



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

**El desarrollo del pensamiento
histórico en las aulas: diseño
de propuesta para el caso de
Gernika-Lumo**

Presentado por: Garazi Barrenetxea Uriarte
Tipo de trabajo: Propuesta de intervención
Director/a: Maria Cristina Hernández Castello
Ciudad: Gernika-Lumo
Fecha: 12 de julio de 2018

Resumen / Abstract

Este Trabajo Final de Máster (TFM) presenta una propuesta de intervención para trabajar el pensamiento histórico en los alumnos de 4º de Educación Secundaria Obligatoria. Pretende, de esta forma, realizar una aportación práctica que devuelva a la Historia su capacidad de crear ciudadanos críticos. Se ha redactado un marco teórico que, por una parte, describe las características del pensamiento histórico e incide en la necesidad de trabajar en su adquisición en las aulas justificando, por lo tanto, la propuesta. Por otra, establece unas pautas posibles para su elaboración. Así, este marco de referencia ha servido de base para diseñar la unidad didáctica que se presenta. Además de dar respuesta al objetivo principal del trabajo, la propuesta se ha construido sobre los elementos del currículum establecidos en el marco legal educativo vigente. Una vez presentada la intervención práctica, se ha realizado una evaluación que identifica los puntos fuertes y débiles que lo caracterizan, para poder así reflexionar sobre sus límites y perspectivas reales. Por último, se han elaborado las conclusiones generales en base a los objetivos que se marcaron al inicio del trabajo.

Palabras clave: Pensamiento histórico, método de investigación histórica, simulación investigación histórica, guerra civil española, dictadura franquista

This Master's project presents a proposal for intervention in developing the historical thinking of 4th Secondary Education Course students. The work pretends to make a practical contribution to give back to History the capacity to create critical citizens. It has been written a theoretical framework, which describes, on one hand, the characteristics of the historical thinking and emphasizes the need to work on its acquisition, justifying, in this way the proposal. On the other hand, it provides some guidelines for its elaboration. The referential framework has been the basis for designing the didactic unit presented here. This proposal also achieves its main objective, on the basis of the school curricula established by the current legal framework. After presenting the practical intervention, an evaluation has been made to identify the strong and weak points. This will allow thinking about its limits and real perspectives. Finally, general conclusions have been made based on the targets set at the beginning of the work.

Keywords: Historical thinking, historical research method, historical research simulation, Spanish civil war, Franco dictatorship

INDICE DE CONTENIDO

1. Introducción	1
2. Justificación, planteamiento del problema y objetivos	1
2.1. Justificación y planteamiento del problema	1
2.2. Objetivos	4
2.2.1. Objetivo principal	4
2.2.2. Objetivos específicos	4
3. Marco teórico	5
3.1. La construcción del conocimiento histórico	5
3.2. Del conocimiento disciplinar al conocimiento educativo de la Historia	5
3.3. La enseñanza de la Historia: por qué y para qué enseñar Historia	6
3.4. El pensamiento histórico en las aulas	6
3.5. Modelo conceptual para el desarrollo del pensamiento histórico en las aulas ...	7
3.5.1. Competencias de pensamiento histórico	7
3.5.2. Elementos que componen el pensamiento histórico	8
3.5.3. Indicadores de desarrollo del pensamiento histórico	9
3.6. Modelo práctico para el desarrollo del pensamiento histórico en las aulas	10
3.6.1. Metodología: el aula como espacio de investigación histórica	10
3.6.2. Planteamiento: de lo particular a lo general	11
4. Propuesta de intervención	11
4.1. Contextualización	12
4.2. Objetivos	12
4.2.1. Contribución a los objetivos generales de etapa	12
4.2.2. Contribución a los objetivos generales de materia	13
4.2.3. Objetivos didácticos propios de la unidad	15
4.3. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje	16
4.4. Competencias	19
4.4.1. Competencias básicas transversales	19
4.4.2. Competencias básicas disciplinares	21
4.5. Contenidos	21
4.5.1. Contenidos procedimentales, actitudinales y valores	22
4.5.2. Contenidos conceptuales	23
4.6. Metodología	23
4.6.1. Método didáctico	23
4.6.2. Estrategia metodológica	24

4.7. Actividades	25
4.7.1. Secuenciación de actividades	25
4.7.2. Listado de actividades	25
4.8. Recursos	39
4.9. Evaluación	40
4.9.1. Fases de la evaluación	40
4.9.2. Procedimientos e instrumentos de evaluación	41
4.9.3. Comunicación de los criterios y procedimientos de evaluación	41
4.10. Evaluación de la propuesta	42
5. Conclusiones.....	44
6. Límites y prospectiva	48
7. Referencias bibliográficas	49
8. Anexos	56
8.1. Figura 1. Modelo conceptual sobre la formación del pensamiento histórico	56
8.2. Cuadro 1. Ficha de evaluación diagnóstica inicial para el alumno	57
8.3. Cuadro 2. Ficha principal de trabajo para el alumno	58
8.4. Cuadro 3. Ficha de clasificación de fuentes para el alumno	59
8.5. Noticias sobre el bombardeo de Gernika-Lumo	60
8.6. Cuadro 4. Ficha de análisis de documentos escritos para el alumno	62
8.7. Fotografías de Gernika-Lumo posteriores al bombardeo	63
8.8. Cuadro 5. Ficha de análisis de documentación gráfica para el alumno	64
8.9. Fotografías de la estación de trenes de Gernika-Lumo	65
8.10. Cuadro 6. Ficha de análisis de fuentes orales para el alumno	67
8.11. Pasaporte Vasco – Igarobidea	68
8.12. Cartilla de racionamiento	71
8.13. Guía de la Buena Esposa	73
8.14. Ortofotos de Gernika-Lumo	80
8.15. Noticias actuales relacionadas con la época histórica trabajada	82

