



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster
Máster de Educación Secundaria

Recursos didácticos para Ciencias Sociales de 4º de ESO, una propuesta práctica en torno a la Revolución Industrial

Presentado por: José Antonio Lucero Martínez
Línea de investigación: Medios audiovisuales, Didáctica de las Ciencias Sociales, Recursos educativos convencionales
Director: Raquel Gil Fernández
Ciudad: Rota (Cádiz)
Fecha de entrega: 20/02/14

Resumen y palabras clave

Resumen:

Para que el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula sea completo el profesor debe hacer un correcto uso de los recursos didácticos con los que cuenta en su entorno educativo. Pero a menudo nos encontramos con que al profesorado se le presentan dificultades a la hora de llevar algunos de estos recursos a la práctica docente. Mediante el presente trabajo se realizará una investigación en torno a los recursos didácticos centrándonos en la materia de las Ciencias Sociales, realizando, primero, una investigación cualitativa entre profesores y alumnos y, luego, una vez analizadas las conclusiones de esta investigación, una propuesta práctica en la que se examinará cómo llevar al aula dos recursos didácticos específicos, el cine y la literatura, tomando como punto de referencia práctico una unidad didáctica en concreto dentro del currículum de Ciencias Sociales de 4º de ESO, la de la Revolución Industrial. La propuesta práctica se llevará a cabo primero a través de un estudio teórico del estado de la cuestión de estos dos recursos didácticos de las Ciencias Sociales, y, posteriormente, a través de un planteamiento de actividades que girarán en torno al visionado de películas y a la lectura de obras literarias, tras lo cual se analizará su aplicación en el aula y su posible evaluación como recurso didáctico.

Palabras clave:

Ciencias Sociales, didáctica, recursos didácticos, cine, literatura, actividades didácticas

Abstract:

For the process of teaching and learning in the classroom to be completed, it is necessary that the teacher makes proper use of teaching resources available at their educational environment. But we find often that teachers are presented with difficulties in bringing some of these resources to the exercise of teaching. In the present paper we will focus on an investigation into the teaching resources focusing on the field of social sciences, focusing on first, a qualitative research among teachers and students , and then , once we have reached conclusions on this investigation, we will make a practical proposition in which to examine how to take two specific classroom teaching resources , film and literature, taking as a practical reference specifically a teaching unit within the curriculum of 4th year of Social

Sciences, specifically the Industrial Revolution. The practice will be given out first through a theoretical study of the state of these two teaching resources of the Social Sciences , and then through an approach of activities concerning with watching movies and literary reading , after which their application will be discussed in the classroom and its potential as a teaching resource evaluation.

Keywords:

Social Sciences, teaching, teaching resources, film, literature, educational activities

Índice

1. Introducción	6
1.1. Justificación	6
2. Planteamiento del problema	8
2.1. Objetivos	9
2.2. Breve fundamentación de la metodología	9
2.3. Breve justificación de la bibliografía utilizada	10
3. Desarrollo	11
3.1. Revisión bibliográfica, fundamentación teórica	11
3.1.1. ¿Qué es un recurso didáctico? Características y clasificación	11
3.1.2. Metodología para la selección de recursos didácticos	16
3.2. Materiales y métodos	17
3.2.1. Encuesta a los profesores	18
3.2.2. Encuesta a los alumnos	19
3.3. Resultados y análisis	20
3.3.1. Encuesta a los profesores	20
3.3.2. Encuesta a los alumnos	24
3.4. Selección de recursos didácticos para la Revolución Industrial	27
3.4.1. El cine como recurso didáctico de las Ciencias Sociales	28
3.4.2. La literatura como recurso didáctico de las Ciencias Sociales	30
4. Propuesta práctica de aplicación	35
4.1. El cine	36
4.1.1. Propuesta de películas como recurso didáctico para la Revolución Industrial	36
4.1.2. Propuesta de actividad práctica para visionado de películas	44
4.2. La literatura	45
4.2.1. Propuesta de obras literarias como recurso didáctico para la Revolución Industrial	45
4.2.2. Propuesta de actividad práctica para la lectura de obras literarias	53
5. Conclusiones	55

6. Líneas de investigación futuras	57
7. Bibliografía	58
6.1. Referencias bibliográficas	58
6.2. Bibliografía complementaria	60
6.3 Películas	61
6.4 Obras literarias	61

1. Introducción

En una sociedad cada vez más informatizada y digital, donde cualquiera de nosotros puede tener acceso a una gran cantidad de información sin apenas esfuerzos, el planteamiento de la educación en las aulas, y sobre todo en la didáctica específica de las Ciencias Sociales, es un reto cada vez mayor para el profesorado. El profesor debe plantear cada vez más una mayor innovación en sus clases para implicar verdaderamente al alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje, haciendo un uso constante de recursos didácticos que complementen y enriquezcan el proceso. Cuando un profesor se plantea el uso de los recursos didácticos en el aula, no sólo debe atender a las nuevas novedades que en materia educativa aparecen, como, por ejemplo, las nuevas tecnologías aplicadas a la educación, sino también a una reflexión sobre el uso de los recursos didácticos tradicionales que, contemplados desde una nueva óptica, pueden continuar siendo una opción válida para el aula.

El objeto de estudio de esta investigación es, por tanto, el de los recursos didácticos en las Ciencias Sociales, centrándonos en el estudio de dos de ellos y aplicándolos de forma práctica como actividades en una unidad didáctica en concreto del temario de 4º de ESO de Ciencias Sociales. Hoy en día, el alumnado asiste con frustración a unas clases en donde un buen número de profesores y profesoras continúan usando una metodología educativa del siglo pasado. Ello se hace mucho más evidente en la materia que ahora nos ocupa, las Ciencias Sociales, donde aún perdura el paradigma de la lección magistral y la omnipotencia del libro de texto. Por lo tanto, e identificando un problema concreto dentro del temario de las Ciencias Sociales en el curso más alto de la Educación Secundaria, 4º de ESO, esta investigación va encaminada a proponer una puesta a punto de los recursos didácticos con los que el profesorado puede contar para el estudio de la unidad didáctica correspondiente a la Revolución Industrial, cuyo desarrollo y conclusiones pueden ser extensibles, a su vez, a todo el temario de la asignatura aplicando los recursos que a continuación se analizarán a la realidad de cada unidad didáctica.

1.1. Justificación

A través del presente trabajo de fin de máster plantearemos la elaboración de una propuesta de recursos didácticos aplicados a la unidad didáctica en torno a uno de los temas que conforman el currículum de la asignatura de Ciencias Sociales de 4º de ESO, la Revolución Industrial. Tal y como se expone en el Real Decreto 1631/2006 del 29 de Diciembre (BOE, 5, de 5 de enero de 2007), la Revolución

Industrial forma parte de los contenidos competenciales que conforman las Enseñanzas Mínimas fijadas por el Ministerio de Educación para la Educación Secundaria Obligatoria, y, por tanto, su enseñanza recae en el profesorado de Ciencias Sociales.

El conocimiento y la comprensión de todos los conceptos en torno a la Revolución Industrial se presumen esenciales para el correcto entendimiento tanto de la Historia del siglo XIX y XX como también de materias interrelacionadas como la Geografía, la Economía, la Física, la Química, el Arte, etc. Es esta característica interdisciplinar lo que hace del tema de la Revolución Industrial uno de los temas clave en el estudio del temario de la asignatura de 4º de ESO de Ciencias Sociales, junto con su importancia en el devenir histórico al que el alumnado deberá enfrentarse en los temas siguientes de la asignatura y en estudios posteriores como el Bachillerato.

Mediante esta propuesta práctica de recursos aplicados a la unidad didáctica de la Revolución Industrial, vamos a intentar analizar pormenorizadamente cómo pueden incidir sobre el alumnado y su correcto estudio y aprendizaje de los contenidos del tema esta serie de recursos que, según pretendemos con la realización de esta investigación, se alejarán de la clase magistral, del libro de texto y de las actividades clásicas que se prodigan en la enseñanza desde hace muchos años y que son especialmente característicos en esta materia. Aunaremos, por tanto, el análisis tanto de los recursos que ya existen en las aulas y su uso en relación con la Revolución Industrial tanto de una serie de recursos que ofrecerán a los alumnos y alumnas una visión diferente y complementaria del tema.

2. Planteamiento del problema

Tanto el alumno de la ESO como el docente en prácticas que accede a esta unidad didáctica por primera vez desde la faceta del profesorado, puede comprobar cómo a menudo el profesorado de Ciencias Sociales en 4º de ESO e Historia Contemporánea en 1º Bachillerato abordan la unidad didáctica correspondiente a la Revolución Industrial sin atender a esta característica interdisciplinar, como tampoco hacen uso de las nuevas tecnologías o de una metodología y unos recursos que podrían resultar muy interesantes al alumnado. La Revolución Industrial fue un proceso histórico a través del cual el hombre sentó las bases de nuestra sociedad actual. La transformación fue completa y se produjo tanto a nivel económico como social. Su estudio en los colegios e institutos suele hacerse a través de una exposición lineal que no aborda las cuestiones claves que, consideramos, atañen al tema, como sus consecuencias en la sociedad actual, como tampoco buscan la interdisciplinaridad de la que antes hablábamos, pudiéndose relacionar con la economía (desarrollo de la industria, el auge de las empresas y las sociedades anónimas, la bolsa y el capitalismo, etc.), con las ciencias y la física (la invención de la máquina de vapor, el ferrocarril, las telecomunicaciones, etc.), así como, por ejemplo, con las artes (el desarrollo del impresionismo, de la fotografía y del cine).

De esta forma, a pesar de la importancia de este tema, el exigente temario de la asignatura de Ciencias Sociales de 4º de ESO (extensible también al de 1º de Bachillerato de Historia Contemporánea, donde nos encontramos con el mismo problema) puede llegar a discriminar a la Revolución Industrial frente a los temas de desarrollo político (Revoluciones Burguesas, Imperialismo, Primera Guerra Mundial, etc.) que suelen considerarse más importantes para el estudio de la Historia. Y no sólo la escuela discrimina a la Revolución Industrial sino también el ámbito universitario de la Historia, pues el estudiante universitario de Historia también se me encuentra con este déficit. Por lo tanto, esta propuesta práctica de investigación va encaminada a plantear una serie de recursos didácticos al profesorado de Ciencias Sociales a través del cual consigan mejorar el aprendizaje del alumnado de este tema sin que ello signifique un incremento en el tiempo de exposición del mismo.

Es por tanto objeto de estudio en este trabajo de fin de máster una propuesta de recursos didácticos para la unidad didáctica de la Revolución Industrial de Ciencias Sociales de 4º de ESO en torno a la Revolución Industrial, tras haber hallado, en la experiencia propia como docente en prácticas y, más antes aún, como alumno,

algunas deficiencias que se han podido compartir tanto con otros profesores de la materia como con estudiantes de la carrera universitaria de Historia.

2.1. Objetivos

Vista la justificación con la que partimos para realizar este trabajo de fin de máster y el planteamiento del problema identificado a través de la propia experiencia como estudiante y docente en prácticas, ya podemos plantear cuáles son los objetivos que se intentarán alcanzar mediante la realización de esta investigación, atendiendo a la clasificación de “objetivo general” y “objetivos específicos”:

- Objetivo general: desarrollar una propuesta de recursos didácticos para la enseñanza del tema de la Revolución Industrial en el temario de Ciencias Sociales de 4º de ESO a través de los cuales el alumnado pueda alcanzar un correcto entendimiento y aprendizaje de todas las cuestiones en torno al tema.
- Objetivos específicos, que son varios:
 - Fomentar la consecución de una serie de competencias básicas por parte del alumno a través de los recursos y actividades propuestos.
 - Analizar cómo podrían ponerse en práctica los recursos didácticos planteados y qué incidencia podrían tener en el aprendizaje por parte del alumnado, así cómo podrían ser evaluados por el profesorado.
 - Fomentar el hábito lector entre el alumnado a través de la propuesta de lectura.
 - Acercar el cine y la literatura a los alumnos y desarrollar un espíritu crítico en ellos que les ayude a aprender de estos recursos educativos.

2.2. Breve fundamentación de la metodología

Este proyecto se llevará a cabo mediante un proceso de investigación que responderá a varias fases. Una primera correspondiente al estudio del estado de la cuestión en torno al diseño curricular de Ciencias Sociales en 4º de ESO y los recursos didácticos con los que puede contar el profesorado, atendiendo a los artículos y publicaciones de distintos investigadores y pedagogos, que reseñaremos luego en el apartado correspondiente a la justificación de la bibliografía utilizada, así como de la legislación vigente en materia de educación.

Tras este estudio del estado de la cuestión, se pasará a realizar un análisis de los recursos elegidos de entre esta amplia lista, cuya elección estará condicionada por

un trabajo de campo consistente en un cuestionario con el que se le ha preguntado sobre los recursos didácticos en las Ciencias Sociales a profesores y alumnos del centro en el que se realizaron las prácticas del Máster. Asimismo, para la elección de estos recursos se atenderá no sólo a publicaciones de carácter pedagógico sino también a manuales y artículos de historia que traten la cuestión con rigor científico y pueda servirnos de base teórica. Tras este estudio teórico y cualitativo, se propondrán una puesta en práctica de estos recursos en el aula en relación a la Revolución Industrial que cumplan con los objetivos planteados anteriormente.

Por último, se recogerán todos los datos obtenidos en unas conclusiones en las que intentaremos responder a los objetivos planteados al comienzo de la investigación. Se añadirá un breve apunte sobre cómo poder articular líneas de investigación sobre el tema en el futuro y las referencias bibliográficas pertinentes.

2.3. Breve justificación de la bibliografía utilizada

El estudio en torno a la cuestión que se nos plantea en esta investigación será apoyada con varias líneas bibliográficas. La primera de ellas atiende a las cuestiones sobre la didáctica de las Ciencias Sociales, apoyándonos en obras de referencia en la materia y en estudios como las referidas en el apartado bibliográfico. Se hace uso asimismo de fuentes primarias en la materia como leyes y reales decretos educativos en los que nos encontramos, entre otras cuestiones, las enseñanzas mínimas que deben regir la asignatura de Ciencias Sociales de 4º de ESO. Por otra parte, la bibliografía consultada sobre la Revolución Industrial, clave para poder ofrecer en esta investigación una propuesta de recursos didácticos, responde tanto a una consulta y lectura de manuales universitarios especializados como a diversos libros de texto de 4º de ESO y material didáctico de aula. Por último, el análisis pormenorizado de cada recurso se llevará a cabo atendiendo tanto a los textos, artículos y documentos publicados por los especialistas como por la experiencia personal como docente en prácticas, en donde pude poner en marcha algunos de los recursos de la Revolución Industrial que forman parte de esta investigación.

La elección de las fuentes para el desarrollo de esta investigación ha sido tomada atendiendo tanto al prestigio del autor o de la publicación, como por su actualidad y relevancia, teniendo en bastante consideración la amplia lista de referencias bibliográficas que se desarrollan en el temario del Máster de Educación Secundaria de la UNIR, haciendo especial atención a los documentos puestos a disposición del alumnado del Máster de la asignatura *Recursos didácticos de la especialidad de Geografía e Historia*.

3. Desarrollo

3.1. Revisión bibliográfica, fundamentación teórica

3.1.1. *¿Qué es un recurso didáctico? Características y clasificación*

Antes de abordar el propio desarrollo del análisis e investigación de la temática de este trabajo de fin de máster, sería conveniente, ya que utilizamos como base el concepto de “recurso didáctico”, contextualizar y exponer brevemente qué es precisamente un recurso didáctico y cuáles son sus características.

Tanto en la la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), como en la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa 8/2013, de 9 de diciembre) si bien no hacen referencia a los recursos didácticos de manera específica, sí hablan sobre los recursos materiales y humanos con los cuales deben contar los centros para la práctica educativa:

Artículo 122. Recursos.

1. Los centros estarán dotados de los recursos educativos, humanos y materiales necesarios para ofrecer una enseñanza de calidad y garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación.

La LOE además lleva en su artículo 112 un análisis de los medios materiales y humanos con los que pueden contar los centros educativos, tanto medios materiales como humanos.

En la práctica educativa, los profesores de historia y de Ciencias Sociales se encuentran con unos problemas fundamentales a la hora de llevar a cabo la intervención en el aula, y que hacen referencia al qué, cómo, cuándo enseñar. Estas preguntas “se encuentran en relación con los contenidos, las estrategias de enseñanza-aprendizaje y recursos didácticos” (Pastor Ugena, 1992, p. 211). La intervención educativa hoy en día en el aula de Ciencias Sociales debe estar encaminada a evitar esa didáctica tradicional “descartando la memorización mecánica y la acumulación de saberes sin aplicación funcional y operativa” (Pastor Ugena, 1992, p. 212). Hay que potenciar, por el contrario, el que los alumnos aprendan significativamente la historia. Un instrumento esencial para llevar a cabo este cambio es el de los recursos didácticos.

