



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

**DIDÁCTICA DEL CINE:
LA GUERRA CIVIL
ESPAÑOLA**

Alumno/a: Cózar Espejo, Rafael Carlos

Tutor/a: Prof. D. Rafael Antonio Casuso Quesada
Dpto: Patrimonio Histórico

Junio, 2019

Índice

1. Resumen y palabras clave.	3
2. Introducción.	3
3. Fundamentación epistemológica.....	4
- Estado de la cuestión	4
- La Guerra Civil española	7
- Utilidad práctica	13
4. Proyección didáctica.....	23
- Justificación.....	23
- Marco legislativo.....	23
- Contextualización del centro.	23
- Contextualización del aula.	32
- Elementos curriculares básicos	34
- Objetivos.....	34
- Temporalización.....	37
- Contenidos	38
- Metodología.....	42
- Actividades.....	44
- Evaluación.	52
- Elementos curriculares complementarios.....	55
- Atención a la diversidad.	55
- Transversalidad	55
- Interculturalidad.	57
- Innovación.	57
5. Bibliografía.	59
6. Anexos.	61
- Anexo I. Instalaciones del IES Fernando III.....	61
- Anexo II. Personal docente del IES Fernando III	62
- Anexo III. Actividades de la Unidad Didáctica	63
- Anexo IV. Legislación.	72

1. Resumen y palabras clave.

Este trabajo pretende hacer una revisión de la utilización de recursos cinematográficos en las aulas para desarrollar un tema tan expuesto como lo es la Guerra Civil Española dentro de la industria del cine. Se tratará de facilitar las herramientas necesarias y plantear actividades que favorezcan un mayor conocimiento del período dentro del aula, así como la mención de algunas películas que pueden ayudarnos a desarrollar al máximo algunas de las competencias claves.

Palabras clave: Cine, Guerra Civil Española, aula, herramientas, actividades.

This work wants to make a revision about the use of cinematographic resources within the classroom in order to develop a lesson so exposed as Spanish Civil War is in the film's industry. It would try to provide the necessary educational tools and to contemplate some activities which should favour a bigger knowledge of this period inside the class and the mention of some films that may help us to maximum expound on some key competences.

Keywords: films, Spanish Civil War, classroom, educational tools, activities.

2. Introducción.

En estos tiempos de evolución, hemos asistido a la transformación de la educación desde todos los ámbitos. Ya no se dan, o apenas, clases magistrales donde el profesor ocupaba el centro de atención durante horas, haciendo suya la atención y la explicación de la materia. Esta revolución educativa nos ha traído nuevas formas y metodologías para el desarrollo de nuestras clases. El aprendizaje cooperativo, el uso de las TICs, el bilingüismo... nuevas herramientas para hacer más dinámicas las clases, más atractivas hacia un alumnado que ha ido tomando cada vez mayor protagonismo en la construcción de su propia educación.

Las nuevas tecnologías, como la pizarra digital, han posibilitado el acercamiento de nuevos recursos didácticos a nuestras aulas. El dicho de *“una imagen vale más que mil palabras”* cobra sentido en nuestros días y nos abre un camino lleno de posibilidades en nuestros nuevos entornos educativos. Los libros de texto parecen quedar relegados en pos de presentaciones, vídeos e imágenes que hagan más llamativo el temario.

El cine acude a nosotros como herramienta ideal en este nuevo contexto. El estatismo de las imágenes no ayuda más que a visualizar la idea, nos pone en contexto, nos da breves pinceladas muy superficiales de la idea que queremos llegar a desarrollar en la mente de nuestros alumnos. No es una herramienta inútil, pero en muchos casos es insuficiente. El cine, las películas, las escenas en movimiento, captan la atención de

nuestros alumnos. El desarrollo de una escena, con sus diálogos, sus planos, sus interpretaciones... pueden ayudar al alumno a entender el contexto en el que se mueven. El impacto de una escena violenta o decisiva en una trama, la conjunción de esa idea con una banda sonora, pueden hacer que el alumno rememore esa situación, que su cerebro asocie de ahí en adelante esa melodía con esa escena concreta.

Pero no solo se trata del impacto visual/emocional. El cine es otra de las herramientas actuales para educar, tanto en materia como en valores. En concreto, el cine sobre la Guerra Civil española nos ayuda a visualizar el enfrentamiento, a conocer sus fases, a ser testigos de los horrores de la guerra y a desarrollar un espíritu crítico y social que evite el mismo daño en tiempos venideros. No se trata de ver por ver las películas, sino de estudiar el conflicto a través de ellas. Plantear una serie de actividades que haga que los alumnos sean capaces de fijarse en ciertos aspectos para comprender mejor los hechos históricos. El profesor deberá trabajar estos aspectos y reforzar las capacidades de sus alumnos para conseguir una didáctica del cine adecuada en el aula.

3. Fundamentación epistemológica.

- Estado de la cuestión.

El cine es una realidad constante en nuestra vida diaria. El alumnado convive con este medio en su día a día, y no son pocas las referencias cinematográficas o los elementos visuales que el conflicto de la Guerra Civil tiene a su disposición. A pesar de esta experiencia como consumidores diarios de imágenes, la falta de métodos de observación, de técnicas de análisis a partir de conocimientos básicos pueden suponer un problema¹.

Hemos de tener presente que la imagen cinematográfica no es un fiel reflejo de la realidad². Esto hace que el profesor tenga la necesidad, no solo de proyectar el film, sino también de tener en cuenta varios aspectos educativos y actividades enfocadas a esos objetivos educativos que se quieran cumplir mediante su uso. Su proyección ha de ser programada previamente por el docente, teniendo en cuenta el tiempo del que dispone en cada clase, algo que nos imposibilitará el visionado completo de la película.³

¹ Ruiz Rubio, F. (1998b). Preliminares para una didáctica del cine: la detección de ideas previas. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (N.º 11), pp. 37–42. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=635611>

² Gispert, E. (2008). *Cine, ficción y educación*. Barcelona, España: Alertes.

³ Madrid, D. (2015). El cine en la didáctica de la historia del arte. *Tecnologías para el aprendizaje en ciencias sociales*, 80, pp. 57–64. Recuperado de <http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/Debora.pdf>.

En un estudio reciente, Malvina Valdés-Águila (2017, p. 109)⁴ señala como cuatro los principales problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia usando el séptimo arte:

- Los profesores desconocen las variantes didácticas que pueden utilizar dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) para impartir o evaluar los conocimientos históricos utilizando el cine.
- Poco dominio de la filmografía que puede utilizarse en correspondencia con los contenidos que se imparten en el programa.
- Abuso de la técnica del cine debate, lo que limita las potencialidades del cine como arte y como fuente en sí mismo del conocimiento histórico.
- Los estudiantes desconocen los códigos que se utilizan en determinados filmes para tergiversar algunos contenidos históricos.

Nos encontramos, así, ante el gran problema de la educación. Nos referimos al marco administrativo esencialmente, pues hoy en día la mayoría de institutos (aunque no todos) cuentan con los materiales necesarios para la proyección de elementos audiovisuales en sus aulas gracias a esta gran revolución tecnológica que estamos viviendo en nuestros días. Como decíamos, ese marco administrativo tan cargado de temario y de contenidos nos hace en 2º de Bachillerato, que es dónde se imparte la Guerra Civil Española, tener que explicar a marchas forzadas para dotar a los discentes de los recursos necesarios para la elaboración de las pruebas de acceso a la Universidad. Esto dificulta muchísimo la adquisición de algunos contenidos ya que, de tener más tiempo y actividades de este tipo (películas, debates, análisis de imágenes o textos...) éstas serían clave para la consecución de algunos objetivos recogidos en el Decreto 110-2016 como sería *“Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa”*⁵

Parece que se relegaran estos objetivos al mínimo, sobre todo en aquellas asignaturas que pretenden crear una ciudadanía democrática y con espíritu crítico. Según Jurado Rodríguez (2007, p.81)⁶, *“el joven medio, es un receptor esencialmente pasivo, entrenado en la recepción de imágenes en masa y sin análisis y poco capacitado para el ejercicio de la concentración, interpretación y abstracción que significa la observación detenida, la lectura, el análisis o la investigación”*. Esto puede venir motivado por el poco uso de nuevas metodologías en nuestros institutos, por las aulas masificadas, por

⁴ Malvina Valdés-Águila, D. (2017). Uso del cine en la enseñanza de la historia. *EduSol*, 18(63), pp.107–112. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6572872>

⁵ Decreto 110-2016, BOJA, Junta de Andalucía, 2016. p. 13

⁶ Jurado Rodríguez, J. C. (2007). La pedagogía del cine en la Universidad española. Recuperado de <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/1477>

la falta de motivación personal... elementos que favorecen la desgana y la poca participación en las actividades. Debe entonces el profesor animar a sus alumnos a desarrollar este pensamiento crítico, a pesar de los impedimentos. Para ello, trabajar con la proyección implica un conocimiento previo del sistema de códigos mediante los cuales se traslada su significado. Nosotros somos los emisores, hemos seleccionado previamente el material y exponemos, apoyados en el mismo, ideas, conceptos o intentamos generar ese pensamiento crítico. Entender estos códigos es clave para conseguir el mejor rendimiento del mensaje que queremos hacer llegar a nuestros alumnos. No hay que limitarse a “ver” el film, sino que tienen que ser capaces de “leerlo”. Se necesita formar a los alumnos en las competencias audiovisuales para que lleguen a ser espectadores activos, reflexivos, críticos.⁷

No pretendemos que el cine se convierta en la única metodología, ni mucho menos, sino tenerlo presente como un elemento dinamizador y motivador para el temario. Su uso se podría adecuar a la introducción o finalización de un tema, como elemento reforzador de los contenidos explicados. También se podría utilizar para presentar o ilustrar debates generales, conceptos o épocas, contextualizar la situación y ver reflejada la situación en la pantalla. Julián Marías (1994)⁸ considerará al cine como la máxima potencia de comprensión de una época pretérita gracias a la transformación de las palabras en un ambiente o circunstancia concretos que antes solo podíamos ver en nuestra mente. Sin embargo, como remarca Madrid (2015, p.60)⁹ en 2º de Bachillerato hemos de tener en cuenta que parte del alumnado será mayor de edad, y aunque no lo sean, su nivel formativo se supone que los capacitará para la comprensión de cualquier tipo de película. Es trabajo del profesor conocer a su grupo, tener en cuenta su madurez intelectual para la eficaz selección de los fragmentos o películas a visionar.

Como bien señalan Ibars Fernández y López (2006, p.4)¹⁰, el valor de cine para el conocimiento de la Historia depende de dos factores:

- La capacidad del espectador para entender la película e interpretarla como una manifestación más de un momento histórico determinado, así como su capacidad para seleccionar y distinguir los elementos del argumento de una película que realmente tiene valor histórico de aquellos que son solamente dramáticos y que sólo sirven a la narración.

⁷ Cruz, Y., & Parra Rodríguez, C. (2017). Educación, salud y TIC en contextos multiculturales: Nuevos espacios de intervención. In R. M. Zapata Boluda (Ed.), *Educación, salud y TIC en contextos multiculturales: Nuevos espacios de intervención* pp. 595–613. Recuperado de http://www2.ual.es/eduhem2016/wp-content/uploads/2015/09/Educaci%C3%B3n-salud-y-TIC_Libro_Eduhe2016.pdf

⁸ Marías, J. (1994). *El cine de Julián Marías*. Barcelona, España: Royal Books S. L. Vol. I.

⁹ Madrid, D. (2015). Op. Cit. p.60.

¹⁰ Ibars Fernández, R., & López, I. (2006). La Historia y el Cine. Recuperado de <http://clio.rediris.es/>

- El uso crítico que el historiador haga del cine como herramienta para enseñar Historia. Ese uso exige una capacidad crítica y de selección no sólo de los elementos históricos del argumento sino también de los restantes elementos que componen una película (guion, montaje, producción, etc.).

Por lo tanto, podemos contar con películas que se tomen ciertas licencias históricas siempre y cuando instruyamos a los alumnos en la habilidad para saber diferenciar la ficción histórica de la historicidad real. También hemos de evitar la trivialización de la Historia en la que caeríamos creyendo que únicamente con ver una película ya adquiriríamos los conocimientos necesarios de un período histórico. Algunos estudios señalan cómo el estilo de conocimiento inducido por la actual civilización de las imágenes favorece la idealización del pasado como un proceso racional. Es por esto la necesidad de instruir al historiador y educarlo en los rudimentos del lenguaje cinematográfico y de los *mass media*. De esta manera *“los entrenaremos para combatir la influencia del cine en la opinión del público y como instrumento de propaganda”*, tal como afirma Romano (1996, p.133)¹¹. Actualmente, la principal fuente de conocimientos históricos para la gente que no se dedica al estudio de la Historia proviene de esos medios visuales.

- **La Guerra Civil española**

La memoria se va a configurar como la construcción del acontecimiento pasado a través del tiempo. Jacques Le Goff la consideraba *“la materia prima de la historia, susceptible de ser transformada por el historiador en materia pensable, en objeto del saber, a la vez que advierte de sus peligros: la memoria está más sometida a las manipulaciones de los tiempos y las sociedades, privilegiarla excesivamente es sumergirse en la ola indomable del tiempo”*¹².

En ese caso, la vitalidad de un acontecimiento es lo que lo puede convertir en memorable. Los traumas, las fracturas... serán los hechos de más larga vida en el recuerdo; son los que más esfuerzos necesitan a la hora de gestionarlos personalmente¹³. Así nos encontramos que acuden a nosotros dos memorias completamente enfrentadas, la de los vencedores y la de los vencidos.

La Guerra Civil española fue un laboratorio ideológico en el que se renovaron algunos movimientos como el nacionalismo, el fascismo, el antifascismo, el anarquismo, el socialismo, el comunismo y otros idearios de la época. Entre las causas internas, de raíces históricas, cabe destacar el ejército intervencionista, un enorme bloque dominante que había visto mermado su poder con la República y una crisis económica

¹¹ Romano, Silvia O. (1996). Notas sobre la aplicación del cine en la didáctica de la historia. *Estudios*, (Nº6), 131–141. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5391681>

¹² Le Goff, J. (1988). *Histoire et mémoire*. París, Francia: Gallimard. p.11

¹³ Nieto, J. (2008). *La memoria cinematográfica de la Guerra Civil Española (1939-1982)*. Valencia, España: PUV, p.14

que empobreció el resultado de muchos de los objetivos del nuevo gobierno social. Entre las causas externas, de naturaleza coyuntural, se destaca el enfrentamiento ideológico entre las democracias y el alzamiento de los fascismos europeos, alimentados por la falta de respuestas del liberalismo burgués a las clases más desfavorecidas, y en otros casos, por la irritación de las más conservadoras.

El 17 de julio del 36 comenzaría la insurrección militar en Melilla, por donde se extendió con rapidez al conjunto del protectorado marroquí. El 18 y 19 de julio se propagó a la península y archipiélagos. Los fracasos más graves del alzamiento se dieron en las grandes ciudades como Madrid, Valencia o Barcelona, gracias a la respuesta de las milicias obreras y a la providencial colaboración en la lucha contra estos levantamientos de obreros de la CNT y Guardia Civil junto con la Guardia de Asalto. La Guerra Civil puede calificarse como la aniquilación de una de estas partes por la otra. La contienda se va a desarrollar en varias fases cronológicas, diferenciadas por los diversos objetivos geográficos conseguidos por las fuerzas sublevadas. Una vez establecidos los frentes, y nombrado Franco Generalísimo de todos los ejércitos, comenzó la batalla por Madrid. La creación de las Brigadas Internacionales por parte de Largo Caballero se convertirá en el elemento fundamental para comprender el desastre de los nacionales en esta primera fase de la guerra.

Del Amo (2009, p. 17) nos va a dar una de las claves de la industria cinematográfica y su amplio campo durante la contienda: *“En 1936, en España y en otros países, se aceptaba absolutamente – incluso se proclamaba- la importancia instrumental que podía tener la cinematografía para la propaganda política. Desde esa posición, era inevitable que, en la medida que conseguían acceder a los recursos necesarios, todos los organismos políticos emprendieran la producción de películas. (...) Que los estudios de la industria estuvieran en las ciudades de Madrid y Barcelona, zonas donde fracasó el alzamiento, favoreció que la producción republicana fuera mucho mayor y más potente”*¹⁴. El ánimo de purgar un hecho tan catastrófico para España como lo fue la Guerra Civil y su posterior dictadura provocó tratamientos muy diferentes a través del género cinematográfico. Desde unos primeros acercamientos metafóricos (*La caza*, Carlos Saura, 1965 y *Furtivos*, José Luis Borau, 1975) a intentos más abiertos por recuperar la memoria de los militantes de izquierdas (*Los días del pasado*, Mario Camus, 1977), a la utilización del conflicto como excusa para hablar del presente (*El Crimen de Cuenca*, Pilar Miró, 1979), a la comedia alegórica (*La vaquilla*, Luis G. Berlanga, 1985) y a los intentos de reflexión e interpretación desde posturas ideológicas concretas (*Tierra y Libertad*, Ken Loach, 1995)¹⁵

¹⁴ Del Amo García, A. (2009). Comprendiendo el cine de la Guerra Civil Española. In J. L. Castro de Paz, & D. Castro de Paz (Eds.), *Cine + Guerra Civil. Nuevos hallazgos, aproximaciones analíticas e historiográficas.*. A Coruña, España: Universidad de A Coruña. pp. 11–37

¹⁵ Ibars Fernández, R., & López, I. (2006). Op Cit. p.8

La producción cinematográfica concerniente a la propia guerra será trabajada y llevada a cabo en su mayoría durante los años posteriores al conflicto. En un primer momento, recién acabada la guerra, el discurso sobre el conflicto va a buscar eludir su carácter civil y va a pasar a presentarse como liberación, como lucha entre nacionales y rojos, extranjeros, a la vez que se legitimaba y entroncaba con las grandes gestas nacionales del pasado. Es por esto que nunca dejarán de estar las películas sesgadas hacia un bando u otro, remarcando así el énfasis en unas cuestiones u otras (sociedad, culpables, heroicidad, traiciones...). Por poner algún ejemplo, la guerra que el bando nacional oficializaría durante el conflicto, pero sobre todo en los años posteriores a ésta, estuvo en materia cinematográfica sellada por el mismísimo Francisco Franco. El cine histórico español que reconstruyó o se ambientó en la lucha fratricida intentó la socialización del recuerdo del origen del régimen en función de sus necesidades cambiantes de legitimidad. Tras la muerte del dictador, vamos a presenciar el nacimiento y el crecimiento de una nueva cultura política a través del cine en los años posteriores, con la llegada de la Democracia de nuevo a España y el cese de esa censura del régimen que tanto daño a las artes hizo. Se va a devolver esa memoria, se va a volver *“al estudio de la misma, interesándose menos por los acontecimientos en sí mismos que por la construcción en el tiempo, por su desaparición y por el resurgir de significados”*¹⁶.