1. Introducción

El estudio de la Historia es una pieza clave en la construcción de una ciudadanía con criterio que sea capaz de comprender y contextualizar su identidad en un mundo global. Esta materia pone de relieve la importancia de conocer el pasado, ya que enseña que la sociedad actual no es sino la consecuencia de una serie de procesos históricos. A su vez, contribuye a la adquisición de las herramientas necesarias para la formación de personas responsables, competentes y conscientes de sus obligaciones con la sociedad.

Contemplado desde el sistema escolar, el potencial educativo del estudio de la Historia es innegable, ya que, tanto por su contenido, como por las competencias que pretende construir, es esencial en el proceso de maduración intelectual y humana del alumnado. Además, debido a su fuerte carácter transversal, se trata de una de las asignaturas más completas para la formación de los futuros adultos. En este sentido, la legislación actual del sistema educativo español, en su primer nivel de concreción, recoge los contenidos relativos a Historia tanto en el diseño curricular correspondiente a la etapa de primaria como de secundaria; enmarcados, dependiendo del nivel, en materias de diferentes nomenclaturas.

Atendiendo, por lo tanto, al valor formativo de la historia y su presencia en el currículum educativo, para este TFM se ha optado por realizar una propuesta de intervención educativa que trabaje los contenidos de esta materia.

2. Justificación, planteamiento del problema y objetivos

2.1. Justificación y planteamiento del problema

Durante décadas, la enseñanza de la Historia se ha limitado a la práctica expositiva, cronológica y lineal de la misma; presentándola como una narración acabada e incuestionable (López y Valls, 2011). Este esquema, centrado en la figura del profesor y limitando el papel de alumno a simple receptor pasivo y a la mera memorización de fechas, nombres o sucesos, priva a la materia de su capacidad para fomentar el espíritu crítico de los futuros ciudadanos.

Este modelo actualmente ya se ha superado (Prats y Santacana, 2011a; Sallés, 2011) a nivel teórico al menos. Así, desde la legislación educativa, también en el

primer nivel de concreción, las comunidades autónomas establecen algunas recomendaciones metodológicas a los centros para abordar el proceso de la enseñanza-aprendizaje para las materias que incluyen contenidos relativos a la Historia. Dichas sugerencias, nada tienen que ver con el tradicional esquema arriba mencionado, sino que parten de un paradigma metodológico centrado en el alumno; convirtiéndolo en protagonista y responsable de su propio proceso de aprendizaje. Se busca propiciar una participación activa y motivada que derive en un aprendizaje significativo.

Aunque teóricamente el marco legal educativo favorezca e impulse este cambio de paradigma educativo en la forma de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la práctica, la realidad de las aulas está lejos de alcanzar este escenario ideal. La clase expositiva centrada en la figura del profesor sigue siendo muy utilizada en la Educación Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato para la enseñanza de Historia (Quinquer, 2004) de manera que, en general, los conocimientos se adquieren mediante el aprendizaje receptivo (Lara y Lara, 2004).

Es cierto que el método expositivo normalmente se suele complementar con distintas tipologías de actividades que pueden propiciar una participación más activa por parte del alumno (Prats y Santacana, 2011c) y tampoco es necesario descartar completamente su uso, siempre y cuando se lleve a cabo de una manera adecuada (Quinquer, 1997) y sin abusar. Aun así, hay que tener presente que la base metodológica se sustenta en que ya existe un conocimiento estructurado y blindado, el cual no se puede someter a juicio; los alumnos tienen que aprenderlo como se le es dado, sin cuestionar su naturaleza (Prats y Santacana, 2011c).

El uso abusivo de este método se traduce en que los alumnos conciben la Historia como densa, aburrida y sin ningún tipo de sentido práctico para su realidad inmediata por lo que recurren a la memorización de los contenidos como estrategia para abordar la materia (Merino, 2016). Esta realidad implica la existencia de un enfoque de aprendizaje superficial generalizado para abordar el estudio de la Historia, orientado simplemente a aprobar las pruebas y exámenes (Barca, Peralbo y Brenlla, 2004). Es este un problema a tener en cuenta, ya que, al no haberse producido un aprendizaje profundo y significativo, lo estudiado tiende a olvidarse con facilidad (Solé y Martín, 2014), privando a la materia de una de sus características más importantes: la capacidad de fomentar el espíritu crítico de los futuros ciudadanos.