¿Qué es un recurso didáctico? Si nos centramos a la caracterización pedagógica en torno a los recursos didácticos, en la obra *Los medios y las tecnologías de la*

educación, de Area Moreira, nos encontramos con una definición de recurso didáctico: “los recursos o los materiales didácticos pueden considerarse como (...) un tipo particular de medios de información y comunicación elaborados y utilizados en contextos educativos” (Moreira, 2004, p. 73).

Siempre que pensemos en llevar a la práctica una experiencia educativa es preciso prestar atención a los materiales y a los recursos con los que vamos a contar. Cuando se plantee un uso de recursos didácticos en el aula para que sean puestos en funcionamiento, deberemos de tener en cuenta siempre el extenso repertorio de posibilidades: en un mundo tan prolijo como la producción de información y conocimiento que tenemos hoy, no podemos reducir la enseñanza a la consulta de un libro de texto, pues la diversidad de medios y recursos a disposición del proceso de enseñanza y aprendizaje lleva a una variedad de posibilidades que enriquecerá el propio proceso (Herrán Gascón, A., Paredes Labra, J., 2008, p. 128).

Para llevar a cabo esta renovación en la didáctica, se debe cambiar, según afirma M^a José Benítez Peral y Laura Carrasco Lozano (2011, p. 126), el paradigma de la educación en las Ciencias Sociales en el cual el alumno era “un mero acumulador de materia”, y el profesor “un único conocedor de la verdad histórica y geográfica”, en un proceso de enseñanza cuyo objetivo era “conseguir la socialización y el adoctrinamiento de los alumnos”. El trabajo del buen historiador y del buen maestro de Ciencias Sociales es, según las autoras, el de:

(...) Proyectar su trabajo con una visión mucho más pragmática, interpretativa, reflexiva, crítica y funcional, es decir, desde un nuevo enfoque de didáctica de las Ciencias Sociales (Benítez Peral, y Carrasco Lozano, 2011, 126).

Tal y como afirma Aguirre (2002) en su libro *Antimanual del mal historiador*, y el cual citan Benítez Peral, y Carrasco Lozano en su artículo, para que el profesor de Ciencias Sociales pueda llevar a cabo este cambio de didáctica que la situación actual del aula requiere, debe de partir de varias afirmaciones irrefutables, de entre las cuales una de ellas alude a los recursos de los que puede hacer uso:

Las fuentes del historiador y del profesor de Ciencias Sociales no se reducen sólo a textos y testimonios escritos, sino que abarca a toda huella o trazo humano que permita descifrar y reconstruir el problema histórico que acometemos (fotografía aérea, iconografía, cine...), y del mismo modo el educador de Ciencias Sociales debe utilizar todos estos recursos sin ceñirse exclusivamente al libro de texto y material escrito (...). (Aguirre, 2002).

Ahondando en la definición del concepto de recurso didáctico, en el número 5 de la Revista Digital para profesionales de la enseñanza (2009) que edita la Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, nos encontramos con un artículo sobre los recursos didácticos en el que se aborda una definición y clasificación:

Desde una concepción generalista y amplia, el recurso didáctico es cualquier hecho, lugar, objeto, persona, proceso o instrumento que ayude al profesor y a los alumnos a alcanzar los objetos de aprendizaje; por tanto son recursos didácticos todos los elementos del currículo. Es cierto que, la mayoría de los autores coinciden en que los recursos didácticos o medios producen una "mediación" entre la realidad y el niño; de ahí su función mediadora y sustitutoria (Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2009).

Pero a pesar de que los teóricos coincidan en esta definición de recurso didáctico, con más o menos variaciones, como hemos visto, también es cierto que tampoco existe mucha coincidencia en cuanto a cuáles son los recursos que pueden considerarse didácticos. Tal y como se cita en el artículo de la Federación de Enseñanza de CC.OO de Andalucía, el pedagogo Gimeno Sacristán (1981) afirma que si consideramos a los medios vistos anteriormente como recursos instrumentales, estamos haciendo referencia a un material didáctico de todo tipo, desde los materiales del entorno a cualquier recurso audiovisual, ordenadores, etc. Por lo tanto, el autor señala que un recurso didáctico no sólo se extiende al ámbito educativo sino que es "cualquier forma de recurso o equipo que sea usado normalmente para transmitir información entre personas".

De esta forma, podemos ver cómo los teóricos consideran recurso didáctico tanto al soporte como al contenido, de forma en que podemos considerar como recurso didáctico tanto a una Pizarra Digital Interactiva, que funciona como soporte para, por ejemplo, un visionado de películas, como a la película en sí que es proyectada. Asimismo, como breve reflexión en torno al concepto de recurso didáctico, podemos apreciar que hoy en día nos encontramos con un amplísimo espectro a disposición del educador, desde los más clásicos, como el libro de texto, a los recursos online más novedoso como blogs o *webquest*. Este esquema presente en la obra de Hernández Cardona (2002) ha sido el utilizado a la hora de clasificar los recursos didácticos que vamos a estudiar a continuación en relación a la unidad didáctica de la Revolución Industrial.

- Fuentes textuales
 - Libros de texto
 - Textos históricos
 - Literatura etc.

- TIC
 - Blogs
 - Webquest
 - PDI, etc.
- Cine
- Medios de comunicación e información
 - Documentales
 - Publicidad
 - Prensa, etc.
- Imágenes
- Objetos y patrimonio
- Datos y recursos estadísticos

Fuente: Hernández, 2002, p. 83-146

En cuanto a las funciones que cumplirían los recursos didácticos dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, autores como Area Moreira (1991) y Aparici y García (1988) coinciden en una clasificación basada en seis funciones, de las cuales se hace eco la web www.pedagogia.es en su artículo sobre los Recursos Didácticos (<http://www.pedagogia.es/recursos-didacticos/>). Las seis funciones que cumplirían los recursos didácticos son:

1. Los recursos didácticos proporcionan información al alumno.
2. Son una guía para los aprendizajes, ya que nos ayudan a organizar la información que queremos transmitir. De esta manera ofrecemos nuevos conocimientos al alumno.
3. Nos ayudan a ejercitar las habilidades y también a desarrollarlas.
4. Los recursos didácticos despiertan la motivación, la impulsan y crean un interés hacia el contenido del mismo.
5. Evaluación. Los recursos didácticos nos permiten evaluar los conocimientos de los alumnos en cada momento, ya que normalmente suelen contener una serie de cuestiones sobre las que queremos que el alumno reflexione.
6. Nos proporcionan un entorno para la expresión del alumno. Como por ejemplo, rellenar una ficha mediante una conversación en la que alumno y docente interactúan (...) (web pedagogía.es, 2006)

Como podemos apreciar, la mayoría de los teóricos que hablan sobre la didáctica de las Ciencias Sociales aluden a que la didáctica tradicional basada en el libro de texto como recurso fundamental debe dejar paso o a recursos nuevos o a una nueva interpretación de los recursos tradicionales, tal y como hemos visto anteriormente. Un interesante estudio sobre el papel del libro de texto en la didáctica actual y las actividades que en ellos se incluyen dirigidas al alumnado es el de Sáiz Serrano, *Actividades de libros de texto de Historia, competencias básicas y destrezas cognitivas* (2011) que realiza una investigación centrándose en los cursos de 1º y 2º

de ESO. Según sus conclusiones (pp 54-56), el libro de texto como recurso didáctico fomenta “un aprendizaje de bajo nivel cognitivo”, es decir, basado en “reproducir y recordar información factual y conceptual en recursos textuales (...) o visuales (...)”. Asimismo, el uso del libro de texto como recurso didáctico hace que predominen “actividades vinculadas a recursos textuales, sobre todo al texto académico”, obviando los recursos externos al manual, como pueden ser los multimedia o páginas web, a pesar de que, como señala el autor, cada vez son más los manuales que aumentan los recursos visuales o externos (con la inclusión de un CD-ROM con actividades, por ejemplo).

Algunos recursos didácticos tradicionales, usados preferiblemente en otras materias, como la literatura y la materia de Lengua, pueden ser usados como recurso didáctico en las Ciencias Sociales si planteamos una buena propuesta de aplicación. Este uso de la literatura como recurso didáctico, cuyo análisis veremos más adelante, ya viene planteándose en la didáctica de esta materia desde hace décadas, tal y como Pelegrín Campo en su artículo *La historia alternativa como herramienta didáctica: una revisión historiográfica*:

Ya en la década de los setenta diversos autores abordaron este tema con la propuesta de introducir nuevos recursos en la clase de historia (...). En el número correspondiente a febrero de 1975 de la revista *Social Education*, Bernard C. Hollister incluía un breve comentario (...) sobre la utilización de la literatura y, en concreto, de la ciencia ficción, a la hora de diseñar actividades orientadas a la enseñanza de aspectos diversos de la historia de los Estados Unidos; política, economía, relaciones internacionales, estudios sobre las minorías, etc. (Pelegrín Campo, 2011)

Tal y como veremos más adelante, uno de los recursos didácticos que abanderará este nuevo cambio de didáctica en las Ciencias Sociales es, sin duda, el recurso audiovisual. El uso del discurso audiovisual histórico como material didáctico apoyará la actividad del docente y actuará, al menos, como un elemento motivacional que debe ser complementado con explicaciones y lecturas (Bermúdez Briñez, 2008). Más adelante veremos que se usarán estos axiomas para la propuesta práctica de visionado de películas. El uso de recursos audiovisuales en las Ciencias Sociales se lleva a cabo con el objetivo de “estudiar la realidad histórica mediante la aplicación de fuentes no tradicionales, como los documentales o las películas de ficción” (Bermúdez Briñez, 2008, p. 110).

Por último, debemos señalar que a la hora de elaborar las propuestas prácticas de este trabajo de fin de máster nos encontramos con la dificultad de no poder

dirigirnos a ningún grupo de alumnos específico. Tal y como hemos aprendido en el temario del Máster de Educación Secundaria, un profesor, a la hora de seleccionar los recursos específicos para una unidad didáctica, debe tener en cuenta siempre la diversidad de intereses y capacidades de su grupo-aula, para así hacer más efectivo el proceso de aprendizaje. Unos recursos didácticos que pueden funcionar muy bien en un grupo pueden fracasar en otro grupo, debido a que no hay dos grupos de alumnos y alumnas iguales (Universidad Internacional de la Rioja, 2014, *Diseño curricular y programación de unidades didácticas de la especialidad*, tema 2. Material no publicado). Para salvar esta dificultad, mediante este trabajo de investigación expondremos varias alternativas de uso mediante las actividades propuestas que un profesor podrá poner en práctica en la unidad didáctica sobre la Revolución Industrial, de forma en que sirva para que el educador que acuda a esta investigación pueda elegir entre ellos.

Una vez realizada esta aproximación teórica al uso de recursos didácticos en las Ciencias Sociales, podemos especificar cómo vamos a llevar a cabo la selección de recursos para la propuesta práctica que más adelante vamos a desarrollar.

3.1.2. Metodología para la selección de recursos didácticos para la Revolución Industrial

Tal y como hemos podido comprobar anteriormente, muchos son los recursos didácticos de los que puede hacer uso el educador. Debido a que en esta investigación estamos tratando con una única unidad didáctica, es trabajo del profesor seleccionar cuáles son los recursos que mejor se adecuarán a la unidad discriminando, por ello, a otros. De esta forma, la primera tarea a llevar a cabo en esta investigación es seleccionar de entre el amplio espectro de recursos disponibles cuáles, con su simple uso, pueden ofrecer al alumnado una visión completa, interdisciplinar y atractiva de la dimensión histórica de la Revolución Industrial.

Para ello, debemos primero acercarnos a la legislación educativa actual para encontrar en ella cuáles son los objetivos que el tema de la Revolución Industrial debe cumplir. En la legislación vigente en materia educativa nos encontramos con que el estudio de la Revolución Industrial forma parte de los contenidos mínimos establecidos para la asignatura de Ciencias Sociales de la ESO. Si acudimos al Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, nos encontramos con que la Revolución Industrial forma parte del bloque segundo que la legislación diferencia en la materia de Ciencias Sociales de 4º de ESO, llamado *Bases históricas de la sociedad actual*, citando su objetivo de la siguiente manera:

“Identificar los rasgos fundamentales de los procesos de industrialización y modernización económica y de las revoluciones liberales burguesas, valorando los cambios económicos, sociales y políticos que supusieron (...)”

Con este objetivo se pretende hacer ver a los alumnos:

(...) los cambios que la Revolución Industrial introdujo en la producción y los diferentes ritmos de implantación en el territorio europeo, así como las transformaciones sociales que de ella se derivan. (Real Decreto 1631/2006 del 29 de Diciembre, en BOE, 5, 5 de enero de 2007).

Para poder ayudarnos en esta selección de recursos, se apoyará la elección de los recursos en un cuestionario a través del cual se le preguntará a alumnos y profesores sobre los recursos didácticos de las Ciencias Sociales. Veremos a continuación en qué consistía estos cuestionarios y cuáles fueron sus resultados, para, tras ello, realizar una breve exposición teórica sobre los recursos didácticos escogidos para la realización de este trabajo.

3.2. Materiales y métodos

Una vez analizados de qué tipo de recursos didácticos podemos hacer uso en el aula de las Ciencias Sociales en relación a la unidad didáctica de la Revolución Industrial, de la que hemos hecho una breve aproximación, debemos hacer un breve análisis en torno a qué tipo de materiales y métodos vamos a usar para llevar a cabo la elección de los recursos didácticos escogidos para exponer una propuesta práctica en este trabajo de investigación.

En primer lugar, y tal y como expusimos anteriormente, para la selección de los recursos didácticos se va a llevar a cabo una encuesta entre docentes y alumnos de Ciencias Sociales de 4º de ESO (el curso que nos ocupa) con el objetivo de poder acercarnos a cuál es la realidad del aula, es decir, cuáles son los recursos preferidos por los profesores y alumnos y cuáles son aquellos que pueden sacar más partido del proceso de enseñanza y aprendizaje en esta materia y, en concreto, en esta unidad didáctica. Junto a esta encuesta, que a continuación expondremos, también se va a llevar a cabo un análisis de los distintos recursos didácticos disponibles (como vimos con anterioridad) que, todo ello conjunto, dará como resultado una selección de entre esos recursos para exponer una propuesta práctica. Los recursos escogidos serán los consideramos más idóneos para la consecución de los objetivos anteriormente planteados.

3.2.1. Encuesta a los profesores

Cuestionario para el profesorado sobre recursos didácticos aplicados a la clase de 4º de ESO de Ciencias Sociales:

1. Puntúe de 0 a 5 la importancia que usted le da a los siguientes recursos didácticos aplicados a la clase de 4º de ESO de Ciencias Sociales para el correcto aprendizaje y estudio del alumnado:

Libros de texto

Textos históricos

Literatura

PDI

Internet (blogs, webquest, etc.)

Cine

Documentales

Prensa

Imágenes y gráficos

Objetos y patrimonio

Actividades de investigación del alumno

2. ¿Cuáles de los recursos didácticos anteriores usa más habitualmente en el aula de Ciencias Sociales de 4º de ESO?

3. ¿Cuáles son los recursos didácticos que no suele usar con frecuencia o que no usa en sus clases?

4. ¿Qué recursos le gustaría usar más habitualmente pero no puede hacerlo por algún tipo de impedimento (horario, disponibilidad de materiales, disposición de los alumnos, etc.)?

Como recurso para poder acercarnos de una manera más fidedigna al uso de los recursos didácticos en las Ciencias Sociales, a parte de la experiencia obtenida como profesor en prácticas se ha utilizado para seleccionar los recursos didácticos elegidos para este trabajo una encuesta hecha al profesorado de Ciencias Sociales de varios

colegios. Con la realización de este breve cuestionario se esperaba conocer cuáles son los recursos más usados por los profesores, a cuáles les otorgan más importancia y cuáles son los que más dificultades tienen para llevar al aula de Ciencias Sociales de 4º de ESO. Los resultados, que veremos a continuación, nos han servido para conformar la propuesta práctica de recursos didácticos.

3.2.2. Encuesta a los alumnos

Cuestionario para el alumnado sobre recursos didácticos aplicados a la clase de 4º de ESO de Ciencias Sociales:

1. *Puntúa de 0 a 5 la importancia que le das a los siguientes recursos didácticos aplicados a la clase de 4º de ESO de Ciencias Sociales:*

- Libros de texto
- Textos históricos
- Literatura (novela histórica, etc.)
- PDI (Pizarra Digital Interactiva)
- Internet (blogs, webquest, etc.)
- Cine
- Documentales
- Prensa
- Imágenes y gráficos
- Objetos y patrimonio
- Actividades de investigación del alumno

2. *¿Crees que podrías llegar a estudiar y aprobar el temario de las Ciencias Sociales sin usar el libro de texto siempre y cuando el profesor haga uso de otro tipo de recursos?*

3. *¿Qué recursos didácticos te parecen más entretenidos o incluso divertidos para su uso en el aula?*

4. *¿Qué recursos didácticos te ayudan a estudiar mejor?*

Si la opinión de los profesores resulta muy interesante a la hora de plantear el uso de los recursos didácticos en la Educación, más interesante resulta si cabe la del alumnado. Y es que nadie mejor que los propios alumnos y alumnas pueden decirnos cuáles son los recursos (aplicados a las Ciencias Sociales, pues ello es lo que nos ocupa) que les parecen más interesantes y con los cuales han aprendido más, así como también cuáles son los que les parecen menos interesantes o cuáles no les ayuda tanto para el estudio de entre todos los recursos didácticos propuestos.