Destacaremos aquí la clasificación llevada a cabo por Caparrós Lera (1990, pp.177-178)¹⁷ del cine histórico:

- Películas de valor histórico o sociológico, que para él serían “aquellos films que, sin una voluntad directa de “hacer Historia”, poseen un contenido social y, con el tiempo, pueden convertirse en testimonios importantes de la Historia, o para conocer las mentalidades de cierta sociedad en una determinada época”.
- Películas de género histórico. Según Lera, aquí “cabe enclavar aquellos títulos que evocan un pasaje de la Historia, o se basan en unos personajes históricos, con el fin de narrar acontecimientos del pasado, aunque su enfoque no sea muy riguroso”.
- Películas de intencionalidad histórica. Serían “aquellos que, con una voluntad directa de “hacer Historia”, evocan un período o hecho histórico, reconstituyéndolo con más o menos rigor, dentro de la visión subjetiva de cada realizador, de sus autores”.

Visto así, podríamos tener tres prototipos de películas para tratar el tema elegido: películas que enmarquen la sociedad de la época; películas que se dediquen a trabajar

¹⁶ Nieto, J., (2008) Op. Cit. p.17

¹⁷ Caparrós, J. M. (1990). El film de ficción como testimonio de la Historia. *Historia y Vida*, (N.º 58), pp. 177–178.

un hecho concreto del conflicto (teniendo más o menos licencias históricas); y, por último, películas que busquen desde el primer minuto enseñar algo sobre el conflicto. Lo ideal sería trabajar un par de proyecciones de cada tipo, reforzando la adquisición de conocimientos tanto de la sociedad como de los hechos concernientes a ese período histórico.

Otro esquema (*Tabla 1*) sería el presentado por Fernández Sebastián (1994, p. 25)¹⁸, en el que califica todo film de histórico de acuerdo a su grado de implicación histórica cultural o artística. Quedaría reflejado en el siguiente cuadro:

F I C C I Ó N	Cine de	Situaciones intermedias	Cine de ficción	Cine	Documentos	H I S T O R I A
	ficción carente por completo de referencias al pasado histórico.		histórica: reconstrucciones ambientales y adaptaciones de novelas históricas (ficción histórica)	histórico de ficción: adaptaciones de novelas históricas (biografías, hechos concretos...)	cinematográficos, reportajes de actualidad, noticiarios, montajes documentales, etc.	

Tabla 1. Esquema del cine por Fernández Sebastián.

El interés para el historiador puede ser de varios tipos:

- Estudio histórico de la obra únicamente como reflejo de la sociedad en la que surge. Esto sería conveniente si nos centráramos únicamente en estudiar el porqué de la película. Intentar hacer ver a los discentes los fines políticos o propagandísticos del material seleccionado.
- Fuente para el estudio de la sociedad en la que la obra se genera. Aquí entrarían también el estudio de la mentalidad de la época. Los prejuicios y pensamientos generales implantados en la sociedad durante el conflicto, intentando acercar a los estudiantes al pensamiento suicida que provocó tal desastre.
- Análisis crítico del contenido histórico de la obra. Este será nuestro principal interés, pues lo que buscamos es exactamente ese análisis de contenido a partir de los conocimientos generados en el aula.

¹⁸ Fernández Sebastián, J. (1994). *Cine e Historia en el Aula* (2ª ed.). Madrid, España: Akal, p.25

También hemos de contemplar el amplio abanico de tipología documental disponible para el tema seleccionado. No solo disponemos de largometrajes, sino que tenemos a nuestra disposición al mismo tiempo otro tipo de obras como serían noticiarios de la época, reportajes nacionales e internacionales, documentales contemporáneos al conflicto o actuales...

Nos vamos a encontrar, pues, un amplio panorama del cual podremos seleccionar los materiales audiovisuales que estimemos oportunos. Será muy importante la imparcialidad con respecto a los contenidos seleccionados, es decir, sabemos que hay producciones cinematográficas de ambas ideologías, por lo que será necesario escoger bien los fragmentos a proyectar en clase, debiéndonos siempre al rigor histórico, a la verdad, tratando de impedir que aquellas producciones hechas para satanizar al contrario vuelvan a surtir efecto en las aulas. No podemos olvidarnos de nuestro objetivo fundamental, *“Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa”* y *“Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales”*.¹⁹

En cuanto a la metodología a seguir, Romano (1996, pp.135-136)²⁰ hace una buena reseña en cuanto a las diferentes metodologías a seguir:

- El filme es utilizado como portador de conocimiento en sí mismo eventualmente confrontado con los del espectador (alumno o historiador) modalidad que se resume en la propuesta de Burns derivada de la idea de que "el film usa directamente las imágenes de la realidad: muestra la realidad". Esta metodología no se diferencia substancialmente de la clásica visualización del film didáctico, que hacía las veces de un entretenido "docente sustituto", seguida del "comentario" sobre lo visto.
- La utilización del filme (como "cualquier recurso que despierte el interés de los alumnos de historia y el público") "para ayudar a la historia a hacer el pasado visualmente vivo, táctil como el presente", es hacia donde desemboca la perspectiva de Herlihy. Al sostener que el filme no sirve como medio para

¹⁹ Decreto 110-2016 Op. Cit. (2016) p.13

²⁰ Romano, Silvia O. (1996). Op. Cit. pp.135-136

desarrollar formas de pensamiento crítico, señala que para enseñar Historia aquel debe necesariamente apelar a lo verbal a través de un medio independiente (la palabra impresa). El estudiante deberá pasar por dos estados: el de testigo de los hechos y luego actuar como historiadores críticos.

- "La lectura cinematográfica de la Historia y la lectura histórica de la película" propuesta por Ferro, retomada por Monterde y en alguna medida por O'Connor y Jackson, da posibilidades de análisis muy ricos que luego analizaremos. Sin embargo, de acuerdo con los ejemplos de aplicación práctica que ofrece Ferro, la propuesta parece limitarse sólo a la confrontación de filmes (un discurso con otro dentro del mismo medio) para obtener, mediante la interrogación, información y conocimientos históricos generales.

Como decíamos anteriormente, con la proyección de films no pretendemos instaurar este método como único para que los discentes aprendan el contenido recogido en los criterios de evaluación correspondientes al tema de la Guerra Civil, sino que se buscará una mayor inmersión en los mismos. Los contenidos multimedia tienen como objetivo hacerles empatizar con aquellos personajes que vivieron el conflicto en su tiempo. El cine nos dejará muchas menos lagunas imaginarias que el texto escrito: las referencias visuales apenas dejarán sitio a la imaginación y a la construcción mental propia, disminuyendo así el amplio ámbito connotativo que acompaña al texto escrito. La imagen cinematográfica, con una banda sonora adecuada, suele dejar en la memoria una huella más vívida que se recuerda con mayor facilidad y se asocia siempre a un tema o argumento. Mostrarles, desde la seguridad de la pantalla, los horrores de la guerra fratricida.

El principal objetivo es analizar y comprender los distintos grupos políticos que se enfrentaron durante ese período de tres años, ser capaces de conocer y distinguir sus planteamientos políticos y desarrollar esa ciudadanía democrática que les asegure la variedad de pensamientos políticos, de una conciencia cívica que les asegure formarlos en el respeto y la tolerancia, evitando así la posibilidad de que se produzcan de nuevo hechos tan lamentables, además de la concienciación en la necesidad y utilidad de una Ley de Memoria Histórica que refuerce esa superación del enfrentamiento tantos años después.

- **Utilidad práctica**

El modelo del TPACK era introducido por primera vez en el mundo en el año 2006 en la revista *Teachers College Record* y desde entonces no ha parado de evolucionar dentro del contexto educativo. La enseñanza efectiva va a depender del acceso flexible al conocimiento, bien organizado e integrado por los diferentes campos del saber, el contenido a enseñar y las tecnologías.

El TPACK representa un nuevo enfoque que trate la enseñanza como la interacción entre lo que los docentes saben y cómo aplican ese conocimiento en cada contexto escolar (*Ilustración 1*). Habría tres componentes base: contenido, pedagogía y tecnología, relacionados y conectados entre sí. En el estudio realizado por la Universidad de Michigan, (Koehler et al., 2015, pp. 13–17)²¹ la interacción entre esos tres componentes formará ese modelo del TPACK:

- El conocimiento acerca del contenido será el saber que el docente ha construido sobre la materia que enseña. Es de importancia clave ya que incluye conceptos, teorías, ideas, marcos organizativos, prácticas y enfoques destinados a desarrollar la adquisición de ese contenido, evitando informaciones erróneas que desemboquen en un mal conocimiento de la materia.
- El conocimiento pedagógico será el que posean los docentes acerca de la metodología o procesos en métodos de enseñanza y aprendizaje. Hay que saber cómo aprenden los discentes, cuáles son las mejores técnicas para que retengan la información dada en clase y sean capaces de comprenderla.
- El conocimiento pedagógico del contenido es la tarea del profesor de encontrar la mejor manera de representar e impartir la disciplina, adaptando y confeccionando a medida los materiales de instrucción, en este caso, podríamos habar aquí de recortar los fragmentos que nos interesen de los films que vamos a proyectar en clase.
- El conocimiento tecnológico nos sirve para saber qué limitaciones tenemos a la hora de contar con recursos tecnológicos en nuestras aulas. Comprenden el entendimiento de la manera en que la tecnología y el contenido se influyen mutuamente.
- El conocimiento tecnológico pedagógico representa un modo de comprender cómo la enseñanza y el aprendizaje pueden cambiar cuando tecnologías particulares están siendo usadas de maneras particulares.

²¹ Koehler, M. J., Mishra, P., & Cain, W. (2015). ¿Qué son los Saberes Tecnológicos y Pedagógicos del Contenido (TPACK)? *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 6 (Nº 10), pp. 9–23. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5115245>

En definitiva, el TPACK se refiere a la comprensión que surge de la interacción entre los saberes de contenido, pedagogía y tecnología. Atrás de la enseñanza efectiva y significativa con la tecnología, el TPACK es diferente de los saberes de estos tres conceptos individualmente. En contraste, el modelo TPACK es la base de la enseñanza efectiva con la tecnología, requiere una comprensión de la representación de conceptos usando habilidades tecnológicas y pedagógicas que usan las tecnologías de manera constructiva para enseñar contenidos, saberes sobre qué hace que un concepto sea difícil o fácil para aprender y sobre cómo la tecnología puede ayudar a abordar algunos de los problemas que atraviesan los estudiantes, saberes entorno a los conocimientos previos de los alumnos, teorías de conocimiento, y saberes sobre cómo las tecnologías pueden ser usadas para construir un conocimiento existente para desarrollar nuevas epistemologías o fortalecer otras. La proyección de películas es un modelo que recoge esta unión de conocimientos, pues el docente ha de conocer qué obras nos van a resultar útiles, qué fragmentos van a ser visionados o no, cómo explicar esos fragmentos asociándolos con la materia explicada en clase y qué nuevos

conocimientos van a recibir sus alumnos a partir del trabajo de esos materiales.

Es importante entender los films como aquellos espacios que favorecen la gestión de la memoria colectiva sobre la Guerra Civil, con fines socializadores. El cine entendido como lugar de memoria que supone una aproximación sociocultural en su tratamiento. Una película es un documento que la sociedad produce y que va a actuar como agente sobre la sociedad que la recibe, pero en ningún caso vamos a encontrarnos una relación transparente entre un film y su sociedad²². Aunque toda película de ficción tome sus materiales de

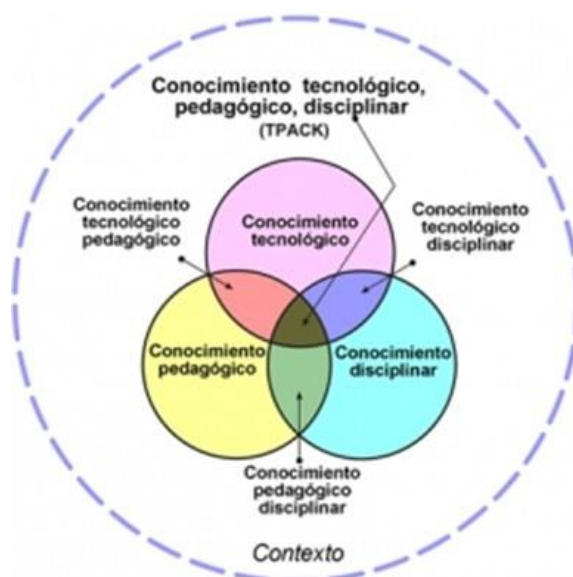


Ilustración 1. Representación del modelo TPACK.

Recuperado de

<https://observatorio.profuturo.education/blog/2014/10/16/tpack-proyecto-colaborativo-en-el-area->

la realidad, siempre presentará una configuración narrativo-discursiva autónoma capaz de construir un mundo de ficción independiente de ésta.

Cabe destacar la idea dada por Sánchez-Biosca (2007, págs. 26-27) ²³ *“El cine es la mejor manera para relatar la Guerra Civil, pues concita las emociones, fija la memoria y es resistente al razonamiento y a la lógica. Por ello hemos de ser capaces de leer*

²² Nieto, J., (2008). Op. Cit. p.28

²³ Sánchez-Biosca, V. (2007). Introducción. En R. De la Calle (Ed.), *España en Armas: El cine de la Guerra Civil española* Valencia, España: Museu Valencia de la Il·lustració i Modernitat. pp. 26-27.

entre líneas, hacer una arqueología de las imágenes” Es necesario entender y estudiar el cine teniendo siempre en cuenta la conexión entre historia social y cultural. Como bien señala Fernández Sebastián (1994, pp.16-20)²⁴ *“Mientras que para el historiador lo más importante es la voluntad de saber, para el cineasta que se sirve de la Historia como telón de fondo, predomina la voluntad de evocar, buscando transportar al espectador a otro tiempo histórico. Ese deseo de evocar nos puede servir, pero tenemos que tener siempre en cuenta que lo que tenemos delante es una reconstrucción fílmica, más o menos verosímil, pero nunca dotada en absoluto de una validez científica”*.

Muchas son las obras concernientes al período comprendido entre 1936 y 1939, por lo que nos centraremos en algunas específicas, aquellas que más se adecuen a los contenidos recogidos en la legislación para el tema de la Guerra Civil Española. La principal utilidad práctica de estas proyecciones será la inmersión del alumnado en la realidad creada por las películas acerca de sus distintas tramas correspondientes a las cuestiones sobre la Guerra Civil. Serán proyecciones cortas, fragmentos seleccionados por parte del profesor para trabajar durante parte de las clases y no en su totalidad, favoreciendo así el desarrollo de posteriores actividades tanto dentro del aula como fuera, a través de portales y plataformas de comunicación virtuales como Moodle o Blogger. Esas actividades se van a centrar en debates, asociación de conceptos, identificación de problemáticas durante el conflicto... Todas las competencias a recoger vienen en la Orden del 14 de julio de 2016 que expone el currículo de Bachillerato. Los elementos transversales los vamos a tomar del artículo 6 del Decreto 110/2016, del 14 de junio, que establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en Andalucía. La selección de obras será la siguiente:

“Raza”, de José Luis Sáenz de Heredia (1941), será el film escogido para hacerles ver a los alumnos uno de los mejores ejemplos de propaganda política franquista en la industria cinematográfica (*Ilustración 1*). De hecho, el guion de la obra es del propio Francisco Franco, escrito bajo el pseudónimo de Jaime de Andrade, que saldrá a la luz cuando el propio Franco pida entrar en la SGAE en 1964.

Con esta proyección queremos enseñarles a los alumnos ejemplos del pensamiento del bando nacional, que extraigan el arquetipo que define la película, el soldado español que lucha por su patria y por su raza. Además, podemos ver también esa idea de militarismo que ya se empieza a fraguar con el desastre del 98, cuando muchos creían que sólo un militar con autoridad devolvería a este país la gloria perdida. También podemos trabajar el concepto de Masonería, ya que la película, siendo guion de Franco, la culpa de los males de España. La película va a reducir la lucha a un

²⁴ Fernández Sebastián, J. (1994). *Cine e Historia en el Aula* (2ª ed.). Madrid, España: Akal, pp.16-20

enfrentamiento no con la República sino contra el materialismo y el liberalismo de origen masón.²⁵

Trabajando este film, los alumnos deberán investigar y remarcar los fragmentos o recursos que muestren una clara apología del franquismo y su mayor enemigo, la Masonería. Así trabajarán la competencia digital, pues muchas cosas les serán desconocidas, como la propia Masonería, y buscarán información sobre la sociedad secreta para conocerla mejor. La competencia social y cívica se trabajará con el estudio y la separación de las dos ideologías y la actitud de cada una de ellas para la contraria. Ellos mismos apreciarán y remarcarán los valores y la ética del bando nacional, con ese arquetipo que sacarán de la proyección del film.

