por competencias.

²¹ “Protocolo de prevención y organización para el desarrollo de la actividad educativa presencial para el curso académico 2020-2021”; p.35

Y bien, las acotaciones anteriores hacen que, en el mejor de los casos (S.1) el tipo de intervención en el aula tenga que evitar de forma concreta la interacción entre los alumnos, descartando de forma directa actividades como el aprendizaje basado en proyectos/problemas, *flipped classroom*, la metodología del 2-4-8 o la realización de trabajos grupales y las exposiciones.

Como docentes tendremos que generar un contenido online que sea suficientemente entendible para que las interacciones individualizadas profesor-alumno sean las mínimas y que si existiesen pudieran propiciar al alumno un trabajo de autocorrección o de guía suficiente para que pueda resolverlo autodidácticamente y con poca intervención presencial.

Se genera una contradicción, puesto que se nos ha formado como grandes rompedores de las metodologías clásicas, dichas metodologías son perfectas para cumplir el protocolo que hemos analizado en las anteriores líneas. Así bien, si no se trabajan durante la propuesta didáctica los métodos ABP, trabajos grupales y cooperativos destacar que es debido a la situación excepcional originada por el COV-19. Aun así podemos y se ha de ser capaz, de aplicar los paradigmas de metodologías críticas -referenciadas anteriormente en el apartado sobre Marco Teórico-.

5. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS

Esta propuesta de actividad en el aula tiene como hipótesis comprobar si es viable integrar en el aula fuentes primarias de carácter periodístico. Siendo estas contemporáneas al contexto histórico estudiado (en este caso la guerra civil española) y que relaten un mismo acontecimiento (bombardeo de Gernika) de forma opuesta entre sí.

Los objetivos principales de esta actividad son fomentar el pensamiento histórico en el alumnado y generar en el mismo la capacidad de análisis crítico de las fuentes (sean históricas o no).

De estos dos objetivos principales resultan una serie de objetivos de carácter secundario que están estrechamente relacionados con los objetivos curriculares de la disciplina de Historia. Estos son, fomentar la lógica histórica, trabajar con la empatía y analizar en el aula el método histórico y el respeto a las fuentes.

Simultáneamente, otro objetivo que se persigue es poner en valor la tarea de las personas que se dedican al estudio de la historia y de que los alumnos a su vez conozcan parte de la metodología que se aplica para poder generar el relato histórico.

Se pretende vincular el conocimiento de un acontecimiento histórico con la problemática de las fuentes, de los discursos y de las informaciones que se presentan del mismo. A la vez que ser capaces de trasladar a este conflicto de veracidades, las herramientas y la metodología de análisis y capacidad de enfoque desarrollado por el método científico aplicado por la historia y que el alumnado extrapole dichas técnicas de análisis a su día a día.

6. PROPUESTA DE ACTIVIDADES

La particularidad de este proyecto responde a la posibilidad de que pueda desarrollarse tanto con alumnado de 4º curso de la ESO así como con alumnado de segundo de Bachillerato. Esta coincidencia responde a la similitud en el currículo que existe entre ambas etapas educativas. Las partes del currículo que cumplen quedan referenciadas anteriormente en el apartado de currículo y bien se entiende que el trabajo ha de ser tratado de forma que pueda impartirse en el aula previo conocimiento del alumnado al que se imparte docencia.

Las modificaciones son mínimas, puesto que la intencionalidad de trabajo con este acontecimiento histórico no es la de aumentar el conocimiento epistemológico del alumnado sobre el conflicto bélico; sino que lo que pretendemos es poder trasladar, iniciar o bien reafirmar el pensamiento histórico en el alumnado (todo estará condicionado al tipo de programación anual que se haya desarrollado por parte del docente previamente a este).

La posible temporalización del curso puede facilitar la coincidencia entre las fechas en las que se ponga en marcha la propuesta didáctica y la efeméride de los hechos; obviamente la coincidencia de fechas puede ser difícil de aplicarse, no obstante se destaca el valor de conectividad entre pasado y presente si llega a ser viable tal coincidencia.

La ocupación temporal de esta propuesta no supera las tres sesiones; se entiende que previamente ha sido impartida en el aula la parte de la materia referente a la guerra civil española o el auge de los fascismos y totalitarismos. Ambas son unidades temáticas en las que han aparecido sujetos históricos que pueden reconocerse a lo largo de la unidad didáctica.

Como se apuntaba, la duración que se pretende máxima es de 3 sesiones, un total de dos horas y media, que puede resolverse en dos sesiones condicionadas al tipo de grupo al que estamos dando docencia, así como a la limitación temporal para con el cumplimiento del currículo. Quiero destacar que la consideración de duración de dos horas y media para con tres sesiones responde a un margen de 10 minutos de cada sesión invertidos en otros aspectos correspondientes a la gestión de aula.

A continuación se desarrollará una pequeña descripción del espacio en el que se puede llevar a cabo esta propuesta didáctica, aunque no la condiciona ni la encorseta. A raíz de la experiencia obtenida dando clase a alumnos de 4º de ESO del IESO Berriozar aprovecharemos esta para desarrollar nuestra hipótesis en un espacio lo más realista posible. Seguidamente se presenta el marco epistemológico en el que se basa la acción didáctica y finalmente se muestra el desarrollo en el aula.

Quiero destacar que el caso de Gernika, que tuvo incidencia y cobertura internacional, así como otros casos (sentencias de muerte de Ferrer i Guardia o de Salvador Puig Antich, la guerra de la Independencia de Cuba...), puede facilitar el trabajo con asignaturas de lengua extranjera, por ejemplo, francés o inglés²² y no solo ayudar a la dinamización de la asignatura de geografía e historia, también las referentes a terceras lenguas.

6.1 Características del centro.

Referente al contexto Sociocultural del centro y de su alumnado²³, hemos de tener bien presentes las características de la zona en las que se encuentra el centro (Dentro del municipio de Berriozar, situado en la cuenca de Pamplona, Navarra). Dicha zona destaca por el aumento de población de forma elevada a partir del año 2000, duplicándose los habitantes en 15 años. Uno de los factores de dicha evolución demográfica responde a la llegada de población inmigrante, mayormente de fuera del territorio español. El 25 % del alumnado del centro no es nacido en España. Estrechamente relacionado con el factor de la emigración, el siguiente dato al que nos referiremos es el tipo de población que está empadronada en Berriozar, siendo la media de edad del municipio de 38'2 años, un poco menos que cinco puntos por debajo que el promedio navarro (43,1 años). La población del municipio es joven, un 25,1 % de la población es menor de 20 años.

La renta media por hogar es inferior a la de Navarra, la diferencia es de aproximadamente 4.000 € menos respecto al conjunto de la comunidad foral y se desvía

²² Véanse los documentos anexos nº2 y 3 (prensa mundial y Gernika).

²³ Todos los datos socioeconómicos que se exponen se han extraído del (NA)stat. Nafarroako Estastika Erakundea /Nafarroako Gobernua (2017).

hasta 9.000 € respecto a la media de Pamplona. El porcentaje total de la tasa de riesgo de pobreza en el municipio es de 25,62 puntos, siendo más elevada que la media de Navarra, que se sitúa en 21,71 puntos.

Estos tres factores (Procedencia/Edad/Economía) condicionan la relación del estudiante con la historia contemporánea. A la hora de trabajar en el centro dichos factores son los que han determinado de forma más directa el tipo de acción didáctica; por ello se analizan de la siguiente forma: procedencias diversas, distinta herencia histórica y capacidad económica. Las dos primeras responden a una concepción de vinculación con el pasado histórico del alumno con el que se expone en el aula. Por otra parte, el tercer punto está estrechamente relacionado con las capacidades económicas y la función del docente de intentar solventar la posible brecha digital y/o de material.

Analizados previamente se presentan a continuación reflexiones y soluciones para con estas realidades, siendo las más viables y sencillas las siguientes:

1. Procedencias diversas:

Enmarcar los acontecimientos históricos de la España contemporánea bajo un análisis y una exposición que pueda acercar al alumnado procedente de otros países. Revisar o explicar de forma previa conceptos como “rojo”, “terrorista”, “nacionalista”, “fascista”, “enemigo/traidor/delator/héroe de España”, etc.; son palabras y expresiones que se asientan en el vocabulario de la lengua castellana y que durante la guerra civil y la inmediata posguerra se extendieron y popularizaron en el hablar más cotidiano. A la vez considero que dichos conceptos pueden ayudar a desligarlos de discursos actuales, que pueden generar relaciones anacrónicas.

2. Distinta herencia histórica:

Que el centro se encuentre en marco territorial en el que la población es significativamente joven condiciona (a la vez que las diferencias procedencias del alumnado) la capacidad para poder realizar tareas relacionadas con la memoria oral y las relaciones con familiares que de forma directa vivieran y puedan recordar los acontecimientos relacionados con la guerra civil. Por ende descartaríamos este tipo de acción didáctica en el aula.

3. Capacidad económica:

Las diferencias económicas y de materiales no han de ser condicionantes para el aprendizaje. Sumando esta premisa a la realidad COVID-19 se desarrolla la práctica docente utilizando herramientas digitales que puedan ser abiertas en cualquier tipo de soporte (MAC, WINDOWS, ANDROID), también se trabajará con la aplicación de Google Classroom (gratuito y que el instituto usa para todas sus áreas) y finalmente destacar la capacidad de descarga de los documentos, para que no sea necesario estar haciendo uso de la conexión a internet en la totalidad de la actividad.

6.2 Marco Epistemológico.

El marco epistemológico que se expone en este apartado corresponde únicamente a los hechos relativos al bombardeo realizado el 26 de abril de 1937 de la villa vasca de Gernika y a la posterior narrativa realizada y difundida por distintos sujetos (prensa internacional y nacional, así como comunicados oficiales de los bandos beligerantes durante la guerra Civil).

Hay que destacar que la realización de esta propuesta didáctica está pensada - como se ha destacado anteriormente- para que se haga efectiva a posteriori de tratar en el aula la Guerra Civil, puesto que los sujetos históricos ya se habrán expuesto, así como el marco histórico.

Para con el alumnado de 4º de ESO, momento en el que el currículo aborda la materia de Geografía e Historia de forma más general y no centrada únicamente en el territorio español, puede desarrollarse dicha propuesta didáctica de forma previa a la segunda guerra mundial, relacionándolo, por ejemplo, con el auge de los totalitarismos²⁴. En cuanto al alumnado de segundo de bachillerato concierne, quiero

²⁴ Tomamos de referencia la división por temas que desarrolla la editorial Vicens Vives y que enumera de la siguiente forma los temas: Tema 8. El período entreguerras (1919-1939) [en el que se trata el periodo del auge de los absolutismos], Tema 9. La Segunda Guerra Mundial; Tema 10. España en el primer tercio del siglo XX. Se destaca la idoneidad de saltar del tema 8 al 10 para poder tratar la guerra civil española y después de tratar en el aula el temario correspondiente a la guerra civil, regresar al tema 9. // GEOGRAFIA HISTORIA 4º ESO con SEPARATA "NAVARRA" 2016, VV.AA, editado por Vicens Vives. Código ISBN 978-84-682-2133-5, colección 4º.ESO (Secundaria). Barcelona, idioma castellano.

destacar que la incorporación de esta actividad será más natural dentro de la temporalización en el aula debido a que la organización propuesta por las editoriales es mucho más lineal y el marco de estudio histórico está centrado en España.

Igual que se ha aportado el trabajo de distintos autores de referencia en el campo de la investigación didáctica y en modelos educacionales para poder generar la propuesta de acción en el aula, también se ha buscado información epistemológica referente a aquello que se tratará en el aula.

Expongo a continuación distintos fragmentos de diferentes autores que serán esenciales para poder abordar el contenido historiográfico de forma rigurosa.

Iniciamos con Ludger Mees (2007: 533): *“El 26 de abril de 1937, los aviones de la Legión Cóndor, que Hitler había enviado en apoyo a los generales que se habían levantado en contra de la República, destrozaron la ciudad (Gernika) en lo que sería uno de los primeros ataques aéreos masivos contra la población civil. Aunque la documentación alemana no es muy concluyente a la hora de averiguar si los aviadores nazis y sus mandos tenían conocimiento del valor simbólico de la villa foral, resulta obvio que sus aliados españoles sí lo tenían. Si se trataba de minar la moral de las tropas vascas que defendían en el frente norte su autonomía y la República que la había hecho posible, la devastación de la vieja villa foral prometía unos efectos mucho más impactantes que el bombardeo de cualquier otro objetivo militar o civil. Así fue. Gran parte de la ciudad quedó reducida a cenizas, aunque el complejo de la Casa Foral y el árbol, algo separado del casco urbano, se salvaron. Pese a las mentiras propagadas por los franquistas y los propios alemanes, que culparon a los <<rojos y separatistas>> del incendio de la villa, la verdadera autoría de este crimen de guerra se supo enseguida. De esa forma, a partir del bombardeo, la villa foral se convirtió en la ciudad mártir que reflejaba las crueldades y atrocidades de la guerra -cometidas en este caso por el fascismo alemán- y el sufrimiento de las víctimas, así como el ansia de paz.”*

En la misma publicación en la que Mees hablaba de Gernika como símbolo (revista de Historia contemporánea, en un número completo dedicado a la guerra civil (española 1936-1939) en el País Vasco), encontramos las aportaciones realizadas por

Walter L. Bernecker (2007: 507-527) en las que se destaca el tipo de tratamiento historiográfico realizado, y en el que se confrontan las formas de los distintos bandos del conflicto a la hora de tratar el suceso: *“El 26 de abril de 1937, cuando la batalla de Bilbao estaba en pleno apogeo, la villa de Gernika fue destruida. Para ir facilitando el camino, la Legión Cóndor se lanzaba, día tras día, sobre los núcleos urbanos: Éibar, Durango y Amorebieta sufrieron los impactos de las bombas. La destrucción de Gernika fue la acción que más repercusión tuvo a lo largo de la guerra y de la posguerra. La polémica sobre esta destrucción ha durado hasta nuestros días. En los aniversarios del bombardeo, siguen publicándose extensos artículos periodísticos que, si bien no aportan novedades sobre el suceso, sí mantienen viva la memoria colectiva, tanto en el País Vasco y España como en Alemania. [...] El debate historiográfico sobre el «caso Gernika» pueden distinguirse varias fases y versiones. El lado republicano afirmó, desde un principio, que aviones alemanes habían bombardeado la ciudad, y que la responsabilidad recaía tanto en el lado alemán como en el alto mando franquista. Por el contrario, el bando «nacional» negó toda participación de las tropas franquistas o alemanas en el bombardeo, imputando la destrucción de la villa a dinamiteros vascos o asturianos. Esta última versión se mantuvo en España oficialmente durante varias décadas, aunque poco a poco hubo necesidad de abandonar esta postura, insostenible a todas luces desde que incluso exparticipantes de la Legión Cóndor habían declarado en público que la ciudad había sido bombardeada por ellos”*.