En base a lo expuesto, en la realidad existe una brecha entre lo que la legislación plantea en la teoría y la práctica educativa diaria. En último término, en

el segundo y tercer grado de concreción, es a los centros y a los profesores a quienes les corresponde el diseño e implantación de los métodos pedagógicos y didácticos que finalmente se desarrollaran en las aulas por lo que, en gran parte, en ellos recae la responsabilidad de implantar innovaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Aun así, el método expositivo tradicional prevalece en la enseñanza de las ciencias sociales. Esto se debe, entre otras razones, a las dificultades que se presentan a la hora de realizar modificaciones en las prácticas rutinarias de los centros (Quinquer, 2004). Y es que tal y como afirman Miralles, Maquilón, Hernández y García (2012), los profesores no siempre actúan en coherencia con lo que piensan o pretenden ya que el denominado *código disciplinar*, supone un obstáculo para llevar el cambio a la realidad. Herrán (2008), apunta en este mismo sentido a la hora de explicar las dificultades existentes en la implementación de innovaciones metodológicas.

Si se tiene en cuenta que la calidad del aprendizaje conseguido por los alumnos depende, en gran parte, del tipo de aprendizaje promovido por los profesores (Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez, 1999), es necesario superar esa inercia educativa que obstaculiza la innovación y avanzar en la mejora metodológica en aras de incidir positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en las escuelas.

Para que esto sea posible, es imprescindible diseñar modelos de intervención fundamentados y que sean aplicables a la realidad. En este sentido, la propuesta de este TFM consiste en transformar el aula en un espacio de investigación histórica. La intervención ha sido diseñada para ser llevada a cabo en 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria. Se trabajan los bloques de contenido 5, 7 y 10, a nivel estatal, y los bloques de contenido 1 y 2 a nivel autonómico. El planteamiento pretende ser una aportación práctica más para nutrir los recursos de la comunidad educativa y resultar útil para todo aquel que tenga interés en el tema.

La idea parte de la necesidad de crear propuestas prácticas efectivas que devuelvan a la materia de Historia su capacidad para la formación de ciudadanos críticos. Partiendo de la base de que este hecho pasa por la comprensión de los procesos históricos y del camino que estos han recorrido hasta nuestra lectura de los mismos, es necesaria la aplicación de metodologías que, más allá de presentar los contenidos como verdades acabadas o series de datos que se deban aprender de memoria, faciliten su comprensión como conocimiento científico del pasado (Prats y Santacana, 2011b).

2.2. Objetivos

2.1.1. Objetivo principal

Realizar una propuesta de intervención para desarrollar el pensamiento histórico en los alumnos.

2.1.2. Objetivos específicos

Para la consecución de este objetivo principal, se concretan otros objetivos más específicos que servirán de guía a lo largo del trabajo:

- Redactar una herramienta que sirva de utilidad para cualquier docente interesado en formar a sus alumnos en el pensamiento histórico.
- Revisar la bibliografía existente en torno al desarrollo del pensamiento histórico en las aulas.
- Redactar un marco teórico que justifique la realización de la propuesta.
- Justificar la necesidad de desarrollar el pensamiento histórico en los alumnos.
- Establecer un modelo conceptual para el desarrollo del pensamiento histórico que sirva como referencia para la propuesta de intervención.
- Establecer una metodología adecuada para el desarrollo del pensamiento histórico.
- Enmarcar la propuesta de intervención en el marco legal educativo vigente.
- Diseñar actividades basadas en el modelo conceptual del desarrollo del pensamiento histórico.
- Diseñar actividades para fomentar el aprendizaje colaborativo y la interacción con los compañeros.
- Diseñar actividades que propicien la motivación del alumnado.
- Establecer un método de evaluación coherente con la propuesta realizada
- Realizar una evaluación de la propuesta de intervención mediante diferentes procedimientos y herramientas.

3. Marco Teórico

3.1. La construcción del conocimiento histórico

La Historia es la disciplina que crea conocimiento científico del pasado a partir de las evidencias que nos han llegado desde él. Los historiadores interpretan dichas evidencias siguiendo una metodología y unas técnicas de investigación propias.

Hablar de método supone hablar de una serie de normas a seguir durante la investigación para que el conocimiento obtenido sea lo más objetivo posible. Este conjunto de reglas que marcan el trabajo de los historiadores son los siguientes: formulación del problema a investigar, identificación de factores que ayuden a solucionar el problema, formulación de hipótesis, análisis y organización de la información, comprobación de las hipótesis y elaboración de conclusiones (Moradiellos, 2011).

La aplicación del método implica una forma de pensar concreta, el pensamiento histórico. Seixas y Morton lo han definido como el proceso creativo mediante el cual los historiadores interpretan las evidencias del pasado y crean la narración histórica (Gómez y Miralles, 2015; Ponce, 2015). La disciplina se compone, por lo tanto, de su propia lógica y su propio lenguaje, a partir de los cuáles, genera nuevos conocimientos (Arteaga y Camargo, 2015).