Los elementos transversales que vamos a trabajar con estos fragmentos van a reforzar el fomento de la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad y la convivencia intercultural, el conocimiento de la contribución de las diferentes sociedades, civilizaciones y culturas al desarrollo de la humanidad, el conocimiento de la historia y la cultura del pueblo gitano, la educación para la cultura de paz, el respeto a la libertad de conciencia, la consideración a las víctimas del terrorismo, el conocimiento de los elementos fundamentales de la memoria democrática vinculados principalmente con hechos que forman parte de la Historia de Andalucía, y el rechazo y la prevención de la violencia terrorista y de cualquier otra forma de violencia, racismo o xenofobia; y la utilización crítica y el autocontrol en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y los medios audiovisuales, la prevención de las situaciones de riesgo derivadas de su utilización inadecuada, su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado, y los procesos de transformación de la información en conocimiento.

Los fragmentos seleccionados del film "Tierra y Libertad" de Ken Loach (1995) buscarán hacer ver al alumnado la importancia de las Brigadas Internacionales en el conflicto. Es una obra ideal para mostrarles a los discentes en qué consistieron esas Brigadas Internacionales, quienes las integraban y en qué etapas participaron en la



Ilustración 1. Cartel del film "Raza".

Recuperado de

<https://www.filmaffinity.com/es/film855419.html>

²⁵ Navarrete, L. (2009). *La Historia Contemporánea de España a través del cine español*. Madrid, España: Síntesis, pp. 90-95

contienda. Además, nos servirá también para reflejar la situación política dentro del bando republicano: las disensiones entre Partido Comunista y Partido Obrero de Unificación Marxista (POUM) y Anarquistas.

Aparte de esto, la película nos muestra situaciones clave para el entendimiento de la sociedad española de la guerra (*Ilustración 2*). Algunas de ellas serían, por ejemplo, señalar el papel del clero y su respuesta social, cuando el cura del pueblo es ejecutado por romper el secreto de confesión, indicando a las tropas nacionales quienes eran anarquistas o comunistas dentro del término municipal, provocando sus asesinatos por sus ideales. También es clave la escena que muestra cómo, después de liberar un pueblo la milicia, los habitantes del pueblo y los milicianos se juntan en asamblea y discuten entre ellos si deben ser o no colectivizadas las tierras del pueblo. Esta situación les hará ver reflejada esa aspiración de revolución social dentro del conflicto civil.



Ilustración 2. Imagen de la película "Tierra y Libertad". Fotograma extraído del film.

Un debate sobre estas escenas sería la actividad a realizar por parte de toda la clase, siendo el profesor el moderador y el que establezca los puntos a tratar en dicho debate. La competencia en comunicación lingüística, a través de la exposición oral de sus ideas, y la competencia aprender a aprender, a través de los diferentes escenarios en los cuales los discentes van a encontrar información sobre el tema a

debatir, forjándose ellos mismos un conocimiento sobre el tema. También desarrollaríamos la competencia social y cívica, al fomentar el desarrollo de la capacidad de comunicación de manera constructiva, mostrar tolerancia y expresar y comprender diferentes puntos de vista. Si, por algún motivo, ese debate no nos diera tiempo a realizarlo en clase, la competencia digital se pondría en marcha. De ser así, la creación de un foro a través de Google Classroom o Moodle sería otra forma de trabajar dicha competencia, llevando el debate a las redes sociales, dónde además los participantes tendrían mayor nivel de búsqueda sobre temas u hechos que algunos de sus compañeros/as expusieran y que no fueran de su conocimiento.

En lo concerniente a las competencias transversales, se trabajarían: el respeto al Estado de Derecho y a los derechos y libertades fundamentales recogidos en la Constitución Española; el desarrollo de las competencias personales y las habilidades sociales para el ejercicio de la participación, desde el conocimiento de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político y la democracia; el perfeccionamiento de las habilidades para la comunicación interpersonal, la capacidad

de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo; y la utilización crítica y el autocontrol en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y los medios audiovisuales, la prevención de las situaciones de riesgo derivadas de su utilización inadecuada, su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado, y los procesos de transformación de la información en conocimiento.

También vamos a contar con fragmentos de la película *"Rojo y Negro"*, de Carlos Arévalo (1945) y que va a tratar de la evolución de la guerra para dos personas que se quieren, Luisa y Miguel, pero que se encuentran ideológicamente en distintos bandos. Así, Luisa va a comulgar con las ideas falangistas y Miguel con las comunistas, siendo ambos los perdedores del conflicto. Ya el título nos muestra ese sentimiento mutuo, pues el rojo y el negro son los colores tanto de la bandera falangista (*Ilustración 3*) como de la anarquista. Es un símbolo que más que diferenciar, lo que hace es unir a nuestros protagonistas. La película fue estrenada en 1942, pero debido a que no gustó a las autoridades franquistas, fue retirada de las salas de proyecciones y censurada. Se comenta que no gustó ni al mismísimo Franco, que salió muy contrariado después de verla en una sesión privada. Quizá la idea de confraternizar con el enemigo no le gustara que se extendiera entre una España encauzada a la completa destrucción del enemigo. O quizás vio con recelo la gran importancia que se le atribuía a Falange en el film, algo que no le convenía para desarrollar su dictadura personal.



Ilustración 3. Imagen de la película "Rojo y Negro" Fotograma extraído del film.

Lo que pedimos al alumnado con estos fragmentos es que entiendan la propaganda y simbología franquista, que perciban la concepción del enemigo, y más tarde de la sociedad, con respecto a la tropa y la sociedad republicana. Además, es muy importante que el alumno se concientice de ese desgarrador problema que supuso para muchas familias tener miembros enfrentados en ambos bandos, haciendo finalmente que todos perdieran contra todos. Además, esta proyección tiene una secuencia ideal dónde se hace una representación de los políticos, las mujeres y los banqueros (incluso se podría aludir a la raza judía), donde deja entrever el director a quién culpaban los falangistas de las desgracias del país. Hemos de recordar que los enunciados de la Falange a veces distaban mucho del franquismo.

Con respecto a las competencias a trabajar, vamos a trabajar la competencia digital, pues los alumnos deberán buscar en las redes carteles políticos que aparecen en el

film y asociarlos con sus correspondientes partidos. También se trabajará la competencia social y cívica, pues deberán los discentes reconocer la falta de democracia y de derechos civiles que se daban en los juicios sumarios que tienen lugar en la película. La comunicación lingüística se va a trabajar como en los casos anteriores, mediante la participación en los debates promovidos en el aula. La competencia aprender a aprender vendrá de la mano de la investigación tanto de los carteles de propaganda política como de la búsqueda de información de otros elementos como la Cruz de Borgoña, o el Comunismo Libertario, que hará que aprendan, o por lo menos conozcan, la variedad de comunismos que existen.

La transversalidad se va a trabajar también como en casos anteriores, reforzando el fomento de la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad y la convivencia intercultural. La utilización crítica y el autocontrol en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y los medios audiovisuales, la prevención de las situaciones de riesgo derivadas de su utilización inadecuada, su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado, y los procesos de transformación de la información en conocimiento

Otros fragmentos para reproducir en clase corresponderían a la película española, "La Vaquilla", del director Luis García Berlanga (1985). El principal objetivo con estos fragmentos será el de mostrar, teniendo siempre presente el valor cómico de la cinta, lo que es una guerra entre hermanos, entre vecinos. A pesar del alto grado de comicidad de la producción, el inicio nos muestra una gran imagen de lo que es el frente durante la contienda. Las trincheras y la tierra de nadie en medio nos servirán para profundizar en algunas de las mayores batallas y ofensivas de la guerra, como la



*Ilustración 4. Escena final de "La Vaquilla".
Fotograma extraído del film*

Batalla del Ebro o la Ofensiva de Teruel. Con este ejemplo, se buscará romper el mito heroico de ambas propagandas, mostrando la guerra como lo que fue, una derrota desde el principio para el pueblo. También, como en el caso anterior, nos servirá para adentrarnos en la sociedad que vivió en sus carnes la proximidad del frente. En esta cinta se muestra la vida que llevó la gente que cayó del lado de los vencedores.

La escena final (*Ilustración 4*) será la clave de nuestro objetivo. El profesor tratará de desarrollar un comentario crítico de esa imagen final de la vaquilla muerta por un matador a cada lado y siendo comida por una bandada de buitres, reflejo de esa guerra fratricida en España.

Las competencias a tratar serán la competencia en conciencia y expresiones culturales, necesaria para entender la simbología y el profundo significado de esa última imagen de la que hablábamos. También desarrollaremos la competencia social y cívica, pues necesitaremos hacer una crítica a ese enfrentamiento civil, esa violación de los derechos humanos y civiles cuando se arrojaron a hermanos contra hermanos. Aprender a aprender también se trabajará, pues de una simple imagen habrán de ser capaces de sacar todo el provecho posible, extrapolando su conocimiento hacia el papel. Y la competencia lingüística, reflejando sus ideas de manera concisa y clara en un folio. En cuanto a la transversalidad, vamos a trabajar el respeto al Estado de Derecho y a los derechos y libertades fundamentales recogidos en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía; y el desarrollo de las competencias personales y las habilidades sociales para el ejercicio de la participación, desde el conocimiento de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político y la democracia.

Otras escenas a trabajar serán de la película, “Soldados de Salamina”, dirigida por David Trueba, del año 2003, con el objetivo de enseñar las acciones del bando republicano durante la ofensiva en el frente de Aragón y en la ofensiva de Cataluña. Esta cinta recoge lo que es el enfrentamiento entre fuerzas tan distintas y tan dispares, pero más allá de eso, lo que es la humanidad y el sentido de la moral humana en un enfrentamiento entre hermanos. Sirve para hacer ver el porqué de la necesidad de una Ley de Memoria Histórica que agradezca y reconozca a todos aquellos soldados (*Ilustración 5*) que fueron silenciados por los 40 años del Franquismo, que sirva para compensar su esfuerzo y su valentía, en aras de conseguir esa tan ansiada reconciliación nacional. Además, trabaja aspectos que no se dan en las aulas, como son los aspectos culturales de la sociedad del momento, pues se centra en un intelectual fascista como fue Rafael Sánchez Mazas. La película cuenta con testimonios reales de gente cuyos padres conocieron las miserias y los horrores de la guerra, haciendo que sea más impactante.



Ilustración 5. Escena de Soldados de Salamina. Fotograma extraído del film.

Las competencias a desarrollar serán la competencia digital, pues los discentes deberán buscar información sobre algunos de los personajes que aparecen reflejados en el film. La competencia social y cívica, pues deberán argumentar y criticar la acción de ambos bandos durante el conflicto desde la óptica actual de nuestra democracia. La competencia en comunicación lingüística, pues el debate se trabajará tanto de forma oral como de manera escrita en caso de no tener tiempo para acabarlo durante la clase. Y la competencia aprender a aprender, pues deberán buscar información de

personajes como hemos dicho anteriormente, y de asociaciones como Falange, que hará que amplíen sus conocimientos, y más teniendo en cuenta la pervivencia actual de este grupo.

En lo referente a la transversalidad, volverá a trabajarse el respeto al Estado de Derecho y a los derechos y libertades fundamentales recogidos en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía; y el desarrollo de las competencias personales y las habilidades sociales para el ejercicio de la participación, desde el conocimiento de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político y la democracia

Por último, y de antesala al siguiente tema, que tratará el Franquismo, nos serviremos de la película *“Las 13 Rosas”*, del director español Emilio Martínez-Lázaro (2007), basada en la novela *Trece rosas rojas* del escritor Carlos Fonseca. Esta película se centra sobre todo en sucesos acontecidos inmediatamente después de la finalización de la contienda, sin embargo, en la primera media hora de la película podemos apreciar esos últimos coletazos del gobierno republicano. Con esta cinta podemos reforzar los últimos sucesos de la Guerra Civil, pidiéndole a los discentes que señalen estos mismos. Así, el propio inicio de la película, con la consigna “Resistir es Vencer”, ha de ser señalado como la estrategia seguida por el presidente de la República, Juan Negrín, ante el inminente estallido de la II Guerra Mundial que haría que la balanza se decantara a favor de la República y de los Aliados. Seguidamente, en la película, los alumnos/as observarán cómo las tropas republicanas y mucha gente proclive a las libertades de la democracia huyen a pie o a motor de ese avance final de las tropas franquistas, haciendo mención incluso al contingente de la guardia mora, que tanto terror levantaba allí por donde pasaba, debido a su salvajismo. El film también nos muestra el hambre causada por la guerra a través de comedores sociales, donde se alimenta a los niños que no tienen comida, además de reflejar un bombardeo, en el cual vemos cual era el protocolo a seguir, acudiendo al refugio más cercano. Y también habrá que hablar del “pan de Franco”, hecho que los discentes deberán señalar y explicar en qué consistía.

Señalar las distintas familias del régimen que aparecen en la película, tales como columnas de falangistas que llegan a Madrid ante la inocencia de niños jugando con bombas que no estallaron. La entrada de esas mismas tropas en Madrid, junto a camiones llenos de monjas, obligando a la gente a realizar el saludo fascista y entonar el Cara al Sol. Remarcar a los niños jugando a desenterrar la Cibeles, protegida para evitar que las bombas la destruyeran. Identificar a la Guardia Nacional y su depuración a través de la Ley de Responsabilidades Políticas. Analizar, en definitiva, cómo era la sociedad al final de la Guerra Civil y en qué evolucionó recién acabado el conflicto.



*Ilustración 6. Imagen de la película "Las 13 rosas".
Fotograma extraído del film.*

En lo concerniente a las competencias, en este último visionado se trabajará la competencia digital, haciendo a los discentes analizar y evaluar el contenido de los medios visuales para la extracción de información concerniente al conflicto. Asimismo, se destacarán las competencias sociales y cívicas, buscando del

alumnado que señalen la desaparición de libertades, tanto individuales como colectivas, y la pérdida de la democracia con la llegada del franquismo (*Ilustración 6*). Aprender a aprender estará presente con la búsqueda de elementos que pertenecen a los próximos temas pero que necesitan saber para este debate.

En cuanto a los elementos transversales, seguiremos trabajando el respeto al Estado de Derecho y a los derechos y libertades fundamentales recogidos en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía; el fomento de los valores y las actuaciones necesarias para el impulso de la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres, el reconocimiento de la contribución de ambos sexos al desarrollo de nuestra sociedad y al conocimiento acumulado por la humanidad, el análisis de las causas, situaciones y posibles soluciones a las desigualdades por razón de sexo, el respeto a la orientación y a la identidad sexual, el rechazo de comportamientos, contenidos y actitudes sexistas y de los estereotipos de género, la prevención de la violencia de género y el rechazo a la explotación y abuso sexual; y el perfeccionamiento de las habilidades para la comunicación interpersonal, la capacidad de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo.

4. Proyección didáctica.

- Justificación

Para el desarrollo de este tema hemos elegido desarrollar una Unidad Didáctica relacionada con el tema de la Guerra Civil Española, impartido en la asignatura Historia de España, del curso de 2º de Bachillerato, tema de gran actualidad en la sociedad española debido a la actual situación política del país y a la gran cantidad de errores cometidos por parte de vencedores y vencidos que no han hecho más que dejar demasiadas heridas abiertas, imposibilitando pasar de página y aprender de los horrores que trajo a la sociedad el conflicto bélico.

Noticias relacionadas con el Valle de los Caídos, el franquismo y sus lemas, la Ley de Memoria Histórica, las banderas republicanas... son noticias que vemos a diario en los informativos y en las redes sociales, por lo que esta unidad será una buena referencia para que los discentes conozcan su origen y se eduquen para intentar enmendar esos errores que tantos años llevamos arrastrando.

- Marco legislativo

El marco legislativo en el que vamos a encuadrar nuestra Unidad Didáctica será la Ley Orgánica de Educación (LOE). El 14 de julio de 2016 se aprueba la Orden por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, del cual cogeremos nuestros contenidos y criterios de evaluación, mientras que los estándares de aprendizaje estarán recogidos en el Real Decreto 1105/2014, del 26 de diciembre, por el cual se establece el currículo básico de la Enseñanza Secundaria Obligatoria y del Bachillerato a nivel nacional.

- Contextualización del centro.

En lo concerniente a la contextualización del centro escolar, tomaremos el contexto del centro IES Fernando III, de Martos, dónde se han realizado las prácticas. Martos es un municipio eminentemente agrícola, cubierto por olivares en un 77% de su territorio. Se encuentra a 25 km de la capital de Jaén y emplazado en la comarca denominada Campiña Sur. Es el mayor productor olivarero del mundo, y en la actualidad tiene fábricas derivadas de su agricultura, del sector de iluminación del automóvil e industrias auxiliares de éstas.

Martos se sitúa entre la Campiña de Jaén y la zona noroccidental de las Sierras Subbéticas. La población aproximada es algo más de 24000 habitantes; el término tiene una extensión de 259,16 km² y la ciudad se asienta en la falda de la Peña.