Para finalizar con la misma publicación de Historia contemporánea debo destacar las aportaciones que hace Gabriel Cardona (2007: 418-419) sobre las operaciones militares en el País Vasco: escuela de la Luftwaffe y en el que Gernika tiene un apartado individual: *“Guernica. Los vascos de la primera línea abandonaron bruscamente sus posiciones, ya imposibles de defender. Entonces se desencadenó un temporal de lluvias; los batallones de la 4.ª de Navarra que iban en vanguardia estaban agotados, los aviones no podían volar y la operación se detuvo. El 20 de abril dejó de llover y, desde Guipúzcoa, la 1.ª de Navarra rompió el frente por Elgueta y Campázar. Rafael García Valiño envolvió el valle de Aramayona y las peñas de Memeya y Udala, hasta aparecer en Elorrio, derrumbando gran parte del frente de Guipúzcoa. Por entonces, los vascos recibieron el refuerzo de cinco nuevas brigadas llegadas desde*

Santander y Asturias. El 25, las unidades vascas del sector de Marquina emprendieron la retirada en dirección a Guernica, cuya única guarnición era una compañía de gudaris. El 26 era día de mercado y muchos campesinos habían llegado al pueblo. Por la tarde, en varias oleadas atacaron los bombarderos: tres Savoia SA-79 de la Aviación Legionaria italiana, tres Heinkel He-111 y 18 Junkers Ju-52 de la Legión Cóndor; simultáneamente, cinco cazas italianos Fiat CR-32 y 16 alemanes Messerschmitt BT-109 y Heinkel He-51 ametrallaron las calles. Una combinación de bombas explosivas de 50 y 250 kg e incendiarias mató e hirió a las personas, derrumbó los muros, destrozó los tejados y prendió en las habitaciones. Fueron destruidos 271 edificios, las tres cuartas partes del pueblo, muertas entre 250 y 300 personas, con un número mayor de heridos. El 28, la 4.ª de Navarra entró en Durango, cuyo centro estaba destruido y otras fuerzas llegaron a Guernica. La campaña de Vizcaya servía de escuela a la aviación alemana, que perfeccionaba su material y sus técnicas de combate. Los Heinkel eran biplanos, dotados de un magnífico motor BMW que les confería gran capacidad acrobática, y habían sido construidos para servir de cazas a la Luftwaffe. Desde finales de marzo de 1937, la Legión Cóndor los transfirió a los españoles porque recibía los modernísimos cazas Messerschmitt Bf-109. Como los Heinkel contaban con dos buenas ametralladoras y cargaban seis bombas de diez kg, los españoles los utilizaron como aparatos de asalto, según un método llamado Cadena o rueda vertical de aparatos bombardeando y ametrallando sobre un mismo punto. La Cadena estaba en experimentación cuando los Heinkel He-51 llegaron a la batalla de Brunete y comenzaron a ensayarla contra los carros rusos. Con ellos se combinaron los veteranos bombarderos Junkers Ju-52, que lanzaban dos toneladas de bombas en cada viaje, los cazas Messerschmitt Bf-109 y los nuevos bombarderos Heinkel He-111 Pedro, llegados en marzo como experimentales, que bombardeaban y ametrallaban. La propaganda de Salamanca dijo que el único objetivo aéreo en Guernica había sido el puente de Rentería. Éste no había sido tocado; los métodos de ataque de los aviones y la combinación de bombas utilizada eran propios del ataque a una ciudad, no a un objetivo tan pequeño y concreto. El bombardeo de Guernica pareció derrumbar la resistencia.”

Con tal de no centrar toda la información epistemológica de este trabajo en una sola publicación, a continuación se anotan distintas obras de otros autores con las que

se pueden configurar un relato para llevar al aula. La gran variedad de trabajos y libros de origen extranjero publicados que hacen referencia al bombardeo de Gernika dan cuenta del interés que la destrucción de la villa foral ha despertado en la historiografía internacional. Las aportaciones de Antony Beevor (1982) en el capítulo de “*La guerra en el norte*” del libro “*La guerra civil española*” o los ensayos y trabajos de Paul Preston (1986, 2008) son un ejemplo de ello.

En el ámbito estatal quiero destacar el libro de José Luís Hernández Garví (2019: 187-193), en el que desarrolla los hechos ocurridos en Gernika de forma sencilla pero acertada; lectura que puede ser incluso abordada por el mismo alumnado.

6.3 Planificación del aula, tempos y espacios de conocimiento.

La incorporación en el marco teórico de un apartado dedicado en su totalidad a la motivación y a las fórmulas existentes para que esta aflore en el aula tiene en este punto su principal cometido; la intencionalidad es fomentar la motivación mediante la sorpresa y la dinamización. La propuesta se basa en establecer una pequeña confusión en el alumno para que active su capacidad de atención. A partir de esta confusión desarrollaremos los puntos aparecidos en el marco teórico.

En la siguiente tabla, de elaboración propia, se representan las tres sesiones, los puntos de inflexión y la resolución de los objetivos.

Primera sesión		Segunda Sesión		Tercera Sesión	
-1	Lectura y visión de las fuentes primarias que avalan el discurso franquista respecto al bombardeo de Gernika.	1	Confrontación de fuentes. Lectura y visión de fuentes secundarias que informan del bombardeo de Gernika por parte del bando franquista.	2	Presentación del discurso final, la labor del historiador puesta en valor y los acontecimientos de Gernika.
					3

Primera sesión:

Se puede utilizar el espacio -1 para intentar esclarecer dudas referentes al temario correspondiente a la Guerra Civil o bien para poder hacer reflexionar al alumnado sobre los contenidos estudiados, en este momento (-1) se ha de jugar con el alumnado de forma presencial o por videoconferencia (dependiendo del momento COV19) y plantearles la duda del origen que tiene el conocimiento académico sobre la

guerra civil española, es decir, que sea presente en el aula la figura del historiador y de las fuentes primarias, explicar qué son dichas fuentes primarias y el papel de los historiadores en todo el proceso historiográfico.

Una vez acotada las ideas sobre el origen del conocimiento histórico ha de hacerse entrega al alumnado vía física o telemática el conjunto de documentos periodísticos preseleccionados en los que se recoja la visión y el ideario de los sublevados/golpistas²⁵ (siempre relacionado con el bombardeo de Gernika).

La aparición del documento primario juega un momento importante en el planteamiento de la acción didáctica. El alumnado, en esta fase podrá ir curioseando los documentos que estarán a su disposición en el Classroom²⁶ en el apartado con el título “La quema de Gernika” (Véanse Anexos DOCUMENTOS PRIMERA SESION o en el Classroom Material con el título La quema de Gernika²⁷; QUEMA.GERNIKA.1/ QUEMA.GERNIKA.2/ QUEMA.GERNIKA.3/ QUEMA.GERNIKA.4/ QUEMA.GERNIKA.5/ QUEMA.GERNIKA.6 y QUEMA.GERNIKA.7-8). El tiempo dedicado al descubrimiento será de 5 a 10 minutos, el resto de la sesión se dedicará a la lectura de los textos y a condicionar al alumnado a que dé por bueno y cierto el relato dado por los intereses de los sublevados, es decir, Gernika y otras villas no fueron bombardeadas (o al menos no fueron destruidas por los bombardeos), sino que fueron los soldados republicanos en su retirada los que redujeron a cenizas aquello que perdían a manos de los golpistas.

La existencia de documentos fechados en diferentes días, la más inmediata al bombardeo corresponde al jueves 29 de abril de 1937 y la más tardía al domingo 3 de diciembre de 1939, responde a la intención de que en el aula aparezca el concepto de continuidad del relato histórico.

Finalmente, antes de finalizar la sesión se les ha de adjudicar un documento obligatorio a cada alumno, en voz alta o por lista de clase y que todos los alumnos tengan

²⁵ Documentos correspondientes al Anexo con los Documentos referentes a la Primera sesión. Así como los correspondientes

²⁶ En el apartado de documentos anexos se muestra como poder acceder a la documentación que será consultada por el alumnado. El uso de esta herramienta de trabajo responde a la intencionalidad de que el lector/a de este TFM pueda ver de qué forma el alumnado obtendrá los materiales que en este trabajo se exponen.

²⁷ Imagen Classroom, etiqueta nº1, Ver en documentos anexos introducción.

<https://Classroom.google.com/u/1/c/MTQxNDgwOTc1OTEw/m/MTUyNjgwNzcxOTY1/details>

a bien de saber que otros compañeros/as tienen el mismo documento (con la intencionalidad de fomentar el debate entre ellos de forma orgánica y no obligada, fomentando su autonomía).

Para que todos los alumnos tengan la misma tipología de documento se adjudicarán selecciones de artículos de prensa que recopilan la información dada por Radio Salamanca a las diez de la noche del día 27 de abril de 1937 y en la que aparece la figura del lehendakari Aguirre como un mentiroso a la vez que exculpa al ejército franquista del bombardeo de Gernika (Véanse Anexos DOCUMENTOS PRIMERA SESIÓN o el Classroom, Material con el título Primera Tarea²⁸; relación de documentos: Doc. AGU.Ment.1/ AGU.Ment.2/ AGU.Ment.3/ AGU.Ment.4/ AGU.Ment.5/ AGU.Ment.6 y AGU.Ment.7).

Durante esta sesión se plantea al alumnado encontrar los sujetos históricos que aparecen en los documentos (de forma grupal, con lectura acompañada) y que puedan relacionar conceptos e información con lo ya visto en el aula previamente.

Segunda sesión:

Se realiza un pequeño ejercicio en el que diferentes alumnos, de forma voluntaria, exponen sus conclusiones sobre la lectura correspondiente a los documentos AGU.Ment.1 a AGU.Ment.7 y hacemos que el aula determine (de forma condicionada por el docente) que Gernika fue incendiada y destruida por parte de los republicanos. De esta manera tendemos un puente entre la primera y la segunda sesión (1).

Una vez se llega al aula a la conclusión (que el docente sabe que es falsa) de que la villa de Gernika fue destruida por las tropas republicanas, el docente presenta de forma “inesperada” el conjunto de documentos referentes a la segunda sesión (Véanse Anexos DOCUMENTOS SEGUNDA SESIÓN o el Classroom, Material con título El bombardeo de Gernika²⁹, DOC.BOMBARDEO. GERNIKA.1 a DOC.BOMBARDEO. GERNIKA.7).

²⁸ Imagen Classroom, etiqueta nº2. Ver en documentos anexos introducción.
<https://Classroom.google.com/c/MTQxNDgwOTc1OTEw/m/MTUyNjcxMjkzMzAz/details>

²⁹ Imagen Classroom, etiqueta nº3. Ver en documentos anexos introducción.
<https://Classroom.google.com/u/1/c/MTQxNDgwOTc1OTEw/m/MTUyNzc5MDY1ODE3/details>

Al igual que la primera sesión pretendemos que el alumnado reconozca los sujetos históricos y que pueda relacionar información que aparece en las fuentes con el temario dado en el aula. Las lecturas de los recortes de prensa serán en un primer momento libres (de 10 a 15 minutos); seguidamente se leerán y analizarán con la guía del docente. El choque de información será el punto clave para hacer notar al alumnado la importancia de la lectura crítica y la necesidad de recopilar información desde puntos de vista variados para ser capaces de no obtener conclusiones basadas en un único discurso partidista.

La intencionalidad principal no es infravalorar el trabajo hecho por los alumnos, no queremos que se sientan frustrados, pero sí que queremos que se sientan engañados; que entiendan que como docente se les ha ocultado información y que debido a esto han generado un discurso erróneo.

Iniciamos la confrontación con la lectura destacada en el DOC.BOMBARDEO. GERNIKA.1 (Anexo correspondiente a los documentos referentes a la SEGUNDA SESIÓN) en la que ya se informa por parte de la prensa republicana que por parte de la prensa relacionada con los sublevados han, mentido sobre las palabras del lehendakari Aguirre.

Se busca crear un cierto desconcierto sobre lo que han visto, con el objeto de unir esta segunda sesión y la tercera. Así bien, a lo largo de toda la segunda sesión se irán relacionando documentos con la primera; los más destacables son los correspondientes a LA VANGUARDIA y el DIARIO DE LA MARINA:

LA VANGUARDIA: confrontación de documentos.

Visión bando nacional (Franquista)	Visión bando republicano
DOC.QUEMA. GERNIKA.2	DOC.BOMBARDEO. GERNIKA.2
Domingo 3 de diciembre de 1939	Miércoles 28 de abril de 1937
Se hace referencia a la destrucción que los “rojos” hicieron sobre Vizcaya (también en Gernika) y destaca el trabajo que realiza la junta de Regiones Devastadas.	Relata las atrocidades provocadas por las bombas incendiarias. Y destaca la acción de las fuerzas aéreas, orden, dice dada por el general alemán establecido en Deva
Puntos clave a destacar en el aula	
<ol style="list-style-type: none"> 1. El cambio de discurso entre las dos publicaciones y su motivo. 2. Los detalles que se da sobre la destrucción en el recorte republicano (voluntad de establecer empatía histórica con el alumnado). 	

EL DIARIO DE LA MARINA: el cambio discursivo.

Versión Franquista (Gernika incendiada)	Gernika Bombardeada
DOC.QUEMA. GERNIKA.3	DOC.BOMBARDEO. GERNIKA.3 DOC.BOMBARDEO. GERNIKA.4 DOC..GERNIKA.5
Viernes 30 de abril de 1937	Martes 27 de abril de 1937 Miércoles 28 de abril de 1937
Se categorizan a nivel de concluyentes pruebas sobre el incendio por parte de los rojos ejecutado en la villa vasca.	Se hace referencia a los bombardeos realizados por la aviación nacional (no distingue si fueron alemanes o no) sobre las villas de Durango, Éibar y también Gernika.
Puntos clave a destacar 1. El cambio discursivo en pocas horas.	

El resto de los documentos referentes al bombardeo de Gernika se analizarán de forma acompañada por el docente, así como se hizo durante la primera sesión. Es necesario preguntar durante los últimos momentos de la sesión si los alumnos continúan conformes con la afirmación que se hizo al iniciar la clase. Se puede volver a preguntar al alumnado “¿Cuál fue la causa de la destrucción de Gernika?”.

Tercera Sesión:

Se inicia con una valoración rápida de lo visto en la anterior sesión (2), pero seguidamente damos comienzo a la tercera, en ella se dará acceso al alumnado al conjunto de material que explique los hechos ocurridos en Gernika, el que puede tener más importancia es el artículo on-line de la revista National Geographic³⁰. En ella y de forma muy sintetizada aparecen los puntos, entre otros, sobre la autoría de los hechos y la guerra mediática; también imágenes de la villa arrasada, mapas coetáneos al bombardeo y esquemas del tipo de ataque efectuado por la aviación. Dicho enlace y el correspondiente al vídeo que se proyectará estarán a la disposición del alumno en el apartado de Classroom de nombre Gernika, el bombardeo de 26 de abril de 1937³¹.

³⁰ https://historia.nationalgeographic.com.es/a/bombardeo-guernica-1937-masacre-que-inspiro-a-picasso_12702/1 [20/08/2020]

³¹ Imagen Classroom, etiqueta nº4. Ver en documentos anexos introducción.

<https://Classroom.google.com/u/1/c/MTQxNDgwOTc1OTEw/m/MTUyNzYyMTA4NzIx/details>

Seguidamente se proyecta el aula el capítulo 16 de la serie documental España en guerra³², desde el minuto 30:00 al 52:00 (22 minutos). Tras la finalización del vídeo se vuelve a reflexionar con el alumnado sobre la intencionalidad de los documentos, de la dificultad de discernir entre distintas versiones y la necesidad de afrontar con una visión crítica aquello que nos puede llegar por la prensa (sea escrita en papel, online, documentos televisivos o por las redes sociales). Para poder terminar este punto, se visualizará la página web del diario ABC, *Dos Españas en un periódico dividido*, de G.D. Olmo³³ (con dos líneas editoriales durante la guerra civil) que cumplidos los 75 años del inicio de la guerra civil generó de forma muy esquemática las dos versiones que existían del periódico.

Finalmente se ha de remarcar la función del historiador como individuo que intenta obtener de distintas fuentes un relato del pasado lo más veraz posible, haciendo que los alumnos/as vean con más valor e interés el “producto” final, es decir, el libro de texto.

De esta forma se da por terminada la intervención didáctica en el aula; a mi entender únicamente se podría añadir una autoevaluación del alumno así como una valoración también del alumno para con la actividad que se le ha propuesto (Punto 3).

6.4 Evaluación

La intencionalidad con esta propuesta didáctica no era buscar la fórmula de que los alumnos abordasen el currículo de tal manera que se pudiese comparar con otra forma de enseñanza. He querido aportar y aplicar de forma dinámica y efectiva los conceptos abordados a lo largo del punto dos de este TFM, el Marco Teórico.

Por lo tanto no pretendo generar una evaluación que cuantifique el aprendizaje. No obstante se presentan a continuación distintas preguntas que el alumnado puede contestar, no para evaluar a este, sino para evaluar la propuesta didáctica.