Por tanto, antes de realizar la elección final de los recursos seleccionados, se llevará a cabo una encuesta también entre el alumnado para complementar la que se ha hecho entre los profesores. En este caso, la encuesta va dirigida al curso de 4º de ESO del colegio Nuestra Señora del Perpetuo Socorro, con 26 alumnos.

3.3. Resultados y análisis

3.3.1. Encuesta a los profesores

La encuesta planificada a los profesores se llevó a cabo entre los días 27 y 28 de enero de 2014. Debido a que en el colegio Nuestra Señora del Perpetuo Socorro sólo nos encontramos con dos profesores de Ciencias Sociales en la etapa de Secundaria, se decidió ampliar la muestra a los profesores de Ciencias Sociales de dos colegios más de Rota que cuentan con Educación Secundaria: el colegio privado Pozo Nuevo (donde se imparte Primaria y Secundaria) y el instituto público Arroyo Hondo (con Secundaria y Bachillerato), que cuentan con dos y cuatro profesores de Ciencias Sociales en ESO respectivamente. Por lo tanto, la encuesta ha sido realizada a ocho profesores de Ciencias Sociales. A pesar de que la muestra no es muy grande, sí podemos sacar interesantes conclusiones sobre el cuestionario.

A la primera pregunta del cuestionario, consistente en puntuar de 0 a 5 la importancia que el profesor le otorga a cada recurso didáctico para el correcto aprendizaje y estudio, los resultados que hemos obtenido son los siguientes:

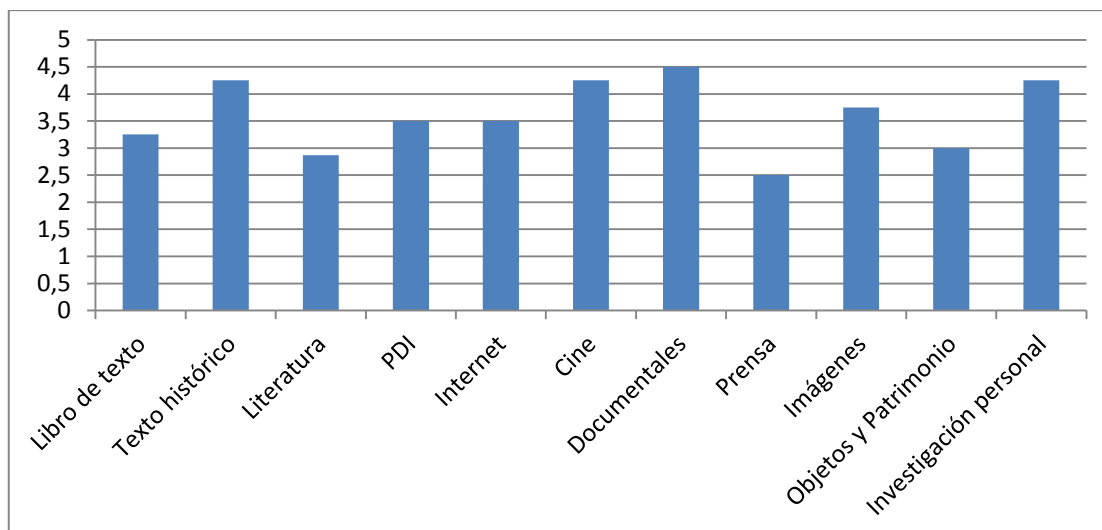


Tabla 1. Importancia de los recursos didácticos en las Ciencias Sociales para el profesorado.

Tal y como vemos, los recursos didácticos que los profesores encuestados consideran más importantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje son el texto histórico, el cine, los documentales y la investigación personal del alumno. Una buena puntuación obtienen recursos como el libro de texto, la PDI, Internet y las imágenes y gráficos. Por detrás quedan, por último, la literatura, la prensa y los objetos y patrimonio.

Continuemos exponiendo los resultados de la encuesta a los profesores para luego hacer un análisis de los mismos. A la pregunta sobre los recursos didácticos que los profesores usan más habitualmente en la clase de Ciencias Sociales, el resultado ha sido el siguiente:

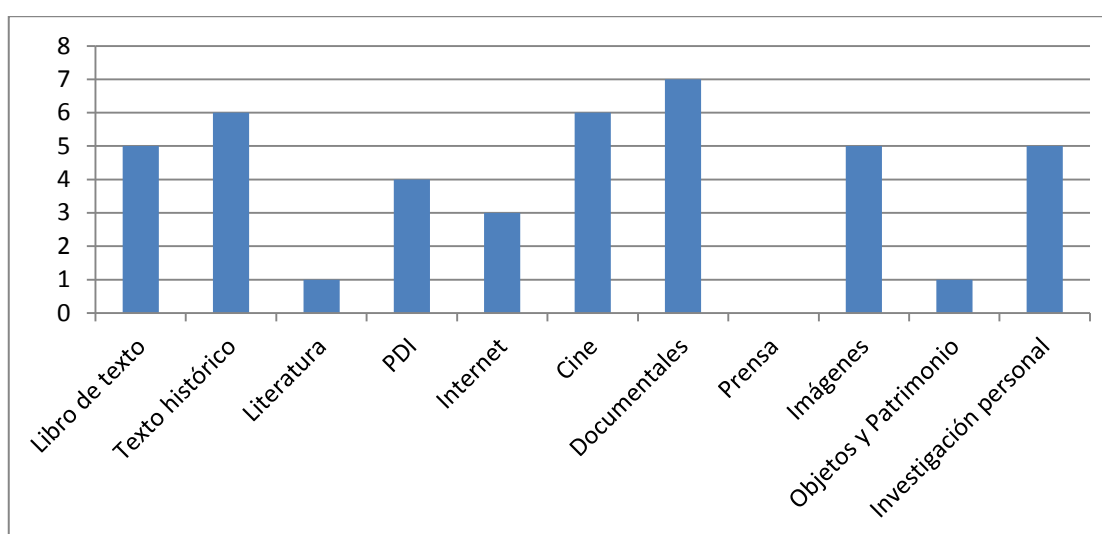


Tabla 2. Recursos didácticos más usados por el profesorado.

Tal y como podemos comprobar en los resultados obtenidos, que confirman gran parte de los datos de la anterior pregunta sobre la importancia que los profesores le dan a cada recurso didáctico, los recursos más usados por estos son el texto histórico (6 de los 8 profesores), el cine (6) y los documentales (7), seguido por el libro de texto (5), las imágenes y gráficos (5) y la investigación personal del alumno (5).

Haciendo la pregunta opuesta, sobre cuáles son los recursos que suele usar menos, se confirman los datos obtenidos:

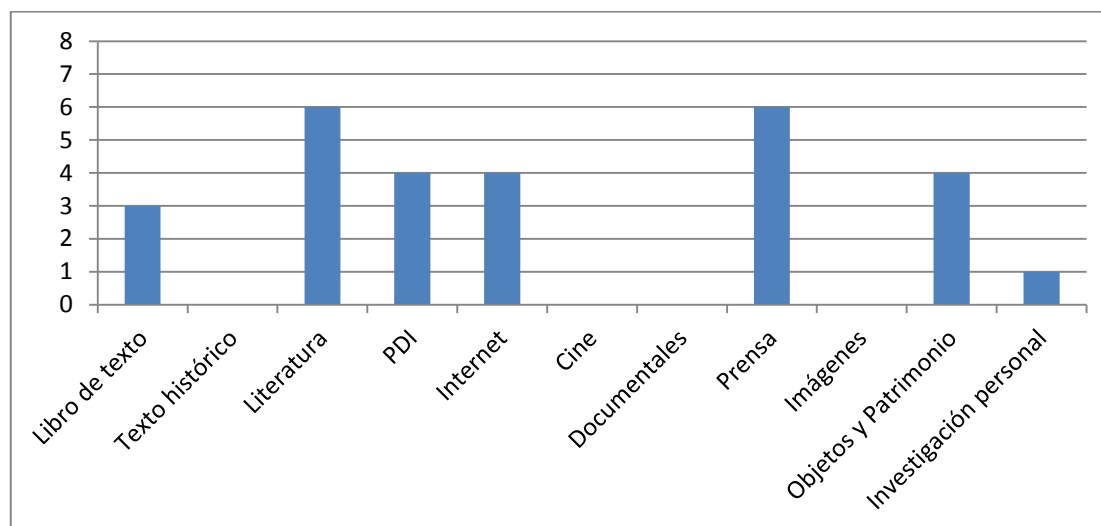


Tabla 3. Recursos didácticos menos usados por el profesorado.

El texto literario y la prensa son los dos recursos menos usados de forma habitual por los profesores, seguido de la PDI, Internet y los objetos y los patrimonios. Cabe mencionar, asimismo, que el libro de texto, el gran recurso educativo de la educación tradicional, no es un recurso usado habitualmente por tres de los profesores encuestados.

Con el objetivo de poder comprender por qué los profesores no usan habitualmente algunos recursos, se ideó la próxima pregunta a comentar, concerniente a los recursos didácticos cuya puesta en práctica no se produce por las dificultades que se encontraría el profesor a la hora de ponerlos en práctica, con problemas con el horario, disponibilidad de los alumnos o falta de materiales. En este sentido, los resultados han sido:

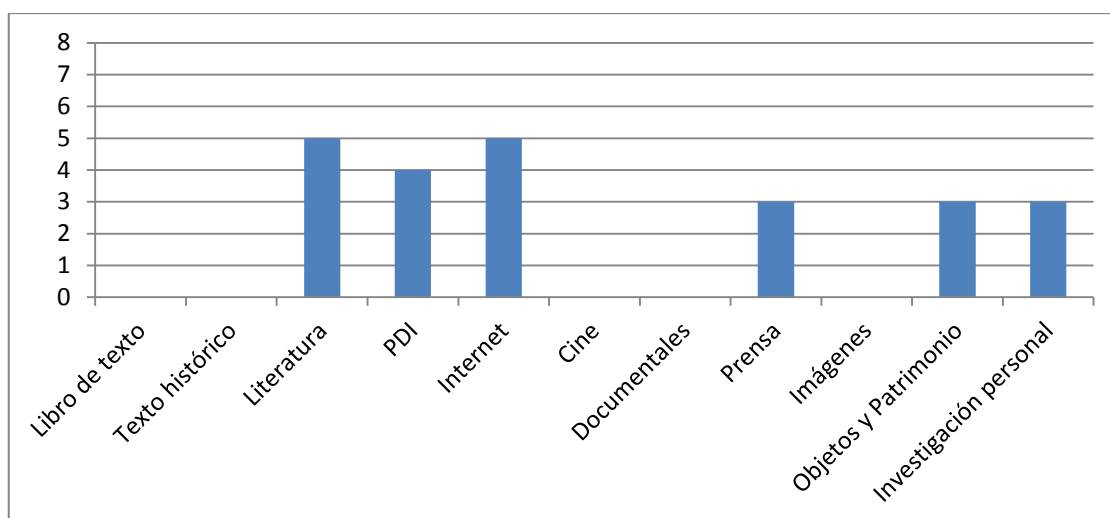


Tabla 4. Recursos didácticos más dificultosos a la hora de llevar a la práctica educativa

5 de los 8 profesores encuestados se encontrarían con problemas a la hora de poner en práctica recursos didácticos como el texto literario o Internet, y 4 de ellos también con la PDI. Ello podría indicar que algunos de estos recursos, como el texto literario, no es uno de los menos usados no por el hecho de que sea menos interesante, sino porque su implantación se encuentra con mayores dificultades, probablemente por tiempo y disponibilidad del alumnado a la lectura. Lo mismo podría ocurrir con el uso de la prensa. En cuanto a la PDI o Internet, la dificultad de su puesta en práctica no se encuentra tanto en la poca disponibilidad del profesorado sino por las infraestructuras de los colegios, que no contarían con PDI o acceso a Internet en todas las aulas.

Por lo tanto, el análisis que podemos hacer de este cuestionario a los profesores es el siguiente: en primer lugar, claramente nos encontramos con unos recursos dominantes en las clases de Ciencias Sociales de los profesores encuestados, a entre los cuales nos encontramos el cine, los documentales, el texto histórico, las imágenes históricas y el libro de texto, así como las actividades de investigación personal. Comparando los datos resultantes de la pregunta dos con los de la pregunta uno (sobre la importancia, de 0 a 5, que los profesores le dan a los distintos recursos) nos encontramos con algunos datos que podemos analizar: si bien algunos recursos como el cine, los documentales y la investigación del alumno también tienen un buen resultado, el libro de texto no es de los mejor valorados. También ocurre al contrario en la PDI o Internet, si bien son bien valorados en la primera pregunta, si analizamos su uso o su dificultad de uso nos encontramos con que el profesorado se encuentra con problemas a la hora de llevarlos al aula y, por tanto, su presencia no es mayor. El hecho de que el libro de texto sea uno de los más usados pero no esté

entre los más valorados da a entender que muchos profesores deben usarlo como recurso didáctico más por comodidad u obligación que por convicción. El texto histórico y las imágenes históricas mantienen una buena valoración acorde a su uso en el aula. La literatura y la prensa como recurso didáctico no obtienen muy buena valoración. Mientras en el caso de la segunda nos encontramos con el recurso didáctico que obtiene una peor valoración a pesar de que los profesores no parecen encontrar dificultades para llevarlo a cabo, en el caso de la literatura sí nos encontramos con que los profesores manifiestan una dificultad para ponerla en práctica como recurso de Ciencias Sociales (5 de profesores) por motivos que podrían ser los de la falta de tiempo o la disponibilidad de los alumnos. Pero quizá para realizar un análisis fidedigno del uso de los recursos didácticos en las Ciencias Sociales tendríamos que exponer, primeramente, los resultados de la encuesta realizada a los alumnos.

3.3.2. Encuesta a los alumnos

En esta ocasión, la encuesta dirigida a los alumnos de 4º de ESO que expusimos anteriormente se ha hecho a los 22 alumnos que conforman la última clase de la Educación Secundaria del colegio concertado Nuestra Señora del Perpetuo Socorro. Los resultados obtenidos han sido los siguientes.

En la primera parte del cuestionario, en el que los alumnos deben puntuar del 0 al 5 los recursos didácticos aplicados a las Ciencias Sociales según la importancia que ellos le otorgan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, hemos obtenido el siguiente resultado:

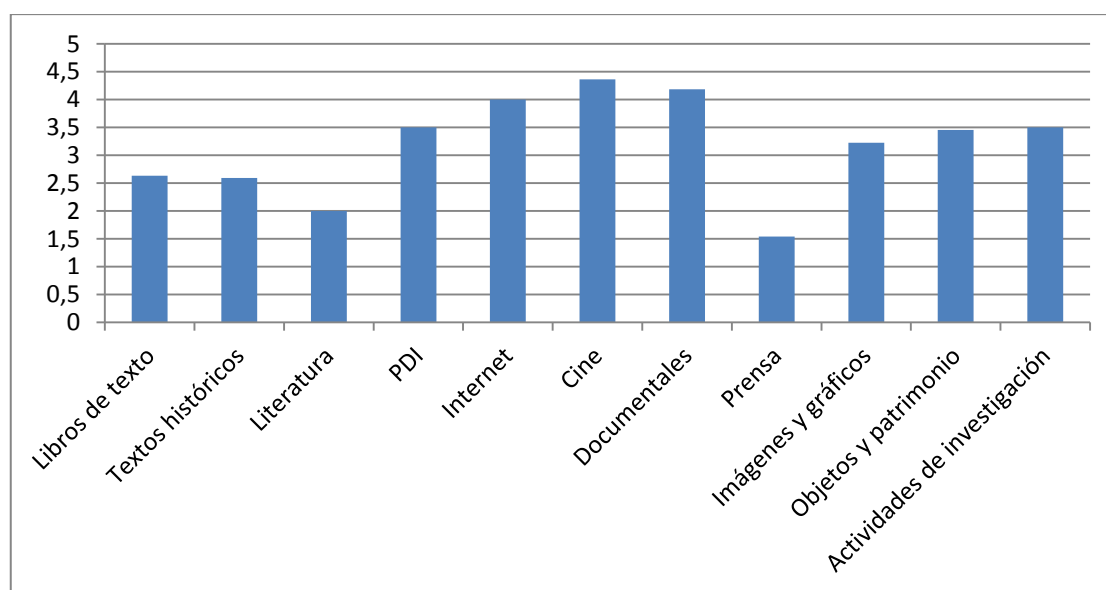


Tabla 5. Importancia de los recursos didácticos en las Ciencias Sociales para el alumnado.