El asentamiento urbano de Martos se realiza históricamente en la ladera de la Peña, un promontorio natural rocoso, de forma troncocónica, última estribación de Sierra Mágina, que alcanza una altitud de 1003 m. Parece ser que los primeros pobladores de Martos se asentaron en la zona norte de la Peña. Poco a poco el núcleo urbano se fue configurando estableciéndose como centro la actual Plaza de la Constitución, donde está situado el edificio del Ayuntamiento y la Iglesia de Santa Marta.

La trama urbana de época romana, visigoda y medieval se desarrolla aprovechando las fuertes pendientes de esta zona y extendiéndose por las diferentes curvas de nivel. En el siglo XIII y siguientes Martos se dota de un recinto amurallado que se conecta con el castillo y estructura defensiva existente en la cima de la Peña. Su especial orografía hace de Martos un enclave estratégico que juega un papel fundamental en la reconquista del reino de Granada.

El aumento de población hace que el recinto amurallado se colmate y aparezcan nuevos barrios. En el siglo XVI el núcleo se extiende en dirección este y se forma el nuevo barrio de San Amador, en torno a la calle Triana.

En el siglo XIX se desarrolla el núcleo en dirección suroeste, descendiendo las viviendas por la actual calle Real y Arbolón. Poco a poco las viviendas se acercan a la zona de la vega donde la orografía es más suave. En el siglo XX se construye la llamada Plaza de la Fuente Nueva, que acaba constituyéndose como centro neurálgico, comercial, del municipio. Las viviendas plurifamiliares se desarrollan a partir de la década de los años 70 y se construyen todas en la zona de expansión, la zona de la vega.

En esta dirección se sigue desarrollando el nuevo espacio urbano residencial e industrial de Martos. Las nuevas construcciones dan lugar a un nuevo paisaje urbano.

Existen en nuestra ciudad dos centros públicos de educación secundaria. Al IES “Fernando III” se le ha asignado la zona norte de la ciudad que queda por encima del siguiente eje Este - Oeste: Barriada Niño Jesús, Travesía Perú, La Teja, Cruz del Lloro, Sevilla; se le ha asignado, además, el alumnado de Monte Lope Álvarez y Santiago de Calatrava²⁶. Avanzando hacia el oeste llegamos a la zona baja urbana, la antigua vega, donde abundan propietarios agrícolas, pequeños industriales, profesionales liberales, etc. El nivel socioeconómico podemos considerarlo más alto que en el casco antiguo.

En la Educación Secundaria Obligatoria, el IES “Fernando III” tiene adscritos para 1º de ESO los siguientes CEIP: Tucci y San Amador. En 3º de ESO se incorporan alumnos del CEIP “Fernando IV” de Monte Lope Álvarez y del CEIP “Santiago Apóstol” de Santiago de Calatrava.

²⁶ Monte Lope Álvarez y Santiago de Calatrava son núcleos pequeños eminentemente agrícolas.

Las realidades sociales, económicas, culturales y laborales de los cuatro colectivos de alumnos y alumnas procedentes de estos centros son bien distintas, aunque lógicamente con características comunes, propias de la sociedad del entorno en el que nos movemos. Si nos atenemos al último informe derivado de la participación de nuestro Centro en las últimas pruebas de Evaluación y Diagnóstico, nuestro Centro presentaba un índice socioeconómico y cultural de -0.49 PIRLS. Si por otra parte tenemos en cuenta que en el caso de Centros de Educación Secundaria se considera que el índice es bajo hasta -0.41 PIRLS esto puede darnos una orientación sobre la real, efectiva y precaria situación en la que se encuentra nuestro Centro y con la que debemos de enfrentarnos a la hora de organizar toda nuestra actividad académica.

En el sector industrial Martos cuenta con un floreciente Polígono Industrial. En el mismo hay numerosas empresas instaladas desarrollando una extensa gama de actividades que van desde la fabricación de proyectos y pilotos para automóviles, a la inyección de termoplásticos, armarios y cuadros eléctricos, troquelado de piezas, tortillerías, carreteras, moldes y matrices, construcciones metálicas, prendas de vestir, transformaciones de madera, ocio y hostelería. En este sentido sería digno de destacar la importante presencia de la multinacional francesa Valeo, división de iluminación, industria que directa e indirectamente genera numerosos puestos de trabajo, siendo la actividad industrial que más población concentra, al igual que un número considerable de empresas que dependen de su actividad y producción. También es digno de destacar el crecimiento continuo de la industria del plástico, que convierte a Martos en el epicentro del sector del plástico técnico en Andalucía. Cabe también destacar la actividad relacionada con la elaboración de aceites, ya que la ciudad cuenta con numerosas cooperativas, de productores, almazaras privadas, extractoras de orujo, envasadoras, laboratorios, etc.

El sector servicios será el que mayor número de puestos de trabajo ocupe.

Parte de la zona de influencia de nuestro Centro (*Mapa 1*) corresponde a la parte alta del núcleo urbano. Está situada en la ladera de la Peña y habitada en su mayoría por personas asalariadas y de escasos recursos económicos. Es el casco histórico del pueblo, que se va despoblando por los inconvenientes que presenta su habitabilidad.

El porcentaje de población menor de 20 años es del 26,05%, el de mayor de 65 años es del 18,16%. El número de extranjeros procedentes principalmente de Marruecos es de 662. El número de extranjeros de otras diversas y varias procedencias es de 450. Estos datos son importantes a tener en cuenta, pues una parte considerable de este número de personas en edad escolar están adscritos a nuestro Centro.

Martos es también un municipio muy dinámico en cuanto al crecimiento de su población. Fenómeno provocado por el mantenimiento de su crecimiento vegetativo,

por el poder de atracción debido a su riqueza y prosperidad, por la persistencia de la emigración de retorno y por la creciente llegada de población extranjera.

Pero el crecimiento de la población no se ha dado de forma homogénea en los diferentes barrios de Martos. Este crecimiento global de población se ha producido paralelo a un despoblamiento progresivo de la zona ocupada por el Casco Histórico. En este sentido puede servir como interesante dato de referencia los fuertes movimientos internos de población que se han producido dentro de la localidad.

La población que se sitúa en las áreas de influencia donde está situado el Colegio Tucci, que es el otro Centro del que recibimos alumnos tiene un nivel socioeconómico y cultural medio y medio-alto. La zona de expansión recoge la población con un mayor índice socioeconómico y cultural, y en ella se sitúan ciudadanos con una aceptable cualificación profesional, empresarios, titulados universitarios, funcionarios, etc.

El despoblamiento del Casco Histórico se mantiene muy vivo, pues no ha conseguido ser frenado por la llegada de población extranjera magrebí que ha fijado su residencia mayoritariamente en su correspondiente distrito.



Mapa 1. Plano de Martos. Al norte de la línea roja que atraviesa el pueblo queda el área de influencia del IES Fernando III. Recuperado de <https://www.google.com/maps/place/23600+Martos,+Ja%C3%A9n/@37.7167716,-3.9760623,2624m/data=!3m1!1e3!4m5!3m4!1s0xd6dc5c08>

Nuestro Centro es de titularidad pública. Comenzó funcionando en 1968 como Sección Delegada del Instituto “Virgen del Carmen” de Jaén; posteriormente, en 1974, se transformó en Instituto de Bachillerato y desde 1996 se denomina Instituto de

Educación Secundaria “Fernando III”. Como se ve, es una institución educativa totalmente consolidada. En sus años de historia son muchos los profesores y profesoras que han pasado por su claustro y muchas las personas de Martos y de las localidades limítrofes que se han formado en sus aulas. Son muchas, también las familias que nos han confiado la educación de sus hijos y de sus hijas y a las que hemos sabido responder con profesionalidad y con una oferta educativa cualificada, rigurosa y responsable, sensible a las necesidades educativas especiales que en cada momento de estos casi cincuenta años nos ha ido presentando la población escolar que ha acudido a nuestras aulas.

Estado de conservación del edificio: el Centro fue construido en 1965. Esta primera edificación fue realizada con materiales de escasa calidad y diseño poco adecuado para un uso funcional. Posteriormente se trataron de subsanar estos inconvenientes, dando como resultado una serie de defectos: aislamiento deficiente, entradas de agua de lluvia, grietas en las paredes y techos, que han perdurado hasta la fecha de su demolición (2008).

Aun así, en 1982 se inicia la ampliación del edificio. En una primera fase se levanta el Salón de Actos, anfiteatro y dos servicios - vestuarios. Estas dependencias quedan situadas en las partes posteriores y aisladas del edificio central.

En 1983 se une el Salón de Actos con el edificio central construyéndose una sala de usos múltiples en planta baja y dos tutorías en la primera planta. Posteriormente, en el 95 dentro del programa de reformas para la aplicación de la LOGSE, se transforman las dos tutorías en aulas y la sala de usos múltiples en cafetería y aula de dibujo.

En 1985 se edifica una nueva ampliación consistente en once seminarios y dos laboratorios: Ciencias naturales y Química. El antiguo laboratorio de Química se transformó en aula de Educación Plástica y Visual.

En 1991 debido al mal estado en que se encuentran las cubiertas del edificio central son reemplazadas por unas metálicas y se resuelven los problemas de recalado que había en gran número de dependencias.

En 1995 se realizan diversas reformas para la aplicación de la LOGSE: se adecuan seis aulas, dos en planta baja y cuatro en la alta, destinándose las escalonadas a aulas normales, excepto una de ellas en planta baja para aula de Plástica, y dos normales de planta alta para aula de Informática e Idiomas.

En 1997, con vistas a la incorporación del primer ciclo de la ESO, se construyen cuatro aulas y un salón. Actualmente, y una vez finalizada la obra en el año 2013, el Centro se encuentra en un buen estado; ya que, lo que antes eran aulas prefabricadas, hoy lo compone un edificio nuevo para la ESO, las dependencias del profesorado,

administración etc. Para ver la lista de instalaciones de las que dispone el centro, ver a Anexo I.

En cuanto a la estructura organizativa del centro, los niveles educativos que acoge son: Secundaria Obligatoria (1º y 2º ciclo), Educación Secundaria Post-Obligatoria: Bachillerato (Ciencias de la Salud y Humanidades y Ciencias sociales). Respecto a los Ciclos Formativos, decir que tenemos un Ciclo Formativo de Grado Medio (Conformado por Moldeo de Metales y Polímeros) y varios ciclos de grado superior, como son el Ciclo Formativo de Grado Superior (Administración de Sistemas Informáticos), el Ciclo de Mantenimiento Electrónico, de Programación de la Producción en Moldeo de Metales y Polímeros y el Ciclo de Fabricación Mecánica. Estos últimos ciclos, junto con el Ciclo Formativo de Grado Medio va asociado a una importante industria local relacionada con la producción de inyección de plásticos y consideramos razonable poder continuarlo con un Ciclo de Grado Superior del mismo tipo. Los Ciclos de Grado Superior que impartimos actualmente están en consonancia con la demanda y exigencias de una sociedad cada vez más dependiente de las tecnologías de la información y de la comunicación; siendo su enseñanza de tipo dual.

En los grupos de 2º y 3º de ESO, se desarrolla el Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (PMAR). Los grupos de 3º y 4º de ESO, a su vez, se clasifican en función de las Matemáticas que elige el alumnado; ya sean Matemáticas académicas (orientadas a estudios de Bachillerato) y Matemáticas aplicadas (orientadas a estudios de Formación Profesional). El grupo de 1º de Bachillerato A está formado por el alumnado que cursa el itinerario de Ciencias; tanto la rama de Biología como la de Tecnología. 1º de Bachillerato B está formado por alumnado del itinerario de Ciencias sociales. En 2º de Bachillerato, el grupo de Ciencias y Humanidades es 2º de Bachillerato A y el grupo de Ciencias sociales es 2º Bachillerato B.

El programa de bilingüismo se imparte en 1º y 2º de ESO.

La organización de las materias optativas, así como los proyectos integrados de 3º de ESO se realiza de la siguiente manera:

- 1.) 1º de ESO: por una parte, el alumnado tiene la opción de elegir entre Religión católica, Religión evangélica o Valores éticos. Por otra parte, se puede ofertar entre Francés o refuerzo de Lengua y Matemáticas. Para la elección de esta optativa nos basamos en los criterios de los maestros de los colegios de donde proceden, así como de su expediente académico. Ni que decir tiene que, si en cualquier momento del curso, el equipo educativo lo considera oportuno, un determinado alumno/a podrá cambiar de modalidad para cubrir sus necesidades.
- 2.) 2º de ESO: igualmente, el alumnado podrá elegir entre Religión católica, Religión evangélica o Valores éticos. La otra materia optativa, según las

necesidades del centro, será entre Cambios Sociales de Género y Francés, estableciendo los mismos criterios que en 1º de ESO, es decir, basándonos en el expediente académico y las opiniones de las familias. A lo largo del curso, si el equipo educativo lo considera oportuno, se podrá cambiar la optatividad de la materia atendiendo a las necesidades del alumnado.

- 3.) 3º de ESO: se puede elegir entre Religión católica, Religión evangélica o Valores éticos. También las familias tienen libertad para elegir entre Matemáticas orientadas a las enseñanzas académicas o Matemáticas orientadas a las enseñanzas aplicadas, aunque se debería tener en cuenta el consejo orientador emitido por el Equipo educativo del curso anterior. Para la elección de los proyectos integrados, también hay libertad de elección, aunque los proyectos integrados ofertados son aquellos que presenten los Departamentos y que por posibilidad organizativa del Centro se pueda ofrecer, atendiendo a los recursos humanos. Por otra parte, para el alumnado de PMAR, en 3º de ESO se irá alternando cada año la optatividad entre Educación Plástica y Música.
- 4.) 4º de ESO: primeramente, se puede elegir entre Religión católica, Religión evangélica o Valores éticos. Después está la elección de itinerario marcado por las Matemáticas. Si se elige Matemáticas orientadas a las enseñanzas académicas, se puede tomar el camino de Ciencias biológicas o tecnológicas. En cuanto a itinerarios, se ofrece todas las posibilidades: Científico, Humanístico y el de Ciencias sociales. Se da la opción de elegir 2 de entre un abanico de posibilidades (Filosofía, Francés, Dibujo Técnico, Tecnología, Informática, Música, Educación plástica, visual y audiovisual). A la hora de la matriculación, se pide que elijan varias opciones por orden de preferencia. De este modo, según las posibilidades de personal de centro y atendiendo prioridades, se asignarán las optativas al alumnado. Si el itinerario es Matemáticas orientadas a las enseñanzas aplicadas, la optatividad será la siguiente: Complemento de Lengua, Matemáticas e Inglés (esta opción será obligatoria para todos los alumnos que proceden de 3º PMAR), Educación plástica, visual y audiovisual, Informática, Filosofía, Música, Francés y Cultura clásica. Al igual que en el caso anterior, se ofrece la posibilidad de marcar prioridades, y según las posibilidades de personal del centro, se asignará optativas al alumnado atendiendo a sus necesidades.
- 5.) 1º Bachillerato: según el itinerario:
 - a. Ciencias: se podrá elegir entre Biología y Dibujo Técnico. Posteriormente, según las posibilidades de recursos del centro, se podrá elegir entre: Anatomía aplicada, Tecnología industrial, Tecnologías de la Información y de la Comunicación y Cultura científica, que para este curso se han podido ofertar todas.

- b. Humanidades: sería obligatorio elegir Latín y Griego. Después, según las posibilidades del centro, habría que matricularse de 2 materias entre: Patrimonio Cultural y Artístico de Andalucía, Tecnologías de la Información y de la Comunicación, Cultura emprendedora y empresarial y Cultura científica. Para este curso no hemos tenido alumnos/as de esta opción.
- c. Ciencias sociales: el alumnado tendría que matricularse de Matemáticas aplicadas a las Ciencias sociales y Economía. Después tendría que elegir 2, por prioridad, entre: Patrimonio cultural y Artístico de Andalucía, Tecnologías de la Información y de la Comunicación, Cultura emprendedora y empresarial y Cultura científica. Para este curso, han podido ofertarse todas estas materias optativas.

6.) 2º Bachillerato: según el itinerario

- a. Ciencias biológicas: sería obligatorio matricularse de Biología y Química. Después, estableciendo prioridades, se oferta: Física, Ciencias de la Tierra, Geología, TIC y Psicología. Según las posibilidades del centro saldrán unas materias u otras. Actualmente han salido Física, Geología y Psicología.
- b. Ciencias tecnológicas: sería obligatorio matricularse en Física y Dibujo Técnico. Después, estableciendo prioridades, se oferta: Química, Tecnología industrial, TIC y Psicología. Según las posibilidades del centro saldrán unas materias u otras.
- c. Humanidades: sería obligatorio matricularse de Latín II. Para la otra materia, el alumno tendría que elegir entre Griego II, Historia del arte y Geografía. Según los recursos humanos del centro, y estableciendo prioridades por parte del alumnado, saldrán unas materias u otras.
- d. Ciencias sociales: el itinerario está cerrado con: Geografía, Matemáticas aplicadas a las Ciencias sociales II y Economía de la empresa.
- e. Para todos: se oferta para todos los grupos de 2º de Bachillerato:
 - e.1. Elección de una asignatura “específica de opción” de 4 horas semanales: Francés 2º idioma, Tecnologías de la Información y Comunicación, Fundamentos de Administración y Gestión, Psicología e Historia de la Música y la Danza. También se ha de realizar prioridad de optativas puesto que no se garantiza todas las materias, según las posibilidades del Centro.
 - e.2. Elección de una asignatura “optativa de libre configuración” de 2 horas semanales: Francés 2º idioma (si no lo ha elegido antes),

Comentario de texto (Lengua Española), Comentario de texto (Filosofía), Planificación y entrenamiento deportivo y Estadística aplicada. También se ha de realizar prioridad de optativas puesto que no se garantiza todas las materias, según las posibilidades del Centro.