3.2. Del conocimiento disciplinar al conocimiento educativo de la Historia

Se ha descrito, de una forma resumida, cómo se crea el conocimiento histórico. La Historia, como ciencia, no se plantea cómo han de ser enseñados esos conocimientos en la escuela. Esta tarea recae en la *Didáctica de las Ciencias Sociales* o de la *Historia*, que investiga sobre la manera de llevar a cabo la enseñanza y aprendizaje de esta disciplina. Así, el conocimiento educativo creado a partir de dicha investigación, termina siendo diferente del conocimiento originario (González, 2011). Es importante señalar este hecho, ya que, a la hora de abordar la enseñanza de la historia, se debe diferenciar el conocimiento propio de la disciplina y el que se transmite. El puente entre los dos lo constituye la transposición didáctica; la acción de deconstruir el saber científico y volver a montar las piezas de forma que ese conocimiento inicial pueda ser enseñado (Prats y Santacana, 2011b). A partir de esta reconversión, la didáctica de la historia crea unas estructuras conceptuales propias

para la enseñanza de la historia (Santisteban, 2010), las cuales constituyen la base de la acción educativa en las aulas.

3.3. La enseñanza de la Historia: por qué y para qué enseñar Historia

Los tratados didácticos de esta materia engloban en cuatro finalidades generales las posibilidades educativas que ofrece la Historia para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para empezar, ayuda en la comprensión del presente; en segundo lugar, contribuye al desarrollo intelectual y a la pronta aparición del pensamiento formal; en tercer lugar, su estudio enriquece otras materias e impulsa el interés por diferentes actividades de ocio; por último, fomenta tanto la sensibilidad social como la artística o científica de los alumnos (Prats y Santacana, 2011d).

Resumiendo la justificación que realizan Prats y Santacana (2011d), el mayor valor formativo de la historia reside en que ofrece las claves para poder reflexionar sobre el pasado y entender el presente, posibilitando el desarrollo de un criterio propio en los alumnos. Pagès (2002) apunta en este mismo sentido al afirmar que la historia sirve para que los alumnos construyan su propia visión de la realidad y aprendan a intervenir en el mismo desde una postura crítica y activa.

Por lo tanto, que los alumnos aprendan historia no está relacionado con la memorización de conceptos: para alcanzar el objetivo que se acaba de mencionar, el aprendizaje de la historia debe implicar la adquisición del pensamiento histórico (Gómez y Miralles, 2015); ya que sólo de esta forma se conseguirá que los alumnos piensen y reflexionen con la Historia (Arteaga y Camargo, 2015).

3.4. El pensamiento Histórico en las aulas

Tradicionalmente han existido dos formas de abordar la enseñanza de la Historia: la que presenta esta disciplina como un discurso cerrado, basado en fechas, datos y personajes, por un lado; y la que lo muestra como una narración en constante debate y construcción, por otro (Santisteban, 2010).

Aunque es la segunda concepción la que más facilita el desarrollo del pensamiento histórico, en los currículos de la enseñanza de la Historia no ha ocupado un lugar destacado, ya que normalmente se les ha dado prioridad a los denominados contenidos de primera orden; aquellos que hacen referencia a

conceptos, fechas o acontecimientos históricos concretos (Gómez, Ortuño y Molina, 2014; Sáiz y Fuster, 2014). Se ha creído, erróneamente, que los métodos y técnicas propias de los historiadores, los conocidos como conceptos de segunda orden, deben quedar relegados exclusivamente al ámbito de las investigaciones científicas (Prats y Santacana, 2011b). Esta realidad choca directamente con las investigaciones que se han llevado a cabo en el ámbito de la didáctica de la Historia en los últimos años, en las cuales existe una conformidad al afirmar que el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Historia no se debe limitar a transmitir los conceptos de primera orden (Sáiz, 2013). No se trata de prescindir de ellos, sino utilizarlos de trampolín para la adquisición de los conceptos de segunda orden. Este proceso pasa necesariamente por el desarrollo del pensamiento histórico, y la adquisición de una serie de destrezas a la hora de interpretar el pasado (Gómez et al., 2014).

El actual contexto educativo también respalda este enfoque, ya que, el objetivo último del aprendizaje por competencias es que los alumnos, además de conocimientos conceptuales (*saber*), desarrollen ciertas estrategias de pensamiento que puedan ser aplicadas a diferentes situaciones (*saber hacer*) (Ponce, 2015). Así, el desarrollo del pensamiento histórico en las aulas se presenta como una misión ineludible para la escuela del siglo XXI.

3.5. Modelo conceptual para el desarrollo del pensamiento histórico

3.5.1. Competencias de pensamiento histórico

La enseñanza de la Historia, por lo tanto, ha de abordar la complejidad del pensamiento histórico y, aunque se pueda presentar como una labor difícil, no se debe cejar en su logro. Para crear propuestas didácticas concretas en esta dirección, se deben identificar cuáles son las competencias propias del pensamiento histórico y elaborar un modelo conceptual desde el que actuar para su adquisición (Santisteban, 2010).