Confirmamos los datos vistos anteriormente en la encuesta a los profesores, donde el cine y los documentales se encuentran entre los mejor valorados. En este caso, la diferencia con otros recursos que en el caso de los profesores tiene una buena valoración, como los textos históricos o el libro de texto, es clara. El tercer recurso que obtiene una mejor puntuación es Internet, mientras que entre el profesorado obtenía una nota media no muy destacada del resto. Destacamos, en el lado opuesto, a la prensa y a la literatura como los recursos con una peor valoración entre el alumnado.

A la pregunta de, ¿Crees que podrías llegar a estudiar y aprobar el temario de las Ciencias Sociales sin usar el libro de texto siempre y cuando el profesor haga uso de otro tipo de recursos?, la respuesta afirmativa ha sido abrumadora. Nada menos que un 81,81% de los 22 alumnos encuestados (18 alumnos) considera que no tendrían problemas en estudiar y aprobar el temario de Ciencias Sociales sin usar el recurso más extendido en la didáctica tradicional de las Ciencias Sociales, el libro de texto.

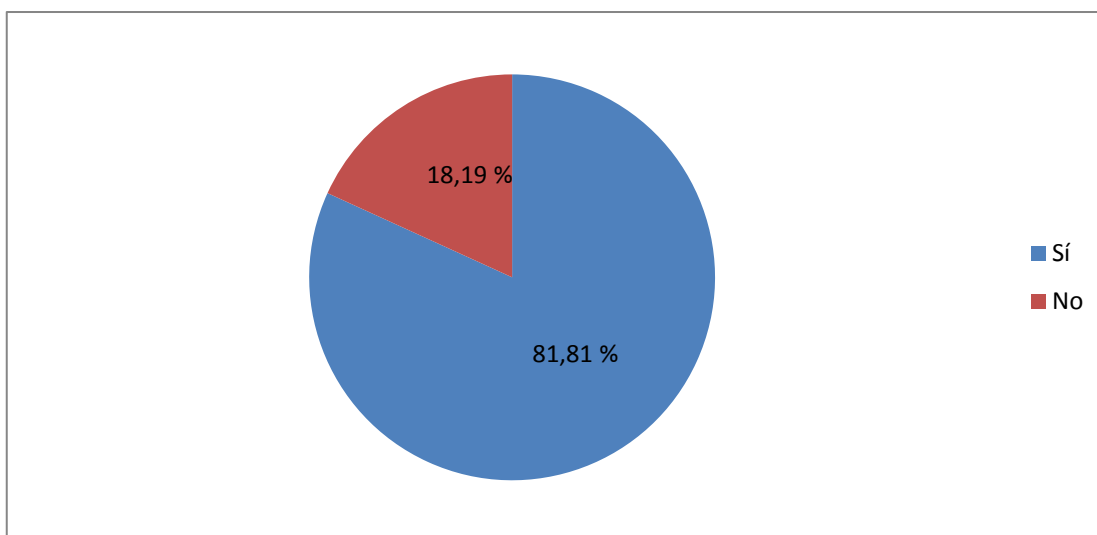


Tabla 6. Gráfico de preferencia por el libro de texto por parte del alumnado.

En cuanto a la pregunta sobre qué recurso didáctico les parece más entretenido o divertido en las Ciencias Sociales, la respuesta de los alumnos ha sido la siguiente:

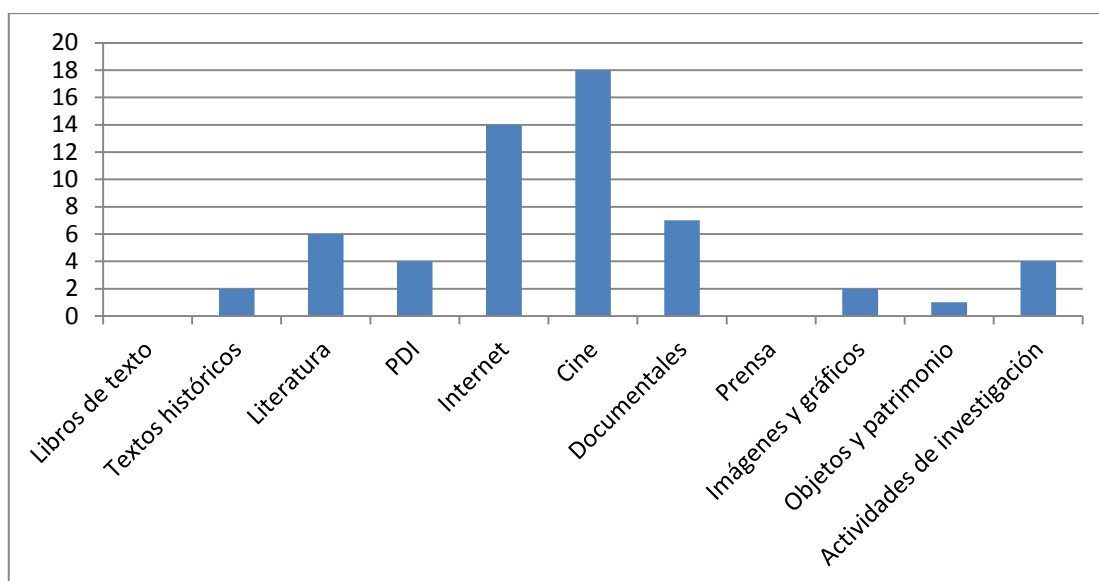


Tabla 7. Recursos didácticos más entretenidos para el alumnado.

De nuevo, como vemos, el cine tiene una gran consideración entre los alumnos, pues 18 de los 22 alumnos lo han elegido como un recurso divertido o entretenido en el proceso de aprendizaje, seguido de Internet, en segunda posición (pues ha sido elegido por 14 alumnos) y, más alejado, de otros recursos como la Literatura, los documentales o las actividades de investigación.

En cuanto a la pregunta contraria, sobre los recursos que pudiesen parecerle más aburridos, la respuesta de los alumnos ha sido la siguiente:

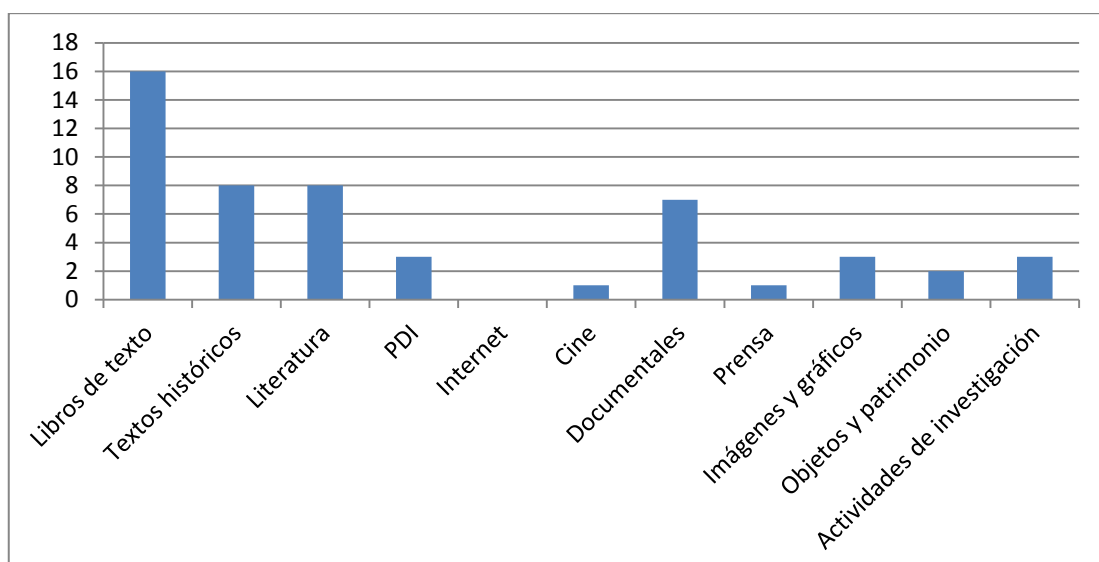


Tabla 8. Recursos didácticos menos entretenidos para el alumnado.

El recurso peor valorado por los alumnos es, como vemos, el libro de texto, dato que viene a confirmar el de la pregunta sobre este propio recurso, donde más del 80% de

los alumnos le restaba importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje en contraposición a otro tipo de recursos. Mala valoración tiene también entre los alumnos la literatura, un recurso que, como vimos luego, se presume esencial en las Ciencias Sociales y que, corroborando lo visto anteriormente, no goza de gran importancia en el currículum de esta asignatura.

3.4. Selección de los recursos didácticos para propuesta práctica

Una vez tenidos en cuenta el estudio de los resultados de las diversas encuestas realizadas entre profesorado y alumnado de Ciencias Sociales, estamos ya en condiciones de realizar una propuesta práctica de recursos didácticos para esta materia, centrados en el tema de la Revolución Industrial de 4º de ESO.

En primer lugar, podemos comprobar a simple vista cómo tanto profesores como alumnos coinciden en otorgarle al cine y a los documentales un papel muy importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales. Ello coincide con los planteamientos teóricos que van a exponerse a continuación en torno al cine como recurso didáctico, y, ello nos lleva, por tanto, a elegir el visionado de películas como una de las actividades que van a plantearse a continuación en la propuesta práctica.

Volviendo a analizar los resultados obtenidos en las encuestas de profesores y alumnos, en el lado opuesto al cine como recurso nos encontramos a la literatura. Ni los profesores parecen saber muy bien cómo convertirla en recurso y ni los alumnos parecen mostrar mucho interés por ella. Ello corrobora el estudio teórico que veremos próximamente sobre las dificultades de implantar la literatura en las Ciencias Sociales, a pesar de la importancia que esta materia debería tener en los programas de fomento de la lectura que actualmente se llevan a cabo mediante el impulso de las comunidades autónomas y de la legislación educativa actual, y que veremos más adelante. Es por tanto por lo que se ha elegido a la literatura como uno de los recursos didácticos que van a plantearse a continuación, con el objetivo de analizar qué obras literarias podrían encontrarse en relación a la Revolución Industrial, acompañándolo, al igual que con la propuesta de visionado de películas, de unos cuestionarios evaluativos y de un planteamiento de actividad para el aula, con el objetivo de poder revertir esos datos negativos vistos en las encuestas y en los artículos leídos.

3.4.1. El cine como recurso didáctico en Ciencias Sociales

Uno de los recursos didácticos más extendidos en las Ciencias Sociales hoy en día es, sin duda, el del cine. Muchos son los autores que han defendido con firmeza la necesidad de implantar o introducir el cine en las aulas de nuestros estudiantes a modo de recurso didáctico (Núñez Tena, 2012, p. 9). Diversos son los estudios que podemos encontrar al respecto, aunque nos basaremos fundamentalmente los de Carmen Pereira Domínguez, *Cine y educación social* (Pereira Domínguez, 2005) y en la obra de J. E. Monteverde *Cine, historia y enseñanza* (Monteverde, 1986). Un estudio que recoge el estado de la cuestión es el de José Núñez Tena, *El cine, recurso didáctico para la educación en Historia*. A pesar de ser uno de los recursos didácticos más extendidos en las Ciencias Sociales, decíamos, aún parece existir “cierta ceguera e inmovilismo de las instituciones ante el uso del cine como recurso didáctico” (Monteverde, 1986, p. 193). En esa misma opinión está Marcos Ramos (2010, p. 306), que considera que a pesar de los progresos que los centros educativos han experimentado en su afán de ir de la mano de los avances tecnológicos, este esfuerzo es aún hoy insuficiente.

¿Qué puede ofrecer el cine al aula? Muchos son los requisitos que el cine cumple para poder considerarlo como recurso didáctico. Núñez Tena (2012, p. 10) destaca su gran versatilidad, lo que lo convierte no sólo en un medio de comunicación al uso, sino también en un recurso válido para la formación. Monteverde (1986, p. 194) destaca que, a diferencia de otros recursos, el cine es de los pocos en los que podemos ofrecer al aula una auténtica interdisciplinariedad. Al igual que el lenguaje escrito y literario, en el cine nos encontramos con una de las más evidentes y fáciles formas de interdisciplinariedad en las aulas, lo que lo convierte en un recurso realmente válido para la unidad didáctica que nos ocupa, que destaca, como ya vimos, por esa interdisciplinariedad entre las Ciencias Sociales, la Economía o las Artes.

Sólo basta con un par de clases en una de las aulas de Secundaria para darnos cuenta del poder innegable de la imagen. Con respecto a otros recursos didácticos, como el del libro de texto, podemos comprobar no sólo en el aula sino también en el conjunto de la sociedad que la innegable impresión que genera una imagen será en muchos casos más efectiva que la lectura de esos acontecimientos (Núñez Tena, 2012: 10). El cine tiene una indiscutible capacidad para influir en el espectador. Ambrós y Breu, en su obra *Cine y educación*, el cine en el aula de primaria y secundaria, va más allá y lamenta que la tradición de seguir enseñando de manera oral aún perdure en el aula, “haciendo caso omiso al poder de la imagen y de su

capacidad de captar con sorprendente facilidad la atención de los jóvenes hoy en día” (Ambrós y Breu, 2007, p. 26-28).

Pero el uso del cine como recurso didáctico debe ir acompañado de una profunda transformación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje (Gispert, 2009, p. 83). Es decir, que no bastará con una mera proyección con una película o con una secuencia filmica (Núñez Tena, 2012, p. 11), sino que tendrá que ir acompañado de una contextualización, un análisis y un trabajo posterior por parte de los alumnos para poder relacionar los contenidos aprendidos en clase con lo visionado en la película.

¿Qué tipo de películas pueden ser aptas para convertirse en recurso didáctico de las Ciencias Sociales? El teórico J. M. Caparrós Lera realiza una interesante clasificación en su obra *100 películas sobre historia contemporánea* y en artículos como el siguiente, *Enseñar la historia contemporánea a través del cine de ficción*, a través del cual el teórico establece una división del cine histórico de ficción atendiendo a la clasificación que veremos a continuación (Caparrós Lera, 2007), y a la cual se atenderá cuando, más adelante, se realice la propuesta de películas para su visionado en el aula.

- Películas de valor histórico o sociológico: las cuales no poseen voluntad de hacer Historia pero por su contenido social pueden convertirse en testimonios importantes.
- Películas de género histórico: películas que narran acontecimientos del pasado aunque su enfoque no sea muy riguroso.
- Películas de intencionalidad histórica: películas que poseen una voluntad directa de “hacer Historia” aunque dentro de una visión subjetiva.

Como conclusión, es por estas razones por las que se ha elegido en esta investigación el uso del cine como recurso didáctico para la Revolución Industrial, por su capacidad (al igual que la literatura) de poder captar no sólo un hecho histórico sino también un proceso, una forma de vida, unas inquietudes o una ideología, todos ellos conceptos clave en la Revolución Industrial. Por tanto, en esta investigación se expondrá una propuesta práctica para uso del cine en la unidad didáctica que nos ocupa; se analizará tres películas relacionadas con la temática y se hará una propuesta de visionado y análisis en el aula que puede servir de ejemplo para otras unidades didácticas de Ciencias Sociales.

3.4.2. La literatura como recurso didáctico en Ciencias Sociales

Pasemos ahora a analizar el uso de la literatura, otro de los recursos didácticos escogidos, en el aula de Ciencias Sociales, para luego realizar la propuesta práctica de clase. Tal y como expone en su obra Hernández Cardona (2002, pp. 115-116 y 157-158), la lectura, o más bien, el uso de una fuente textual, es uno de los recursos clave en el aula de las Ciencias Sociales. La historia se ha transmitido siempre a través de las fuentes escritas y es a ellas a las que tenemos que acudir para un correcto entendimiento de la historia. El análisis de las fuentes textuales ha sido, por tanto, ampliamente utilizado como recurso didáctico en las Ciencias Sociales, a pesar de que ello entraña una serie de dificultades para el alumnado, como la difícil comprensión de los textos o la aparición de conceptos que son difícil interpretación, especialmente en textos antiguos (Hernández Cardona, 2002, 115-116). De la actividad del docente y de su habilidad para elegir los textos a analizar depende el correcto desarrollo de la actividad. Pero el recurso didáctico que va a ser analizado en este trabajo no es tanto el de los textos históricos, cuyo uso está muy difundido en la práctica docente y probablemente nos encontremos con un buen número de estudios sobre su viabilidad, sino en el uso de la literatura como recurso didáctico para la Revolución Industrial, a través de una propuesta práctica de lectura que se expondrá más adelante.