³² https://www.youtube.com/watch?v=JOMr9_BdxYo

³³ <https://www.abc.es/especiales/guerra-civil/portadas/index.asp> [26/08/2020]

Se les ha de recalcar de antemano que las respuestas no consten únicamente de monosílabos (SI/NO), han de redactar y exponer el motivo de su opinión.

1. ¿Crees que es fácil para los historiadores “destapar”³⁴ el pasado?
2. Si hubieses leído la prensa de la ciudad de Córdoba, ¿qué versión sobre lo ocurrido en Gernika tendrías?, ¿Sería la correcta?
3. ¿Cómo puedes evitar tener una opinión sesgada de un acontecimiento?
4. Da tú opinión sobre el uso las fuentes primarias.
5. ¿Qué tipo de actitud hemos de tener con las fuentes primarias?

Entre las preguntas que quieren evaluar la opinión del alumnado respecto a la unidad didáctica, aparecen otras que requieren que el mismo recuerde lo hecho en el aula, de esta forma se implica de forma más personal en el redactado.

7. CONCLUSIONES

No haber podido poner en práctica esta propuesta didáctica con alumnado supone uno de los mayores desafíos a la hora de generar este trabajo. La no interacción en el aula, a razón de una audiencia (adolescente) siempre crítica y a la vez de la que aprendemos continuamente, ha condicionado no solo a la posible modificación de la acción en el aula (temporalización, documentos, evaluación), sino que también a este propio punto de conclusiones.

Con el marco teórico que se ha expuesto anteriormente y la forma en la que se ha planteado el desarrollo de la acción didáctica en el aula, he de defender que este se ha cumplido y que responde a los objetivos previamente establecidos referentes al fomento de la empatía histórica, la puesta en valor del trabajo de las personas que se dedican a la historia y la promoción de la mirada y el análisis crítico de las fuentes.

A la vez, la hipótesis que me planteé fue la de si es viable el trabajo de fuentes primarias en el aula, unas fuentes que han de ser de carácter periodístico, contemporáneas al evento analizado y contradictorias entre ellas. He de afirmar que el poder llevar al aula estos documentos es una oportunidad inmejorable para que los

³⁴ El termino destapar se ha de haber usado a lo largo de las sesiones; así bien pueden usarse otras palabras (descubrir, sacar a la luz, crear, narrar, redactar...)

alumnos vean la historia y la puedan hacer mucho más cercana. No obstante, el nivel de preparación que desempeña esta propuesta didáctica condiciona mucho al docente en su trabajo, principalmente por los tiempos requeridos en su elaboración.

Si bien es cierto que ver en el aula la confrontación, politización y, en algunos casos, tergiversación a las que los relatos (históricos o presentes) es crucial para educar a los adolescentes en el espíritu crítico, no creo necesario exponer esta realidad a cada momento histórico que se exponga en el aula.

En resumen, las teorías metodológicas avalan el uso de las fuentes primarias en el aula, el alumno interactúa con ellas y las hace suyas, hacemos que el alumno trabaje de forma crítica con las fuentes y le otorgamos durante un momento el rol de descubridor del pasado, haciéndolo conocedor de las problemáticas que pueden encontrarse en el estudio del pasado y puede volcar sus conocimientos no solo en el análisis de momentos pretéritos sino que también en espacios de presente y futuro.

8. BIBLIOGRAFÍA, SITIOS WEBS Y ENCLACES DE INTERÉS.

8.1 Bibliografía

Atkinson, J., & Raynor, J.O. (1974). *Motivation and Achievement*. V.H Winston & Sons.

Beevor, A. (1982). *The Spanish Civil War, 1936-39*.

Bernecker, Walter L. (2007). Gernika y Alemania: debates historiográficos. *Historia contemporánea*. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatearen Argitalpen Zerbitzua (35) 507-527.

Bueno, D. (2017). *Neurociència per a educadors*. Barcelona: Octaedro, Rosa Sensat.

Cardona Escanero, Gabriel (2007) Las operaciones militares en el País Vasco: escuela de la Luftwaffe. *Historia contemporánea*. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatearen Argitalpen Zerbitzua (35) 411-425.

Cerdá, M. C., Funes, A. G., & Jara, M. A. (2018). Las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales, geografía e historia. En M. A. Jara, & A. Santisteban, *Contribuciones de Joan Pagès al desarrollo de la didáctica de las ciencias sociales, la historia y la geografía en Iberoamérica* (págs. 19-27). Rio Negro: Parigiani.

Choliz Montañés, M. (2004). *Psicología de la motivación. El proceso motivacional*. Valencia: Universidad de Valencia. Obtenido de Psicología de la motivación.

Covington, M. V. (2000). *La voluntad de aprender: Guía para la motivación en el aula*. Madrid: Alianza Editorial.

de la Montaña Conchiña, J. (2019). Las fuentes documentales como recurso para la enseñanza-aprendizaje de la Historia. En A. M. Hernández Carretero, *Estrategias y recursos didácticos para la enseñanza de las Ciencias Sociales* (págs. 37-53). Madrid: Ediciones Pirámide, grupo Anaya

Dewey, J. (1998 (original 1916)). *Democracia y educación; una introducción a la filosofía de la educación*. (L. Luzuriaga, Trad.) Madrid: Ediciones Morata.

Díaz Mohedo, M., & Vicente Bújez, A. (2011). Los jóvenes como consumidores en la era digital. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 127-134.

Domínguez Castillo, J. (2015). *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*. Barcelona: Graó.

Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en Educación*. Madrid: Morata.

Fernández- González, N. (2015). PISA como instrumento de legitimación de la reforma de la LOMCE. *Revista de Pedagogía; Sociedad Española de Pedagogía*, 165-178.

Hernández Carretero (coord.), A. M. (2019). *Estrategias y recursos didácticos para la enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid: Ediciones pirámide.

Hernández Carretero, A. (2019). *Estrategias y Recursos didácticos para la enseñanza de las ciencias sociales*. Madrid: Pirámide.

Hernandez Garvi, J.L (2019) *La Guerra Civil española en 50 lugares*. Pontevedra: Ediciones Cydonia.

Kincheloe, J. (2008). La pedagogía crítica en el siglo XXI, evolucionar para sobrevivir. En P. McLaren, & J. Kincheloe, *Pedagogía crítica: de qué hablamos, dónde estamos* (págs. 25-69). Barcelona: Graó.

López Facal, R., Miralles Martínez, P., Prats Cuevas, J., & Gómez Carrasco, C. (2017). *Enseñanza de la historia y competencias educativas*. Barcelona: Graó.

Mc Laren, P. (1984, (revisada 2003)). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Buenos Aires: Siglo XXI.

McCombs, B. L., & Pope, J. E. (1994). *Psychology in the Classroom: A series on applied educational psychology. Motivating hard to reach students*. American Psychological Association.

Mees, L (2007). Guernica/Gernika como símbolo. *Historia contemporánea*. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatearen Argitalpen Zerbitzua (35), 529-557.

Montanares-Vargas, E., & Llançavil Llançavil, D. (2016). Uso de fuentes históricas en formación inicial de profesores. *Magis, revista Internacional de Investigación en Educación*, 85-98.

Moradiellos, E. (2001). *Las caras de Clío. Una introducción a la Historia*. Madrid: Siglo XXI.

Preston, P (2008): *El gran manipulador. La mentira de Franco*. Barcelona, Ediciones B.

Portero Tresserra, M., & Carballo Márquez, A. (2017). Neuroeducació: aportacions de la neurociència als plantejaments educatius. *Revista Catalana de Pedagogia*, 11.

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

Quintanilla Gatica, M. (2003). Hablar y construir la "Didáctica" hoy. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 2(4), 69-82.

Sáiz Serrano, J., & López-Facal, R. (2015). Competencias y narrativas históricas: el pensamiento histórico de estudiantes y futuros profesores. *Revista de Estudios Sociales*, 87-101.

Salazar-Jiménez, R., Orellana, C., Muñoz, C., & Bellati, I. (2017). El aula como laboratorio histórico: la guerra civil española. En R. López Facal, P. Miralles Martínez, J. Prats Cuevas, & C. Gómez Carrasco, *Enseñanza de la historia y competencias educativas* (págs. 123-140). Barcelona: Graó.

San Pedro-Veledo, M., & López-Manrique, I. (2017). Empatía histórica y aumento de la tolerancia hacia la figura de los refugiados: estudio con profesorado en formación. *Revista de Psicología y Educación*, 116-128.

Saneugenio, A., & Escontrela, R. (2000). El modelo crítico-reflexivo y el modelo técnico: sus fundamentos y efectos en la formación del docente de la educación superior. *Docencia Universitaria*, 1(1), 11-39.

Santisteban Fernández, A. (2009). La Formación de competencias de pensamiento histórico. *Clio & Asociados*, (14), 34-56.

Santisteban, A., González, N., & Pagès, J. (2010). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. En R. Ávila Ruiz, M. Rivero Gracia, & P. Domínguez Sanz, *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (págs. 115-128). Zaragoza: AUPCDS.

Subirats, M. (2014). La LOMCE: Hacia una educación antidemocrática. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 45-57.

Véliz Burgos, A., Pavié Nova, A., Lagomarsino Montoya, M., & Nass Álvarez, J. (2019). Educación y Democracia. Una alianza necesaria para la sociedad abierta y contra la demagogia, conducida por las Fake News. *Revista Internacional de filosofía y teoría social (Extra-4)*, 137-146.

8.2 Webgrafía

Todos los enlaces han sido revisados el 31 de agosto de 2020.

<http://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/lomce/curriculo/competencias-clave/competencias-clave.html>

<https://www.lainformacion.com/mundo/davos-grandes-problemas-mundo-2020/6537092/>

http://www.navarra.es/home_es/Gobierno+de+Navarra/Organigrama/Los+departamentos/Economia+y+Hacienda/Organigrama/Estructura+Organica/Instituto+Estadistica/

<https://www.educacion.navarra.es/web/dpto>

<https://www.abc.es/especiales/guerra-civil/portadas/index.asp>

<https://www.lavanguardia.com/hemeroteca>

<https://prensahistorica.mcu.es/es/inicio/inicio.do>
<https://historia.nationalgeographic.com.es/>
<https://www.culturaydeporte.gob.es/cultura/areas/archivos/mc/archivos/cdmh/portada.html>
<http://censoarchivos.mcu.es/CensoGuia/enlaces.htm>
<http://www.artxibo.euskadi.eus/es/fondos-documentales>
<https://dokuklik.euskadi.eus/>
<https://w390w.gipuzkoa.net/WAS/CORP/DKPAzokoPrensaWEB/izenburuAurkibidea.do?lang=es>
<https://guernica.museoreinasofia.es/documento/bombardeo-de-gernika>
<https://www.museodelapaz.org/index.php>
<https://www.gernikagogoratzuz.org/>

9. ANEXOS

En la siguiente tabla se muestran los documentos anexos y donde pueden consultarse. Orden de aparición en los Anexos del TFM. (A) significa que el documento aparece en el escrito del TFM, (C) detalla que se puede consultar mediante la aplicación de *Classroom*. También se detalla en que página de los anexos se puede encontrar.

Nombre documento	A	C	Página
Documento anexo nº1 (De lo económico a lo ambiental)	X		4
Documento anexo nº2 (Prensa mundial y Gernika, fra.)	X		5
Documento anexo nº3 (Prensa mundial y Gernika, Ing.)	X		6
Corresponden a la PRIMERA SESIÓN en el aula			
DOC.QUEMA. GERNIKA.1	X	X	7
DOC.QUEMA. GERNIKA.2	X	X	8
DOC.QUEMA. GERNIKA.3	X	X	9
DOC.QUEMA. GERNIKA.4	X	X	10-11
DOC.QUEMA. GERNIKA.5	X	X	12
DOC.QUEMA. GERNIKA.6	X	X	12
DOC.QUEMA. GERNIKA.7	X	X	13
DOC.QUEMA. GERNIKA.8	X	X	14
DOC.AGU.Ment.1	X	X	15
DOC.AGU.Ment.2	X	X	16
DOC.AGU.Ment.3	X	X	17
DOC.AGU.Ment.4	X	X	18
DOC.AGU.Ment.5	X	X	19
DOC.AGU.Ment.6	X	X	20
DOC.AGU.Ment.7	X	X	21
Doc. CUÁL ME TOCA		X	-
Corresponden a la SEGUNDA SESIÓN en el aula			
DOC.BOMBARDEO. GERNIKA.1	X	X	22
DOC.BOMBARDEO. GERNIKA.2	X	X	23
DOC.BOMBARDEO. GERNIKA.3	X	X	24
DOC.BOMBARDEO. GERNIKA.4	X	X	25
DOC.BOMBARDEO. GERNIKA.5	X	X	26
DOC.BOMBARDEO. GERNIKA.6	X	X	27
DOC.BOMBARDEO. GERNIKA.7	X	X	28

Todos los documentos anexos que son primordiales para poder ejecutar la propuesta didáctica con los alumnos se encuentran en formato on-line y de forma digitalizada en el recurso gratuito Google Classroom.

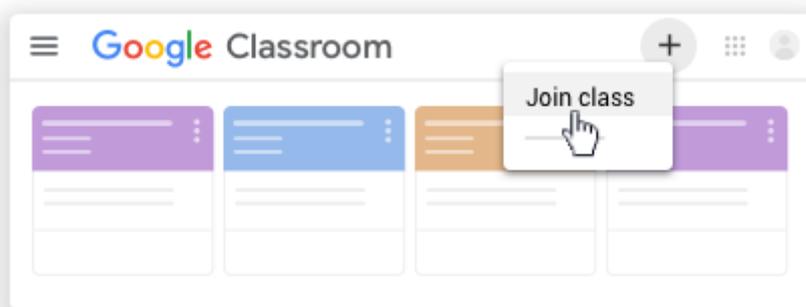
El modelo de presentación Classroom que habilitado para este trabajo de final de máster está abierto a consulta del tribunal y cualquier posible lector; para poder

consultarlo se muestran los siguientes pasos a seguir (El código de acceso al contenido y a la clase es: nrwwmeb).

Apuntarse con un código de clase

Tu profesor puede proporcionarte el código de clase. Cuando lo tengas, sigue estos pasos:

1. Ve a Classroom.google.com.
2. Asegúrate de iniciar sesión con la cuenta correcta. Si ya has iniciado sesión y tienes que cambiar de cuenta, en la esquina superior derecha, haz clic en tu imagen de perfil selecciona o añade tu cuenta.
3. En la parte superior, haz clic en Apuntarse a una clase.



Se ha utilizado esta herramienta debido a la capacidad de poder ver con mayor nitidez y en formato PDF los documentos a usar en las acciones didácticas.

Los Documentos Anexos están diferenciados por “Primera Sesión”, “Segunda Sesión” y “Tercera Sesión”, la importancia de esta división es clave en la voluntad de construcción del pensamiento histórico del alumnado y estos serán únicamente visibles por el alumnado a medida que la propuesta de aprendizaje avance.

A medida que se avanzaba en la propuesta de actividad se informaba de la forma en la que quedaba en la plataforma online Classroom la relación de los documentos. Se muestra a continuación de qué forma el alumnado podrá acceder (y en qué tiempos) a los documentos.

En verde los que estarán visibles en todo momento. Los correspondientes al nº1 y nº2 serán visibles al alumnado al iniciar la primera sesión; los que corresponden a la segunda sesión estarán a la disposición del alumnado en el momento que queramos

generar el momento “inesperado” -forma en la que se ha llamado al punto de inflexión de la propuesta didáctica- (destacado como punto nº3). Finalmente aquellos enmarcados en con el número 4 serán los documentos y enlaces con los que se trabajarán en el aula el último día de la propuesta didáctica y serán visibles al alumnado el mismo día de la sesión.

Tablón Trabajo de clase Personas Calificaciones

Gernika

Código de la clase nrwvmeb

Enlace de Meet Generar enlace de Meet

Seleccionar tema Subir foto

Fecha de entrega próxima

No tienes ninguna tarea para esta semana

Ver todo

Comparte algo con tu clase...