Para ver el personal del Centro, váyase al Anexo II. En cuanto a los órganos de gobierno del Centro, lo constituyen los órganos colegiados, Consejo Escolar y Claustro, y los cargos unipersonales que componen el Equipo Directivo. Existen además los órganos de coordinación docente: Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica (ETCP), Departamentos Didácticos, Áreas de Competencia, Departamento de Formación, Evaluación e Innovación Educativa, Departamento de Orientación, Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares y Equipos Educativos.

El Equipo Directivo está compuesto por el director, el vicedirector, el secretario, el jefe de estudios y la jefa de estudios adjunta.

El Consejo Escolar estará compuesto por los siguientes miembros:

- a) El director del instituto, que ostentará la presidencia.
- b) El jefe de estudios.
- c) Ocho profesores y profesoras.
- d) Cinco padres, madres o representantes legales del alumnado, de los que uno será designado por la asociación de madres y padres del alumnado con mayor número de personas asociadas.
- e) Cinco alumnos/alumnas.
- f) Una persona representante del personal de administración y servicios.
- g) Una concejalía o persona representante del Ayuntamiento del municipio en cuyo término se halle radicado el instituto.
- h) Un representante propuesto por las organizaciones empresariales o instituciones laborales presentes en el ámbito de acción del instituto.
- i) El secretario o la secretaria del instituto, que ejercerá la secretaría del Consejo Escolar, con voz y sin voto

El Claustro es el órgano responsable de las cuestiones académicas y pedagógicas del Centro. Actualmente lo componen 62 profesores y profesoras repartidos entre todos los departamentos.

El Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, de acuerdo con el nuevo Decreto 327/2010 sobre el Reglamento Orgánico de los IES, está compuesto por el director, el jefe de estudios, el vicedirector, los coordinadores de las áreas de competencia, la jefa

del Departamento de Orientación y la jefa del Departamento de Formación, Evaluación e Innovación Educativa.

Al Departamento de orientación pertenecen la orientadora del Centro, los profesores de Pedagogía Terapéutica y Educación Compensatoria, así como el profesorado que imparte PMAR.

El Consejo Escolar funciona de forma eficaz, sus miembros conocen sus competencias y participan en sus reuniones aportando sugerencias y resolviendo conflictos. La asistencia de los profesores a las reuniones es mayoritaria, pero a veces se echa en falta la asistencia de algunos representantes del resto de colectivos. Las sesiones no se limitan a las mínimas establecidas por ley. También se detecta escasa información de los representantes del Consejo a sus representados en todos los sectores; cosa que queremos corregir.

El Claustro, que se reúne cada vez que es necesario, funciona adecuadamente. La asistencia a las distintas sesiones es mayoritaria y las ausencias quedan siempre debidamente justificadas. En él se debaten todos los temas pedagógicos y los acuerdos suelen tomarse de forma consensuada.

El Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica funciona de forma muy operativa en los últimos cursos. En sus reuniones se debaten los temas más importantes referidos a la organización de la actividad académica del centro: Programa de Bilingüismo, Atención a la Diversidad, oferta educativa, criterios de promoción y titulación en ESO, criterios pedagógicos para la formación de grupos, elaboración del ROF, elaboración del proyecto educativo del Centro, del plan de formación en centros referido al conocimiento, transmisión y evaluación de las competencias clave en educación, elaboración de estrategias de evaluación interna de la actividad docente, elaboración de un programa de seguimiento personalizado para cada alumno de la ESO y otros muchos de máximo interés.

Los Equipos Educativos se reúnen mensualmente y debaten los temas de interés del grupo, actúan de forma comprometida en las sesiones de evaluación, adoptan las medidas necesarias para que el grupo obtenga los mejores resultados posibles y el clima del aula sea adecuado²⁷.

- **Contextualización del aula.**

Con respecto a la contextualización del aula, el aula de 2º de Bachillerato está distribuida como las clases normales, con los alumnos orientados hacia la pizarra digital (en la pared del fondo), para seguir la presentación en PowerPoint y la clase magistral que da el profesor. Clase que supera los 30 alumnos, 34 en concreto, favoreciendo la distracción de buena parte de ellos, ya que se sientan juntos en filas de

²⁷ Plan de Centro del IES Fernando III, Martos, 2019.

pupitres debido a la falta de espacio individual. También debemos destacar la interculturalidad del aula ya que hay varios jóvenes de origen musulmán.

Segundo de Bachillerato es un curso complicado en cuanto a metodología. La prueba de acceso a la Universidad es el punto final de esta etapa, por lo que el temario se intenta impartir en su totalidad, a pesar del escaso tiempo y la gran cantidad de contenidos. Hemos de evitar caer en la clase magistral completa, viéndola como la única manera de conseguir el objetivo de hacer llegar a nuestro alumnado todo el temario preparado, pues serían unas clases infinitas e irremediablemente tediosas, que no harían más que dificultar el aprendizaje y ponernos en contra la opinión general hacia la asignatura. El método del aprendizaje por descubrimiento, con preguntas clave junto al análisis de imágenes y fragmentos audiovisuales nos facilitará la tarea para con el alumnado. Que ellos mismos sean los que lleguen a su propio conocimiento a través de la inducción será la mejor arma tanto para que los discentes desarrollen su propio conocimiento como para que las clases no sean imposibles de retener en sus pensamientos.

El perfil de los alumnos es muy variado, hay gente académicamente excelente que muestra un gran conocimiento previo del temario, al mismo tiempo que otros discentes apenas saben quiénes se enfrentaron en la Guerra Civil. Suelen ser todos los alumnos partícipes de las preguntas y explicaciones que da en clase el profesor, sin adentrarnos en materia de concreción en las respuestas dadas por parte de algunos.

Sin embargo, cuando erran en las respuestas, es una buena oportunidad para el docente de saber cómo avanza su aprendizaje y cuáles pueden ser las dificultades que también compartan con algunos de sus compañeros y compañeras. En este caso, es trabajo del profesor reconducir la postura del alumno con preguntas que le ayuden a corregir su error inicial, incluso volver a repasar lo explicado en caso necesario para solventar la duda de ese alumno, pero también de algún posible discente más. Esto sucede cada vez más a menudo, estamos asistiendo a un cambio educativo que les quita cada vez más importancia a las Letras, por lo que la cultura se está devaluando en el alumnado. Ejemplo más práctico sería el de la Literatura, años atrás la parte de Literatura en la prueba de Lengua Castellana en Selectividad contaba con mayor importancia, y los conocimientos sobre la cultura española de finales del siglo XIX y comienzos del XX no sólo se estudiaban en Historia de España, sino también en Lengua Castellana y Literatura, por lo que los conocimientos se hacían transversales y los alumnos disponían de una buena serie de referencias y datos sobre la sociedad española de la época a través de su obra literaria, cosa que ahora se ha perdido. El desarrollo de las nuevas tecnologías y redes sociales ha favorecido también la desconexión parcial de muchos alumnos de segundo de bachillerato del mundo en el que viven. No se les puede culpar, ya que un año sometido a tanta presión hace que en

los pocos ratos libres de los que uno disponga, prefiera desconectar con el móvil o las consolas antes que leer los periódicos o ver las noticias.

- **Elementos curriculares básicos**
- **Objetivos**

Es recomendable que el docente, antes de comenzar con la Unidad Didáctica, realice un sondeo o una primera toma de contacto con los discentes buscando identificar y remarcar las carencias en el conocimiento del tema. Los objetivos van a pretender dar respuesta a la pregunta de: *¿Qué enseñar?* Nos encontraremos así tres diferentes tipos de objetivos:

- **Objetivos de etapa**: aquellos que señalan las capacidades que el alumnado necesita conseguir en las distintas etapas educativas, en este trabajo, el Bachillerato.
- **Objetivos de área**: dirigidos a los objetivos que los discentes, individualmente, deben alcanzar dentro de las distintas áreas que van a componer el currículo.
- **Objetivos didácticos**: señalan qué es lo que se busca, en concreto, que el alumnado lo consiga mediante la realización de la Unidad Didáctica.

- **Objetivos de etapa.**

Los discentes deberán conseguir los objetivos recogidos en el Real Decreto 1105/2014, del 26 de diciembre, y que serían los siguientes:

- a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
- b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
- c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades y discriminaciones existentes, y en particular la violencia contra la mujer e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas por cualquier condición o circunstancia personal o social, con atención especial a las personas con discapacidad.
- d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
- e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.

- f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
- g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.
- j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.
- k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
- l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.
- m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.
- n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

- Objetivos de área

Siguiendo lo establecido en la Orden del 14 de julio del 2016, la enseñanza de la Historia de España en el Bachillerato tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Poder identificar en la línea del tiempo y situar en el espacio geográfico los hechos y situaciones más importantes de cada periodo histórico.
2. Saber valorar las repercusiones que para la España presente han tenido los hechos que se estudian de su pasado.
3. Conocer y comprender la interrelación de los distintos acontecimientos tanto políticos, como sociales, económicos y culturales, valorando las causas, procesos y consecuencias para la situación actual.
4. Fomentar una visión integradora, global y no excluyente de todos los hechos y situaciones que conforman la Historia de España, valorando tanto los elementos comunes y de unión, como los elementos particulares y de diferencias que conforman nuestro pasado. Generar una visión de los pueblos de España basada en la tolerancia y solidaridad, junto a los proyectos comunes que han sido grandes logros de nuestra

Historia. Destacar los elementos de unión y de tolerancia que jalonan nuestros momentos más representativos de logros históricos.

5. Manejar la Historia de España, dentro de los parámetros de la Historia de Europa y sus vinculaciones con otras áreas geoestratégicas. Potenciar una visión del pasado basada en manejar situaciones complejas, de mutuas influencias y en constante cambio.

6. Analizar y distinguir los cambios momentáneos y propiamente coyunturales de los verdaderamente decisivos y permanentes para el proceso histórico.

7. Dominar las reglas democráticas de nuestro actual ordenamiento constitucional, valorando su proceso histórico y fomentando el compromiso individual y colectivo con los derechos humanos y las libertades. Conocer los problemas de índole social y económica fomentando el respeto a las normas de convivencia fundamentales, otorgadas en un devenir histórico lleno de sacrificios, trabajo y esfuerzos comunes.

8. Adquirir las técnicas del trabajo intelectual que permiten seleccionar la información, valorar las distintas fuentes, utilizar diversas tecnologías y saber discriminar el saber histórico de las opiniones interesadas, partidistas o poco rigurosas. Usar con rigor la metodología del conocimiento histórico para comprender, entender y saber de nuestro pasado.

- Objetivos didácticos.

Como anteriormente habíamos reflejado, los objetivos didácticos serán aquellos que establezcan los conocimientos concretos que los alumnos y alumnas deben adquirir con la realización de esta Unidad Didáctica.

- ✓ Aprender las distintas fases de la Guerra Civil.
- ✓ Reconocer los diferentes tipos de ejército en las películas según sus uniformes, consignas, armamento, apoyos...
- ✓ Conocer el papel jugado por las Brigadas Internacionales en el bando republicano y las tropas alemanas e italianas en el bando fascista.
- ✓ Reconocer los distintos grupos y partidos políticos que participan en el conflicto bélico.
- ✓ Valorar el papel de las mujeres en el conflicto y clasificar su papel según el bando en el que lucharan.
- ✓ Identificar escenas de películas y relacionarlas con hitos clave del conflicto.
- ✓ Valorar con juicio crítico los crímenes a la humanidad y la violación de derechos civiles a través de los films.
- ✓ Debatir sobre situaciones concretas durante el conflicto argumentando con fundamentos sus posturas.

- ✓ Criticar los films según su grado de veracidad histórica y argumentación.
- ✓ Analizar los recursos dados valorando aspectos como la fuente, la fecha, los datos que nos aporta...

- Temporalización

Esta Unidad Didáctica se impartirá en marzo, en el segundo trimestre, ya que se trata de un tema casi final de la asignatura. Constará de 6 sesiones, de unos 50 minutos cada una, que se impartirán en su totalidad en el aula, ya que disponemos de pizarra digital. La temporalización hay que tener en cuenta que es orientativa, ya que depende de factores externos, como el comportamiento del alumnado, la disposición de medios...

En la siguiente tabla (*Tabla 2*) vamos a mostrar la temporalización de nuestra Unidad Didáctica:

SESIÓN	TEORÍA	ACTIVIDADES
1ª sesión (50 min)	Introducción de la unidad y prueba inicial de los discentes	Actividad 1: Test de conocimientos previos.
2ª sesión (50 min)	Los inicios del conflicto: de la sublevación militar a la guerra civil.	Actividad 2: Visionado y debate de los fragmentos seleccionados de "Raza". Actividad 3: Visionado y debate on line de los fragmentos seleccionados de "Rojo y Negro".
3ª sesión (50 min)	Intervención extranjera, papel de las mujeres en el conflicto.	Actividad 4: Visionado y debate de los fragmentos seleccionados de "Tierra y Libertad".
4ª sesión (50 min)	Evolución del conflicto	Actividad 5: Visionado y debate de los fragmentos seleccionados de "Soldados de Salamina" Actividad 6: Visionado y debate on line de los fragmentos seleccionados de "La Vaquilla"

5ª sesión (50 min)	Consecuencias de la guerra. Conclusiones.	Actividad 7: Visionado y debate de los fragmentos seleccionados de “Las 13 rosas”.
6ª sesión (60 min)	Examen de la Unidad Didáctica	Actividad 8: Examen.

Tabla 2. Temporalización de la Unidad Didáctica.

- Contenidos

Los contenidos se van a diferenciar en los contenidos de área, los cuales vamos a encontrar en la Orden del 14 de julio; y los contenidos didácticos, que serán los que nosotros incorporemos a la Unidad Didáctica para reforzar la consecución de los objetivos.

En cuanto a los contenidos de área, la Orden del 14 de julio recoge los siguientes:

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

- El bienio reformista: la Constitución de 1931; la política de reformas; el Estatuto de Cataluña; las fuerzas de oposición a la República. El bienio radical-cedista: la política restauradora y la radicalización popular; la revolución de Asturias. El Frente Popular: las primeras actuaciones del gobierno; la preparación del golpe militar.
- La Guerra Civil: la sublevación y el desarrollo de la guerra; la dimensión internacional del conflicto; la evolución en las dos zonas; las consecuencias de la guerra. La Edad de Plata de la cultura española: de la generación del 98 a la del 36. Conflictividad en Andalucía, Blas Infante y el movimiento autonomista andaluz. Guerra civil en Andalucía y sus consecuencias.

Nuestra Unidad Didáctica se centrará en ese segundo punto del bloque 10, concerniente a la Guerra Civil Española, su evolución y sus consecuencias.

En cuanto a los contenidos didácticos, serán aquellos que nosotros apliquemos a nuestra Unidad Didáctica, a saber:

- ✓ Fragmentos seleccionados del film “Raza”, de José Luis Sáenz de Heredia (1941).
- ✓ Fragmentos seleccionados del film, “Tierra y Libertad”, de Ken Loach (1995)

- ✓ Fragmentos seleccionados del film, “Soldados de Salamina”, de David Trueba (2002)
- ✓ Fragmentos seleccionados del film, “Rojo y Negro”, de Carlos Arévalo (1942)
- ✓ Fragmentos seleccionados del film, “La Vaquilla”, de Luis García Berlanga (1985)
- ✓ Fragmentos seleccionados del film, “Las 13 rosas”, de Emilio Martínez-Lázaro (2007)

- Competencias.

Las competencias clave del Sistema Educativo Español son las formas en las que cualquier discente va a utilizar sus recursos personales para conseguir una actuación de manera activa y responsable en la construcción de su proyecto de vida tanto personalmente como socialmente.

Según la 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, las competencias clave serían las siguientes:

- a) Comunicación lingüística.
- b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- c) Competencia digital.
- d) Aprender a aprender.
- e) Competencias sociales y cívicas.
- f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- g) Conciencia y expresiones culturales

Estas competencias se consideran que han sido alcanzadas por el alumnado cuando finalice su escolaridad y se consideran necesarias para enfrentarse, con todas las herramientas posibles, a su vida personal y laboral.

Vamos a explicar de manera breve aquellas competencias que se van a trabajar en esta Unida Didáctica:

1. Comunicación lingüística

Se va a tratar de la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta. Los conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta competencia permiten expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones, así

como dialogar, formarse un juicio crítico y ético, generar ideas, estructurar el conocimiento, dar coherencia y cohesión al discurso y a las propias acciones y tareas, adoptar decisiones, y disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral y escrita, todo lo cual contribuye además al desarrollo de la autoestima y de la confianza en sí mismo.

2. Competencia digital

Esta competencia consiste en disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse. Está asociada con la búsqueda, selección, registro y tratamiento o análisis de la información, utilizando técnicas y estrategias diversas para acceder a ella según la fuente a la que se acuda y el soporte que se utilice (oral, impreso, audiovisual, digital o multimedia). Requiere el dominio de lenguajes específicos básicos (textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro) y de sus pautas de decodificación y transferencia, así como aplicar en distintas situaciones y contextos el conocimiento de los diferentes tipos de información, sus fuentes, sus posibilidades y su localización, así como los lenguajes y soportes más frecuentes en los que ésta suele expresarse.