Como bien es sabido, la competencia lingüística es una de las competencias básicas que la legislación vigente contempla en el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, para la Educación Secundaria. Gran parte de los problemas a los que se enfrenta el profesorado es tanto la dificultad del alumnado para comprender los textos como para redactar correctamente y saber expresar sus ideas de forma escrita. Ello atañe no sólo al área de la lingüística, sino a una gran multitud de materias, entre ellas las Ciencias Sociales, pues, como dijimos anteriormente, el área de Ciencias Sociales se transmite y se aprende fundamentalmente a través del texto escrito.

Es trabajo del docente de esta área el contribuir a la política estatal de fomento de la lectura, como el plan de Promoción de la Lectura llevado a cabo por el Ministerio de Educación y Ciencia en el marco de la Ley 10/2007 de 22 de junio, que contempla actividades como el fomento del hábito lector en los centros. Tanto en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, como la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa 8/2013, de 9 de diciembre, se insta a las comunidades autónomas y a los centros a que presten una mayor atención al fomento de la lectura y al uso de las bibliotecas en el ámbito escolar. Entre los objetivos que tiene este empeño por parte de la legislación estatal tanto en educación Primaria como en

educación Secundaria, nos encontraríamos con el hecho de destacar la necesidad de afianzar el desarrollo de habilidades y hábitos de lectura y escritura y de trabajo y de estudio, así como las condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje a través de la lectura, y como medio de desarrollo personal (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; y Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa 8/2013, de 9 de diciembre).

Si nos atenemos a la legislación sobre planes de lectura en la comunidad autónoma en la que se enmarca este trabajo, la comunidad andaluza, podemos centrarnos aún más en materia legislativa en este sentido. En el desarrollo legislativo de Andalucía, diversas normas han apoyado el papel tan destacado que tiene la lectura en el ámbito escolar. Nos encontramos, en este sentido, primero con la Ley 16/2003, de 22 de diciembre, a través de la cual se establece el marco regulador de las Bibliotecas y Centros de Documentación de la Comunidad Autónoma. A lo largo de estos años nos hemos encontrado con un desarrollo legislativo en este sentido caracterizado por la existencia de dos planes Integrales para el impulso de la lectura en la comunidad autónoma, el Plan Integral para el Impulso de la Lectura en Andalucía, aprobado mediante Acuerdo de Consejo de Gobierno de 24 de mayo de 2005, y el II Plan Integral para el Impulso de la Lectura en Andalucía, aprobado el 31 de enero de 2012 (BOJA nº 31, de 15 de febrero de 2013) y que podemos consultar en el siguiente enlace:

http://www.juntadeandalucia.es/culturaydeporte/web/html/sites/consejeria/areas/letras/Galerias/Adjuntos/acuerdo_II_plan_fomento_lectura.pdf. Este plan de lectura supone el instrumento definido por la Consejería de Cultura para abordar las medidas estratégicas que se proponen, como resultado, el fomento de la lectura y el afianzamiento de hábitos lectores en la población andaluza.

A través de esta legislación autónoma nos encontramos en Andalucía con el desarrollo de una serie de planes de lectura con carácter anual conocidos como *Plan LyB* (Lectura y Bibliotecas), cuyas bases podemos encontrarnos en la página web de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/lecturas-y-bibliotecas-escolares/>, presentándose el plan a través del siguiente texto:

La lectura constituye una actividad clave en la educación por ser uno de los principales instrumentos de aprendizaje cuyo dominio abre las puertas a nuevos conocimientos. Los propósitos de la lectura son muy diversos y están siempre al servicio de las necesidades e intereses del lector. Se lee para obtener información, para aprender, para comunicarse, para disfrutar e interactuar con el texto escrito. Todas estas

finalidades de la lectura deberían ser tenidas en cuenta a la hora de trabajar en el aula y deberían desarrollarse estrategias que facilitaran al alumnado su consecución.

En la sociedad de la información el lector, además de comprender la lectura, tiene que saber encontrar entre la gran cantidad de información de que dispone en los distintos formatos y soportes aquella información que le interesa. El desarrollo del hábito lector comienza en las edades más tempranas, continúa a lo largo del periodo escolar y se extiende durante toda la vida. Un deficiente aprendizaje lector y una mala comprensión de lo leído abocan a los alumnos y a las alumnas al fracaso escolar y personal (web Junta de Andalucía, *Plan LyB*).

Ya con este enunciado podemos advertir la importancia que en materia educativa se otorga a la lectura no sólo en el área de la Lengua sino también en todas las materias. Se expone en esta web, por tanto, una muy recomendable guía de lectura para el aula de Secundaria con recursos, actividades y propuestas didácticas que nos van a ayudar a conformar las propuestas de lecturas cuando en este trabajo nos centremos en el planteamiento práctico. A través del siguiente enlace, <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/lecturas-y-bibliotecas-escolares/recursos-educativos>, podemos acceder a estas propuestas de actividades para el aula, así como de documentos que pueden ser de mucha ayuda al profesorado que se embarca en la tarea de llevar a cabo este plan lector, cuyas pautas para llevarlo a cabo quedan reflejadas en el siguiente enlace: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/lecturas-y-bibliotecas-escolares/desarrollo>. Por último, podemos apreciar en este plan lector de la Junta de Andalucía que el programa va acompañado también de un plan de Creatividad Literaria y de Familias lectoras, a través del cual se busca fomentar la escritura en el aula como recurso didáctico y, respectivamente, el fomento de una lectura en familia que acerque la lectura a la vida cotidiana y familiar del alumno.

La necesidad de la legislación de llevar a cabo distintos planes de lectura responde, entre otras cuestiones, a la dificultad con la que se encuentra el profesorado de llevar la literatura al aula. En la materia de las Ciencias Sociales también nos encontramos con este problema. Quizá esta situación responda a que la novela histórica se encuentre en un terreno difuso, pues en el área de Ciencias Sociales suele ser común el hecho de que pocos profesores se embarcan en la tarea de traspasar la barrera del texto histórico y fomentar la literatura como recurso didáctico. Tal y como expone Érika López en su trabajo *La novela histórica en el aula*, recogido en el número tercero de la *Revista Electrónica de Didácticas Específicas* (2010, p. 58-66), la novela histórica ha sido criticada tanto por literatos, por ser un híbrido difícil de

situar en los géneros de la disciplina, como por historiadores, por su escasa rigurosidad y estar entre lo histórico y lo ficticio (p 60). Pero lo cierto es que, si analizamos el estado de la literatura actual, sólo basta con acercarnos a la librería más cercana para comprobar cómo el género de novela histórica goza de muy buena salud, y que cada vez son más los títulos que se publican enmarcados en este género a medio camino entre la literatura y la historia.

“Una buena novela histórica describe un proceso o hecho histórico a través de los recursos de narración actuales” (López Gómez, 2010, p. 60), lo que puede hacer que el alumno supere ese bache con los textos antiguos que le resultan tan difíciles de comprender. Asimismo, a través de la novela histórica podemos abordar con nuestros alumnos una dimensión mucho más profunda del hecho histórico, sin quedarnos en el hecho histórico en sí. “Con la novela histórica (...) podremos abordar aspectos tales como la historia de las mentalidades o de la vida cotidiana” (López Gómez, 2010, p. 60), que en los textos históricos no encontraríamos.

Por lo tanto, el docente de Ciencias Sociales no debe ser ajeno a esta situación de la literatura actual y saber aprovecharla como recurso didáctico. Es por tanto por lo que se ha elegido el recurso de la literatura como uno de los que vayamos a analizar y proponer para su uso en relación a la unidad didáctica de la Revolución Industrial, debido a que la Revolución Industrial no fue tanto un hecho histórico a nivel político que pudiese catalogarse y estudiarse como tal sino un largo proceso en el que intervinieron numerosos factores tanto sociales como económicos o ideológicos, que afectaron tanto a las clases altas de la sociedad como a las bajas. La literatura puede suplir, por tanto, la carencia que podrían tener los textos históricos sobre la unidad didáctica para hacer que el alumnado adquiriera un aprendizaje que le lleve a desarrollar su competencia lingüística, tan importante, como ya expusimos, en las Ciencias Sociales.

Por último, podemos hacer un breve apunte sobre algunos de los recursos con los que el profesorado de Ciencias Sociales puede apoyarse a la hora de plantear una propuesta de actividad de lectura de literatura en el aula. Hablamos, por ejemplo, del Proyecto Lector Leotodo (www.leotodo.profes.net), apoyado por la editorial SM, una interesante plataforma de apoyo a la lectura en el aula de Secundaria con programaciones de aula, material para el alumno, material para el profesor, selección de lecturas, actividades interactivas, etc. Otro recurso interesante es, cómo no, la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes (www.cervantesvirtual.com), donde nos encontramos con un gran compendio digital de obras de acceso gratuito, desde grandes clásicos a literatura contemporánea española o iberoamericana. En el

mismo sentido nos encontramos con otra web de referencia como biblioteca digital, Ciudad Seva (www.ciudadseva.com), con una impresionante selección de obras literarias de disposición gratuita. Asimismo, tal y como veremos más adelante cuando realicemos la propuesta de libros de lectura, también podemos acceder a un gran catálogo de obras gratuitas (la mayoría de ellas obras clásicas de la literatura) a través del portal de libros electrónicos de Amazon Kindle (www.amazon.es), junto con una gran cantidad de libros electrónicos a precios más reducidos que en papel, y que pueden ser leídos tanto en dispositivos Kindle como en ordenadores, tablets o smartphones gracias al software de Amazon.

4. Propuesta práctica de aplicación

Una vez escogidos los recursos didácticos aplicados a las Ciencias Sociales de 4º de ESO para la unidad didáctica de la Revolución Industrial, por los motivos que ya hemos expuesto con anterioridad, ya estamos en condiciones de hacer una propuesta práctica de aplicación de los recursos didácticos seleccionados.

Aun así, antes de realizar esta propuesta, debemos hacer un breve estudio sobre la propia unidad didáctica que hemos escogido para nuestra propuesta práctica. Para saber cuáles son los objetivos, contenidos y criterios de evaluación con los que debe contar la unidad didáctica correspondiente a la Revolución Industrial debemos irnos a la legislación vigente en materia económica. Tal y como ya hemos reseñado anteriormente, el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, establece los contenidos mínimos de la ESO. A este documento acudimos para comprobar que la Revolución Industrial forma parte del bloque segundo que la legislación diferencia en la materia de Ciencias Sociales de 4º de ESO, llamado *Bases históricas de la sociedad actual*. Sobre el tema que nos ocupa, la ley recoge como objetivo número 4 del bloque:

“Identificar los rasgos fundamentales de los procesos de industrialización y modernización económica y de las revoluciones liberales burguesas, valorando los cambios económicos, sociales y políticos que supusieron (...)”(Real Decreto 1631/2006 del 29 de Diciembre. BOE, 5, 5 de enero de 2007)

Con este objetivo se pretende hacer ver a los alumnos:

(...) los cambios que la Revolución Industrial introdujo en la producción y los diferentes ritmos de implantación en el territorio europeo, así como las transformaciones sociales que de ella se derivan. (Real Decreto 1631/2006 del 29 de Diciembre. BOE, 5, 5 de enero de 2007).

En torno a los contenidos mínimos que la ley exige el educador debe articular el currículum de las asignaturas correspondientes en torno a unidades didácticas, estas deben tener una serie de partes, que son: objetivos, contenidos, actividades, recursos, temporalización y evaluación (Universidad Internacional de la Rioja, 2014, *Diseño curricular y programación de unidades didácticas de la especialidad*, tema 6. Material no publicado). Como podemos apreciar, los recursos didácticos son una de las partes de una unidad didáctica. Por lo tanto, debemos hacer una breve aproximación a una unidad didáctica sobre la Revolución Industrial para plantear sus recursos.

De esta forma, para realizar la aproximación de los recursos didácticos seleccionados a la unidad didáctica de la Revolución Industrial, debemos hacer un previo estudio del contenido de la propia unidad didáctica a fin de seleccionar los recursos más adecuados a sus características. Haciendo un estudio de diversos materiales didácticos, como varios libros de texto, manuales de Historia o recursos didácticos online, podemos articular la unidad didáctica de la Revolución Industrial en torno a varios ejes fundamentales:

- Los factores que desencadenaron la Revolución Industrial.
- La primera Revolución Industrial, atendiendo a la revolución en el sector textil, el siderúrgico y la aparición de los nuevos medios de transporte basados en el vapor.
- La segunda Revolución Industrial, los nuevos sistemas de producción, las nuevas industrias, el desarrollo de las telecomunicaciones, del cine y de los nuevos medios de transporte.
- Las consecuencias de la Revolución Industrial a nivel económico y social fundamentalmente.

Estos cuatro ejes fundamentales que articulan la unidad didáctica de la Revolución Industrial son los que van a regir además, la elección de los recursos didácticos que serán expuestos en esta investigación. Expuestas todas estas cuestiones introductorias, ya estamos capacitados para comenzar a analizar los recursos didácticos propuestos para la Revolución Industrial.

4.1. El cine

4.1.1. Propuesta de películas como recurso didáctico para la Revolución Industrial

Una vez expuestos con anterioridad las opiniones de diversos autores acerca de la importancia del empleo del cine en las aulas como recurso educativo, así como haber obtenido una buena valoración tanto de profesores como de alumnos en las encuestas realizadas, ya estamos en condiciones de realizar la propuesta práctica de visionado de películas como recurso didáctico para la unidad didáctica de la Revolución Industrial.

Tras un estudio de la amplia filmografía disponible sobre el tema, basándonos en la lectura de los numerosos estudios anteriormente citados, a través de la presente propuesta se planteará el visionado de tres películas relacionadas con la Revolución

Industrial en las que el profesorado puede relacionar el metraje de la película con los conceptos vistos en clase.

Tiempos Modernos

Director: Charles Chaplin

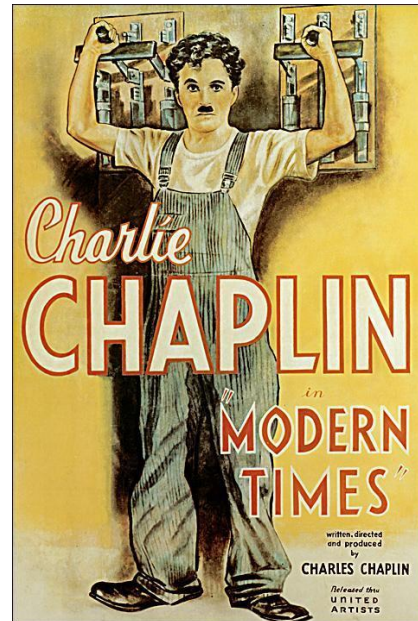
País: Estados Unidos

Año: 1936

Duración: 89 minutos

Clasificación: película de valor histórico o sociológico.

La inmortal obra de Charles Chaplin se encuentra rebosante de conceptos que pueden ser aprovechados por los alumnos para el estudio de los contenidos de la Revolución Industrial, como el trabajo fabril, la cadena de montaje o los inicios del movimiento obrero.



La sinopsis de la película es la siguiente: *Extenuado por el frenético ritmo de la cadena de montaje, un obrero metalúrgico acaba perdiendo la razón. Después de recuperarse en un hospital, sale y es encarcelado por participar en una manifestación en la que se encontraba por casualidad. En la cárcel, también sin pretenderlo, ayuda a controlar un motín, gracias a lo cual queda en libertad. Una vez fuera, reemprende la lucha por la supervivencia en compañía de una joven huérfana a la que conoce en la calle.* (www.filmaffinity.com). Puede consultarse la sinopsis y la ficha de la película en el siguiente enlace: <http://www.filmaffinity.com/es/film726746.html>.

En la revista *Cine y Pedagogía* número 22 el autor Miguel Ángel Gómez realiza un interesante análisis de la película de Chaplin y su aplicación al cine, en un artículo titulado *Enseñanza con el cine: los Tiempos Modernos de Charles Chaplin, un filme de la modernidad* (Gómez Mendoza, 1998). Tal y como indica el autor, *Tiempos Modernos* contiene un planteamiento didáctico proveniente de su esquematismo y de la claridad con que Chaplin pone situaciones e incluso conceptos que normalmente explicamos desde la abstracción o la teoría (movimiento social, modernidad, industrialización, ...) (Gómez Mendoza, 1998, p. 133).

El visionado de esta película puede ser muy bien recibidas por parte de los estudiantes y de los profesores, debido a que los temas tratados forman parte del

temario de las Ciencias Sociales de 4º de ESO y 1º de Bachillerato. Tal y como expone Gómez Mendoza (1998, p. 133), *Tiempos Modernos* ofrece conexiones con el maquinismo, con la modernidad y la modernización, con la crisis económica, con los conflictos laborales y sociales y con el conocimiento del periodo histórico.