- 4 Albert Jiménez I Hernando ha publicado nuevo material: Gernika, el bombardeo de 26 de ... 0:14 (Última modificación: 1:49)
- 3 Albert Jiménez I Hernando ha publicado nuevo material: El bombardeo de Gernika 1:48
- 2 Albert Jiménez I Hernando ha publicado nuevo material: La quema de Gernika 30 ago. (Última modificación: 30 ago.)
- 1 Albert Jiménez I Hernando ha publicado nuevo material: PRIMERA TAREA 29 ago.

Albert Jiménez I Hernando 2 ago. (Última modificación: 29 ago.)

PUNTOS CLAVE

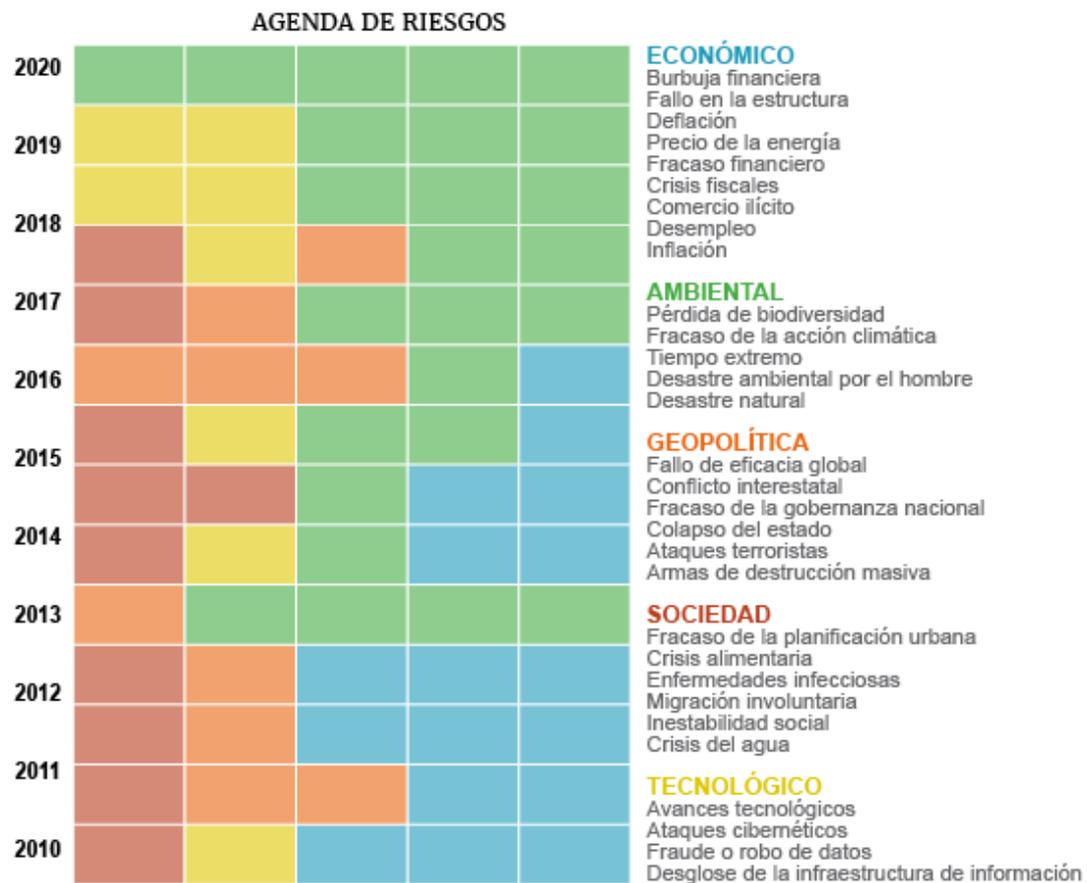
La Guerra Civil española (1936 a 1939) fue el conflicto más sangriento que Europa occidental había experimentado desde el final de la Primera Guerra Mundial en 1918.

De lo económico a lo ambiental

De lo económico a lo ambiental; fuente: World Economic Forum 2007-2020; <https://www.lainformacion.com/mundo/davos-grandes-problemas-mundo-2020/6537092/> [En línea] consultado el 18-08-2020. Diario digital La información.

DE LO ECONÓMICO A LO AMBIENTAL

El clima encabeza la agenda de riesgos, mientras que la economía desaparece de los cinco principales



LA INFORMACIÓN - Fuente: World Economic Forum 2007-2020

LA GUERRE D'ESPAGNE

L'anéantissement de Guernica

par les avions allemands de l'armée Franco

LA VILLE SAINTE DES BASQUES EST LA PROIE DES FLAMMES

*Un carnage méthodique
qui dura plus de trois heures
un après-midi de marché*

LES GROS BOMBARDIERS D'ABORD qui écrasèrent la cité et les fermes des environs sous une avalanche de lourds projectiles et de grenades

LES AVIONS DE CHASSE ENSUITE qui volant très bas fauchèrent à la mitrailleuse les gens pris de panique qui fuyaient les abris transpercés jusqu'à huit mètres par les bombes de gros calibre

DES CENTAINES DE MORTS

(Londres. 28 avril (Rép. Petit Parisien.)

Le plus effroyable raid aérien exécuté depuis la guerre civile espagnole fut celui qu'effectuèrent hier après-midi les nationalistes et qui aboutit à la destruction quasi totale de Guernica, la plus ancienne des villes des Basques et le centre de leurs traditions culturelles. Le bombardement de cette ville ouverte, située loin en arrière des lignes, dura exactement, d'après les messages, trois heures quinze minutes. Il fut effectué par de nombreux avions de trois types allemands : des appareils de bombardement Junker 51 et Heinkel III et des avions de combat Heinkel II.

D'après le correspondant du Times à Bilbao, qui s'est rendu sur les lieux dès 2 heures ce matin, et qui a passé de longues heures parmi les ruines de la cité, le but du bombardement était apparemment de démoraliser la population civile et de détruire le berceau de la race basque.

Le jour avait été bien choisi. Le brouillard, en effet, jour de marché à Guernica et les paysans de toute la région s'y rendent. Il était 16 h. 30 lorsque la cloche de l'église sonna l'alarme pour signaler l'approche des avions. Les gens se réfugièrent aussitôt dans les caves et dans les abris préparés depuis le bombardement de Durango par les aviateurs du général Mola, le 21 mars. Un prêtre prit la direction des opérations et tout se passa avec ordre.

Un avion de bombardement allemand apparut, lança six grosses bombes. Cinq minutes après, un second avion survint et laissa tomber un nombre égal de bombes. Un quart d'heure et trois Junker vinrent compléter l'œuvre de destruction. A partir de ce moment, le bombardement augmenta d'intensité et fut continu. Il ne cessa qu'à 19 h. 45.

La ville de 1.000 habitants auxquel on fait ajouter 2.000 réfugiés, avait été lentement, systématiquement détruite et dans un rayon de huit kilomètres d'autres avions incendiaient l'une après l'autre les fermes de la région. Il est impossible de savoir encore le nombre des victimes mais dans l'hôpital Joséphine, par exemple, l'un des premiers objectifs touchés, quarante-deux millions blessés furent soignés.

(La suite à la troisième page.)

Prensa mundial y Gernika, ing. Detalle de *The New York Times* (Nueva York) miércoles 28 de abril de 1937.

8,949. Entered as Second-Class Matter, Postoffice, New York, N. Y.

Historic Basque Town Wiped Out; Rebel Fliers Machine-Gun Civilians

Waves of German-Type Planes Fling Thousands of Bombs and Incendiary Projectiles on Guernica, Behind Lines, as Priests Bless Peasants Filling Town on Market Day

By G. L. STEER
Special Cable to THE NEW YORK TIMES.

BILBAO, Spain, April 27.—Fire was completing today the destruction of Guernica, ancient town of the Basques and center of their cultural tradition, which was begun last evening by a terrible onslaught of General Francisco Franco's insurgent air raiders.

The bombardment of this open town far behind the lines occupied precisely three and one-quarter hours. During that time a powerful fleet of airplanes, consisting of three German types—Junkers and Heinkel bombers and Heinkel fighters—did not cease unloading bombs weighing up to 1,000 pounds and two-pound aluminum incendiary projectiles. It is estimated that more than 3,000 of these projectiles were dropped.

Fighting planes meanwhile plunged low from above the center of the town to machine-gun those civilians who had taken refuge in the fields.

Virtually the whole of Guernica was soon in flames. An exception was the historic Casa de Juntas with its rich archives of the Basque

people, where the ancient Basque Parliament used to sit. The famous Oak of Guernica, a dried old stump of 600 years with young new shoots of this century, was also untouched. Here the Kings of Spain used to take an oath to respect the democratic rights of Vizcaya and in return received a promise of allegiance as suzerains with the democratic title of Señor de Vizcaya, not Rey de Vizcaya. [Lord, not King, of the province.] The noble parish church of Santa Maria was likewise undamaged except for the beautiful chapter house, which was struck by an incendiary bomb.

At 2 A. M. today, when the writer visited the town, the whole of it was a horrible sight, flaming from end to end. The reflection of the flames could be seen in the clouds of smoke above the mountains from ten miles away. Throughout the night houses were falling, until the streets were long heaps of red, impenetrable ruins.

Many survivors took the long trek

Continued on Page Four

Detalle de EL DIARIO VASCO, (San Sebastián) jueves 29 de abril de 1937. En portada.

EL INCENDIO DE GUERNICA

Sabianza.—Queremos decir al mundo muy alto y muy claro unas palabras sobre el incendio de Guernica.

Guernica está destruida por el incendio y la gasolina. La han incendiado y la han convertido en ruinas las hordas rojas al servicio criminal de Aguirre, presidente de la república de Euzkadi. El incendio se produjo ayer y Aguirre ha lanzado la mentira infame—porque es un delincente común—de atribuir a la heroína y noble aviación de nuestro Ejército Nacional ese crimen.

Puede probarse en todo momento que la Aviación Nacional no voló ayer a causa de la niebla ni sobre Guernica ni sobre ningún otro punto del frente de Vizcaya. Hoy sí ha volado la Aviación Nacional sobre Guernica. Ha volado y ha tomado fotografías del incendio de Guernica que aparece casi totalmente destruida. Aguirre se ha sentido diabólico y ha preparado, en un alarde de histrionismo repugnante, la destrucción de Guernica, para engañar al adversario y buscar un movimiento de indignación en los vascos que, vencidos y desmoralizados, no pueden ya reaccionar, en el caso de que puedan reaccionar todavía, sino merced a una gran convulsión de este género.

Si el Arbol Santo de Guernica ha perecido en la locombe, es Aguirre y los suyos quienes lo han hecho perecer. Ya hemos dicho que nuestra aviación no pudo producir ese incendio porque no voló ayer. Además, hay testigos del incendio de Guernica por los rojos, testigos de su labor con la bomba incendiaria y con el petróleo. Muy pronto quedará en nuestra memoria este hecho como decir que la carretera general a Durango, única salida ya de este pueblo está cortada más allá de la ciudad sitiada. Posiblemente por esto, por que Durango ya no tiene salida posible, resisten en ella las fuerzas rojas. Es una resistencia extrema de desesperación que no podrá prolongarse ya mucho. Como ayer anunció, la más tenaz resistencia la hacen desde la iglesia parroquial de Santa María, en cuya torre han ametrallado los rojos, han venido disparando en las días sucesivos. Algunos milicianos tratan de imponer por la fuerza la evacuación. Pero los más fieles a los vascos, con acierto en el que se salvaban una honda amargura:

—No hagáis caso, porque con ellos es tarde mejor que con nosotros. ¡Si yo pudiera quedarme también!

(Termina en tercera página)

Deshaciendo una nueva patraña

LOS ROJO SEPARATISTAS ANTES DE RETIRARSE HAN INCENDIADO LEQUEITIO Y GUERNICA

Igual que hicieron con Irún y Eibar

VERGARA.—Combatientes vascos que han huido del campo rojo y que llegan hasta nuestras furcas que aún no han entrado en Lequeitio, son únicos que las tropas rojas, antes de retirarse de este pueblo y de Guernica, han incendiado ambas poblaciones, siguiendo sus normas tan salvajes como bárbaras.

El mundo no debe dejarse engañar por las calumnias e injurias de los radios rojos y de los Gobiernos de Euzkadi y de Valencia, que una vez más, tratan de atribuir a los nacionales la destrucción y los incendios que ellos mismos realizaron.

Ni ayer ni hoy ha volado la aviación española debido al mal tiempo, ni se llevaron a cabo operaciones de bombardeo sin objetivo de que caeran Lequeitio y Guernica en estos momentos.

Que conste que los incendios que provocan los marxistas en las ciudades que abandonan, son obra exclusiva de la barbarie roja. La lucha en el frente de Vizcaya continúa localizada en el sector de las operaciones inmediatas.

VISADO POR LA CENSURA



VIZCAYA

Reunión de la Junta de Vizcaya de Regiones Devastadas

Bilbao, 2. — Bajo la presidencia del gobernador se ha reunido hoy en el Gobierno civil la Junta de Vizcaya de Regiones Devastadas, la cual ha dado un magnífico impulso a su tarea de reconstrucción mejorando lo que los rojos destruyeron.

Se aprobó, desde luego, el proyecto del nuevo Ayuntamiento de Guernica y asimismo el plano de reforma de la zona destruida de Las Arenas formulado por el Ayuntamiento de Güecho, el estudio y proyecto de instalación de diversos arroyos en Amorabieta, la reconstrucción de edificios particulares, y, finalmente la reconstrucción de las iglesias de Munguía, y Maruri y de los trabajos de desescombros en Guernica y Amorebieta.

Para estas obras, que han de acometerse rápidamente en Vizcaya, se ha recibido hoy en el Banco de España un donativo de diez mil pesetas por un señor apellidado Maguregui.

Detalle de *DIARIO DE LA MARINA*, (La Habana, Cuba), del viernes 30 de abril de 1937.

LA DESTRUCCION DE GUERNICA FUE OBRA DE LOS ANARQUISTAS

TIENE PRUEBAS CONCLUYENTES EL MANDO FRANQUISTA DE
QUE ANTES DE EVACUAR LA CIUDAD LA INCENDIARON CON
PETROLEO, DESTRUYENDO LOS EDIFICIOS IMPORTANTES

UN AVION QUE PENETRABA POR LA FRONTERA FRANCESA
FUE VISTO SOBRE LA CIUDAD VASCA DURANTE UNOS DIAS

DURANGO, abril 29. «UP.»—Al ocupar hoy a Guernica las tropas de requetés y la columna de regulares de Mola, se ha recrudecido la disputa de si fueron los alemanes o los milicianos vascos quienes incendiaron la ciudad; el G. C. G. de Salamanca acusa a los milicianos vascos de dinamitar e incendiar la población en su retirada.

El cuartel general, en su radiodifusión de esta noche, dice que los aviadores nacionalistas no se elevaron el lunes ni el martes, a causa del mal tiempo y que, por tanto, fueron los cómplices de Aguirre quienes incendiaron la población con gasolina y granadas de mano.

Agrega el cuartel general que los prisioneros que se han hecho cerca de Guernica podrán atestiguar estos asertos, así como los periodistas extranjeros que entrarán allí mañana o pasado. Dice también el parte que los vascos propalaron esta invención para reanimar y reorganizar a sus desmoralizados adictos, pues el mundo entero sabe que son los rojos los que se dedican a actos incendiarios y al ataque en masa de las poblaciones indefensas, cuando los nacionalistas las respetan, porque tienen la intención de conservar los lugares que algo conmemoran en la historia de España.

La última resistencia la hicieron los rojos en Durango en la iglesia de santa María, que había sido convertida por ellos en una verdadera fortaleza, erizada de cañones y ametralladoras.

Los soldados de Mola han declarado que Guernica, en donde entraron hoy, es un montón de ruinas. Existe el convencimiento de que el incendio fué obra de los mismos anarquistas y para rebatir los asertos que se han hecho en torno de este crimen, se publicará un folleto en que constarán los testimonios de los que han presenciado los hechos.