3. Aprender a aprender

Supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades. Esta competencia tiene dos dimensiones fundamentales. Por un lado, la adquisición de la conciencia de las propias capacidades (intelectuales, emocionales, físicas), del proceso y las estrategias necesarias para desarrollarlas, así como de lo que se puede hacer por uno mismo y de lo que se puede hacer con ayuda de otras personas o recursos. Por otro lado, disponer de un sentimiento de competencia personal, que redunda en la motivación, la confianza en uno mismo y el gusto por aprender.

4. Competencia social y cívica.

Va a hacer posible comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora. En ella están integrados conocimientos diversos y habilidades complejas que permiten participar, tomar

decisiones, elegir cómo comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las elecciones y decisiones adoptadas. Globalmente supone utilizar, para desenvolverse socialmente, el conocimiento sobre la evolución y organización de las sociedades y sobre los rasgos y valores del sistema democrático, así como utilizar el juicio moral para elegir y tomar decisiones, y ejercer activa y responsablemente los derechos y deberes de la ciudadanía.

5. Conciencia y expresiones culturales

Esta competencia supone conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos. Apreciar el hecho cultural en general, y el hecho artístico en particular, lleva implícito disponer de aquellas habilidades y actitudes que permiten acceder a sus distintas manifestaciones, así como habilidades de pensamiento, perceptivas y comunicativas, sensibilidad y sentido estético para poder comprenderlas, valorarlas, emocionarse y disfrutarlas. Esta competencia implica poner en juego habilidades de pensamiento divergente y convergente, puesto que comporta reelaborar ideas y sentimientos propios y ajenos; encontrar fuentes, formas y cauces de comprensión y expresión; planificar, evaluar y ajustar los procesos necesarios para alcanzar unos resultados, ya sea en el ámbito personal o académico. Se trata, por tanto, de una competencia que facilita tanto expresarse y comunicarse como percibir, comprender y enriquecerse con diferentes realidades y producciones del mundo del arte y de la cultura.

En nuestra Unidad Didáctica, las diferentes competencias las vamos a trabajar de la siguiente manera:

➤ Competencia lingüística

A través de los diferentes debates establecidos en clase sobre los fragmentos de las películas que vamos a proyectar, el alumnado trabajará la expresión oral y el debate, al igual que se trabajará la expresión escrita en aquellos foros que se habiliten en internet para debatir estos mismos temas. Estos debates fomentarán el juicio crítico de los discentes y les servirá para expresar sus sentimientos de forma libre, siempre trabajando el diálogo y el respeto hacia las distintas opiniones de los compañeros.

➤ Competencia digital

Esta competencia se desarrollará mediante el uso por parte del alumnado de las plataformas virtuales en los que se desarrollen los debates. Así mismo, la información que aparezca en los films no la van a tener toda en la parte teórica, por lo que se fomentará la búsqueda de información adicional sobre elementos recurrentes en los

visionados que les ayuden a comprender un poco mejor la situación de los mismos, como por ejemplo la Masonería, o portadas de periódicos de la época.

➤ Competencia aprender a aprender

Esta competencia se trabajará individualmente, cuando cada persona se interese por ciertos aspectos de la Guerra Civil y se sumerja a sí mismo en una búsqueda de conocimientos que le refuercen aquellos aspectos del conflicto que más les interese. Además, los films seleccionados tienen, la mayor parte de ellos, altos contenidos emocionales que harán que los alumnos se motiven en la defensa de sus opiniones y crezca su autoestima, informándose sobre cómo defender sus posiciones.

➤ Competencia social y cívica

Esta competencia va a ser trabajada desde el primer momento, pues los discentes van a comprender mejor la situación actual en la política y sociedad española que es heredera de ese conflicto bélico. Además, van a tener muy de cerca la importancia de la sociedad democrática, van a ver los efectos de su carencia y las trágicas consecuencias de la carencia de la misma. Desarrollarán una conciencia social y cívica con valores democráticos, y la ejercerán en los debates.

➤ Conciencia y expresiones culturales

La conciencia y expresiones culturales se trabajarán mediante el estudio de las obras, de los símbolos y de las expresiones culturales reflejadas en las películas, que les servirán para aprender a analizar esas obras deduciendo su significado y el mensaje que aportan a la sociedad. Los propios films son expresiones culturales que deberán aprender a analizar y comprender sus mensajes.

- Metodología.

La metodología nos viene recogida en la Orden del 14 de julio de 2016 que establece el currículo de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Sobre las estrategias metodológicas, dice que el aprendizaje en pleno siglo XXI debe enfocarse de manera diferente al aprendizaje tradicional que ha venido predominando hasta ahora, ya que el desarrollo de la sociedad digital y el acceso universal, continuo y ubicuo a la información, la evolución constante del cerebro humano y su plasticidad y las motivaciones intrínsecas y emocionales para el aprendizaje, deben tenerse en cuenta a la hora de plantearnos las metodologías que se deben utilizar dentro del aula. También ha quedado demostrado que el aprendizaje activo es mucho más efectivo que el solo memorístico, ya que el alumnado aprende mucho más y mejor si explica, analiza y evalúa sus conocimientos y es capaz de crear sus contenidos y sus propios conceptos, tanto de manera individual como de forma colaborativa y en red.

Por otra parte, el desarrollo de las competencias se ha convertido en la finalidad última y precisa de los procesos formativos y por ello, se hace necesario desarrollar tipos de

aprendizaje que permitan al alumnado desarrollar estrategias y herramientas de aprendizaje para toda la vida y que esos aprendizajes adquiridos le sirvan para desenvolverse en cualquier contexto.

En este proceso el alumnado tiene que ser el protagonista de su aprendizaje y el aula debe convertirse en un lugar de aprendizaje activo. Se recomienda, por tanto, que las actividades de aula no sean solo memorísticas y mecánicas, sino que sean motivadoras, contextualizadas y centradas en el alumnado. Así, se deben utilizar estrategias de aprendizaje cooperativo, debates sobre temas de actualidad y relacionados con el currículo, exposiciones y explicaciones del propio alumnado, elaboración de materiales y contenidos propios y estrategias de ludificación que garanticen el aprendizaje activo del alumnado. Asimismo, sería conveniente desarrollar estrategias de trabajo en el aula que permitan no sólo el mayor protagonismo del alumnado en su aprendizaje sino la mayor personalización y adaptación a sus diferentes ritmos tal como se consigue desarrollando las estrategias de la clase al revés que logra descargar la actividad de clase del proceso transmisivo tradicional y predominante y aprovechar al máximo el tiempo de trabajo en el aula para un aprendizaje mucho más auténtico y significativo.

Las herramientas tecnológicas actuales deben ser fundamentales y deben ponerse al servicio del alumnado y del docente, ya que permiten una mayor autonomía y una mayor personalización del aprendizaje. Esas tecnologías no deben ser un fin en sí mismas ni deben ser sólo una manera de obtener información, realizar actividades o elaborar contenidos, sino que deben permitir construir conocimiento social y colaborativo y, finalmente, propiciar que el alumnado tenga iniciativas, participar con sus propias ideas, difundirlas para ser un agente activo en la sociedad y establecer redes de conocimiento y aprendizaje.

Por eso, las metodologías y las estrategias de enseñanza-aprendizaje activas en la materia Historia de España deben ser eminentemente prácticas, fomentando el aprendizaje activo y participativo del alumnado gracias al aprendizaje basado en proyectos, los estudios de casos, el aprendizaje cooperativo y, sobre todo, la estrategia de la clase al revés, que permiten y fomentan un aprendizaje significativo del alumnado. Especialmente indicada para esta materia está la mencionada estrategia de la clase al revés debido a la posibilidad, bien de aprovechar los recursos de la red o los que el profesorado cree, para disminuir la fase transmisiva del proceso de aprendizaje y aumentar el trabajo y el aprendizaje en el aula gracias al papel de guía del propio docente, fomentando así el protagonismo del alumnado en su proceso de aprendizaje y la mayor personalización de éste. Este último escenario de clase invertida, sería un buen método a seguir con esta Unidad Didáctica, pues los fragmentos seleccionados

podrían ser visionados en casa para, posteriormente, ser analizados y debatidos en clase.

Finalmente, la evaluación se convierte en un pivote fundamental de las estrategias metodológicas ya que tienen que ir en consonancia con el proceso formativo y no estar separada del mismo. Por este motivo, la evaluación debe ser formativa, que valore no tanto un momento concreto del proceso de aprendizaje del alumnado sino el proceso completo y en la que se tengan en cuenta diversos instrumentos y herramientas de evaluación (rúbricas, portfolios, diarios de aprendizaje, autoevaluaciones, coevaluaciones, productos finales, mapas conceptuales, mapas temáticos, pruebas escritas que demuestren la madurez del alumnado, entre otros, y que sirva como diagnóstico del rendimiento del alumnado). Una evaluación que aporte una retroalimentación continua, para que el alumnado pueda tomar las decisiones necesarias para seguir aprendiendo.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial, este debe de caracterizarse por el protagonismo del concepto de transversalidad, haciendo destacar su carácter integral y que el conocimiento se aborde desde distintas áreas y disciplinas. Se incluirán las estrategias que fomenten la participación de los diversos campos y objetos de estudio.

En definitiva, a pesar de la celeridad con la que se debe dar el temario debido a la preparación de las Pruebas de Acceso a la Universidad a la que se tiene que enfrentar el alumnado, debemos hacer de nuestras clases espacios amenos de educación, fomentando el debate y la utilización de recursos que hagan que los discentes se erijan como dueños de su propio conocimiento. Los films y los debates sobre éstos serán una manera activa de que el alumnado participe y adquiera mucha más información que en el simple caso de clases magistrales que conviertan la materia en algo tedioso para ellos, máxime cuando los contenidos de esta Unidad Didáctica son tan importantes para el futuro de nuestro país.

- Actividades.

Las actividades van a ser nuestras herramientas propuestas para cumplir los objetivos, adquirir los contenidos y alcanzar las competencias básicas. Es clave tener siempre presente las características y diversidad de cada grupo estudiantil, revisando la necesidad de ajustar o no las actividades teniendo en cuenta las necesidades educativas de cada discente.

A la hora de preparar nuestras actividades, hemos de pensar en ellas de manera que su resolución:

- Muestren contextos relevantes e interesantes.
- Tengan un avance en dificultad (siempre ajustándose al alumnado).

- Ejerciten las actividades mentales de los discentes.
- Integren contenidos y valores.
- Favorezcan la participación.
- Den lugar a distintos tipos de resoluciones.
- Tengan en cuenta diferentes niveles de intervención e interacción en el aula.

Según las necesidades educativas del alumnado, nos vamos a encontrar otro tipo de actividades:

- Actividades de apoyo o refuerzo, destinadas a atender las distintas capacidades, la diversidad, los ritmos de aprendizaje... Partiendo de un diagnóstico previo de los alumnos, el profesorado irá adecuando y valorando las actividades y los aprendizajes.
- Actividades de ampliación, que serán las que permitan expandir nuevos conocimientos a aquellos alumnos que realicen de manera satisfactoria las actividades de desarrollo propuestas.

A continuación, vamos a desarrollar las actividades a realizar para esta Unidad Didáctica:

- *Actividad 2:* Visionado y debate de los fragmentos seleccionados de “Raza” (Tabla 3).

A partir de los siguientes fragmentos, debatid contestando a las preguntas que os da el profesor.	
[0:00:00-0:14:38]	¿Qué hechos se representan durante la presentación de los créditos? ¿Qué ideales defiende el padre de los Churruca? ¿Por qué? ¿Qué opinas de lo que piensa la madre de los Churruca sobre cómo se tienen que comportar a la llegada de su padre?
[0:15:54-0:17:22]	¿Qué concepción se tiene de los políticos españoles? ¿A qué le echan la culpa los almirantes reunidos de las desgracias de España? Define el significado de la frase “Hay que cerrar el sepulcro del Cid”.
[0:29:20-0:30:00] y [00:32:05-0:35:16]	¿Qué ideologías defienden los tres hermanos? ¿Qué cree José que necesita España? ¿Qué períodos históricos de la Historia de España se desarrollan en el último fragmento?
[1:10:00-1:12:25]	¿Qué opina sobre la Patria? ¿A qué recuerda ese discurso?
[1:17:10-1:18:25]	¿Cuáles son los motivos por los que deserta el

	soldado republicano? ¿Sus sentimientos son compartidos por el capitán nacional? ¿En qué frase quedan recogidos? ¿Se perdonaba a los soldados que se cambiaban de bando?
[1:23:5-1:25:45]	Comenta las imágenes de la guerra. ¿Qué anacronismo se comete en la película? ¿Por qué se trata de un anacronismo?
[1:27:30-1:28:57]	¿Cómo se representa a los generales y los ejércitos republicanos? ¿Es una visión realista de la realidad que fue?
[1:35:56-1:41:00]	¿Qué hace al final Pedro? ¿Es una redención o simplemente un acto de cobardía? Describe las escenas finales del fin y el alegato a la raza española. ¿Estás de acuerdo con esa idea de heroicidad y sentimiento patriótico?

Tabla 3. Actividad 2: Visionado y preguntas a debatir de los fragmentos seleccionados de "Raza".

- *Actividad 3: Visionado y debate on line de los fragmentos seleccionados de "Rojo y Negro" (Tabla 4).*

A partir de los siguientes fragmentos, debatid contestando a las preguntas que os da el profesor.	
[0:00:00-0:14:38]	¿Qué hechos se representan durante la presentación de los créditos? ¿Qué ideales defiende el padre de los Churruca? ¿Por qué? ¿Qué opinas de lo que piensa la madre de los Churruca sobre cómo se tienen que comportar a la llegada de su padre?
[0:15:54-0:17:22]	¿Qué concepción se tiene de los políticos españoles? ¿A qué le echan la culpa los almirantes reunidos de las desgracias de España? Define el significado de la frase "Hay que cerrar el sepulcro del Cid".
[0:29:20-0:30:00] y [00:32:05-0:35:16]	¿Qué ideologías defienden los tres hermanos? ¿Qué cree José que necesita España? ¿Qué períodos históricos de la Historia de España se desarrollan en el último fragmento?
[1:10:00-1:12:25]	¿Qué opina sobre la Patria? ¿A qué recuerda ese discurso?

[1:17:10-1:18:25]	¿Cuáles son los motivos por los que deserta el soldado republicano? ¿Sus sentimientos son compartidos por el capitán nacional? ¿En qué frase quedan recogidos? ¿Se perdonaba a los soldados que se cambiaban de bando?
[1:23:5-1:25:45]	Comenta las imágenes de la guerra. ¿Qué anacronismo se comete en la película? ¿Por qué se trata de un anacronismo?
[1:27:30-1:28:57]	¿Cómo se representa a los generales y los ejércitos republicanos? ¿Es una visión realista de la realidad que fue?
[1:35:56-1:41:00]	¿Qué hace al final Pedro? ¿Es una redención o simplemente un acto de cobardía? Describe las escenas finales del fin y el alegato a la raza española. ¿Estás de acuerdo con esa idea de heroicidad y sentimiento patriótico?

Tabla 4. Visionado y preguntas a debatir de los fragmentos seleccionados de "Rojo y Negro".

- *Actividad 4:* Visionado y debate de los fragmentos seleccionados de “Tierra y Libertad” (Tabla 5).

A partir de los siguientes fragmentos, debatid contestando a las preguntas que os da el profesor.	
[0:03:26-0:08:38]	¿Qué finalidad tiene el mitin? ¿Cómo se reconoce los vehículos de cada organización? ¿Son suyos?
[0:10:25-0:13:30]	¿Cómo son las relaciones entre gente extranjera que viene a combatir a España? ¿Cuánto les cuesta viajar hasta España? ¿Qué partidos se mencionan en el tren? ¿Cómo son los nuevos reclutas, tienen pinta de estar preparados para luchar en el frente? ¿Cómo se trata a las mujeres? ¿Qué es lo más importante que deben aprender antes de ir al frente?
[0:13:49-0:14:29]	¿Cuáles eran sus oficios antes de venir a luchar a España?
[0:15:55-0:17:01]	¿Por qué lucha el POUM? ¿Fue la revolución social y obrera por lo que luchó la República?
[0:29:20-0:34:18]	¿Cómo se intentan escapar los fascistas? ¿Con qué

	se cubren para que no les disparen?
[0:34:18-0:38:20]	¿Cuál es la realidad de la guerra, quién es el que siempre sufre las consecuencias? ¿De qué se le acusa al cura para ser fusilado? ¿Podía el cura delatar a los anarquistas? ¿Cuál es el castigo a la mujer cuyo marido es anarquista pero no sabe dónde se encuentra? ¿Qué hacen con la Iglesia después de fusilar al cura?
[0:41:27-0:43:54]	¿Cómo es el entierro, religioso o laico? ¿Qué canción cantan? ¿La conocéis?
[0:44:19-0:56:16]	¿Qué hace la gente del pueblo en la casa del alcalde? ¿En qué la convierten? ¿Por qué buscan colectivizar las tierras? ¿Están todos de acuerdo? ¿qué opináis de la frase “Si quieren (la República) la ayuda de países capitalistas, deben moderar sus eslóganes y sus comportamientos”? ¿Cuál es el método de toma de decisiones? ¿Es la mejor forma de tomar decisiones dentro de una guerra?
[0:58:36-1:02:10]	¿Dónde se encuentra el gobierno republicano en estos momentos? ¿Por qué hay que votar si integrarse o no en el nuevo ejército popular? ¿Por qué no quieren integrarse en el ejército?
[1:08:55-1:09:56]	¿Qué han prohibido en la lucha? ¿A qué se tienen que dedicar ahora las mujeres? ¿Por qué creéis que se les prohíbe luchar?
[1:11:46-1:14:41]	¿Quiénes se enfrentan en las calles de Barcelona? ¿Qué hace el gobierno con el POUM, de qué se los acusa? ¿Qué son las checas? ¿Qué hará la Guardia de Asalto en la Telefónica?
[1:16:51-1:21:34]	¿Dan la sensación de ser enemigos? ¿Qué hace la mujer desde la calle? ¿Cuál es su verdadero enemigo?
[1:31:55-1:37:50]	¿Cuál es el destino final del POUM? ¿De qué se le acusa? ¿Son verídicas las acusaciones? ¿Quién creéis que estuvo detrás de la disolución del POUM? ¿Por qué quieren encarcelar a sus dirigentes? ¿Dónde

	creéis que acabaron? ¿Sabéis cuál fue el destino de su líder?
--	---

Tabla 5. Visionado y preguntas a debatir de los fragmentos seleccionados de "Tierra y Libertad".