Para el visionado de una película en la clase de las Ciencias Sociales el docente debería llevar a cabo una explicación previa y la propuesta de unas actividades para que el contenido de la película pueda transformarse en conocimiento y en conceptos relacionados con la asignatura, tal y como expone José Núñez Tena (2012, p. 28-29).

Por lo tanto, la propuesta de visionado de *Tiempos Modernos* debe ir acompañada de una exposición histórica y contextual sobre la obra, en donde no sólo debemos hablar sobre la época en que podemos encuadrarla según su contenido, sino en el contexto histórico en el que Charles Chaplin la alumbró (en concreto, en la depresión económica tras el Crack del 29). Un buen contexto histórico sobre esta película es el expuesto por Gómez Mendoza en su artículo sobre esta película (1998, p. 131-133).

Pero si queremos que los alumnos interioricen realmente los contenidos sobre la Revolución Industrial que *Tiempos Modernos* ofrece al espectador, debemos hacer que éstos procesen la información y la relacionen con el temario. Para ello, se propondrá la realización de un cuestionario para después del visionado de la película, que consistirá en las siguientes preguntas:

Objetivos del visionado de la película:

1. Conocer el sistema de producción basado en la cadena de montaje
2. Reflexionar sobre el concepto de alienación y la situación del proletariado industrial.
3. Analizar las diferencias de clase de la época industrial.
4. Conocer la obra de Charles Chaplin e iniciar a los alumnos en el cine clásico.

A través de este cuestionario el alumno podrá relacionar los aspectos más importantes a nivel didáctico de la película con los conocimientos adquiridos en las clases sobre la Revolución Industrial.

Cuestionario sobre *Tiempos Modernos* (elaboración propia):

1. ¿Qué sistema de producción puedes identificar en la fábrica?, ¿en qué consiste?

2. ¿Cuál es el objetivo de la máquina de comer?, ¿qué relación tiene con el sistema de producción de la fábrica?
3. ¿En qué ambiente se desarrolla la jornada laboral?, ¿qué consecuencias trae para Charlot?
4. ¿Cuál es la situación de la clase obrera en la película?
5. ¿Por qué crees que Charlot quiere volver a la cárcel?
6. ¿A qué clase social imaginan pertenecer Charlot y la muchacha?
7. A parte de la manifestación, ¿qué otra forma de presión obrera aparece en la película?, ¿en qué crees que consiste?
8. ¿Cuál crees que era el objetivo de Charles Chaplin al hacer esta película?, ¿cuál es tu valoración personal?

Mediante las prácticas realizadas en el Prácticum del Máster se ha tenido oportunidad de poner en práctica este recurso didáctico con el visionado de *Tiempos Modernos* y la realización de este cuestionario como actividad complementaria a su visionado. A pesar de las reticencias iniciales de algunos de los alumnos para ver una película tan antigua y de esas características (muda y en blanco y negro), las situaciones cómicas del metraje y la exposición tan clara de los conceptos aprendidos en el tema dieron muy buenos resultados, y ello se mostró en el examen posterior del tema, en el que los alumnos mostraron, en general, un buen conocimiento de conceptos como producción en cadena o movimiento obrero. Posteriormente expondremos qué características debería tener como actividad didáctica el visionado de películas, a qué competencias básicas compete y cómo podría ser su evaluación.

Germinal

Director: Claude Berri

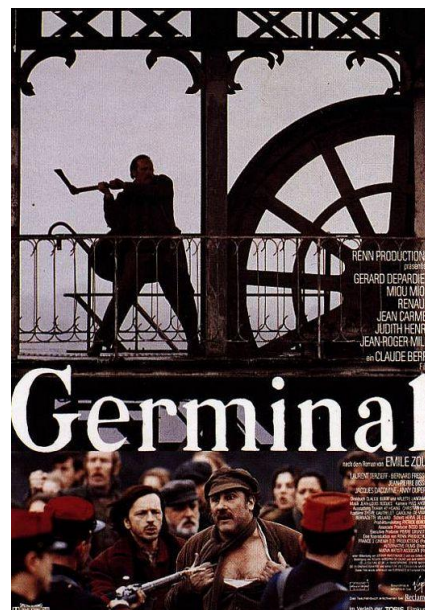
País: Francia

Año: 1993

Duración: 158 minutos

Clasificación: Película de género histórico

Una mayor aplicación práctica en el aula, por estar quizá en mayor concordancia con los conocimientos adquiridos sobre la Revolución Industrial, tiene la película *Germinal*, si bien esta cuenta con la desventaja, sobre *Tiempos Modernos*, de que es probable que al alumnado le cueste un poco más



seguir el argumento de la película, tanto por su duración (158 minutos por los apenas 89 de *Tiempos Modernos*), tanto por su complejo lenguaje y la densidad de su argumento. *Tiempos Modernos*, por el contrario, se destaca por la simpleza y, a su vez, la potencia del mensaje que Chaplin transmite. Aun así, ello no hace de *Germinal* un recurso didáctico excepcional para la Revolución Industrial.

Haciendo una aproximación a su argumento, podemos exponer la sinopsis de la película: *Etienne Lantier, un joven parado, se establece en Montsou, un pueblo del Norte de Francia. Allí se hace minero y descubre la miseria, el alcoholismo, las relaciones sexuales sórdidas, la indecencia de hombres como Chaval o la generosidad de Toussaint Maheu; en suma, un mundo de hombres condenados al sufrimiento por el capital. Así es como se compromete con la lucha socialista. Pero algo brilla en medio de tanta miseria: el amor entre Etienne y Catherine. De repente, una bajada de los sueldos provoca una terrible huelga que será duramente reprimida por el ejército; a pesar de todo, él mantiene la esperanza de que toda esa sangre no se haya derramado en vano.* (www.filmaffinity.com). Puede consultarse la sinopsis y la ficha de la película en el siguiente enlace: <http://www.filmaffinity.com/es/film131044.html>.

Debido a la duración de la película, que puede resultar excesiva para el desarrollo de la clase, el profesor puede optar por proyectar la cinta sólo en algunas partes. Para ello, se debe tener en cuenta cuáles son las partes de la película que podemos identificar con los distintos conceptos de la unidad didáctica.

En *Germinal* identificamos cuestiones relacionadas con la Revolución Industrial como las consecuencias de la revolución agraria y demográfica (hasta la primera media hora de la película), el uso de nuevas fuentes de energía como el carbón, la mecanización del trabajo en la fábrica (hasta la mitad del metraje aproximadamente), las diferencias en la sociedad de clases (que viene viéndose desde el comienzo del metraje) y, por último, el movimiento obrero (que aparece en la película aproximadamente hacia la mitad y que se expone con profundidad hasta el final).

Como vemos, se asemeja casi realmente a lo que una unidad didáctica sobre la Revolución Industrial debe mostrar, por lo que su visionado y análisis en clase puede considerarse como altamente didáctico.

Al igual que propusimos anteriormente con *Tiempos Modernos*, si planteamos el visionado en clase de *Germinal* debemos hacer también que los alumnos respondan

a un cuestionario sobre la película con el objetivo de que analicen su visionado y lo relacionen con lo visto en clase.

Objetivos del visionado de la película:

1. Conocer las características del trabajo en el sector industrial de la siderurgia del siglo XIX
2. Analizar la situación del proletariado y el nacimiento del movimiento obrero.
3. Conocer algunos de los más importantes sectores industriales de la época y cuáles fueron sus características.

Cuestionario sobre *Germinal* (elaboración propia):

1. ¿Cómo está distribuido el trabajo en la mina?
2. ¿Qué relación nos encontramos entre los trabajadores? ¿Cuál es la situación en que trabajan?
3. ¿En qué sector industrial trabajan los protagonistas? ¿Qué características de este sector identificas en la película?
4. ¿Por qué es tan importante el trabajo de los protagonistas para los nobles?
5. ¿Qué diferencia puedes apreciar entre las distintas clases que nos encontramos en la película?
6. ¿Por qué aparece el movimiento obrero? ¿Cuál es tu opinión sobre el mismo? ¿Qué significa la frase “la unión hace la fuerza”?
7. ¿Qué formas de presión llevan a cabo los obreros contra los patronos?
8. ¿Crees que los acontecimientos que se desarrollan en la película son ciertos? ¿Son un ejemplo para poder estudiar la Revolución Industrial y el movimiento obrero? ¿Por qué?
9. ¿Cuál es tu valoración sobre la película?

Para su visionado y análisis en clase podemos apoyarnos además en numerosos blogs y webs de Internet donde se analizan algunas de las películas propuestas. Es el caso, por ejemplo, del blog *Blog del profe Jaime*, donde en un artículo se realiza una interesante selección de escenas de la película *Germinal* a través del portal Youtube que pueden servirnos muy bien para proyectar las partes más interesantes de la película (*Blog del profe Jaime*, <http://jaimecast.blogspot.com.es/2011/12/trabajo-sobre-la-revolucion-industrial.html>).

Asimismo, en el blog se propone un interesante planteamiento de cuestionario y ejercicios para análisis personal de los alumnos de *Germinal*.

Daens

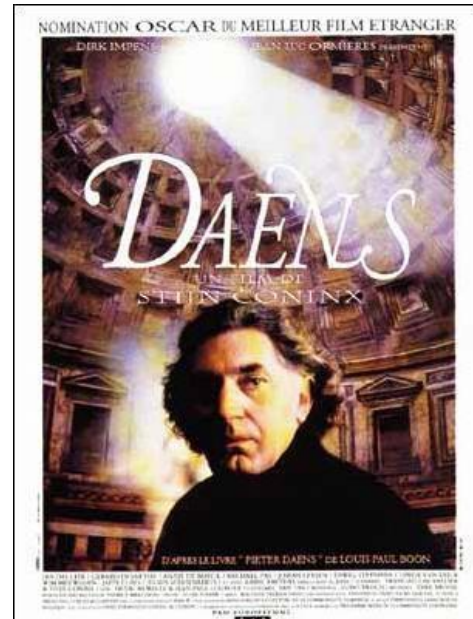
Director: Stijn Coninx

País: Bélgica

Año: 1993

Duración: 138 minutos

Clasificación: película de intencionalidad histórica.



La última de las películas cuyo visionado proponemos a través de este trabajo es la danesa *Daens*, cuyo contenido se encuentra también íntimamente ligado a los de la unidad didáctica de la Revolución Industrial. Veamos la sinopsis de la película: *En la localidad belga de Aalst se inicia una revuelta para protestar por las duras condiciones de los obreros de las fábricas. Cuando el religioso Adolf Daens escribe un artículo denunciando estos hechos, su repercusión es tal que no sólo acaba enfrentándose al Papa León XIII, sino también a la necesidad final de elegir entre el sacerdocio y la actividad política.* (www.filmaffinity.com). Puede consultarse la sinopsis y la ficha de la película en el siguiente enlace: <http://www.filmaffinity.com/es/film605849.html>.

Hemos clasificado a *Daens*, atendiendo a la clasificación de Caparrós Lera (2007), como película de intencionalidad histórica, pues esta es la única de las tres analizadas que cuenta unos hechos ocurridos históricamente, en torno a una figura, la de Adolf Daens, que vivió históricamente entre 1839 y 1907. Se desliga de esta forma del género de *Tiempos Modernos* como película de valor histórico o sociológico, pero carente de intencionalidad histórica, así como de *Germinal*, que aunque sí la enmarcamos dentro del género histórico, no narra hechos ocurridos de forma histórica sino que enmarca en un ambiente pasado real una situación ficticia. Las tres películas propuestas para el tema de la Revolución Industrial responden, a su vez, a la clasificación de películas históricas para el aula de las Ciencias Sociales.

Volviendo a *Daens*, podemos destacar en esta película su gran ambientación de la época, haciéndonos conocer de primera mano los desequilibrios sociales que provocó la industrialización del siglo XIX. Si *Tiempos Modernos* suponía una sátira sobre la mecanización y la alienación del obrero, y *Germinal* era un crudo retrato de la situación de las minas y los inicios del movimiento obrero, *Daens* supone una realista exposición de la división de clases y también un material muy didáctico para

entender el origen del movimiento obrero. Al igual que ocurre con la película anteriormente analizada, la duración de *Daens* puede hacer que algunos profesores se declinen por no ofrecerles a sus alumnos el visionado de la cinta. Si el profesor de Ciencias Sociales tuviese este problema, puede acceder a la siguiente web, www.profesorfrancisco.es, donde en un artículo podremos acceder a una selección de escenas (en la plataforma Vimeo) muy interesantes que condensan toda la riqueza didáctica de la película en apenas 55 minutos (*Profesor Francisco, Historia, Geografía y Arte*, <http://www.profesorfrancisco.es/2011/11/cine-revolucion-industrial-y-movimiento.html>.)

Asimismo, se acompaña al vídeo de la película un cuestionario para su análisis por parte de los alumnos que podría servirle al profesorado para analizar la película en clase. Nos basaremos en este trabajo para exponer, a continuación, nuestro propio cuestionario sobre *Daens*.

Objetivos del visionado de la película:

1. Analizar la situación del proletariado en las fábricas industriales.
2. Conocer cómo era el día a día de la clase obrera así como su entorno urbano.
3. Saber cómo se producía el trabajo infantil y cuál era la situación de los niños que trabajaban en las fábricas.
4. Analizar el nacimiento del movimiento obrero y las principales reivindicaciones de los trabajadores.

Cuestionario sobre *Daens* (elaboración propia):

1. ¿Cuál es la situación de los obreros en la fábrica?
2. ¿Cómo era la vida de los obreros en sus casas y su barrio?
3. ¿Cuál es la situación de los empresarios en la película? ¿De qué forma participan en la vida política?
4. ¿Cuál es la situación de la mujer que podemos ver en la película? ¿Cuál es la diferencia entre la mujer burguesa y la mujer trabajadora?
5. ¿Hay trabajo infantil en la película? ¿Cuál es la situación de los niños? ¿Crees que es justa su situación?
6. ¿Cómo es la situación de la política que se muestra en la película? ¿Crees que es justa o está manipulada?
7. ¿Por qué razón pide el protagonista Daens el voto para los trabajadores? ¿Por qué hace que ello le lleve a chocar con los demás miembros de la Iglesia?
8. ¿Cuál es la situación del movimiento obrero que se muestra en la película?
9. ¿Cuál es tu valoración tras su visionado?

4.1.2. Propuesta de actividad práctica para visionado de películas

Una vez vistas cada una de las propuestas de visionado de películas, podemos establecer, a modo de conclusión, una propuesta de actividad para ser llevada al aula en la que podrían proyectarse estas películas analizadas.

La proyección de la película tendría una primera parte que, como ya hemos conocido anteriormente, requiere de un trabajo de documentación por parte del profesor a través del cual tendrá que exponérselos a los alumnos el contexto histórico de la película a visionar y cuál es su relación con los contenidos vistos en clase. Asimismo, antes de comenzar el visionado, el profesor deberá dictarle o repartirles a los alumnos el cuestionario de preguntas que estos tendrán que responder tras la proyección.

A medida que comienza la proyección, el profesor podrá incluso pausar la película para hacer comentarios o para responder a alguna pregunta o comentario de los alumnos.

El final de la película debería de ir acompañado también de un debate a través del cual los alumnos expongan cuál ha sido su visión de la película y qué relación creen ellos que guarda con los contenidos vistos en el tema de Ciencias Sociales. Para poder evaluar estos conocimientos adquiridos, el profesor tendrá a mano este cuestionario que los alumnos tendrán que entregarle una vez terminado el visionado. Este cuestionario, como decimos, será la herramienta de evaluación de la actividad.

A modo de conclusión, a través de esta propuesta de visionado de películas relacionadas con la Revolución Industrial estamos en condiciones de valorar cómo estas actividades cumplen una serie de competencias básicas, como las que recoge el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre (BOE, 5, de 5 de enero de 2007) para la Educación Secundaria Obligatoria. En primer lugar, la competencia básica fundamental que vamos a intentar desarrollar con este recurso didáctico y esta propuesta de visionado de películas es la Competencia en el tratamiento de la Información y competencia digital, pudiendo relacionarla en concreto con la competencia digital, en tanto que la competencia digital comporta hacer un uso habitual de los recursos tecnológicos y las herramientas tecnológicas y transformar la información que ello nos proporciona en conocimiento. En el caso del cine como recurso didáctico, nos encontramos con un recurso audiovisual que ofrece una serie de información al espectador que es labor del proceso de enseñanza transformar en un conocimiento aplicado al temario dado. Otra de las competencias que podremos

poner en práctica en esta actividad de visionado de películas es la Competencia cultural y artística, pues a través de estas películas conseguiremos que el alumnado pueda comprender y apreciar el cine como manifestación cultural y artística. Por otro lado, esta actividad se encuentra también relacionada con la Competencia social y ciudadana, en el sentido en que el visionado de este tipo de películas posibilitará al alumno comprender la realidad social e histórica del mundo en el que vive. Por último, otras dos competencias básicas se encuentran relacionadas con esta actividad de forma indirecta, como es Competencia para aprender a aprender, pues, mediante el cine como recurso didáctico, podremos conseguir que el alumno adquiera conciencia de qué es lo que sabe y qué necesita aprender con relación no sólo al temario sino a la sociedad en general, y plantearse preguntas e identificar posibles respuestas.