También ha podido comprobarse que de territorio francés ha salido diariamente un avión, que es el que ha bombardeado los pueblos vascos; esta máquina, que hizo lo mismo en el mes de septiembre, repitió sus aventuras esta vez; se cree que está ocupada por miembros del «Comintern», que son los que realizaron este crimen, para desacreditar ante el mundo a las autoridades nacionalistas.

Detalle de *DIARIO DE CÓRDOBA* de comercio, industria administración, noticias y avisos, del miércoles 5 de mayo de 1937. Página nº2

INFORMACION POR RADIO

El dirigente socialista Pascual Tomás anunció en Londres que reducirían a escombros todas las poblaciones que fueran perdiendo

San Sebastián 4. --Con relación al incendio y destrucción de la villa de Guernica, la Prensa local reproduce con acierto las palabras que hace próximamente un mes pronunció en un acto político celebrado en Londres, Pascual Tomás, jefe de la banda de incendiarios que en estos momentos de hipocresía e sienten conmovidos por aquél hecho, pero que no sintieron la menor emoción ni indignación cuando las hordas rojas incendiaron Irún, Eibar, Durango y el Alcázar de Toledo. Tampoco se han indignado con lo ocurrido a los heroicos defensores del Santuario de la Virgen de la Cabeza, ni han protestado de las iglesias profanadas, saqueadas y destruidas, ni ante los cientos de millares de ciudadanos asesinados.

Ahora se sienten indignados y protestan porque nuestra aviación, que no volvió aquél día, haya destruido, según ellos, la vieja ciudad de Guernica.

Ante ese público que se siente sorprendido e indignado ahora, dijo Pascual Tomás lo siguiente:

"La clase obrera, los elementos socia-

listas y comunistas, los republicanos todos que forman parte del bloque popular antifascista, si llegase el momento en que fuese inútil todo empeño para la salvación de nuestra causa, antes que rendirnos convertiríamos las poblaciones todas en nueva Numancia, incendiando las casas en las que encontraría su tumba el fascismo. Para cumplir lo ofrecido estamos unidos todos los hombres y proletarios de España".

No pudieron salvar Irún y por ello lo incendiaron.

No pudieron defender Eibar y la destruyeron totalmente.

No pudiendo tampoco defender Guernica la destruyeron con los aviones que entraron por el mar, como lo atestiguan centenares de testimonios de quienes presenciaron el salvaje crimen.

Como los hechos lo demuestran, Pascual Tomás ha cumplido fielmente cuanto dijo hace un mes en Londres.

Para hundir esa farsa lanzada al mundo con el oro robado en nuestros Bancos, lanzamos nosotros estas verdades, que nadie podrá desmentir jamás.

La estúpida maniobra de parte de la Prensa inglesa y francesa contra la España nacional

Obedeciendo a una consigna, gran parte de la Prensa de Inglaterra y de Francia da cuenta de un suceso minúsculo como es: el hipotético bombardeo de una pequeña villa, ha hecho surgir una campaña para presentar a la España nacional como antihumanitaria contraria a los principios del derecho de gentes, sirviendo a los mismos fines que acompañó a la destrucción.

Eibar, la villa de la industria armera, fábrica y laboriosa fué incendiada y volada en su casi totalidad por las hordas vasco-soviéticas; al abandonarlas a la entrada de nuestras tropas y sus edificios rociados con gasolina y minados con dinamita, fueron pasto de las llamas y cayeron destruidos sin que tampoco se escandalizasen los que hoy lloran por

seis kilómetros de la primera línea de combate, cruce de carreteras importantes y a ella afluían las fuerzas rojas en su retirada. En Guernica ha trabajado durante nueve meses una importante fábrica de municiones y pistolas y no hubiera constituido ningún desafuero que la aviación nacional hubiera tenido a Guernica por objetivo. No faltaba con ello a las leyes de la guerra, no se contrariaba en nada el derecho de gentes. Era un objetivo clásico militar con una importancia justificadora de un bombardeo.

Pero no fué así. La destrucción de Guernica, el incendio de Guernica, las explosiones que durante el día se sucedieron en la pequeña villa fueron obra de los mismos que en Eibar, Irún, Málaga y tantas villas del Sur y del Norte de España hicieron sus artes de incendiarios y dinamiteros. La Prensa nacional y parte de la extranjera recogió en su día las palabras de un ministro rojo que anunciaba la destrucción de Madrid para el momento de ser tomado por las fuerzas nacionales y sistemáticamente se preparó la voladura de los grandes edificios que hoy siguen minados por el Gobierno rojo a quien indirectamente sirven los vocingieros de Guernica.

Cese, pues, la maniobra al servicio de la España roja y sepa el mundo que el caso de Guernica tan torpemente explotada se vuelva contra los Gobiernos incendiarios y asesinos que a las órdenes de Rusia persiguen la destrucción sistemática de la riqueza nacional.

Detalle de Azul: órgano de la Falange Española de las J.O.N.S. (CÓRDOBA) del 6 de mayo de 1937.

DESTRUCCION

Ahora Eibar y Guernica. Antes, Irún, Toledo, Málaga. Y como tantas otras ciudades y pueblos que fueron asiento temporal del nuevo vandalismo asiático.

Una de las más definidas características del marxismo, es el afán destructor, la suprema aspiración negativa de "la sangre, las ruinas y el fuego". In contra todo lo existente, contra todo lo que es riqueza y vida, porque hay ideas, que únicamente en la desolación y la ceniza pueden germinar.

La anulación como fin y mística. Si la mística pudiera existir en donde se acusa una total orfandad de espiritualismo, de afirmación de fé constructiva, de meta superior de toda teoría, incluso en el orden físico.

Esta destrucción—es la palabra resumen de lo que el marxismo significa y propugna.

Mal para el pueblo que no atina en tiempo y oportunidad, a desterrar de su suelo, —y de su alma colectiva— tal planta veneno.

Pag.2

SOBRE LA DESTRUCCION DE GUERNICA

Guernica, 6.—Las autoridades nacionales están haciendo un interesante reportaje sobre las causas de la destrucción de este pueblo.

Está plenamente confirmado que los rojos habían minado la población y al retirarse la incendiaron y volaron.

De los edificios que integraban Guernica, apenas quedan en pié un centenar y esos completamente inhabitables.

Pag.15

Detalles de *EL DIARIO VASCO*, (San Sebastián), sábado 1 de mayo de 1937. En portada

GUERNICA

INCENDIARIOS Y CALUMNIADORES

Desde el principio de la guerra, se ha encubierto el procedimiento, típicamente soviético, de cometer el crimen y achacarlo al adversario y lanzar sobre él toda la odiosidad suscitada por las propias maldades.

Nos imputan los asesinatos, las profanaciones de templos, los atentados contra la Religión, en una palabra, todo lo que ellos perpetran.

Pero nunca llegaron a extremar tanto los procedimientos calumniosos, como al hablar del incendio de Guernica.

Los instintos criminales de los separatistas, que no se paraban ante nuestros tiempos no podían detenerse ante el símbolo más venerable del pueblo vasco, llevándose por los mismos procedimientos con que destruyeron a Irún y a Eibar, convirtieron en una inmensa hoguera a la venerable villa de Guernica. Cuando la vieron reducida a escombros, creyendo que también la Sala de Juntas y el histórico roble habían sido pasto de las llamas se dieron cuenta de la indignación que este atentado inaudito había de causar a todos los verdaderos vascos y de la maldición con que habían de anatematizar a los incendiarios.

Para evitar tan fatales consecuencias de su diabólica conducta, acudieron a las embajadas, a los emisores españoles y extranjeros, a la Prensa venal del mundo entero acusando a los nacionales de ser los culpables de incendiar la histórica Guernica.

No hemos de insistir en refutar tan infame calumnia Guernica, afortunada.

Lo que necesitan los soldados

UNA MAQUINA DE ESCRIBIR Y JABON PARA LA COLUMNA SAGARDIA

Escribimos una carta. En ella se nos da cuenta del entusiasmo, del patriotismo y de la fe inagotables que guían a nuestros heroicos soldados de la columna Sagardia.

Pero también nos hablan de lo que quisieran obtener de la retaguardia para el quinto batallón de dicha columna, y es bien poca cosa: una máquina de escribir portátil y jabón.

Ya lo saben los donostiarres. Es preciso atender esa inclinación y enviarles lo que piden a la indolente unidad, Burgos, desde donde se hará llegar a poder de los interesados la máquina y el jabón.

mente, está en nuestro poder. Fácil será a los técnicos comprobar que el incendio no fué provocado por aviones. Estos silenciosos de centenares de edificios, separados, totalmente aniquilados por el fuego, no se conciben sino con previos rotamientos de gasolina, puerta por puerta y piso por piso.

La calumnia, por lo tanto es patente; al fin, todos tendrán que convencerse y cargarán a los culpables la deshonra de incendiarios y el sambenito de embusteros.

Al destruir a Guernica, obraron lógicamente, siguiendo sus instintos y sus principios.

Guernica, la sala de Juntas, el roble sagrado, son los testigos seculares del separatismo de Vasconia y los jueces rigurosos que condenan a los sabiñanos por traidores a las tradiciones de su país y por renegados de los grandes principios que informaban a los hijos selectos de Euzkalerria, que se reunían ante el árbol de Guernica para defender sus fueros y jurar fidelidad a los reyes de España, a la que siempre amaron como a su madre y por ella nunca dudaron en derramar su sangre, siempre que fué necesario.

Guernica, y el árbol sagrado que la caracterizaba, no podía ser amada por los separatistas si no es con pérfido fingimiento. Por eso hablaban, malhumorados, de los diez y ocho siglos de desviación histórica, que destacaban cancelar, y que son, precisamente, los de Guernica; por eso, alguno de ellos habló de hacer astillas el "árbol santo" guerniqués; por eso, ahora la incendiaron, obedeciendo al oculto rencor que en sus corazones difícilmente ocultaban.

Afortunadamente, no consiguieron su objeto. La Casa de Juntas y el Arbol no fueron dañados por las llamas, como pretendieron y propalaron por todas partes los marxistas y jekides.

El Arbol de Guernica sigue en pie para continuar presenciando y cobijando con su sombra a la Vasconia española, para defender la unidad de nuestra Patria, convirtiendo en lazos indisolubles las diferencias regionales. Esa fué su misión en los siglos pasados y seguirá siéndolo en el actual y en los venideros.

Los edificios volverán a levantarse rejuvenecidos; un nuevo pueblo aventajará al desaparecido, bajo la sombra venerable del árbol tradicional, del árbol siempre vasco y siempre español, continuador de la historia que el marxismo y el separatismo quisieron vanamente interrumpir.

¿Estamos ante la clave de la bárbara destrucción de Guernica?

Una violenta excitación de «Euzko Langille» del día 24 de abril

«¿Cómo ha podido ser eso?... ¿Cómo es posible que el nacionalismo vasco, cuyas batallas se encontraron los nazis al conquistar las ruinas de la histórica de la mártir Guernica, no impidiese el bárbaro incendio con que se va cumpliendo al pie de la letra, en «Euzkadi», como en el resto de la España roja venida, el programa de los nazis de Moscú, que en el incendio de los pueblos y ciudades perdidos, para provocar primero, la adecuada evacuación de la población civil y dejar al enemigo, la desolación como primer obstáculo a su obra vengadora?»

Las gentes que, equivocadamente, se ponen a Guernica y a su Arbol símbolos del separatismo vasco, cuando son, precisamente, todo lo contrario, como demostraba ayer con textos irrefutables, «Juan Chacabarro», en nuestro querido colega «La Voz de España», no acaban de explicarse este nuevo crimen con que la cultura americana, idéntica por Prieto y mantenida por la incapacidad mental del nacionalismo vasco, va deshaciendo a su paso las principales villas y ciudades de Guipúzcoa y Vizcaya.

¿Por qué se ha sucedido Guernica? ¿Por qué no se disparó contra los incendiarios ni uno solo de los fusiles que se pusieron en manos de los «guardas» para defender el País Vasco «de la barbarie de los invasores españoles»?... ¿O es que no eran españoles, los batallones santanderinos que, con los suyos, dieron fuego a la Villa y corrieron, luego, a Bilbao, para impedir al alcaide Aguirre la infame infamia de asegurar que la hucabombas le había provocado nuestra gloriosa Aviación que no pudo volar en todo el día porque se le impedía la lluvia y la niebla?»

Creemos haber dado con la fuente de la realidad.

Entre la multitud de suposiciones periodísticas que se publican en Bilbao, desde que estalló el Movimiento nacional, como consecuencia inevitable de la indignación de un pueblo sometido, durante los años de la sucia República del 34 de abril, a los peores vejámenes y atropellos, a los crímenes y atrocidades más abyectos, figura uno que se titula: «Euzko Langille» y es órgano de «Solidaridad de Trabajadores Vascos de Guipúzcoa». Es un periódico rabiosamente separatista, y basta pasar la vista por encima, para comprender que está escrito por una guirra de esclavos.

«Euzko Langille» va a cohercer, a juicio nuestro, los «razones» en que se ha fundado la campaña roja, separatista para cometer el crimen horrendo, el crimen de esta Patria, de incendiar un pueblo que, por su noble historia y su significación, había trascendido las fronteras y era conocido con veneración, en el mundo entero.

El número que nos da la clave es del día 24 del abril que acaba de morir.

En su primera plana, quinta columna, publica un suceso, titulado «No debemos consentirlo» que es una clara, terminante, incontenible, excitación a tomar venganza del pueblo de Guernica.

En este suceso miserable se señala al instinto rencoroso, vengativo y sanguinario de los que ya, antes, habían asesinado, en los búnkeres y en las cárceles de Bilbao, a centenares de presos indefensos—el hecho más infamante y monstruoso de toda esta guerra—el nombre de Guernica.

Entre otras cosas, nos dice: «Pasan el límite de la vergüenza, al aplaudir, reconociendo como buena, el suceso en que la villa mártir de Patria (Durango) fue convertida por la aviación fascista.

He ahí el reconocimiento que esas gentes sin conciencia hacen a su misma Patria. He ahí reflejados los sentimientos espantosos de estos monstruos modernos».

No se contenta con señalar, en general, a los que, en su retrogradación, han justificado el bombardeo de Durango, convertida en Cuartel General de la horda desde el comienzo de las hostilidades, como conculcación sus iglesias, profanadas, en derribo de mamburros.

Supone que para esos bombardeos hubiese dos géneros de aplausos. Uno privado y otro PÚBLICO.

Y que este aplauso público se le otorgó a nuestra Aviación precisamente en Guernica.

No pierda de vista el lector que eso, como todo lo que vamos a copiar, se publica en Bilbao el día 24 de abril, que el incendio de Guernica se llevó a cabo el día 27 y que nuestras tropas entraban en la villa, crímicamente destruida, el día 29.

A ese aplauso PÚBLICO de Guernica al bombardeo de Durango añade, de un modo terminante, sin paliativos, señalando con el dedo a la víctima inocente en el siguiente párrafo, que es, por lo demás, un horrendo galimatías gramatical:

«Lo que asombró al Sr. de Cañter, hoy ante tanto dolor ruinas y sangre; ante este odio devastador de hogares, milicias, iglesias y conventos, monjas y sacerdotes, pueblos y moradores es para esas gentes sin corazón, una escena de aplauso privado, primero y PÚBLICO, después, SOBRE TODO EN LA HISTÓRICA GUERNICA.»

¿Se ve clara la acusación?... ¿No es patente la denuncia a la barbarie de los incendiarios de Irún y de Eibar a los asesinos de los obreros a los miserables que corren como ganado ante nuestros soldados y reservan toda su calaña para los enfermos, o para asesinar a una pobre «Margarita»—un eslabón más, en la cadena de martirios de una nobilísima familia vascongada—, que quedó tendida y ensangrentada a la vista de la Villa martirizada, como un símbolo de angelical inocencia?»

¿Qué es eso, entre esas gentes, sino el grito de nuestra Guernica! ¡vengamos en ella ese aplauso público que no sabemos en que ha consistido y que el periódico sepas, tal vez no se toma la molestia de esclarecer?»