- *Actividad 5:* Visionado y debate de los fragmentos seleccionados de "Soldados de Salamina" (Tabla 6).

A partir de los siguientes fragmentos, debatid contestando a las preguntas que os da el profesor.	
[0:08:25-0:11:36]	¿Qué suerte corrieron los intelectuales favorables a la República? ¿Por qué? ¿Quién fue Rafael Sánchez Mazas? ¿Quién es el principal perjudicado en una guerra fratricida?
[min 14]	¿Qué opinión te merece la frase de José Antonio Primo de Rivera? ¿A qué casos se puede referir? "Al final, siempre ha sido un pelotón de soldados el que ha salvado a la civilización"
[0:22:44-0:24:30]	¿Qué se conseguía con los fusilamientos? ¿Qué bando fusilaba a sus prisioneros? ¿Se escapaba gente de los fusilamientos?
[0:38:12-0:38:37]	¿A qué te recuerda la simbología de la que se rodea Franco? ¿Qué valores tienen que respetar sus ministros?
[0:41:25-0:42:37]	¿Qué era Falange? ¿Por qué se rebelan los soldados en julio del 36? ¿Las imágenes te parecen de una sociedad caótica?
[0:45:31-0:47:00]	¿Por qué se metían a los prisioneros en barcos que eran cárceles?
[0:47:25-0:49:22]	¿Qué sentido tenía atacar a las columnas de ciudadanos que marchaban al exilio? ¿Conocéis el episodio de "La Desbandá"?
[0:50:50-0:59:59]	¿Quién era Lister? ¿Cómo se encuentran los prisioneros en la cárcel común? ¿Se les permite rezar? ¿Por qué los llevan al bosque para fusilarlos? ¿Cómo los fusilan?
[1:06:50-1:08:00]	¿Por qué lo ayudan los Amigos del Bosque si son

	enemigos?
[1:08:29-1:10:59]	¿Por qué se pone a bailar el soldado en medio del campamento? ¿Por qué se ríen los presos? ¿Qué dice la letra de la canción que canta? ¿A qué se refiere?
[1:11:18-1:13:32]	¿Por qué destrozan los símbolos republicanos cuando toman Gerona? ¿Hay alguna ley actual que se le parezca? ¿Qué pasa a opinar Sánchez Mazas después de lo que ha vivido sobre la Guerra?
[1:20:30-1:23:17]	¿Cuál fue el destino de muchos de aquellos soldados republicanos que huyeron por Francia? ¿Y el de la población civil? ¿Se les deberían reconocer a aquellos soldados que lucharon por la libertad y la democracia?

Tabla 6. Visionado y preguntas a debatir de los fragmentos seleccionados de "Soldados de Salamina".

- *Actividad 6:* Visionado y debate on line de los fragmentos seleccionados de "La Vaquilla" (Tabla 7).

A partir de los siguientes fragmentos, debatid contestando en la plataforma a las preguntas que os da el profesor.	
[0:00:20-0:11:05]	¿Dónde se encuentran? ¿Por qué ponen música en voz alta? ¿Quién la pone? ¿Por qué lee un soldado mientras otros lo escuchan? ¿Qué hace el soldado que va recorriendo la trinchera? ¿Por qué se comunica "la España de Franco" con la trinchera enemiga? ¿En qué consiste el intercambio? ¿Por qué se produce el intercambio? ¿Se confraterniza con el enemigo, cómo? ¿Qué concepción tienen los generales nacional y republicano de la guerra?
[1:49:50-1:55:10]	¿Qué representa la vaquilla toreada por los dos toreros? ¿Y los dos toreros? ¿Qué opinas del diálogo final entre ellos? ¿Qué cantan en las dos trincheras? ¿Qué significa la última escena, cuando la vaquilla yace muerta mientras los buitres carroñan sus restos?

Tabla 7. Visionado y preguntas a debatir de los fragmentos seleccionados de "La Vaquilla".

- *Actividad 7: Visionado y debate de los fragmentos seleccionados de “Las 13 rosas” (Tabla 8).*

A partir de los siguientes fragmentos, debatid contestando a las preguntas que os da el profesor.	
[0:00:00-0:05:27]	¿Qué significa el lema “Resistir es vencer”? ¿Quién lo promulgó? ¿Por qué las mujeres están dando un mitin y no en el frente? ¿Quién fue la Guardia Mora? ¿Por qué se le temía tanto?
[0:05:27-0:08:18]	¿Qué eran los comedores sociales? ¿Qué había que hacer en caso de bombardeo? ¿Había refugios en Martos? ¿Qué era el Pan de Franco? ¿Por qué los bombardeaban con pan?
[0:11:39-0:16:37]	¿Con qué están jugando los niños? ¿A qué grupo pertenece la columna que va cantando hacia Madrid? ¿Te recuerda a algo su bandera? ¿Junto con quien entran los soldados a Madrid? ¿Por qué? ¿A qué grupo pertenecen las mujeres que van corriendo detrás del camión de las monjas? ¿Qué era la Sección Femenina? ¿Quién la fundó? ¿Qué les ocurría a los que no cantaban o no se sabían el Cara al Sol?
[0:17:52-0:18:36]	¿Quiénes eran la Guardia Nacional? ¿Qué fue la Ley de Depuración de Responsabilidades Políticas?
[0:20:55-0:21:06]	¿Qué están desenterrando los niños? ¿Hay algún monumento en Martos que fuera destruido por la guerra?
[0:22:31-0:24:33]	¿Qué sistema se inventan para reconocerse los republicanos? ¿Por qué se tenían que esconder? ¿Qué pedía el gobierno a los ciudadanos que hicieran con los republicanos que quedaban dentro del sistema? ¿Habrías denunciado a algún republicano si estuvieras en aquellos tiempos?

Tabla 8. Visionado y preguntas a debatir de los fragmentos seleccionados de “Las 13 rosas”.

En el Anexo III se van a mostrar los resúmenes de las actividades (*Tablas 12 a 18*) propuestas para la Unidad Didáctica “La didáctica del cine: la Guerra Civil Española”.

- Evaluación.

Respecto a la evaluación, es la parte clave para conocer si nuestro alumnado ha aprendido y ha desarrollado ese conocimiento necesario sobre la materia. A continuación, vamos a mostrar una tabla (*Tabla 9*) que recoja la concreción curricular de nuestra Unidad Didáctica.

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<u>Bloque 10. La Segunda República. La Guerra Civil en un contexto de Crisis Internacional (1931-1939).</u> La Guerra Civil: la sublevación y el desarrollo de la guerra. La dimensión internacional del conflicto. La evolución en las dos zonas. Las consecuencias de la guerra. Guerra civil en Andalucía y sus consecuencias.	1. Analizar la Guerra Civil, identificando sus causas y consecuencias, la intervención internacional y el curso de los acontecimientos en las dos zonas. CSC, CAA, CCL, CEC	1.1 Especifica los antecedentes de la Guerra Civil. 1.2. Relaciona la Guerra Civil española con el contexto internacional. 1.3. Compara la evolución política y la situación económica de los dos bandos durante la guerra. 1.4. Especifica los costes humanos y las consecuencias económicas y sociales de la guerra. 1.5. Sintetiza en un esquema las grandes fases de la guerra, desde el punto de vista militar.

Tabla 9. Concreción curricular

Vamos a evaluar nuestra Unidad Didáctica de la siguiente manera:

- Una evaluación inicial: les realizaremos un cuestionario tipo test online para conocer cuanto saben nuestros alumnos y alumnas sobre el tema de la guerra civil. El cuestionario está recogido en el Anexo III (*Actividad 1*).
- Una evaluación continua: iremos analizando cómo se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje conforme vamos desarrollando nuestra Unidad Didáctica, recogiendo información a diario sobre el aprendizaje de los alumnos. Este proceso lo iremos evaluando con las actividades que vayamos realizando durante el desarrollo del tema y recogiendo dicha información en un cuaderno de clase.

- Evaluación final: consistirá en una evaluación final de la unidad, con un examen escrito, en el que recojamos los resultados del aprendizaje una vez finalizado. El examen está recogido en el Anexo III (*Actividad 8*).

En el siguiente cuadro (*Tabla 10*), recogemos el sistema de calificación de nuestra Unidad Didáctica:

CALIFICACIÓN		
CRITERIOS DE CALIFICACIÓN	PORCENTAJE	FORMA DE CALIFICAR
Prueba final	60%	Examen de la unidad
Notas de clase	30%	Realización de las actividades día a día en el cuaderno de clase y rúbrica.
Actitud	10%	Participación en las actividades y comportamiento en la realización de las mismas.

Tabla 10. Calificación de la Unidad Didáctica

Los alumnos que no superen la evaluación de la Unidad Didáctica deberán presentarse al examen de recuperación de este tema en la semana de suficiencia antes de acabar el curso, en el cual únicamente se evaluará los contenidos teóricos del tema del bloque 10, “La Guerra Civil: la sublevación y el desarrollo de la guerra. La dimensión internacional del conflicto. La evolución en las dos zonas. Las consecuencias de la guerra. Guerra civil en Andalucía y sus consecuencias”; siendo el 100% de la nota el resultado de esa prueba escrita. Con todo ello, el profesorado elaborará un informe sobre los objetivos y contenidos que no se han alcanzado, con la finalidad de proporcionar referentes para la superación de este tema.

A continuación, se expone la rúbrica (*Tabla 11*) que utilizará el profesor para la evaluación de los debates realizados tanto en clase como en plataformas digitales:

Criterios de evaluación	Mucho (75-100%)	Normal (50-75%)	Poco (25-50%)
1. Participación	Siempre participa más de una vez	Participa en la mayoría de ellos	Apenas ha participado en los debates
2. Argumentación.	Argumenta con muchas razones sus opiniones.	Argumenta con razones sus opiniones.	Apenas argumenta sus razones.
3. Diálogo	Respeto siempre el turno de palabra de sus compañeros.	Respeto en general el turno de palabra de sus compañeros.	Se salta el turno de palabra de sus compañeros.
4. Contraargumentación.	Siempre rebate las opiniones de sus compañeros con datos y hechos verídicos	Suele rebatir las opiniones de sus compañeros con datos y hechos verídicos.	Rebate las opiniones de sus compañeros con datos y hechos falsos.
5. Información.	La información que da es totalmente verídica.	La información que da es en general verídica.	La información que da suele no ser verídica.
6. Respeto.	Siempre respeta las diferentes opiniones de los demás.	Suele respetar las diferentes opiniones de los demás.	No suele respetar las diferentes opiniones de los demás.
7. Manejo del tiempo.	Sabe adecuar sus respuestas a un tiempo y espacio correcto.	Sus respuestas son dadas en un tiempo y espacio casi correcto.	Sus respuestas no son correctas ni en espacio ni en tiempo.

8. Originalidad.	Posee información sobre el tema que no viene recogida en la Unidad Didáctica.	La información que da sobre el tema es la que se ha presentado en la Unidad Didáctica.	Apenas coge información para sus respuestas de la Unidad Didáctica.
------------------	---	--	---

Tabla 11. Rúbrica para las actividades diarias y debates.

- **Elementos curriculares complementarios.**
- Atención a la diversidad.

Se realizarán adaptaciones curriculares para el alumnado con necesidad específica de apoyo que así lo requiera, según queda recogido en el art. 39 de la Orden del 14 de julio de 2016. Estas adaptaciones serán propuestas y elaboradas por el equipo docente, bajo la coordinación del profesor/a tutor/a con el asesoramiento del Departamento de Orientación, y su aplicación y seguimiento se llevarán a cabo por el profesorado de las materias adaptadas.

En nuestra clase nos vamos a encontrar dos casos:

- Alumno con altas capacidades, al cual se le va a practicar una adaptación curricular de profundización, que implica la ampliación de contenidos y competencias del curso corriente y conlleva modificaciones de la programación didáctica mediante la profundización del currículo de una o varias materias, sin avanzar objetivos ni contenidos del curso superior y, por tanto, sin modificación de los criterios de evaluación, siendo el profesor el que facilite actividades que profundicen en el tema.
- Un alumno inmigrante que seguirá las enseñanzas establecidas, pero se le realizará una adaptación curricular no significativa, ya que, aunque la expresión oral no le cuesta, la expresión escrita y comprensión lectora sí parecen presentarle problemas.

- Transversalidad

En cuanto a la transversalidad, la Orden del 14 de julio de 2016 establece lo siguiente:

De acuerdo con lo establecido en el artículo 6 del Decreto 110/2016, de 14 de junio, y sin perjuicio de su tratamiento específico en las materias del Bachillerato que se vinculan directamente con los aspectos detallados a continuación, el currículo incluirá de manera transversal los siguientes elementos:

- a) El respeto al Estado de Derecho y a los derechos y libertades fundamentales recogidos en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía.
- b) El desarrollo de las competencias personales y las habilidades sociales para el ejercicio de la participación, desde el conocimiento de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político y la democracia.
- c) La educación para la convivencia y el respeto en las relaciones interpersonales, la competencia emocional, el autoconcepto, la imagen corporal y la autoestima como elementos necesarios para el adecuado desarrollo personal, el rechazo y la prevención de situaciones de acoso escolar, discriminación o maltrato, la promoción del bienestar, de la seguridad y de la protección de todos los miembros de la comunidad educativa.
- d) El fomento de los valores y las actuaciones necesarias para el impulso de la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres, el reconocimiento de la contribución de ambos sexos al desarrollo de nuestra sociedad y al conocimiento acumulado por la humanidad, el análisis de las causas, situaciones y posibles soluciones a las desigualdades por razón de sexo, el respeto a la orientación y a la identidad sexual, el rechazo de comportamientos, contenidos y actitudes sexistas y de los estereotipos de género, la prevención de la violencia de género y el rechazo a la explotación y abuso sexual.
- e) El fomento de los valores inherentes y las conductas adecuadas a los principios de igualdad de oportunidades, accesibilidad universal y no discriminación, así como la prevención de la violencia contra las personas con discapacidad.
- f) El fomento de la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad y la convivencia intercultural, el conocimiento de la contribución de las diferentes sociedades, civilizaciones y culturas al desarrollo de la humanidad, el conocimiento de la historia y la cultura del pueblo gitano, la educación para la cultura de paz, el respeto a la libertad de conciencia, la consideración a las víctimas del terrorismo, el conocimiento de los elementos fundamentales de la memoria democrática vinculados principalmente con hechos que forman parte de la historia de Andalucía, y el rechazo y la prevención de la violencia terrorista y de cualquier otra forma de violencia, racismo o xenofobia.
- g) El perfeccionamiento de las habilidades para la comunicación interpersonal, la capacidad de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo.
- h) La utilización crítica y el autocontrol en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y los medios audiovisuales, la prevención de las situaciones de riesgo derivadas de su utilización inadecuada, su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado, y los procesos de transformación de la información en conocimiento.

i) La promoción de los valores y conductas inherentes a la convivencia vial, la prudencia y la prevención de los accidentes de tráfico. Así mismo se tratarán temas relativos a la protección ante emergencias y catástrofes

Con respecto a nuestra Unidad Didáctica, los apartados transversales trabajados durante este tema están recogidos en el apartado “*Utilidad práctica*”, desarrollados en cada film de acuerdo a su trabajo.

- Interculturalidad.

En esta Unidad Didáctica se presenta una gran oportunidad, pues en la clase hay varios alumnos de origen musulmán. Vamos a trabajar la interculturalidad pidiéndoles a estos alumnos que pregunten en sus casas o a familiares, y se informen sobre la Guardia Mora, integrante del ejército sublevado del bando nacional, para que les expliquen a los compañeros y compañeras en qué consistieron y características de ese regimiento tan denostado por los sucesos que se les atribuyeron en el conflicto.

- **Innovación.**

En cuanto a la innovación, esta Unidad Didáctica presenta varias características que la convierten en innovadora. El uso de las TIC está presente en el uso de foros y plataformas para desarrollar esos debates y opiniones que surjan a raíz de los visionados de las películas, tanto de los fragmentos en clase como en un completo visionado posterior por parte de los discentes en el caso de que deseen ver los films completos por curiosidad o por ganas de saber más.



Ilustración 7. Plataforma Moodle

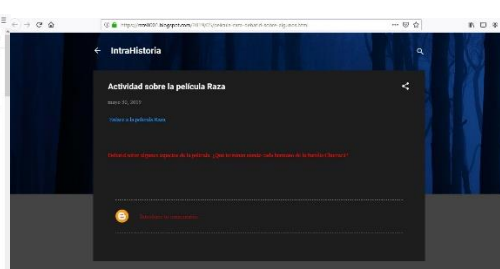


Ilustración 8. Plataforma Blogger

La plataforma Moodle (*Ilustración 7*) nos va a permitir crear laboratorios de aprendizaje dónde los discentes irán viendo los contenidos que se imparten en clase junto con una serie de herramientas que les facilitarán su comprensión. Es uno de los mejores escenarios para debatir y realizar actividades gracias a su amplio abanico de opciones en la creación y uso de recursos web.