En el modelo propuesto por Santisteban, González y Pagès (2010) (ver Anexo 1), se establecen en cuatro las competencias propias del pensamiento histórico: la construcción de la conciencia histórico-temporal, las formas de representación de la historia, la empatía histórica y el aprendizaje de la interpretación histórica. Se muestran, a su vez, las diferentes dimensiones que caracterizan dichas competencias y la manera en la que se relacionan entre sí.

3.5.2. Elementos que componen el pensamiento histórico

Una vez establecido el marco general, se deben desglosar dichas competencias en los diferentes procesos mentales que lo caracterizan. Así, Seixas y Morton diferencian seis elementos clave que deben estar presentes a la hora de dar respuesta a cuestiones históricas y tratar de entender el pasado: la relevancia histórica, las evidencias, el cambio y la continuidad, las causas y las consecuencias, la perspectiva histórica y la dimensión ética (Gómez et al., 2014; Ponce, 2015).

- **La relevancia histórica:** El pasado no se puede estudiar en su totalidad y por ello, hay que saber distinguir entre lo que es históricamente significativo para ser investigado y lo que no. Los criterios de selección pueden variar según perspectivas y propósitos, pero hay dos factores que determinan dicha relevancia: por una parte, la consideración del impacto y las consecuencias originadas; por otra, el grado de interés de la nueva información que pueda aportar el estudio de dicho tema (Seixas y Peck, 2004).
- **Las evidencias:** Se trata de saber buscar, seleccionar, interpretar y contextualizar las fuentes primarias. Para dar sentido a las fuentes primarias y transformarlas en evidencias, hay que tener en cuenta dos aspectos: por un lado, la tipología de la fuente, ya que las estrategias a seguir y las preguntas a plantear cambian de unos a otros; por otro, la contextualización, ya que cada fuente debe ser leída en vista de su contexto histórico (Seixas, 2006).
- **El cambio y la continuidad:** Comprender que los cambios suceden a diferentes ritmos a lo largo del tiempo y que a la vez pueden ocurrir al mismo tiempo en diversos aspectos de la vida, es esencial para organizar la complejidad del pasado (Seixas, 2006) y dotar de sentido al curso de la historia (Ponce, 2015). Esta comprensión pasa por asumir que la continuidad y el cambio están interrelacionados (Seixas y Peck, 2004).
- **Las causas y consecuencias:** La Historia no es una sucesión de hechos aislados, sino que todos y cada uno de ellos están entrelazados en la dinámica de causa-consecuencia. Éstas son múltiples y multidimensionales e influyen tanto a corto como a largo plazo; por ello, es necesario identificarlos, jerarquizarlos y saber cómo se influyen mutuamente (Mandell, 2008). Tal y como señala Seixas (2004), la pieza clave del binomio causa-consecuencia es el rol activo que juegan las personas como agentes históricos y la manera en que estos están condicionados por su propio contexto.

- **La perspectiva histórica:** La gente del pasado no sólo vivía en diferentes circunstancias, sino que vivían e interpretaban el mundo de una forma distinta. La perspectiva histórica supone comprender los diversos contextos sociales, culturales, intelectuales e incluso emocionales que configuraron las vidas y acciones de las personas del pasado basándose en las evidencias históricas (Seixas, 2006). Se trata de dar sentido a los hechos históricos mediante la empatía y la contextualización (Santisteban, 2010).
- **La dimensión ética:** Se trata de poder realizar juicios sobre las acciones de la gente del pasado basándose en el contexto histórico en el que tuvieron lugar; facilitando así la comprensión del pasado y posibilitando la adquisición de herramientas para enfrentarse al presente (Seixas y Peck, 2004).

3.5.3. Indicadores de desarrollo del pensamiento histórico

Estableciendo el modelo propuesto como base, se puede identificar cuáles son los indicadores de desarrollo del pensamiento histórico y dirigir así, la acción educativa hacia la adquisición de dichas capacidades. Seixas (2006) apunta hacia los siguientes:

- Capacidad de establecer la relevancia histórica explicando en qué medida es significativo un acontecimiento, persona o proceso.
- Capacidad de construir una narración histórica a partir de varias fuentes primarias.
- Capacidad de identificar y explicar el cambio y la continuidad de diferentes hechos a lo largo de la historia.
- Capacidad de entender e interpretar un acontecimiento desde sus múltiples factores y explicar la relación entre los mismos.
- Capacidad de responder al porqué de las acciones del pasado apoyándose en las evidencias y la comprensión del contexto histórico, evitando para ello, una visión basada en los valores del presentes.
- Capacidad de basarse en las narrativas históricas para realizar juicios sobre cuestiones morales y políticas del presente.

Dichas competencias no son innatas en el ser humano: son habilidades que hay que aprender y consolidar, por lo que es necesario que se enseñen y se trabajen

en la escuela (Gómez y Miralles, 2015; Gómez et al, 2014; Santisteban, 2010). Este modelo conceptual, por lo tanto, puede suponer una base sólida para que los docentes estructuren los contenidos y las actividades de sus clases, ya que está orientado a articular la construcción del conocimiento y la formación de competencias (Santisteban, 2010).