La excitación no acaba con eso.

Porque el articulista pregunta:

«¿Dónde está nuestro amor propio para consentir que ante los procedimientos inhumanos de su partidarios tengan (los de Guernica) el sistema de aprehenderlos con alegría, burlándose de los heridos, doliendo que añaden a la Patria? ¡Eh! no, en un momento le llaman la Patria a la catedral de «Euzkadi!».

Pues tampoco se contenta con esa excitación a la venganza ni con ese llamamiento al «castigo propio».

Le parece poco a «Euzko Langille», y añade: «¡Debemos consentir que en nuestra Patria se alegren de la sangre que cae, la mantienen a los invasores españoles y sucesores, y esperen con ansiedad la llegada de los suyos, que no vendrán?»

Eso se escribía el 24 ... y el 25, Guernica, señalaba así a la ferocidad de amigos y aliados por un crimen del nacionalismo vasco, arcaico y pérfido.

Como el 4 de enero asesinando y trágico señalaba a los pobres, indefensos presos de Bilbao y aquella misma tarde, tras villa, también asesinados por una turba infecta de 5.000 personas y por los batallones «Mantecada» y «Rusia».

¡Conocen bien los efectos de estas excitaciones!»

Se sabe ya quiénes y por qué, un pueblo que un orrullo de todos los vascongados ha dejado de existir.

La fama de nuestro bombardeo, explotada indignamente por el delirio de esos, que fomenta, Aguirre, ha terminado.

HOY
DIA DEL PLATO
UNICO

RADIO NACIONAL

¡Vascos, rendíos! Deponed las armas, entregaos a la justicia de Franco que es serena y noble

La aviación nacional no ha bombardeado Guernica.-La falsedad del discurso de Aguirre.-Sólo los rojos utilizan balas "dum-dum"

SALAMANCA, 27.—Las radios rojas siguen mintiendo con todas sus fuerzas. Cuando nuestras tropas avanzan en su gloriosísima marcha sobre Bilbao, cuando todo el mundo conoce estos triunfos y cuando ya nadie sino esas radios rojas lo quieren ignorar, las radios rojas acaban de lanzar ahora una nueva infamia, inventada desde el principio hasta el fin, en la desesperación de sus continuadas derrotas, de sus fracasos permanentes, del caos trágico que les envuelve a todos.

Las radios rojas afirman que nuestros soldados emplean en los combates balas explosivas y que esos proyectiles inhumanos proceden de Italia. Mentira, mentira y mil veces mentira. Mentira como sus tomas de Huesca, Oviedo, Toledo; mentira como su negación de que hubiésemos conquistado San Sebastián e Irún, mentira como las victorias que se atribuyen a diario. Mienten; el territorio de España va siendo cada vez más pequeño para sus pies de fugitivos contumaces. Mentira, como su religiosidad, como todo lo que dicen y escriben. Si hay balas dum-dum, son las balas dum-dum de los combatientes rojos, formados con una parte del pueblo español engañado y aterrorizado. Son las balas dum-dum de esa escoria del mundo que no se detiene ante ningún crimen ni ante ninguna barbarie. Son las balas dum-dum de los que han asesinado a más de 70.000 ciudadanos en Madrid y de los que pasaron por los cortijos de Extremadura como la horda de bárbaros más brutal y desenfrenada que haya conocido la historia. Son las balas dum-dum el plomo criminal que ha entrado muchas veces en la carne de nuestros soldados, como se demostró recientemente ante el mundo en el Hospital de Córdoba. Esta es la única verdad.

No es la primera vez, tampoco, que miente Aguirre, mandarin de la República de Euzkadi. Aguirre ha declarado que la aviación ex-

tranjera al servicio de la España nacional, ha bombardeado hoy la ciudad de Guernica y la ha incendiado, para herir a los vascos en lo más profundo de sus sentimientos. Miente Aguirre; miente, bien lo sabe. En primer término, no hay aviación alemana ni extranjera en la España nacional. Hay la aviación española, la noble y heroica aviación española que tiene que luchar constantemente con los aparatos rojos que son rusos y franceses, y que conducen aviadores extranjeros. En segundo lugar, Guernica no ha sido incendiada por nosotros. La España de Franco no incendia. La tea incendiaria es un monopolio de los que incendiaron Irún, de los que han incendiado Eibar, de los que trataron de quemar vivos a los defensores del Alcázar de Toledo. Si no supiéramos que Aguirre miente, que miente como lo que es, como un delincuente común, le recordáramos que entre los que combaten en el frente de Vizcaya con sus "gudaris" están los mineros asturianos, profesionales de la destrucción, de la llama, de la gasolina, de la dinamita, bárbaros de honor de la violencia marxista con cuya colaboración ha querido Aguirre mantenerse como reyzeuelo. No sólo por ser Guernica hemos respetado Guernica. La hemos respetado de buena fe, como respetamos todo lo que es de España y ha de ser para siempre, dentro de poco, la España nueva, única y de verdad. El Ejército de Franco no incendia. El Ejército de Franco conquista con las armas lealmente y reconstruye su Patria. Son las hordas rojas las que destruyen, porque saben que España no será nunca suya y porque además gozan con el dolor de la ruina que van dejando a la espalda. Los vascos saben que nosotros respetamos y respetaremos sus tradiciones; el país vasco debe saber que para nosotros es un pedazo más de la España que amamos. Queremos ahorrarnos los horrores de la guerra inexorable, firme, se-

gura y rápida. Hemos tratado de evitar siempre que los que no tienen la culpa sufran; lo hemos demostrado siempre. Recientemente nuestra aviación pudo ametrallar a los milicianos rojos que huían vergonzosamente hacia Bilbao por la carretera de Durango, sembrándola de mantas, de fusiles y cartucheras; pero no lo hizo, y no lo hizo por respetar a la población civil evacuada a la fuerza, en la que se mezclaban los fugitivos; y no lo hizo, porque es española y no rusa. Miente Aguirre y miente Monzón. Mienten tristemente y lo hacen para excitar a la defensa desesperada, para animar a sus "gudaris" que están desmoralizados y quieren entregarse. Mienten con el único fin de sostenerse orgullosos en esta lucha en que han mezclado al país vasco culto y católico en este contubernio rojo; en esta mezcla tenebrosa de asesinos que ha sido y es el movimiento marxista.

¡Vascos, rendíos! Deponed las armas, entregaos a la justicia de Franco, que es serena y es noble. Los que os excitan aún, os han arrastrado a la excomunión y a la herejía; ahora os arrastran a la ruina. Os han ocultado siempre la verdad y os lanzan hoy una nueva infamia, la de Guernica.

Miente Aguirre, mienten los que os han engañado siempre, como villanos que son. Pensad que sus infamias ponen todavía más impetu en nuestros corazones, más ligereza en nuestras armas y más hierro en nuestras manos de combatientes leales y nobles, de guerreros caballerescos, para barrerlos de la España que no han merecido nunca y que ya les niega los últimos metros de tierra y les lanza al mar.

Nos llegan noticias de Vizcaya que demuestran la falsedad del discurso de Aguirre; pues nuestra aviación, por el mal tiempo reinante, no ha podido volar hoy; y por consiguiente, mal ha podido bombardear a Guernica.

Mar
ce,
del:
—
el f
de f
dan.
—
José
Bar
Ant
quis
—
don
—
man
que
Pére
chó
Café
Garc
—
solda
Mon
suna
na, (

NEC
—
En
exist
ble:
zález
tami
entre
—
El
ficc
una,
duel
tra (

al fi
—
De
ban
nues
—
en e
ña C
viude
fami
sentí

MAR
—
Lea
de L
don:
geni
servi
sinac
las h
—
A:
Rodr
milia
doler
—
te d
Dios
jand
desde
mien
azul
lunte
tio d
ingre
tró g
—
Nu
fami
Patri

n Bretaña.-Siguen mintien-
de los rojos.-La nueva vic-
les en el frente de Vizcaya

valientes tropas nacionales, operaciones que nos han proporcionado nuevos éxitos, éxitos rotundos, que no pueden menos que dejar a los marxistas en un estado deplorable por todos conceptos.

Dijo que, siguiendo el maravilloso avance iniciado hace unos días por el frente de Vizcaya, las fuerzas del Generalísimo Franco se habían apoderado ayer de Marquina, Arrazola, Axpe, Abadiano, Bolívar, Urberuaga de Ubiña y otros puntos importantísimos, lo que quiere decir que los bolcheviques y los separatistas de Aguirre van huyendo hacia la capital... los que no caen en manos de los nacionales o bajo la metralla.

Agregó que el enemigo en el único punto que opuso alguna resistencia fué en el cementerio de Durango, donde habían acumulado los rojos gran cantidad de material, sin duda con la vana pretensión de evitar que los nuestros entraran en dicha población.

Ahora que va a ser inútil todo intento, porque la guerta de Durango y de Bilbao está ya echada,

OTRA PATRASA DE AGUIRRE

Se ocupó a continuación el general de la nueva farsa urdida por el ridículo Aguirre, diciendo que los "fasciosos" habían bombardeado Guernica para destruir el histórico árbol...

¡Majadero! De ser cierto que el pueblo de Guernica ha sufrido algún bombardeo o si le han destruido edificios o industrias será por los marxistas, que habrán repetido la criminal "hazaña" realizada, antes en Irún y ayer mismo en Eibar, pero no les va a servir.

Y con esto terminó, despidiéndose de sus radióyentes hasta hoy.

¡Vascos españoles: sabedlo!

Miente canallescamente ese mandarán de la República de Euzkadi

Nuestra aviación, que respeta lo que es de España, no ha bombardeado la ciudad de Guernica

No es la primera vez que miente Aguirre, mandarin de la república de Euzkadi. Aguirre ha declarado hoy que la aviación extranjera, al servicio de la España nacional ha bombardeado la ciudad de Guernica y la ha incendiado para herir a los vascos en lo más profundo de sus sentimientos.

Miente Aguirre. Miente y él lo sabe. En primer término no hay aviación alemana ni extranjera en la España nacional. Hay la aviación española, la noble y heroica aviación española, que tiene que luchar constantemente con los aparatos rojos, que son rusos y franceses y que conducen aviadores extranjeros.

En segundo lugar, Guernica no ha sido incendiada por nosotros. La España de Franco no incendia. La tea incendiaria es un monopolio de los que incendiaron Irún; de los que han incendiado Eibar; de los que trataron de quemar vivos a los defensores del Alcázar de Toledo.

Si no supiéramos que Aguirre sabe que miente como lo que es, como un delincuente común, le recordariamos que entre los que combaten en el frente de Vizcaya, junto a los gudaria, están los mineros asturianos, profesionales de la destrucción por la llama y la gasolina y la dinamita, bárbaros de honor de las violencias mar-

xistas, con cuya colaboración ha querido Aguirre mantenerse como reyezuelo.

No solo por ser Guernica nosotros hemos respetado Guernica. La hemos respetado, vascos de buena fe, como respetamos todo lo que es de España y lo que ha de ser para siempre dentro de muy poco la España nueva y única de verdad.

El Ejército de Franco no incendia. El Ejército de Franco conquista con las armas lealmente y reconstruye su Patria. Son las hordas rojas las que destruyen porque saben que España no será nunca suya, porque se ven barridos porque gozan con el dolor de las ruinas que van dejando a la espalda.

El país vasco sabe que nosotros respetamos y respetaremos sus tradiciones. El país debe saber que para nosotros es un pedazo más de la España que amamos. Queremos

En el frente de Madrid

La artillería nacional denodadísima, mereciendo los

Madrid se encuentra cada

Detalle de *El Adelanto* (DIARIO DE Salamanca), miércoles 28 de abril de 1937. En portada.

A LOS VASCOS

LAS MENTIRAS DE AGUIRRE

No es por primera vez que miente Aguirre, mandarán de la república de Euzkadi. Aguirre ha declarado hoy que la aviación extranjera, al servicio de la España nacional, ha bombardeado la ciudad de Guernica y la ha incendiado para herir a los vascos en lo más profundo de sus sentimientos. Miente Aguirre. Miente y él lo sabe. En primer término, no hay aviación alemana ni extranjera en la España nacional. Hay la aviación española, la noble y heroica aviación española, que tiene que luchar constantemente con los aparatos rojos que son rusos y franceses y que conducen aviadores extranjeros.

En segundo lugar, Guernica no ha sido incendiada por nosotros. La España de Franco no incendia. La tea incendiaria es monopolio de los que incendiaron Irún, de los que han incendiado Eibar, de los que trataron de quemar vivos a los defensores del Alcázar de Toledo. Si no supiéramos que Aguirre sabe que miente, como lo que es, como un delincuente común, le recordáramos que entre los que combaten en el frente de Vizcaya junto a los «gudaris» están los mineros asturianos, profesionales de la destrucción por la llama y la gasolina y la dinamita, bárbaros de honor de las violencias marxistas con cuya colaboración ha querido Aguirre mantenerse como rey zuelo.

No sólo por ser Guernica, nosotros hemos respetado Guernica. La hemos respetado, vascos de buena fe, como respetamos todo lo que es de España y lo que ha de ser para siempre dentro de muy poco la España nueva y unida de verdad. El Ejército de Franco no incendia. El Ejército de Franco conquista con las armas, lealmente y reconstruye su patria. Son las hordas rojas las que destruyen, porque saben que España no será nunca suya, porque se ven barridas, porque gozan con el dolor de las ruinas que van dejando a la espalda. El país vasco sabe que nosotros respetamos y respetaremos sus tradiciones. El país vasco debe saber que para nosotros es un pedazo más de la España que amamos. Queremos ahorrarle

los dolores de la guerra y en nuestro avance inexorable, firme, seguro, rápido, hemos tratado de evitar siempre que los que no tienen la culpa sufran.

Lo hemos demostrado siempre. Recientemente, nuestra aviación pudo ametrallar sin piedad a los milicianos rojos que huían vergonzosamente hacia Bilbao por la carretera de Durango, sembrándola de mantas, de fusiles y de cartucheras; pero no lo hizo. Y no lo hizo, por respetar a la población civil evacuada a la fuerza, en la que se mezclaban los fugitivos. Y no lo hizo, porque es española y no rusa. Miente Aguirre y miente Monzón. Mienten tristemente y cínicamente, para excitar a la defensa desesperada de los que ya están desmoralizados y quieren entregarse. Mienten con el único fin de sostener orgullosamente el error de haber mezclado al país vasco, culto, católico y noble, en ese contubernio rojo, en esa mezcla tenebrosa de asesinos que ha sido y es el movimiento marxista.

Vascos, rendíos. Deponed las armas. Entregaos a la justicia de Franco, que es serena y es noble. Los que os excitan aún os han arrastrado a la ex comunión y a la herejía. Ahora os arrastran a la ruina. Os han ocultado siempre la verdad y os lanzan hoy una nueva infamia: la de Guernica.

Miente Aguirre, mienten los que os han engañado siempre, como villanos que son y como hez del mundo. Pensad que sus infamias ponen todavía más ímpetu en nuestros corazones, más ligereza en nuestras almas y más hierro en nuestras manos de combatientes leales y nobles, de guerreros caballerescos para barrerles de la España que no han merecido nunca y que ya les niega los últimos metros de tierra, y que ya los lanza al mar.

Nos llegan noticias del frente de Vizcaya que demuestran la falsedad del discurso de Aguirre. pues nuestra aviación, por el mal tiempo reinante, no ha podido volar hoy y por consiguiente, mal ha podido bombardear Guernica.

Detalle de *El Avisador numantino: Periódico de intereses generales y noticias*, miércoles 28 de abril de 1937. Página 4.