4.2. La literatura

4.2.2. Propuesta de obras literarias como recurso didáctico para la Revolución Industrial

En el caso de la literatura, se ha elegido este recurso didáctico atendiendo a lo anteriormente mencionado, que es obra interdisciplinar el fomentar la lectura de los alumnos y no sólo de la asignatura de Lengua y Literatura. Además, a la vista de los resultados obtenidos en las encuestas realizadas, como ya vimos con anterioridad, la percepción que puede sacarse analizando no sólo sus resultados sino la didáctica de las Ciencias Sociales en general es que la literatura es un recurso didáctico no muy usado o no muy tenido en cuenta.

El problema fundamental que el profesor de Ciencias Sociales puede encontrarse a la hora de plantear la lectura de determinadas obras literarias es, por una parte, el tiempo que todos los alumnos necesitarían para leer dicha obra, por otra, la disponibilidad de los mismos por la lectura, que no siempre es la adecuada, y, por último, la dificultad de encontrar una obra que pueda hacer que aprendan a la vez que se entretengan.

Mediante la presente propuesta práctica de lectura de obras literarias para la Revolución Industrial se planteará la lectura de varios libros. Antes de ello, debemos plantear, brevemente, la propuesta práctica de actividad a través de la cual se va a plantear a los alumnos la lectura de estos libros. Tal y como expone en su artículo Erika López (López Gómez, 2010), que recoge la teoría de la obra coordinada por Susana Montemayor *La novela como recurso didáctico para las Ciencias Sociales*

(Montemayor Ruiz, coord. 2008) este planteamiento de lectura en las Ciencias Sociales puede ir precedido, por ejemplo, y al igual que con la propuesta de visionado de películas, de una guía de lectura a través de la cual el docente, a través de unas clases dedicadas a las obras escogidas, expondrá el contexto histórico y la reseña de la obra, así como un breve comentario sobre el autor. Asimismo, el profesor debe plantear al alumno la realización de una ficha de lectura con una serie de preguntas a contestar a través de la cual el alumno debe relacionar los contenidos dados en la explicación de las clases con la lectura que está llevando a cabo.

Con el objetivo de incentivar la curiosidad y la autonomía del alumno, podemos plantear además que sean ellos mismos los que escojan qué libro pueden leerse de entre los que los docentes propongan. Una vez se les presente cada obra a los alumnos y se haga una reseña y un comentario sobre sus características, sería el mismo alumno el que elegiría una u otra, dependiendo de sus gustos literarios. Ello, como decimos, podría hacer aumentar el interés del alumno por la obra elegida.

Una vez el alumnado haya elegido las obras de entre las que a continuación vamos a proponer, el docente debería proponer unas sesiones de control en el que se iría analizando cómo los alumnos van avanzando en la lectura. Y, en una fecha acordada, los alumnos deberían mostrar en clase los resultados de la ficha de lectura y analizarlos en un debate. El hecho de que no todos los alumnos hayan leído el mismo libro, sino que se han repartido entre varios, aumenta la riqueza del ejercicio debido a los múltiples puntos de vista literarios sobre los conceptos históricos que estamos estudiando.

El mayor problema que se puede presentar en este ejercicio es el del tiempo en que los alumnos vayan a tardar en leer la obra. De ahí la importancia de estas sesiones de control en el que el profesor debería ir viendo el progreso de los alumnos en la lectura. Asimismo, el docente debería hacer ver al alumnado la importancia de este ejercicio con un incentivo o recompensa en la nota. Por último, el profesor podría plantear la lectura de sólo unos extractos de las obras a leer si el tiempo o la disponibilidad de los alumnos no inviten a completar la lectura completa de los libros. Esto mismo expone Erika López (López Gómez, 2010), en su artículo, con propuestas de lectura de fragmentos y no de la obra por completo. Sería trabajo del docente, por tanto, seleccionar las partes de cada obra que pudiesen resultar más interesantes para el aprendizaje del tema.

Tras este breve análisis metodológico, ya estamos en condiciones de hablar sobre los libros propuestos como recurso didáctico para la Revolución Industrial.

Oliver Twist

Autor: Charles Dickens

Año de la primera edición: 1839

Para el análisis de esta obra se ha usado la edición *Oliver Twist*, Charles Dickens, Alianza Editorial, 2008 (Imagen: edición de Anaya, 2011).

Una de las obras maestras de la literatura universal es, sin duda, *Oliver Twist*, la historia de ese niño huérfano en la Inglaterra del siglo XIX. Charles Dickens la publicó en dos entregas entre 1837 y 1839. El protagonista de esta novela es



Oliver Twist, un huérfano maltratado por una sociedad que nunca podrá corromper su inocencia, a pesar de las innumerables desventuras que sufrirá el personaje. En torno al pequeño Oliver, desfilarán una serie de personajes muy especiales que serán un reflejo de la sociedad inglesa de la primera mitad del siglo XIX.

¿Cuál es el valor pedagógico de *Oliver Twist*? A poco que uno aborde la lectura de la novela se encontrará de bruces con esa sociedad burguesa y proletaria inmersa en la Revolución Industrial. Porque en esta novela podemos ver cómo Dickens denunciará este desarrollo industrial incontrolable en una sociedad en tránsito hacia una deshumanización a la que sólo *Oliver Twist* parece ajeno. Tanto el docente como el alumno pueden encontrar en el siguiente artículo online de Anaya sobre *Oliver Twist*, en el que se analiza como proyecto de lectura en el aula, un buen recurso para conocer más detalles sobre la obra y su aplicación con los alumnos (Alarcos Vazquez, grupo Anaya, *Oliver Twist*, proyecto de lectura, 2011).

Una de las ventajas para el alumno que decida leer *Oliver Twist* es que en la actualidad puede acceder a algunas ediciones gratuitas y legales de la obra de Dickens, como la que se puede conseguir a través del portal de libros Amazon, para dispositivos y aplicaciones de lectura Kindle. El enlace es el siguiente: <http://www.amazon.es/Oliver-Twist-Charles-Dickens-ebook/dp/B005GAPN9M/>

Objetivos de la lectura del libro:

- Analizar la situación de la sociedad de la época, con especial atención a la situación de los niños
- Conocer las diferencias sociales del siglo XIX entre la burguesía y el proletariado
- Acercar al alumnado a la obra de Charles Dickens y fomentar la lectura de sus obras y de la literatura clásica.

Una propuesta de cuestionario para realizar la ficha de lectura para *Oliver Twist* puede ser la siguiente:

Cuestionario sobre *Oliver Twist* (elaboración propia):

1. ¿Cómo es el día a día de Oliver Twist en el orfanato? ¿Y de los niños que le rodeaban?
2. ¿En qué consiste la Ley de Pobres? ¿Ayudaba realmente a los más desfavorecidos?
3. ¿Cómo era la sociedad de la época que se describe en la novela?
4. ¿Cómo describe el autor la Londres de la época?
5. ¿Qué personajes que aparecen en la novela pertenecen a la burguesía? ¿Cuáles son sus características?
6. ¿Cómo consigue sobrevivir Oliver Twist?
7. ¿Cuál es tu valoración sobre la novela? ¿Qué relación guarda con la unidad didáctica de la Revolución Industrial

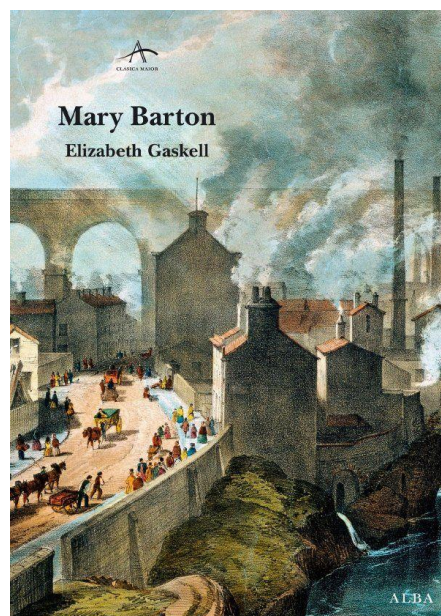
Mary Barton

Autora: Elisabeth Gaskell

Año de la primera edición: 1848

Para el análisis de esta obra se ha usado la edición *Mary Barton*, Elisabeth Gaskell, Alba Editorial, 2012 (Imagen: edición de Alba Editorial, 2012).

Una novela no tan conocida como las de Dickens que estamos aquí proponiendo pero una de las mejores obras literarias sobre esta época que nos ocupa. Hablamos de la ópera prima de una de las grandes autoras de la Inglaterra del siglo XIX, Elisabeth Gaskell, amiga personal de Charles Dickens, de quien bebe la autora. La protagonista de esta novela es Mary Barton, una mujer que vive, de primera mano,



las tensiones de un Manchester industrializado y sumido en la Revolución Industrial. Esta es una obra romántica con un poderoso trasfondo histórico como el que vemos (un entorno marcado por la decadencia, la pobreza y las tensiones sociales entre la burguesía y el proletariado, con el inicio del movimiento obrero entremedias); Mary Barton se sentirá atraída por un joven patrono de una clase social mayor, ignorando a un joven con menos fortuna que se siente atraído, a su vez, por ella. Tal y como se expone en el artículo de Antonio Blázquez *La novela victoriana inglesa: espejo de la Revolución Industrial* (Blázquez Ortigosa, 2009, p. 6-7), Elizabeth Gaskell, de entre todos los autores nombrados (entre ellos, Charles Dickens) fue la única que vivió más de cerca el problema de la clase trabajadora (...), lo cual le hizo vivir a diario y de primera mano las dificultades obreras, los problemas y sufrimientos que padecían. (2009, p. 7). Ello hace de esta obra una interesante muestra en primera persona de los conflictos sociales y económicos que la Revolución Industrial produjo en la Inglaterra de la época, y, por tanto, supone un estupendo recurso didáctico para las Ciencias Sociales. Recientemente ha sido reeditada por la editorial Alba (Alba Editorial, 2012), con venta en formato papel y ebook.

Objetivos de la lectura del libro:

- Conocer las diferencias sociales de la época
- Analizar las características de una ciudad industrial (Manchester)
- Analizar las características del movimiento obrero y cómo se produjo su aparición en el contexto específico de la obra.

El cuestionario que podemos plantearle a los alumnos para su cumplimentación una vez realizada la lectura de la totalidad o parte de *Mary Barton* es el siguiente:

Cuestionario sobre *Mary Barton* (elaboración propia):

1. ¿A qué clase social pertenece Mary Barton? ¿Cuáles son las características de su entorno?
2. ¿A qué clase social pertenecen los pretendientes de Mary Barton? ¿Por qué ella acaba eligiendo a uno de ellos?
3. ¿Cuáles son las características de la sociedad de la época?
4. ¿Cuáles son las características de la ciudad de Manchester de la época?
5. ¿Qué tipo de industrias aparecen en la novela? ¿Cómo es la situación de los trabajadores?

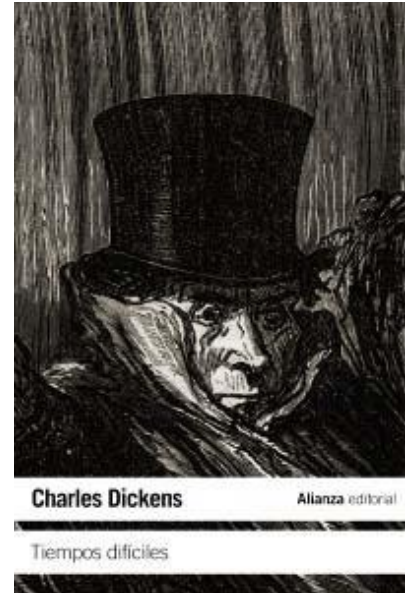
6. ¿Qué características tiene el movimiento obrero que aparece en la novela?
¿Cuáles son sus reivindicaciones?
7. ¿Cuál es tu valoración sobre la novela? ¿Qué relación guarda con la unidad didáctica de la Revolución Industrial

Tiempos Dificiles

Autor: Charles Dickens

Año de la primera edición: 1854

Para el análisis de esta obra se ha usado la edición *Tiempos Dificiles*, Charles Dickens, Alianza Editorial, 2010 (Imagen página siguiente: edición de Alianza Editorial, 2010).



Una de las novelas más densas y profundas de Charles Dickens, lo que quizá pudiese hacer que pocos alumnos se embarquen en su lectura, aunque no debemos dejar de hacer su propuesta de lectura pues, con *Tiempos Dificiles*, hablamos de la novela con un mayor contenido histórico relacionado con la Revolución Industrial y el movimiento obrero de Charles Dickens y, por extensión, casi de todo el panorama literario mundial. Dickens hace uso de un excelso realismo social para mostrarnos la realidad infame de la industrialización en una ciudad inglesa ficticia llamada Coketown, donde conviven las dos clases sociales incompatibles de este periodo: la burguesía y el proletariado. Pocas novelas han podido reflejar, como esta, las diferencias sociales y la realidad entre clases que la Inglaterra del siglo XIX vivía, y que se ha ido exponiendo a lo largo de las explicaciones sobre la Revolución Industrial en clase. Un buen recurso para llevar *Tiempos Dificiles* al aula es un artículo del blog juancruz1983.blogspot.com.es, en el que se hace una amplia reseña de la obra y se seleccionan algunos fragmentos que podrían ser muy interesantes para su exposición en clase (Cruz, J., *Tiempos Dificiles de Charles Dickens. Selección de textos*, Recuperado el día 29/01/14 de <http://juancruz1983.blogspot.com.es/p/tempos-dificiles-de-charles-dickens.html>). Al igual que las novelas anteriormente citadas, el alumno puede descargar de forma gratuita y legal *Tiempos Dificiles* para lectores Kindle a través del siguiente enlace: <http://www.amazon.es/Tiempos-dif%C3%ADciles-Charles-Dickens-ebook/dp/Boo6EA420O/>.

Objetivos de la lectura del libro:

- Conocer las características de la ciudad industrial y de las principales industrias que formaron parte de la Revolución Industrial
- Analizar las diferencias sociales de la época con especial atención a la situación del proletariado
- Acercar al alumnado a la obra de Charles Dickens y fomentar la lectura de sus obras y de la literatura clásica.

Cuestionario sobre *Tiempos Dificiles* (elaboración propia):

1. ¿Por qué podemos considerar *Tiempos Dificiles* como una novela que critica a la sociedad inglesa?
2. ¿Cuáles son las características de esta sociedad? ¿En qué clases se encuentra dividida?
3. ¿A qué clases sociales se identifican a los protagonistas principales de la obra?
4. ¿Cuáles son las características de la ciudad ficticia de Coketown? ¿Crees que es el reflejo de las ciudades industriales inglesas de la época?, ¿por qué?
5. ¿Cuál es la situación de los obreros? ¿Cuáles son sus reivindicaciones?
6. ¿Cuál es la situación de los niños que aparecen en la industria? ¿Cómo es el trabajo infantil?
7. ¿Cuál es tu valoración sobre la novela? ¿Qué relación guarda con la unidad didáctica de la Revolución Industrial

La verdad sobre el caso Savolta

Autor: Eduardo Mendoza

Año de la primera edición: 1975

Para el análisis de esta obra se ha usado la edición *La verdad sobre el caso Savolta*, Eduardo Mendoza, Seix Barral, 2001 (Imagen: edición de Seix Barral, 2001).

La última de las obras que podemos proponer para la lectura de los alumnos es una de las grandes novelas del autor Eduardo Mendoza, *La verdad sobre el caso Savolta*. Esta novela se aleja de las plumas inglesas y victorianas que hemos visto con

Eduardo Mendoza

La verdad
sobre el caso Savolta



anterioridad y viene a significar, en el estudio de la Revolución Industrial en Ciencias Sociales, un reflejo de la sociedad industrial barcelonesa de comienzos del siglo XX, envuelta en disturbios obreros. La verdad sobre el caso Savolta es, además, una entretenida obra policíaca cuya lectura agradecerán mucho los estudiantes. Su aplicación didáctica se enmarca por ser un fiel retrato de esa Barcelona industrial a caballo entre el siglo XIX y XX, recreándose de forma rigurosa la época de crisis económica y social, con una dilatada tensión entre las clases sociales con enfrentamientos entre patronales y obreros, y con los sindicatos de la UGT y la CNT y las asociaciones anarquistas con un gran poder entre los trabajadores. Supone un fiel reflejo, por tanto, de la organización del mundo obrero y de los inicios de los sindicatos mayoritarios en nuestro país, en un ambiente de disturbios y huelgas.