3.6. Modelo práctico para el desarrollo del pensamiento histórico en las aulas

3.6.1. Metodología: el aula como espacio de investigación histórica

Para poder desarrollar en la práctica el modelo conceptual propuesto, la enseñanza-aprendizaje de la historia se debe abordar como conocimiento científico del pasado. La metodología docente tiene que experimentar un cambio de rumbo que se aleje de la clase tradicional y se acerque a la concepción de la materia como método, ya que es éste el planteamiento que más facilita la formación del pensamiento histórico en los alumnos (Gómez et al., 2014).

Para ello, los alumnos deben participar gradualmente en la simulación de la práctica de los historiadores (Gómez y Miralles, 2015; Gómez et al., 2014; Prats y Santacana, 2011b; Santisteban, 2010); es decir, deben aprender a hacerse preguntas, buscar las respuestas en las evidencias y comunicar los resultados con claridad y precisión (Ford, 2015).

En este sentido, Seixas (2006), afirma que para un correcto proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia, las actividades que realicen los alumnos tienen que estar dirigidas a: establecer la relevancia histórica, utilizar fuentes primarias como evidencia en la construcción del conocimiento del pasado, identificar cambio y continuidad, analizar las causas y consecuencias, desarrollar la perspectiva histórica, y comprender la dimensión moral de la historia.

Hay que dejar claro que este enfoque no pretende formar historiadores sino educar en el pensamiento histórico. De esta forma, además de desarrollar el razonamiento crítico en los alumnos, se pueden establecer las bases para aumentar el interés hacia la Historia (Gómez et al., 2014).

3.6.2. Planteamiento: de lo particular a lo general

Abordar el proceso de enseñanza de la historia partiendo desde un planteamiento cercano para los alumnos, incide positivamente en la calidad de su aprendizaje (Merino, 2016); y lo hace a diferentes niveles.

Para empezar, contribuye a trabajar de una manera más eficaz las dificultades propias que presenta el aprendizaje de la historia, facilitando la comprensión de conceptos relacionados con el tiempo y la causalidad (Feliu, Fuentes, Sospedra y Trepal, 2013). Así, la experiencia directa de los alumnos es muy importante para la conceptualización de cambio y continuidad ya que resaltar cualquier ejemplo en el plano personal puede contribuir inadvertidamente a asumir el carácter cambiante-continuo del curso de la historia (Seixas y Peck, 2004). Lo mismo ocurre con la causalidad múltiple: es más fácil que los alumnos comprendan y se familiaricen con este concepto si se trabaja desde situaciones cercanas a su vida cotidiana (Feliu et al., 2013).

Una segunda ventaja de este planteamiento es que reúne dos de las tres condiciones necesarias para que se dé un aprendizaje significativo en el alumno ya que garantiza, por una parte, la existencia de conocimientos previos que pueda relacionar de forma sustantiva a lo nuevo que se le presenta; por otra, aumenta la motivación del sujeto (Coleman y Hendry, 2003).

Por último, y relacionado con los dos puntos anteriores, partir del estudio del entorno y experiencias más cercanas, puede ayudar a construir conceptos y visiones más globales, ya que dota al alumno de las herramientas necesarias para transferir dichos conocimientos a otros contextos (Prats y Santacana, 2011a).

4. Propuesta de intervención

El objetivo principal de la propuesta de intervención de este TFM es desarrollar el pensamiento histórico en los alumnos. Mediante el marco teórico expuesto, se justifica dicho objetivo y se establecen las directrices a seguir para su consecución a la hora de diseñar una intervención.

Cabe mencionar que, más allá del objetivo principal que se haya marcado, la propuesta debe ajustarse a los parámetros fijados en la legalidad educativa vigente, ya que, la unidad didáctica debe construirse sobre los elementos que constituyen el currículum educativo.

4.1. Contextualización

La propuesta de intervención que se presenta se ha elaborado para ser puesta en práctica en la asignatura *Geografía e Historia* de 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria de un centro escolar perteneciente a la Comunidad Autónoma del País Vasco, concretamente en el municipio de Gernika-Lumo. Por lo tanto, la presente unidad didáctica se enmarca en el siguiente marco legislativo:

A nivel estatal:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad Educativa (LOMCE)
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

A nivel autonómico:

- Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

4.2. Objetivos

A continuación, se detalla, por una parte, la contribución de la propuesta al logro de diferentes objetivos educativos generales establecidos en la Ley; por otra, los objetivos propios que se han marcado para la misma.

4.2.1. Contribución a los objetivos generales de etapa

El Real Decreto 1105/2014, recoge en su artículo número 11 los objetivos generales de etapa para la Educación Secundaria Obligatoria. De entre ellos, la presente unidad didáctica contribuye a la adquisición de los siguientes:

- Objetivo B: Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- Objetivo E: Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos.

Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

- Objetivo F: Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
- Objetivo G: Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- Objetivo H: Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere en la lengua Cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

4.2.2. Contribución a los objetivos generales de materia

Además de los objetivos generales de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria que marca la legislación estatal, la presente propuesta también aporta a la consecución de los siguientes objetivos generales de asignatura que fija el Decreto 236/2015 para para la materia de *Geografía e Historia* en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria:

- Objetivo 2: Identificar y localizar a diferentes escalas los elementos básicos que caracterizan al medio físico, partiendo de la realidad más próxima y observando las interacciones que se dan entre ellos, para comprender cómo condicionan la vida humana y a su vez, cómo son modificados por la acción del hombre, y crear con ello una conciencia sensible a los problemas sociales y medioambientales que generan.
- Objetivo 3: Identificar los acontecimientos y procesos históricos más relevantes para el País Vasco, desde el ámbito más cercano al mundial, situándolos en el tiempo y el espacio; para adquirir una perspectiva propia y global de la evolución histórica de la humanidad y una conciencia crítica sobre su propia capacidad para generar cambios.
- Objetivo 4: Recopilar datos históricos, utilizando categorías de orientación temporal (pasado, presente y futuro); posiciones relativas en el tiempo

(sucesión, simultaneidad, diacronía, sincronía); duraciones (factuales, coyunturales, estructurales, fenómenos de duración corta, media o larga); medida del tiempo (unidades temporales, tiempo y cronología histórica) para ordenar y sintetizar la evolución histórica de las sociedades.

- Objetivo 5: Valorar y respetar el patrimonio natural, cultural, lingüístico artístico, histórico y social propio y ajeno, apreciándolo como un derecho de los individuos y pueblos a su identidad, así como fuente de disfrute; asumiendo las responsabilidades que supone su defensa, conservación y mejora, para contribuir desde el ámbito propio al desarrollo individual y colectivo de la humanidad.
- Objetivo 6: Conocer las estructuras organizativas y el funcionamiento de las sociedades democráticas, identificando los valores y principios fundamentales en los que se basan; utilizando los Derechos Humanos como referente universal para la elaboración de juicios sobre las acciones y situaciones propias de la vida personal y social, mostrándose solidario con los pueblos, grupos sociales y personas privados de sus derechos o de los recursos económicos necesarios, denunciando actitudes y situaciones discriminatorias e injustas, con el fin de propiciar una participación consciente, responsable y crítica en las mismas.
- Objetivo 8: Conocer los problemas actuales de las sociedades contemporáneas, analizando sus posibles raíces histórico-sociales, evaluando las distintas realidades y situaciones a fin de elaborar un juicio personal crítico y razonado sobre los mismos, y promover y emprender actuaciones alternativas eficaces, a diferentes escalas, para mejorar las relaciones entre las personas, los diferentes grupos sociales, así como el uso responsable de los recursos naturales.
- Objetivo 9: Identificar los procesos y mecanismos que rigen los fenómenos sociales analizando las relaciones entre hechos sociales, políticos, económicos y culturales, utilizando este conocimiento para comprender la pluralidad de causas que explican la evolución de las sociedades actuales y obtener una visión razonada y crítica de la Historia, para como ciudadanos incidir socialmente en su mejora.
- Objetivo 10: Aplicar los recursos conceptuales, las técnicas y procedimientos básicos de trabajo característico de las ciencias sociales, y utilizar un vocabulario propio del área con precisión y rigor, realizando pequeños trabajos monográficos e investigaciones individuales o en grupo, para

indagar en los orígenes y la evolución histórica del País Vasco, de ámbitos cercanos y del mundo.

- Objetivo 11: Realizar tareas de grupo y participar en discusiones y debates con una actitud constructiva, abierta, responsable, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente sus opiniones y propuestas; valorando la discrepancia y diálogo como una vía necesaria para la solución de los problemas y conflictos humanos y sociales y desarrollando técnicas de trabajo en grupo a fin de alcanzar tanto un logro creativo común, como una integración positiva en una sociedad donde prima la interacción de la persona y grupo.
- Objetivo 12: Obtener información de carácter geográfico e histórico, planificando, seleccionando y relacionando información verbal, gráfica, icónica, estadística y cartográfica, procedentes de fuentes diversas, incluidas las que proporcionan los medios de comunicación y las tecnologías de la información y de la comunicación, para elaborar una síntesis y en su caso, saber comunicar los resultados obtenidos a los demás de manera organizada e inteligible.

4.2.3. Objetivos didácticos propios de la unidad

En este apartado se identifican los objetivos didácticos de la presente unidad; es decir, se fija qué es lo que se quiere enseñar. Su formulación está estrechamente ligada a los objetivos generales anteriormente mencionados, ya que el punto de partida siempre es el referente legal. Así, mediante su concreción y adecuación, se han establecido los siguientes aprendizajes a alcanzar:

- Establecer la relevancia histórica de hechos y procesos históricos.
- Construir narraciones históricas a partir de varias fuentes primarias.
- Reconocer la causalidad múltiple de los procesos históricos y establecer relaciones de causa-consecuencia.
- Identificar y explicar los cambios y continuidades en los procesos históricos.
- Interpretar los procesos y hechos históricos desde una visión empática
- Elaborar juicios sobre cuestiones morales y políticas del presente.
- Expresar y comunicar los contenidos de la materia mediante vocabulario específico adecuado.