MENTIRAS, MENTIRAS Y MENTIRAS DE LA ESPAÑA ROJA

Con este título transmitió anoche, a las doce y media, Radio Nacional de Salamanca un interesante artículo que, por la falta de espacio, a la que tratamos de poner término solicitando una vez más de nuestras dignísimas Autoridades Militares y Civiles que se nos permita publicar este periódico en el tamaño que antes utilizábamos, no podemos dar a conocer en su integridad publicando las notas taquigráficas que hemos tomado, y, nos es forzoso insertar únicamente el siguiente resumen:

No es esta la primera vez que las radios rojas mienten con vergonzoso cinismo, ni será ahora la última infamia que lanzan al mundo. Niegan la victoria de nuestras tropas cuando todos la conocen y cuando nadie la pone en duda. Así expresan la desesperación de sus derrotas y pretenden librarse del caos que los envuelve.

Es incierto que nuestros soldados empleen balas explosivas que proceden de Italia, como fué mentira que esos cobardes hubieran tomado Huesca, Toledo, Irún, San Sebastián y otras plazas, según afirmaban para engañar a sus secuaces. El territorio de España va siéndoles cada vez más pequeño. Es mentira la religiosidad de que alardean. Es mentira que utilizemos balas Dum Dum, que sólo emplean los combatientes rojos, formados con la peor raza del apachismo de Europa. Estas hordas han asesinado a más de 60.000 ciudadanos en Madrid y han martirizado a nuestros soldados bárbaramente, como se demuestra con las heridas de las balas explosivas en las carnes de nuestros soldados que se hospitalizan en Córdoba.

No es la primera vez que miente Aguirre, el mandarin vasco, al decir que la aviación

extranjera ha bombardeado Guernica, incendiándola, para herir a los vascos en sus más caros sentimientos. En el Ejército nacional no hay aviación alemana ni extranjera, pues sólo existe aviación española, noble y heroica, que lucha con los aparatos rojos rusos y franceses, que pilotan aviadores extranjeros. No ha sido incendiada Guernica por nosotros, por la España de Franco, que más ha recurrido al incendio de las poblaciones, como lo ha hecho los rojos en Irún y Eibar, tratando también de quemar vivos a los heroicos defensores de Toledo. Esos incendios y esos crímenes sólo pueden realizarlos los mineros profesionales de la destrucción, por medio de la dinamita y de la gasolina, en los que se apoyan Aguirre y los cabecillas vascos.

El Ejército español no respeta Guernica con toda importancia tradicional, sino todos los pueblos que han constituido la España nueva.

Las hordas rojas incendian y destruyen porque saben que España no será nunca suya. El país vasco ha de reconocer y respetamos y respetaremos la tradición, porque es un pedacito más de la España que amamos.

Hemos tratado siempre de evitar que sufran los que tienen culpa y por eso nuestra aviación no quiso ametrallar a los fugitivos que huían a Bilbao por la carretera de Durango.

Mienten cínicamente Aguirre y Monzón para excitar la defensa desesperada de lo que ya está desmoralizado.

¡Vascos, rendíos! Deponed las armas y entregad a la justicia de Franco a los que os han arrastrado al deshonor y a la ruina. No hagáis caso de las infamias de Aguirre, que miente como un villano. Pensad que sus mentiras ponen más impetusa en nuestro corazón, más ligera en nuestras almas y más firme el acero en nuestras manos. Ellos nos niegan los últimos metros de tierra y los lanza al mar.

Nuestra aviación, por el momento, no ha podido hoy volar en Vizcaya y de este modo no es posible que haya bombardeado a Guernica.

Detalle de *El Día de Palencia: el defensor de los intereses de Castilla*, miércoles 28 de abril de 1937. Página nº4

Siempre la infamia por delante

Para mantener en el engaño al pueblo vasco, Aguirre, mintiendo descaradamente, le dice que la aviación nacional ha incendiado Guernica

No es la primera vez que miente Aguirre, mandarin de la república de Euzkadi, Aguirre ha declarado ayer que la aviación extranjera al servicio de la España nacional había bombardeado la ciudad de Guernica y la ha incendiado para herir a los vascos en lo más profundo de sus sentimientos. Miente Aguirre, miente y él lo sabe. En primer término no hay aviación alemana ni extranjera en la España nacional. La aviación española, la noble y heroica aviación española, es la que tiene que luchar constantemente con los aparatos rojos, que son rusos y franceses y que conducen aviadores extranjeros. En segundo lugar Guernica no ha sido incendiada por nosotros. La España de Franco no incendia. La tea incendiaria es monopolio de los que incendiaron Irún, de los que han incendiado Eibar, de los que trataron de quemar vivos a los defensores del Alcázar de Toledo.

Si no supiéramos que Aguirre sabe que miente como lo que es, como un delincuente común, le recordáramos que entre los que combaten en el frente de Vizcaya, junto a los "gudaris", están los mineros asturianos, profesionales de la destrucción por la llama y la gasolina y la dinamita; bárbaros de honor de las violencias marxistas con cuya colaboración ha querido Aguirre mantenerse como reyezuelo.

No sólo por ser lo que es Guernica nosotros hemos respetado Guernica. La hemos respetado, vascos de buena fe, como respetamos todo lo que es de España y lo que ha de ser para siempre dentro de muy poco la España nueva y unida de verdad.

El Ejército de Franco no incendia; el Ejército de Franco conquista con las armas lealmente y reconstruye su Patria. Son las hordas rojas las que destruyen, porque saben que España no será nunca suya, porque se ven barridas, porque gozan con el dolor de las ruinas que van dejando a la espalda.

Nos llegan, además, noticias del frente de Vizcaya que demuestran la falsedad del discurso de Aguirre, pues nuestra aviación, por el mal tiempo reinan-

te, no ha podido volar ayer, y por consiguiente mal ha podido bombardear Guernica.

El país vasco sabe que nosotros respetamos y respetaremos sus tradiciones. El país debe saber que para nosotros es un pedazo más de la España que amamos. Queremos ahorrarle los dolores de la guerra y en nuestro avance inexorable, firme, seguro y rápido hemos tratado de evitar siempre que los que no tienen la culpa sufran. Lo hemos demostrado siempre. Recientemente nuestra aviación pudo ametrallar sin piedad a los milicianos rojos que vergonzosamente huían hacia Bilbao por la carretera de Durango, sembrándola de mantas, de fusiles y de cartucheras; pero no lo hizo. Y no lo hizo por respetar a la población civil, evacuada a la fuerza, en la que se mezclaban los fugitivos. Y no lo hizo porque es española y no rusa.

Miente Aguirre y miente Monzón. Mienten tristemente y cínicamente para excitar a la defensa desesperada a los que ya están desmoralizados y quieren entregarse. Mienten con el único fin de sostener orgullosamente el error de haber mezclado al país vasco, culto, católico y noble, en ese contubernio rojo, esa mezcla tenebrosa de asesinos que ha sido y es el movimiento marxista.

Vascos, rendios; deponed las armas. Entregaos a la justicia de Franco, que es serena y es noble. Los que os excitan aún os han arrastrado a la excomunión y a la herejía. Ahora os arrastran a la ruina. Han ocultado siempre la verdad y os lanzan hoy a una nueva infamia: la de Guernica.

Miente Aguirre, mienten los que os han engañado siempre como villanos que son y como hez del mundo. Pensad que sus infamias ponen todavía más ímpetu en nuestros corazones, más ligereza en nuestras almas y más hierro en nuestras manos de combatientes leales y nobles, de guerreros caballerescos para barrerles de la España que no han merecido nunca y que ya les niega los últimos metros de tierra y que ya los lanza al mar.

Detalle de *El defensor de Córdoba: diario católico*, miércoles 28 de abril de 1937. En portada.

Una nueva infamia del chocolatero Aguirre

No es por primera vez que miente Aguirre, mandaría de la república de Euzkadi; Aguirre ha declarado ayer que la aviación extranjera al servicio de la España Nacional ha bombardeado la ciudad de Guernica y la ha incendiado para herir a los vascos en lo más profundo de sus sentimientos, miente Aguirre, miente y el lo sabe.

En primer término no hay aviación alemana ni extranjera en la España Nacional.

Hay la aviación española noble, leal y heroica, que tiene que luchar constantemente con los aparatos rojos que son rusos y franceses y que conducen aviadores extranjeros.

En segundo lugar Guernica no ha sido incendiada por nosotros.

La España de Franco no incendia. La tea incendiaria es un monopolio de los que incendiaron Irún, de los que han incendiado Eibar, de los que trataron de quemar vivos a los defensores del Alcázar de Toledo.

Si no supiéramos que Aguirre sabe que miente como lo que es, un delincuente común, le recordaríamos que entre los que combaten en el frente de Vizcaya junto a los gudaris están los mineros asturianos, profesionales de la destrucción por la llama y la dinamita, bárbaros de honor de las violencias marxistas con cuya colaboración ha querido Aguirre mantenerse como reyezuelo.

No solo por ser Guernica, nosotros hemos respetado Guernica. La hemos respetado, vascos de buena fé, como lo respetamos todo lo que es de España y lo que ha de ser para siempre, dentro de muy poco la España nueva y unida de verdad.

El Ejército de Franco no incendia, el Ejército de Franco conquista con las armas lealmente y reconstruye su patria. Son las hordas rojas las que destruyen por que saben que España no será nunca suya, porque se ven barridas, porque gozan con el dolor de las ruinas que van dejando a la espalda. El país vasco sabe que nosotros respetamos y respetaremos sus tradiciones. El país debe saber que para nosotros es un pedazo más de la España que amamos. Queremos ahorrarle los dolores de la guerra y en nuestro avance inexorable, firme, seguro, rápido, hemos tratado de evitar siempre.

Recientemente nuestra aviación pudo ametrallar sin piedad a los milicianos rojos que huían vergonzosamente hacia Bilbao por la carretera de Durango, sembrada de minas, fusiles y de cartucheras, pero no lo hizo.

Y no lo hizo por respetar a la población civil evacuada a la fuerza en la que se mezclaban los fugitivos. Y no lo hizo porque es España y no Rusia.

Miente Aguirre y miente Monzón, mienten tristemente y cínicamente para excitar a la defensa desesperada de los que ya están desmoralizados y quieren entregarse.

Mienten con el único fin de sostener orgullosamente el error de haber mezclado al país vasco culto, católico y noble en ese contubernio rojo, esa mezcla tenebrosa de asesinos que ha sido el movimiento marxista.

Vascos, rendíos, deponed las armas. Entregaos a la justicia de Franco que es serena y noble. Los que os excitan: ¡ú! os han arrastrado a la excomunión y a la herejía. Ahora os arrastrarán a la ruina. ¡O! han ocultado siempre la verdad y os lanzan hoy una nueva infamia, la de Guernica. Miente Aguirre, mienten los que os han engañado siempre como villanos que son y como la hez del mundo.

Pensad que sus infamias ponen todavía más impetu en nuestros corazones, más ligereza en nuestras almas y más hierro en nuestras manos de combatientes leales y nobles de guerreros caballerescos para barrer de la España que no han merecido nunca y que ya les llega los últimos metros de tierra y que ya los lanza al mar.

Detalle de *El NOTICIERO DE SORIA*, jueves 29 de abril de 1937. En portada.

No es la primera vez que miente Aguirre, mandarín de la república de Euzkadi

El mandarín perdido y agotado, declaró ayer, que la aviación extranjera al servicio de la España Nacional ha bombardeado la ciudad de Guernica, y la ha incendiado, para herir a los vascos en lo más profundo de sus sentimientos.

Miente Aguirre: el lo sabe; en primer término no hay aviación alemana ni extranjera en la España Nacional.

—Hay aviación española, la noble y heroica aviación española que lucha constantemente con los aparatos rojos que son rusos y franceses, conducidos por aviadores extranjeros.

En segundo término: Guernica no ha sido incendiada por nosotros pues la España de Franco no incendia; la tea incendiaria es un monopolio de los que incendiaron Irún y de los que han incendiado Eibar al huir como perros cobardes; de los que trataron de quemar vivos a los defensores del Alcázar de Toledo y tantos otros lugares de nuestro suelo.

Aguirre sabe que miente como lo que es, como un delincuente común.

Le recordaremos que entre sus huestes del frente de Vizcaya junto a los Guadaris están los números asturianos profesionales de la destrucción por la llama, la gasolina y la dinamita, barbaros de honor de las violencias marxistas con cuya colaboración el Aguirre ha querido mantenerse como Reyezuelo.

La España Nacional respeta a Guernica y a los vascos de buena fé; el ejército de Franco no incendia, conquista con las armas, eso lo sabe Aguirre.

Sí, con las armas lealmente y reconstruye su patria. Esas hordas rojas son las que destruyen porque sa

ben que España no será nunca suya, porque se ven barridos, y gozan con el dolor de las ruinas que dejan a la espalda.

El país vasco sabe muy bien ya que nosotros respetamos y respetaremos sus tradiciones.

Marquina ha tornado a la España nacional y con ella los términos de Urbernaca de Ubilla y Echevarría que también han sido ocupados en la ruta hacia el mar. Hace unos días Elorrio, ayer Eibar ahora Marquina con toda intensidad avanzan nuestras tropas victoriosas.

Detalle de LA VANGUARDIA, jueves 29 de abril de 1937. Página 3.

Patrañas de los facciosos

Bilbao, 28. — Para demostrar la desfachatez con que mienten los facciosos, se ha publicado en Bilbao una copia taquigráfica de la emisión de Radio Salamanca, a las diez de la noche del día veintisiete.

Entre otras cosas, la llamada «Radio Nacional»; dijo:

«Mentiras de la España roja:

Dicen los rojos que nosotros utilizamos bombas explosivas. Mentira y mentira. Como mentira es lo que ha dicho Aguirre de que la aviación extranjera ha bombardeado e incendiado

Guernica para herir en sus sentimientos a los vascos. Miente Aguirre. En primer término, no tenemos aviación extranjera en el ejército nacionalista. Tenemos nuestra aviación, que lucha con los aviones rojos de procedencia rusa y francesa, tripulados por franceses y rusos. Guernica ha sido incendiada por los rojos; ha sido incendiada por los que incendiaron Irún y por los que han incendiado Eibar.

Miente Aguirre, como lo que es: como un delincuente común. Nosotros respetamos Guernica, como respetamos todo lo que es de España, como respetamos todo lo que ha de ser de la España nueva. El ejército de Franco no incendia lo que ha de ser la verdadera España. El País Vasco es un pedazo más de esa España. Miente Aguirre y miente Monzón, para sostener en su error al País Vasco.

Vascos: rendíos; deponed las armas.

Las notas transmitidas por el propio Aguirre confirman su mentira, pues dicen que por el mal tiempo no pudo volar la aviación; y si no pudo volar, mal pudo bombardear y destruir Guernica.

Hasta aquí la versión de Salamanca. Se desmiente fácilmente esa versión al considerar que la nota de Aguirre destacaba que el bombardeo y destrucción de Guernica se cometió el lunes; y la aviación no pudo volar, por el mal tiempo, el martes.

Además, esta noche los periodistas extranjeros, testigos presenciales de la cobarde destrucción de Guernica, han hablado desde la radio, explicando a sus respectivos países el terrible episodio de que fueron testigo el lunes último.

LA GUERRA EN EL NORTE

Nota de la Delegación general de Euzkadi en Valencia

Valencia, 27.—Esta noche la Delegación General de Euzkadi en Valencia ha facilitado a la Prensa la siguiente nota:

«Ayer por la tarde quedó reducida a ruinas la noble villa de Guernica. Su Casa de Juntas, el Arbol de nuestra tradición, los caseríos que formaban sus calles señeras e hidalgas cayeron bajo el bombardeo de la aviación rebelde, que quiso significar una destrucción en Guernica por lo que para todos los vascos tiene de emotiva y simbólica.

Las bombas incendiarias, arrojadas *a placer* y sin enemigo sobre las calles deshechas, han puesto sobre el suelo de Guernica una estela histórica. Allí estaba Guernica. Entre sus ruinas solamente quedan cadáveres carbonizados en gran cantidad. Los que la evacuaron, hombres, mujeres y niños, sacerdotes y gentes civi-

les, fueron perseguidos por la metralla. Guernica, con su archivo, biblioteca, museo y tradición, ha pasado al reino de lo histórico.

Ya son tres las villas destruidas: Guernica, Durango y Elgueta. Llegan ya a miles las mujeres y los niños que han hallado la muerte entre sus escombros.