Objetivos de la lectura del libro:

- Conocer las características de la industrialización en uno de los focos más importantes del país, Cataluña
- Analizar el contexto histórico en que se enmarca la novela y cuál es su incidencia en la industrialización de la época
- Conocer cómo se conformaba el movimiento obrero español y cuáles eran sus principales focos
- Acercar al alumno a la lectura de las obras de Eduardo Mendoza y a la literatura española contemporánea.

Cuestionario sobre *La verdad sobre el caso Savolta* (elaboración propia):

1. ¿Cómo es la vida del protagonista Javier Miranda? ¿A qué clase social pertenece?
2. ¿Cómo es el industrial catalán Savolta? ¿Cómo son los industriales?
3. ¿Cómo es la Barcelona de la época?
4. ¿Cuál es el contexto histórico en el que se sucede la novela? ¿Qué está ocurriendo en Europa?
5. ¿Cuál es la situación de los obreros que se relata en la novela? ¿Cuáles son las ideologías que aparecen?
6. ¿Qué formas de presión obrera aparecen en la novela?
7. ¿Cuál es tu valoración sobre la novela? ¿Qué relación guarda con la unidad didáctica de la Revolución Industrial?

4.2.3. Propuesta de actividad práctica para la lectura de obras literarias

Tal y como ya vimos anteriormente sobre la propuesta práctica de visionado de películas, también debemos realizar en torno a la propuesta de libros relacionados con la Revolución Industrial un planteamiento de actividad.

Debido a que ya hemos hecho prácticamente una propuesta de actividad en clase a través del análisis de cada libro, sólo tenemos que hacer ahora un breve bosquejo. En primer lugar, sería conveniente que el profesor ofreciese a los alumnos varios libros de lectura en lugar de uno único para todos, debido a que ello podría hacer que el alumno comience la lectura mucho más motivado, por las razones anteriormente vistas. En un ejercicio en clase, el profesor debería plantear a cada alumno las características de cada libro y contextualizar su contenido con los contenidos vistos en clase.

Una vez los alumnos elijan qué libro desean leer, el profesor debería darles las preguntas del cuestionario que luego va a ser una de las herramientas de evaluación. Según el tiempo disponible el profesor podría proponer a los alumnos la lectura o de la novela por completo o de sólo alguna parte de ella en la que queden bien reflejados los contenidos de la asignatura.

Una vez cada alumno tenga su libro, el profesor planteará una serie de sesiones de control y una fecha final para la lectura, que no debería ser muy lejana en el tiempo para que los conceptos estudiados puedan ponerse en relación con los de las novelas de cara al examen de la unidad didáctica. En estas sesiones de control el profesor organizará debates entre los alumnos sobre el progreso de la lectura y sobre los contenidos de las obras literarias.

En la fecha final fijada, los alumnos entregarán al profesor el cuestionario dado al comienzo y esta será la herramienta principal de evaluación con la que el profesor contará, así como la actitud y la participación de los alumnos en las distintas sesiones de control.

Como conclusión, mediante esta propuesta de lectura de obras literarias para la Revolución Industrial podemos hacer una enumeración de cuáles son las competencias básicas de la Educación Secundaria que, como ya vimos anteriormente, recoge el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre (BOE, 5, de 5 de enero de 2007). En primer lugar, la competencia básica fundamental que vamos a intentar desarrollar con este recurso didáctico y las actividades relacionadas con él es la Competencia en comunicación lingüística, pues a través de la literatura el

alumno tendrá más facilidades a la hora de interpretar y comprender el código que permite hacer uso de la lengua escrita, siendo, además, una fuente de placer, de descubrimiento de otros entornos, culturas y sociedades. Ello se encuentra íntimamente ligado a la Competencia social y ciudadana, pues a través de estas lecturas seleccionadas el alumno podrá comprender mejor la realidad social e histórica en la que vive. Otra de las competencias que se pondrán en práctica será la Competencia cultural y artística, pues a través de estas lecturas conseguiremos que el alumno comprenda y aprecie el valor de una de las manifestaciones culturales y artísticas existentes, como es la de la literatura. Por último, otras dos competencias básicas se encuentran relacionadas con esta actividad de forma indirecta, como es Competencia para aprender a aprender, pues, mediante la literatura, podremos conseguir que el alumno adquiera conciencia de lo que sabe y de lo que le es necesario aprender, y plantearse preguntas e identificar posibles respuestas; así como la Competencia en autonomía e iniciativa personal, relacionada con la adquisición por parte del alumno de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas, tales como la disciplina, la perseverancia, etc., relacionadas con, por ejemplo, el ejercicio de la lectura.

5. Conclusiones

Mediante el presente trabajo de fin de máster se ha intentado realizar una exposición sobre recursos didácticos aplicados a las Ciencias Sociales atendiendo a una investigación cualitativa llevada a cabo en varios centros educativos y haciendo, tras este análisis, una propuesta de recursos didácticos que podíamos aplicar a una unidad didáctica en concreto del temario de 4º de ESO de Ciencias Sociales, la Revolución Industrial.

La primera conclusión que podemos sacar de esta investigación es la siguiente: el cine como recurso didáctico goza de una imagen realmente buena entre profesores y alumnos, una afirmación que podemos también confirmar mediante el estudio teórico llevado a cabo para realizar esta investigación, como veremos en las referencias bibliográficas que vendrán posteriormente. Partiendo de esta posición del cine como recurso dominante en las ciencias sociales, se planteó el estudio de una serie de películas relacionadas con la Revolución Industrial y se propuso su aplicación en el aula mediante una propuesta de actividad, que incluía una exposición sobre el filme y un cuestionario que los alumnos debían de elaborar de forma individual. Mediante la experiencia propia como profesor en prácticas se pudo llevar al aula este recurso didáctico con la película *Tiempos Modernos*, y la conclusión de ello fue que los alumnos pudieron interiorizar mejor los contenidos de la unidad didáctica, tal y como mostraba el cuestionario elaborado por ellos mismos y los resultados medianamente satisfactorios que obtuvieron en el examen posterior. Ello confirmaría los resultados obtenidos en las encuestas realizadas sobre la importancia que tanto alumnos como profesores le darían al cine como recurso didáctico en las Ciencias Sociales.

El otro de los recursos didácticos analizados mediante esta investigación, la literatura, parte de una situación algo diferente al cine. Tal y como podemos ver tanto en las encuestas realizadas como en las referencias teóricas expuestas en esta investigación, el uso de la literatura como recurso didáctico en las Ciencias Sociales podría considerarse aún hoy como una asignatura pendiente en el común de las aulas, debido a las dificultades que el profesorado se encontraría a la hora de ponerlo en práctica. La primera de las conclusiones que podríamos hacer en esta investigación es precisamente esta: que la lectura de literatura como recurso didáctico en las Ciencias Sociales tiene dificultades para llevarse a la práctica en el aula.

Para intentar salvar esa dificultad, se ha planteado en esta investigación una propuesta de actividad de lectura centrada en el análisis de varios libros cuyo contenido está directamente relacionado con el de la unidad didáctica que nos ha servido de paradigma para este estudio, la Revolución Industrial. Lamentablemente, en la propia práctica educativa en el centro en el que se han realizado las prácticas de profesorado no se ha podido llevar al aula esta propuesta de lectura de literatura, por lo que no contamos, en esta investigación, con esa experiencia práctica sobre la cual sacar conclusiones.

Por último, otra conclusión que podemos sacar en esta investigación es la de la importancia que hoy en día tiene en el entorno de la didáctica de las Ciencias Sociales el uso de variados recursos didácticos que pudiesen acaparar la atención y la motivación del alumnado. Los días de la clase magistral basada en el libro de texto y en la pizarra han llegado a su fin. Hoy en día las Ciencias Sociales son un campo perfecto para ser estudiados en el aula mediante todo tipo de variados recursos didácticos, como son los recursos digitales de Internet, vídeos, juegos, actividades de investigación, así como los dos recursos analizados en este trabajo, el cine y las obras literarias.

6. Líneas de investigación futura

Lógicamente, esta investigación tiene muchas líneas por las que podría profundizarse y continuar estudiando los recursos didácticos en las Ciencias Sociales y su aplicación práctica en el aula. En primer lugar, podríamos continuar estudiando otro tipo de los variados recursos didácticos que nos encontramos en las Ciencias Sociales, y plantear su propuesta en el aula mediante una exposición de actividades como la que hemos hecho aquí. Hablamos de recursos como Internet (blogs, webquest, etc., relacionados con la asignatura), de imágenes y gráficos aplicados al temario, de vídeos o documentales, de objetos y patrimonios o de investigaciones personales de los alumnos, con propuesta de actividades.

Por otra parte, otra de las líneas de investigación futura que podemos seguir una vez terminada esta investigación es la del estudio de los recursos didácticos expuestos en esta investigación, el cine y la literatura, en otras unidades didácticas de las Ciencias Sociales, planteando películas u obras de literatura relacionadas, por ejemplo, con el Imperialismo, la Europa de entreguerras o la Guerra Fría.

Por último, otra de ellas podría ser la de un estudio cualitativo con una mayor profundidad entre profesorado y alumnado. Como hemos podido comprobar en esta investigación, la muestra obtenida en las encuestas podría ser mucho mayor para obtener con ello una visión mucho más realista del estado del uso de los recursos didácticos en el aula, por lo que otra de las líneas de investigación futura podría ir encaminada a obtener esta información. Como vemos, son varias las líneas de actuación futura que se abren al término de esta investigación.

7. Bibliografía

7.1. Referencias bibliográficas

AMBRÓS, A., BREU, R. (2007). *Cine y educación, el cine en el aula de primaria y secundaria*, Madrid: Grao

AREA MOREIRA, M. (2004). *Los medios y las tecnologías en la educación*, Madrid: Pirámide

— (1991). *Los medios, los profesores y el currículum*, Barcelona: Sendai

ALARCÓS VÁZQUEZ, R. (2011). *Proyecto de lectura: Oliver Twist*, Grupo Anaya. Recuperado el 27/01/14 de http://www.anayainfantilyjuvenil.com/catalogos/proyectos_lectura/IJo0334601_999986229.pdf

APARICI, R., GARCÍA, A. (1988). *El material didáctico de la UNED*, Madrid: UNED.

BENÍTEZ PERAL, M. J., CARRASCO LOZANO, L. (2011). El entorno urbano como recurso didáctico para el aprendizaje de autonomía, socialización y comunicación del alumnado TEA. *Revista Escuela Abierta*, 14. Recuperado el 13/02/14 de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3896787.pdf>

BERMÚDEZ BRIÑEZ, N. (2008). El cine y el vídeo: recursos didácticos para el estudio y la enseñanza de la historia. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 13. Recuperado el 26/01/14 de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/26457/1/articulo5.pdf>

BLÁZQUEZ ORTIGOSA, A. (2009). La novela victoriana inglesa: espejo de la Revolución Industrial. *Revista Innovación y experiencias educativas*, 25. Recuperado el 01/02/14 de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_25/ANTONIO%20BLAZQUEZ%20ORTIGOSA%201.pdf

CAPARRÓS LERA, J. M., (2007). Enseñar la historia contemporánea a través del cine de ficción. *Quaderns de Cine*, 1, pp 25-35. Recuperado el 28/01/14 de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/ensear-la-historia-contempornea-a-travs-del-cine-de-ficcin-o/>

FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE CC.OO DE ANDALUCÍA (2009). Recursos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Revista digital para profesionales de la enseñanza, 5. Recuperado el 28/01/14 de <http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd6434.pdf>.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1981). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum*, Madrid: Anaya

GÓMEZ MENDOZA, M. A. (1998). Enseñanza con el cine: Los Tiempos Modernos de Charles Chaplin, un filme de la modernidad. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. X, 22. Recuperado el 15/01/14 de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/5779/5196>

HERNÁNDEZ CARDONA, F. (2002). *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Madrid: Grao

HERRÁN GASCÓN, A., PAREDES LABRA, J. (2008). *Didáctica general: la práctica de la enseñanza en educación infantil, primaria y secundaria*, Madrid: McGraw-Hill.

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. Disponible en <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/252/d1.pdf>. Recuperado el 12/02/14.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Disponible en <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>. Recuperado el 12/02/14.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Disponible en <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>. Recuperado el 12/02/14

LÓPEZ GÓMEZ, E. (2010). La novela histórica en el aula. *Revista Electrónica de Didácticas Específicas*, 3, pp. 58-66. Recuperado el 05/02/14 de <http://www.didacticasespecificas.com/files/download/3/articulos/29.pdf>

MARCOS RAMOS, M. (2010). “Alfabetización mediática. La educación en los medios de comunicación: Cine formativo y televisión educativa. Teoría de la educación”. *Revista Educación y cultura en la sociedad de la información*, vol. II, 2, pp. 303-321

MONTEMAYOR RUIZ, S., coord. (2011). *La novela histórica como recurso didáctico para las Ciencias Sociales*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte,

Área de Educación. Recuperado el 18/01/14 de <http://revistas.usal.es/index.php/revistatesi/article/view/7081>

MONTEVERDE, J. E. (1986). *Cine, historia y enseñanza*, Barcelona: Laia S.A.

NÚÑEZ TENA, J. (2012). *El cine, recurso didáctico para la educación en Historia* (Trabajo de Fin de Máster). Universidad Internacional de La Rioja: Madrid

PASTOR UGENA, A. (1992). Metodología de la Historia en las Enseñanzas Medias. *Revista Complutense de Educación*, vol. III, 1. Madrid: Editorial Complutense. Recuperado el 13/02/14 de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED9292110207A/18050>

PELEGRÍN CAMPO, J. (2011). La historia alternativa como herramienta didáctica: una revisión historiográfica. *Revista Proyecto CLIO*, 36. Recuperado el 13/02/14 de <http://clio.rediris.es/n36/articulos/pelegrin.pdf>

PEREIRA DOMÍNGUEZ, M^a C. (2005). Cine y educación social. *Revista de educación*, 338, pp. 205-228. Recuperado el 01/02/14 de http://www.revistaeducacion.mec.es/re338/re338_14.pdf

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, en el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Anexo I. Disponible en <http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf>, recuperado el 10/02/14.

SÁIZ SERRANO, J. (2011). Actividades de libros de texto de Historia, competencias básicas y destrezas cognitivas. *Revista Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 25, Universidad de Valencia. Recuperado el 13/02/14 de <http://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/2361/1917>

7.2. Bibliografía complementaria

AGUIRRE ROJAS, C. (2002). *Antimanual del mal historiador, o cómo hacer hoy una buena historia crítica?* Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

BALLESTA PAGÁN, F. J. (1993). Las nuevas tecnologías aplicadas a la educación, un reto para la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 16, pp. 125-132

CAPARRÓS LERA, J. M., (2004). *100 películas sobre Historia contemporánea*, Madrid: Alianza Editorial

— (1990) El film de ficción como testimonio de la Historia. Revista Historia y Vida, 58. Recuperado el 10/02/14 de <http://clio.rediris.es/n32/historiaycine/historiaycine.htm>

LLOPIS, C., GANT, M^a D. (1998). *Comentario de textos históricos. Cómo interpretar las fuentes de información escrita en Secundaria*, Madrid: Narcea Ediciones

SANDOYA HERNÁNDEZ, M. A. (2012). Novelas históricas juveniles en la ESO. Revista Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 72, pp. 99-112. Recuperado el 26/01/14 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3959388>

SALVADOR, A (1997). *Cine, Literatura e Historia*, Madrid: Ediciones de la Torre

SOBEJANO SOBEJANO, M. J. (2003). *Didáctica de la Historia. Ideas, elementos y recursos para ayudar al profesor*. Madrid: UNED

SOTO VÁZQUEZ, J., HERNÁNDEZ CARRETERO, A. M^a, PANTOJA CHAVES, A., (2010). La didáctica de las Ciencias Sociales y las competencias básicas. *Monográfico de Educación*, 4, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, Junta de Extremadura

RASPOSO RIVAS, M. (2009). *El cine en educación: realidades y propuestas para su utilización en el aula*. Santiago de Compostela: Andavira Editora.

7.3. Películas

BERRI, C. (Director), (1993). *Germinal* [Película]. Francia: Renn Productions

CHAPLIN, C. (Director), (1936). *Tiempos Modernos* [Película]. Estados Unidos: United Artists

CONINX, S. (Director), (1993). *Daens* [Película]. Bélgica: Coproducción Bélgica/Francia/Holanda

7.4 Obras literarias

DICKENS, C. (1839). *Oliver Twist*. Edición de Alianza Editorial, Madrid: 2008

— (1854). *Tiempos Dificiles*. Edición de Alianza Editorial, Madrid: 2010.

GASKELL, E. (1848). *Mary Barton*. Edición de Alba Editorial, Madrid: 2012.

MENDOZA, E. (1975). *La verdad sobre el caso Savolta*. Edición de Seix Barral, Barcelona: 2001.