La plataforma Blogger (*Ilustración 8*) va a ser más limitada en sus funciones. Esta herramienta nos sirve para colgar los fragmentos seleccionado por el profesor y que el alumnado ingrese y forme un debate mediante la publicación de post. A pesar de sus

menores herramientas, sigue siendo un espacio en la red dónde nuestro alumnado pueda debatir y explicarse en su totalidad, desde casa o desde el móvil.

En cuanto a la expresión oral, los alumnos la van a desarrollar al máximo en clase debatiendo un tema tan polémico como los la Guerra Civil. Van a aprender a justificar sus argumentos dando hechos e informaciones que sustenten sus opiniones y posturas, siempre desde el respeto y de la defensa de los valores democráticos, de igualdad y civiles.

5. Bibliografía.

- Caparrós, J. M. (1990). El film de ficción como testimonio de la Historia. *Historia y Vida*, (N.º 58), pp. 177–178.
- Cruz, Y., & Parra Rodríguez, C. (2017). Educación, salud y TIC en contextos multiculturales: Nuevos espacios de intervención. In R. M. Zapata Boluda (Ed.), *Educación, salud y TIC en contextos multiculturales: Nuevos espacios de intervención* pp. 595–613. Recuperado de: http://www2.ual.es/eduhem2016/wp-content/uploads/2015/09/Educaci%C3%B3n-salud-y-TIC_Libro_Eduhe2016.pdf
- Del Amo García, A. (2009). Comprendiendo el cine de la Guerra Civil Española. In J. L. Castro de Paz, & D. Castro de Paz (Eds.), *Cine + Guerra Civil. Nuevos hallazgos, aproximaciones analíticas e historiográficas.*. A Coruña, España: Universidad de A Coruña, pp. 11–37
- Fernández Sebastián, J. (1994). *Cine e Historia en el Aula* (2ª ed.). Madrid, España: Akal.
- Gispert, E. (2008). *Cine, ficción y educación*. Barcelona, España: Alertes.
- Ibars Fernández, R., & López, I. (2006). La Historia y el Cine. Recuperado de <http://clio.rediris.es/>
- Jurado Rodríguez, J. C. (2007). *La pedagogía del cine en la Universidad española*. Recuperado de <https://eбуah.uah.es/dspace/handle/10017/1477>
- Koehler, M. J., Mishra, P., & Cain, W. (2015). ¿Qué son los Saberes Tecnológicos y Pedagógicos del Contenido (TPACK)? *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 6 (N.º 10), pp. 9–23. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5115245>
- Le Goff, J. (1988). *Histoire et mémoire*. París, Francia: Gallimard, p. 11
- Madrid, D. (2015). El cine en la didáctica de la historia del arte. *Tecnologías para el aprendizaje en ciencias sociales*, 80, pp. 57–64. Recuperado de <http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/Debora.pdf>
- Malvina Valdés-Águila, D. (2017). Uso del cine en la enseñanza de la historia. *EduSol*, 18(63), pp. 107–112. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6572872>
- Marías, J. (1994). *El cine de Julián Marías*. Barcelona, España: Royal Books S. L..
- Navarrete, L. (s.f.). *La Historia Contemporánea de España a través del cine español*. Madrid, España: Síntesis.
- Nieto, J. (2008). *La memoria cinematográfica de la Guerra Civil Española (1939-1982)*. Valencia, España: PUV, p.14

- Romano, S. O. (1996). Notas sobre la aplicación del cine en la didáctica de la historia. *Estudios*, (Nº6), pp. 131–141. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5391681>
- Ruiz Rubio, F. (1998). Preliminares para una didáctica del cine: la detección de ideas previas. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (N.º 11), pp. 37–42. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=635611>
- Sánchez-Biosca, V. (s.f.). Introducción. In R. De la Calle (Ed.), *España en Armas: El cine de la Guerra Civil española*. Valencia, España: Museu Valencia de la Il·lustració i Modernitat, pp. 25–29
- Legislación española.²⁸

²⁸ Para ver la legislación utilizada en nuestro trabajo, ver Anexo IV.

6. Anexos.

- Anexo I. Instalaciones del IES Fernando III.

Actualmente, las instalaciones de las que dispone el centro son:

- 21 aulas, de las cuales 17 tienen pizarra digital y 1 un proyector
- 1 aula de aprendizaje cooperativo
- 1 aula de audiovisuales
- 2 aulas TIC
- 2 laboratorios de física y química
- 1 laboratorio de biología
- 1 taller de informática
- 2 aulas de ciclos superiores de informáticas equipadas con ordenadores
- 7 aulas de ciclos superiores de CMMP, PPMMP, ME y DFM.
- 2 aulas de plástica
- 1 taller de robótica
- 1 taller de tecnología
- 1 taller de informática
- 1 cafetería
- 1 salón de actos
- 1 estudio de cine
- 1 estudio de radio
- 1 aula de música
- 9 departamentos didácticos
- 1 departamento de orientación
- 1 aula de convivencia
- 1 aula de reunión de alumnos
- 1 despacho para el AMPA
- 1 despacho para dirección
- 1 despacho para jefatura y vicedirección
- 1 despacho para secretaría y administración
- 1 conserjería
- 2 pistas deportivas
- 1 pabellón cubierto
- 1 sala de profesores
- 1 biblioteca
- 1 pabellón industrial

Listado de las instalaciones del IES Fernando III. Obtenido del Plan de Centro

- Anexo II. Personal docente del IES Fernando III

PERSONAL DOCENTE	
DEPARTAMENTO	PROFESORADO
Biología Geología	4
Dibujo	2
Ed Física	2
Filosofía	1
Física Química	3
FOL	1
Francés	2
Geografía/Historia	5
Griego/Latín	1
Informática	5
Inglés	5
Lengua	5
Matemáticas	6
Música	1
Orientación	3
Religión católica	1
Religión evangélica	1
Tecnología	15
TOTAL	63
PERSONAL NO DOCENTE	
Administrativos	2
Ordenanzas	4
Limpiadores/as	3
Limpiadora contratada	1

Personal docente del IES Fernando III. Obtenida del Plan de Centro.

- Anexo III. Actividades de la Unidad Didáctica.
- Actividad 1. Prueba Inicial.

Cuestionario previo

¿Quiénes son los generales encargados de la sublevación militar?	
Franco	Mola
Queipo de Llano	Durruti



¿Qué partido se convierte en el partido único de la zona sublevada?	
CEDA	JONS
Carlistas	Falange



¿Qué son las Brigadas Internacionales?	
Grupos de soldados españoles que hablaban varias lenguas	Grupos de soldados portugueses, alemanes e italianos que lucharon en la guerra
Grupos de soldados de países extranjeros que vinieron a pelear por la democracia frente al fascismo	Grupos de soldados que llevaban mensajes a otros países

¿Qué gobiernos ayudaron a la República?	
Rusia	Francia
EE.UU.	G. Bretaña

¿Qué gobiernos ayudaron a los sublevados?	
Italia	Marruecos
Alemania	Polonia

¿Qué fue el pacto de no intervención?	
Un pacto por el que el clero no tomó parte en el combate	Un pacto por el que los países europeos no ayudaron a Franco
Un pacto por el que los países europeos decidieron dejar a los españoles que arreglaran solos el problema	Un pacto por el que los soldados internacionales solo pelearían contra los españoles y no entre ellos

¿Qué fue la Desbanda?	
Un grupo de música	Un episodio de la Guerra Civil en Andalucía
Un episodio de la Guerra Civil en Madrid	Un episodio de la Guerra Civil en Marruecos

¿Qué eran las milicias?	
Grupos de gente asociados a partidos que tomaron las armas	
Grupos de bandoleros apostados en las montañas luchando contra el ejército	
Grupos de ciudadanos sin afiliación política que peleaba contra el gobierno	

¿Qué pasaba con los presos?	
Eran condenados a cadena perpetua	
Eran fusilados	
Eran expulsados del país	

¿Qué provocó la derrota del gobierno republicano?	
La disensión entre el propio gobierno	
La ayuda militar extranjera al bando sublevado	
Las influencias rusas en la dirección de la guerra	

¿Sabes cuál es la diferencia entre Crímenes de Guerra y Represión?	

Actividad 1. Cuestionario previo

Resumen Actividad 1: Cuestionario previo de conocimientos.	
Momento de la Unidad Didáctica	Actividad de Inicio. Evaluación inicial, que se realizará en la primera sesión para conocer el nivel de conocimientos previos que tiene nuestro alumnado antes de comenzar el tema.
Metodología	Prueba escrita tipo test y breve desarrollo
Espacios	Aula
Agrupamiento	Individual
Contenidos	La Guerra Civil: la sublevación y el desarrollo de la guerra; la dimensión internacional del conflicto; la evolución en las dos zonas; las consecuencias de la guerra. La Edad de Plata de la cultura española: de la generación del 98 a la del 36. Conflictividad en Andalucía, Blas Infante y el movimiento autonomista andaluz. Guerra civil en Andalucía y sus consecuencias.
Competencias	Comunicación lingüística

Tabla 12. Resumen de la Actividad 1

Resumen Actividad 2: Debate sobre los fragmentos de Raza.	
Momento de la Unidad Didáctica	Actividad de desarrollo. El debate está orientado a poner en práctica los conocimientos adquiridos en clase, y a adquirir nuevos conocimientos.
Tipología de actividad	De ampliación
Metodología	Debate oral
Espacios	Aula
Agrupamiento	Individual
Contenidos	La Guerra Civil: la sublevación y el desarrollo de la guerra.
Competencias	Comunicación lingüística. Competencia digital. Social y cívica.

Tabla 13. Resumen actividad 2

Resumen Actividad 3: Debate online sobre los fragmentos de Rojo y Negro.	
Momento de la Unidad Didáctica	Actividad de desarrollo. El debate está orientado a reforzar la imagen y los conceptos franquistas del conflicto, además de ampliar el conocimiento.
Tipología de actividad	De refuerzo
Metodología	Debate online
Espacios	Plataforma digital
Agrupamiento	Individual
Contenidos	La Guerra Civil: la sublevación y el desarrollo de la guerra.
Competencias	Comunicación lingüística. Competencia digital. Social y cívica. Aprender a Aprender

Tabla 14. Resumen actividad 3,

"

Resumen Actividad 4: Debate sobre los fragmentos de Tierra y Libertad.	
Momento de la Unidad Didáctica	Actividad de desarrollo. El debate está orientado a reforzar los conocimientos adquiridos en clase y a adquirir nuevos.
Tipología de actividad	De ampliación
Metodología	Debate en clase
Espacios	Aula/ Plataforma
Agrupamiento	Individual
Contenidos	Intervención extranjera, papel de las mujeres en el conflicto
Competencias	Comunicación lingüística. Competencia digital. Social y cívica. Aprender a Aprender
Observaciones	Si no diera tiempo a completar el debate en su totalidad dentro del tiempo y el espacio de clase, se continuaría en la plataforma. Es mucho contenido, por lo que no podemos pasárnoslo sin más.

Tabla 15. Resumen actividad 4

Resumen Actividad 5: Debate sobre los fragmentos de Soldados de Salamina.	
Momento de la Unidad Didáctica	Actividad de desarrollo. El debate está orientado a reforzar los conocimientos adquiridos en clase y a adquirir nuevos.
Tipología de actividad	De ampliación
Metodología	Debate en clase
Espacios	Aula
Agrupamiento	Individual
Contenidos	Desarrollo del conflicto
Competencias	Comunicación lingüística. Competencia digital. Social y cívica. Aprender a Aprender

Tabla 16. Resumen actividad 5

Resumen Actividad 6: Debate online sobre los fragmentos de La Vaquilla.	
Momento de la Unidad Didáctica	Actividad de refuerzo. El debate está orientado a reforzar los conocimientos adquiridos en clase.
Tipología de actividad	De refuerzo
Metodología	Debate online
Espacios	Plataforma
Agrupamiento	Individual
Contenidos	Desarrollo del conflicto
Competencias	Comunicación lingüística. Competencia digital. Social y cívica. Conciencia y expresiones culturales Aprender a aprender

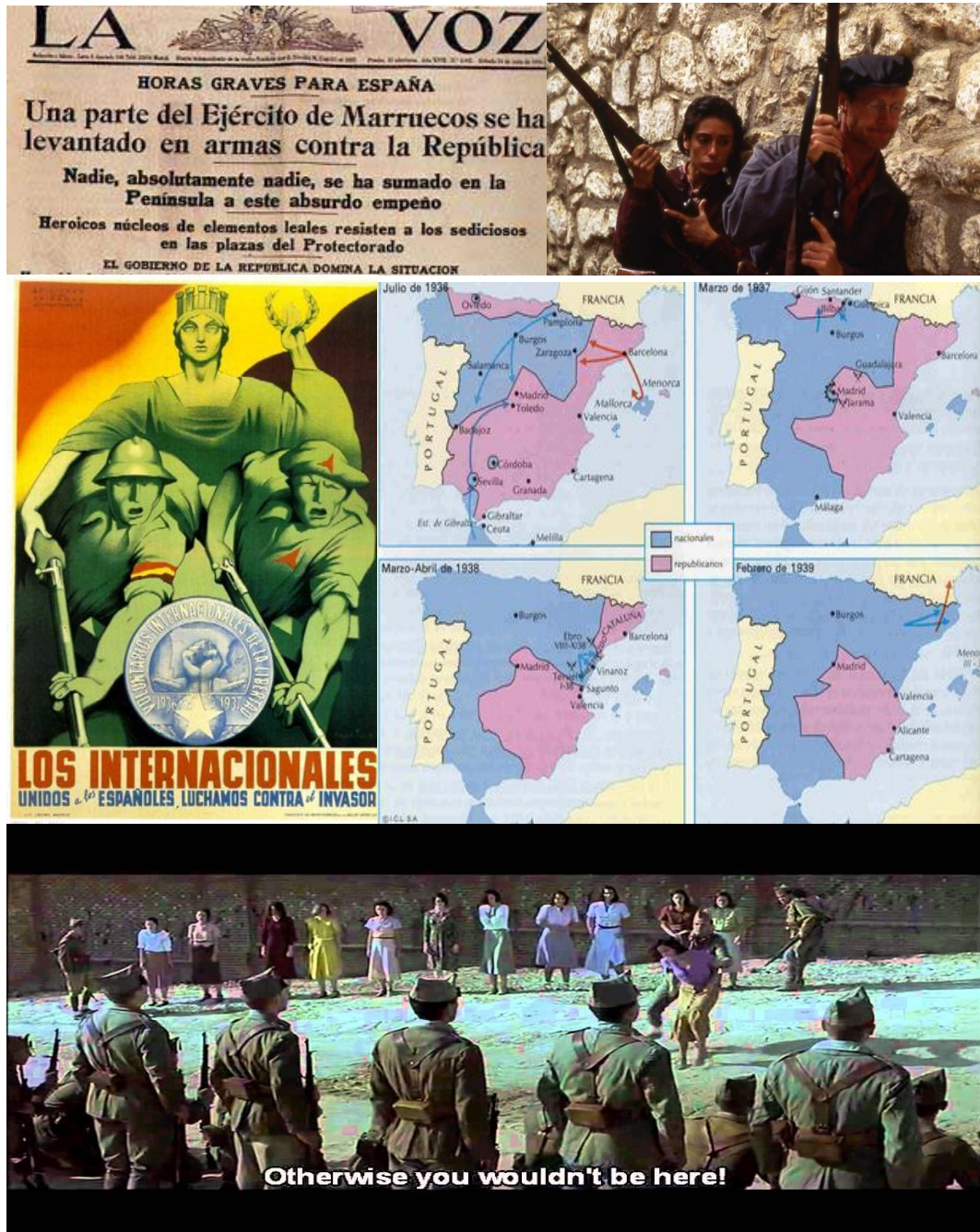
Tabla 17. Resumen actividad 6

Resumen Actividad 7: Debate sobre los fragmentos de Las 13 rosas.	
Momento de la Unidad Didáctica	Actividad de ampliación. El debate está orientado a reforzar los conocimientos adquiridos en clase y a adquirir nuevos.
Tipología de actividad	De ampliación
Metodología	Debate
Espacios	Aula
Agrupamiento	Individual
Contenidos	Consecuencias de la guerra. Conclusiones
Competencias	Comunicación lingüística. Competencia digital. Social y cívica. Aprender a aprender

Tabla 18. Resumen actividad 7

- Actividad 8. Examen final.

1. Explique los siguientes conceptos: Masonería, Institución Libre de Enseñanza, Cruz de Borgoña, Comunismo Libertario, Líster, Ley de Memoria Histórica, Guardia Mora, dar el “paseo”. (2 puntos)
2. Explique los contenidos de la segunda parte del Bloque 10, correspondiente a la Guerra Civil, centrándose en los contenidos representados por las siguientes imágenes. (7 puntos).



3. Haga una breve reflexión personal sobre el período y los contenidos visionados en clase. Explique cuál ha sido el film que más le ha gustado y por qué (1 punto).

- Anexo IV. Legislación.

- Consejería de Educación, Orden del 14 de julio de 2016, BOJA, Andalucía.
- Consejería de Educación, Decreto 110/2016 del 14 de junio, BOJA, Andalucía.
- Ministerio de Educación, Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, BOE, Gobierno de España.
- Ministerio de Educación, Real Decreto 1105/2014, del 26 de diciembre, BOE, Gobierno de España.
- Plan de Centro del IES Fernando III, Martos, 2019.