La orden de bombardeo fué dada por el cuartel general alemán establecido en Deva. La han cumplido setenta y dos aviones en vuelo, ciento veinte en servicio. Los vascos hemos cometido el delito de poner a la orden de la República y de la democracia nuestra tradición, nuestro contenido liberal, nuestro genio civil, nuestra retaguardia ordenada, nuestro crédito de siglos, ratificado en la gran guerra, en la cual, no obstante la neutralidad española, treinta y cinco buques, de los ciento cincuenta puestos por Euzkadi al servicio del Almirantazgo inglés para forzar el bloqueo alemán, encontraron sepulcro en el fondo del mar con todas sus tripulaciones.

Para evitar que el pabellón vasco atraiga para la República y su causa las simpatías del mundo, que puede ser bien, en días próximos, la causa de la democracia mundial, los mandos rebeldes, los directivos alemanes, han resuelto borrar el nombre y el sentido vasco de la tierra. Ayer Durango, hoy Guernica, mañana Bilbao.

La pérdida de Bilbao traería aparejada la del Norte, y esto arrastraría la guerra al permitir lanzar sobre las costas del Mediterráneo los ciento cincuenta mil hombres y ciento veinte aviones que hoy se ocupan de abatir el Norte. Este es el plan alemán.

Sólo podemos oponerles los pechos vascos en veintisiete días de ofensiva brutal. No tenemos Marina ni Aviación. Llevamos a la causa de la República y a la defensa del territorio vasco nuestro coraje y la simpatía atenta del mundo. Con ello esperamos vencer, pero creemos un deber que el pueblo republicano conozca nuestra amargura para que pueda juzgar la lealtad de nuestras fuerzas. — Valencia, 27 de abril de 1937.

Detalle del *DIARO DE LA MARINA*, (La Habana, Cuba), martes 27 de abril de 1937. En portada.

DURANGO FUE OCUPADA A LAS 7 DE LA NOCHE POR LAS FUERZAS DE MOLA

Una columna de sus tropas está en Marquina y otra a las puertas de aquella ciudad, donde los fugitivos dejaron un considerable armamento y municiones que habían acumulado

EN MUCHOS LUGARES LOS ROJO-VASCOS, AL HUIR SE VIERON COGIDOS ENTRE DOS FUEGOS NACIONALISTAS

SAN SEBASTIAN, abril 26. (UP).—Las fuerzas del general Mola ocuparon hoy a las 7 p. m. a Durango; por la mañana, los soldados navarros se habían posesionado de Eibar, con lo cual las poblaciones más importantes de la porción oriental de Vizcaya han quedado en sus manos.

Hace algunas semanas, los vascos habían situado en Durango todo su material de guerra; la evacuación fué tan precipitada esta vez, que no pudieron llevarse lo que hasta allí condujeron.

Sin embargo, los partes oficiales no mencionan todavía la toma de Durango, a cargo de que el general Franco no acostumbra a dar a conocer la realización de un hecho de armas hasta que no se haya consumado totalmente. Los jefes y oficiales elogian la brillante estrategia del general Mola, que desde el principio de la guerra dirigió las operaciones en la región bilbaina.

Se cree aquí que la derrota de los vascos es cuestión de un par de días. La pérdida de las cumbres de Azconabiera ha sido un revés gravísimo para los rojos, que no pudieron reaccionar en el frente de las operaciones de Arrotia.

La aviación ha bombardeado principalmente a Guernica, situada a la taguardia y punto que los vascos están tratando de fortificar para detener allí el avance sobre Bilbao.

Intenso bombardeo de Guernica.

BILBAO, abril 26. (UP).—El señor Aguirre, presidente de Euzkadi, ha declarado a la prensa que el bombardeo de Guernica por la aviación del general Mola ha ocasionado grandes pérdidas.

Una columna de Mola ha pasado por Eibar y se halla junto a Marquina, y otra está a las puertas de Durango.

VITORIA, abril 26. (AP).—En el cuartel nacionalista se anunció esta noche que la ofensiva que realizan las tropas del general Mola en el frente de Vizcaya continúa victoriosa. Una columna se encuentra ya a las puertas de Durango y otra, pasando por Eibar, está en los alrededores de Marquina.

Marquina es una población importante cinco millas al norte de Eibar, y está un centro de municiones de consideración, que ha sido incendiado por los vascos en su retirada.

En los centros oficiales se dice que mañana será ocupado Durango por las tropas de Mola.

Los vascos se encuentran muchas veces entre los fuegos de dos líneas nacionalistas.

CON EL EJERCITO NACIONALISTA CERCA DE DURANGO, abril 26. (AP).—Rebosantes de júbilo, las fuerzas de choque nacionalistas que componen la avanzada de una de las columnas del general Mola esperan órdenes del alto mando para ocupar a Durango, a 18 millas de Bilbao por carretera y llave de todo el frente.

Desde Elorrio, a cinco millas al sudeste de Durango, los nacionalistas extendieron sus líneas, tomando posición tras posición a los enemigos vascos y confiaban en entrar esta tarde o mañana en Durango.

Las noticias que se reciben del

frente dan cuenta de que los defensores de las líneas vascas están completamente desmoralizados y en franca retirada de muchas posiciones, por lo que la ocupación del pueblo de Durango depende únicamente del tiempo que emplee la tropa nacionalista en limpiar de enemigos todo el frente que tiene ante sí.

Se indica que las milicias vascas tendrán que replegarse hacia Bilbao a menos de que preferían el riesgo de verse rodeadas por las fuerzas de Mola.

La resistencia de los separatistas vascos y sus aliados los comunistas y ácratas, se ha derrumbado casi, según todas las informaciones que se reciben por el Cuartel general.

El ejército nacionalista avanza sin cesar como una sola unidad. Mientras la infantería se abre paso por las carreteras para tomar nuevas posiciones, largos convoyes de camiones y carros blindados les siguen, sentados los soldados sobre lo más alto de camiones y carros donde cantan y vitorean a Franco y a Mola.

Con tal empuje y rapidez avanzan los nacionalistas que se han dado muchos casos en que grupos de milicianos han sido cogidos entre los fuegos de dos líneas nacionalistas.

Comunican también desde el frente que se han hecho centenares de prisioneros.

Mientras tanto, las noticias de Bilbao informan que las autoridades militares han dado órdenes a las milicias que realicen desesperados contraataques desde la última línea de defensa para impedir que continúe el avance de las columnas de Mola en dirección a la capital vasca.

Se admite en Bilbao que los vascos han tenido que retroceder ante el tremendo ataque de los nacionalistas y que la suerte de Bilbao y de toda el área de la costa depende de la próxima fase de la batalla.

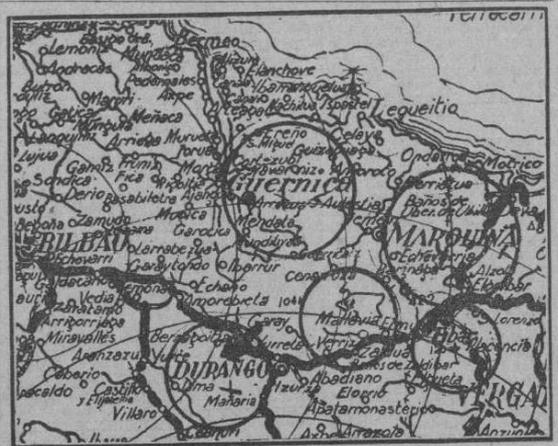
Los aeroplanos nacionalistas bombardearon y atacaron con sus ametralladoras las líneas de los milicianos en toda el área.

El Gobierno semiautónomo de Vizcaya, después de una reunión urgentemente convocada que se celebró en las primeras horas de la mañana, concedió al Consejo de Defensa de Bilbao suprema autoridad en toda el área. Inmediatamente comenzó a trazar planes para la reorganización de las milicias, convirtiéndolas en brigadas móviles.

Los vascos creen que con la reorganización de sus fuerzas lograrán

Detalle del *DIARIO DE LA MARINA*, (La Habana, Cuba), miércoles 28 de abril de 1937. En portada.

...ao, la antigua capital y la sede gobiernista son bombardeada^s
(COLUMNAS DOS Y CINCO)
que existe crisis en la mesa senatorial



La terrible acometida de las fuerzas nacionalistas mandadas por el General Mola, se ha señalado por la conquista de distintas poblaciones importantes. Las que aparecen marcadas con círculos son las que se encuentran ya en poder de los nacionalistas, que emprenden, desde Durango—cuyo río han vadeado—el ataque sobre la capital vasca.

...conia.

Una de las alas de ese ejército pasó por Lequeitio, en la costa Norte, al nordeste de Bilbao, tomando inmediatamente una dirección rápida al sudoeste. En el camino de esta ala se encuentra Guernica, antigua población vasca y capital en otro tiempo de Euzcadi. Dicha ciudad ha sido prácticamente destruida por el fuego de los bombardeos nacionalistas.

Las informaciones de los centros de Mola dan cuenta de que las tropas nacionales se encuentran ya a unas pocas millas de Guernica.

Detalle del *DIARO DE LA MARINA*, (La Habana, Cuba), miércoles 28 de abril de 1937. Página 17.

Centenares de milicianos vascos fueron capturados mientras las fuerzas defensoras se retiraban abandonando equipo motorizado inservible, municiones y una gran cantidad de material de guerra.

Las operaciones nacionalistas en Eibar y Guernica tienen por objeto alistar toda oposición al flanco derecho de las columnas de Mola y abrir el camino para el avance a Durango y de allí a Bilbao.

Se tienen noticias de que la carre-

tera de Durango a Bilbao está ya interrumpida.

La vanguardia del general Mola se detuvo ayer, al llegar a Durango, a fin de consolidar sus posiciones

El avance de las fuerzas nacionalistas se ha efectuado en un frente de veinticinco millas por catorce de fondo, sin hallar resistencia en las desmoronadas líneas rojas

SAN SEBASTIAN, abril 27. (U. P.)—Las tropas del general Mola, después de haber avanzado victoriosamente desde Vergara y Mondragón, detuvieron la marcha para consolidar posiciones en un nuevo frente que comprende a Elgueta, Eibar y Marquina.

La vanguardia del general Mola entró en Durango detrás de los tanques enemigos, cuando iba en seguimiento de los rojos, pero se detuvo para consolidar y organizar las líneas ocupadas: se suponía, además, que en las montañas cercanas a Durango, los rojos habían montado cañones, con los cuales harían fuego por sorpresa, en emboscadas, en cuanto se aproximasen los soldados de Mola.

El avance del general Mola se ha efectuado en un frente de 14 millas

a lo largo de un frente de 25, sin encontrar gran resistencia en el enemigo, cuyas líneas se han desmoronado.

Guernica es un montón de ruinas

BILBAO, abril 27. (UP).—La ciudad de Guernica es un montón de ruinas; los bomberos, ayudados de los milicianos, trabajan activamente por extinguir los incendios que produjeron unas mil bombas arrojadas desde los aviones nacionalistas; la mayor parte de los proyectiles son de 250 kilos, que, al estallar abren cráteres de ocho metros de profundidad y quince de diámetro; hemos visto muchos de estos agujeros horribles, en que han perecido aplastados por la metralla, muchos habitantes de la ciudad.

La opinión internacional manifiesta unánime indignación contra la salvaje destrucción de Guernica

La próxima reunión plenaria del Comité de no intervención estudiará la proposición de los Estados escandinavos y bálticos, para que los buques mercantes sean custodiados en aguas españolas

LA REACCION INTERNACIONAL CONTRA EL MONSTRUOSO BOMBARDEO DE GUERNICA

En la Cámara de Comunes

LOS LABORISTAS PIDEN UNA PROTESTA COLECTIVA

(Exclusivo de «La Vanguardia».) Londres, 28. —La indignación suscitada en la opinión inglesa por el bombardeo de Guernica ha sido evocada esta tarde en la Cámara de los Comunes.

El jefe de la oposición laborista, Atlee, y varios parlamentarios laboristas y liberales, pidieron que el Gobierno inglés protestase cerca de los rebeldes de Salamanca.

Atlee preguntó: «¿El ministro de Negocios extranjeros adoptará inmediatamente las medidas necesarias para enviar una protesta colectiva, junto con otras potencias, a Franco y a Hitler, contra el bombardeo de poblaciones abiertas y el asesinato de pacíficos ciudadanos?»

Subraya también el periódico que Guernica era una ciudad abierta.

«L'Humanité» dice que ayer en Guernica los fascistas batieron todos los records: el de Badajoz, el de Málaga. Gracias sean dadas a las democracias pusilánimes. La política de no intervención: he aquí la culpable.

Los otros periódicos, comentando igualmente lo acaecido en Guernica, señalan la importancia de las entrevistas Goering-Mussolini en Roma con relación a los asuntos de España. Parece ser que, aunque se ignoran los términos de la conversación, los dos representantes del fascismo decidieron apoyar a Franco en el terreno diplomático y pedir la mediación cuanto más pronto mejor. La Prensa fascista ha recibido la orden de subrayar el papel de Francia en la no intervención acusándola de faltar abiertamente a ella.—Havas.

OPINIONES DE LA PRENSA BRITANICA ANTE LA BARBARIE DE LOS FASCISTAS

Londres, 28.—La destrucción de Guernica ha provocado un grito de airada indignación, de

Detalle de LA LIBERTAD, (Madrid), jueves 29 de abril de 1939. En portada.

ESPAÑA ANTE EL EXTRANJERO

Todos los periódicos extranjeros, sin distinción de matices, expresan la indignación producida en Europa por el salvaje bombardeo e incendio de la histórica ciudad de Guernica, y consideran que con esto los fascistas han batido todos los "records" de la barbarie

LA COBARDE FEROCIDAD FACCIOSA

El Mundo comenta con terror e indignación el salvaje bombardeo de Guernica

LOS ASESINATOS ALEMANES FORMAN UNA OPINION DE CRUELDAD QUE NO CORRESPONDE A LA ESPAÑA AUTENTICA

Londres, 28.—La noticia del bombardeo de la histórica ciudad de Guernica ha causado gran indignación, que se exterioriza en todos los periódicos sin distinción de matices.

El conservador «Morning Post», con grandes titulares, escribe: «Asesinato en masa por aviones alemanes. Se hace fuego sobre el pueblo civil cuando buscaba los refugios.»

El antirrojo «Daily Mail» dice que, ante estos métodos de lucha, es necesario establecer una eficaz defensa antiaérea.

El «Times» dice que seguramente los rebeldes querían aterrar al Gobierno vasco para llevarle a la rendición; pero el bombardeo de la histórica ciudad de Guernica ha tenido efectos contrarios, y sólo servirá para que los caballeros demócratas bilbaínos se esfuercen en la lucha hasta vencer.

El periódico da detalles del bombardeo y dice que no tiene precedentes en la historia militar, pues no había objetivo estratégico alguno. Los únicos medios de defensa que había montado ayer el Gobierno vasco eran las oraciones del clero, que en el momento del bombardeo bendecía a una muchedumbre arrodillada.

El «Daily Express» dice: «Siempre hemos aconsejado la neutralidad más estricta; pero hay cosas que rebasan todo límite y hace surgir la protesta ante este caso de Guernica, donde el pueblo se había reunido para orar. Las víctimas no estaban en armas, ni habían destruido iglesias, ni matado curas, ni violado religiosas. Los aviones alemanes han añadido al vocabulario sangulnario una nueva frase: ¡Guernica, Guernica!»

El «New Chronicle» señala que el bombardeo de Guernica excede de los desmanes de Italia en Abisinia. «Semejante acción—dice—hay que ponerla como una demostración de la misión civilizadora de esos cristianos, nobles y patriotas.»

Los periódicos de oposición liberales y laboristas protestan enérgicamente contra las constantes crueldades de los nacionalistas, que no vacilan en bombardear museos, hospitales, escuelas y poblaciones indefensas, como Guernica y como estas ciudades motivo de orgullo.

El «Daily Herald» pregunta si queda aún alguien en Europa que no crea que una España fascista sería una verdadera catástrofe para Europa entera.