- Relacionar los procesos y los hechos históricos con la realidad más cercana.
- Desarrollar una actitud activa y responsable hacia los problemas de la sociedad actual.
- Realizar trabajos y tareas cooperativas con actitud activa y participativa.

4.3. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje

Los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que se reflejan en este apartado parten de la base legislativa que marcan el Real Decreto 1105/2014 y el Decreto 236/2015 para 4º de Educación Secundaria Obligatoria en la asignatura de *Geografía e Historia*. Se han adecuado a las características propias de la presente unidad didáctica.

- Identificar e interpretar diferentes fuentes de información, valorar su importancia y utilizarlos en la construcción del conocimiento histórico.
 - o Identifica el tipo de fuente y sus principales características (contexto, autor, destinatario...).
 - o Entiende que el conocimiento histórico es un proceso en constante reelaboración.
 - o Analiza y compara de forma crítica diferentes fuentes de información, incluyendo algunas que ofrecen interpretaciones diferentes o complementarias de un mismo hecho.
 - o Interpreta con rigor y objetividad las fuentes y construye una narración propia y crítica a partir del análisis de las mismas.
- Establecer la relevancia de los procesos y acontecimientos históricos
 - o Establece la relevancia de los acontecimientos, personas y procesos históricos explicando la dimensión de los cambios que supusieron.
 - o Entiende y razona que la concepción de la relevancia histórica varía a lo largo del tiempo y de unos grupos sociales a otros.
 - o Identifica y explica los criterios en los que se basan los libros de texto, los medios de comunicación... para establecer la relevancia histórica.
- Identificar las causas y consecuencias de hechos y procesos históricos significativos estableciendo conexiones entre las mismas.

- Identifica los factores que influyen en un hecho o proceso histórico significativo.
 - Identifica el carácter de causalidad múltiple de los hechos y procesos históricos, establece jerarquías causales y explica cómo se influyen mutuamente.
 - Identifica la relación causa-efecto de procesos y hechos de carácter histórico pasado o actual.
 - Relaciona algunas cuestiones concretas del pasado con el presente y argumenta las consecuencias de los hechos históricos en la realidad actual.
- Analizar las características propias de los periodos históricos a fin de distinguir los cambios y las permanencias.
- Analiza las características de cada etapa o periodo e identifica los factores de cambio y continuidad.
 - Compara las características de cada etapa o periodo con la etapa anterior y posterior.
 - Comprende y explica los factores que han influido en el cambio y en la permanencia.
 - Identifica, analiza y compara procesos de evolución y cambio histórico de distinta duración y ritmo.
 - Describe y representa procesos de cambio mediante diagramas, ejes temporales, cuadros cronológicos, etc.
- Analizar con rigor y con capacidad para la empatía procesos y hechos históricos de distinta índole.
- Analiza los procesos y hechos históricos contemplándolos desde sus diferentes puntos de vista y haciendo el esfuerzo de situarse en la perspectiva de las distintas partes
 - Evita el punto de vista del presente y responde al porqué de las acciones del pasado basándose en las evidencias y la comprensión del contexto histórico.
- Comprender y utilizar adecuadamente los conceptos y términos históricos básicos para elaborar hipótesis explicativas y comunicar la información.

- Define los conceptos y términos principales que aparecen en la época estudiada.
- Utiliza correctamente los conceptos y términos principales en las exposiciones, trabajos, exámenes...
- Expresar y comunicar los contenidos de la materia de forma adecuada, personal y creativa.
 - Utiliza adecuadamente distintas técnicas de expresión: escrita, oral...
 - Expone claramente lo que pretende.
 - Hace escritos con corrección ortográfica, rigor y uso de vocabulario específico.
- Planificar y realizar trabajos de forma individual y en grupo y exponer sus resultados.
 - Muestra iniciativa para planificar el trabajo y acceder con autonomía a diversas fuentes de información.
 - Analiza y organiza la información obtenida y la presenta de manera clara y ordenada utilizando el vocabulario histórico y por medio de diversos soportes.
- Participar en debates y exponer opiniones razonadas sobre aspectos de la actualidad, aportando argumentaciones basadas en las ciencias sociales, respetando las opiniones de los otros.
 - Argumenta razonadamente los puntos de vista propios sobre la sociedad actual y el pasado histórico.
 - Escucha activamente, comprende y respeta los puntos de vista de los demás.
 - Ante diferentes problemas, busca junto a sus compañeros y compañeras soluciones que permitan convivir de manera democrática.
- Reconocer las raíces históricas de las características, conflictos y retos de la sociedad actual.
 - Relaciona lo estudiado del pasado con la sociedad actual, describiendo algún hecho del entorno próximo o lejano que tenga especial significación en el presente.

- Distingue las semejanzas y las diferencias entre las características de una época pasada y las de la sociedad actual.
- Desarrollar una conciencia comprometida, responsable y activa ante los problemas de la sociedad actual.
 - Defiende los derechos democráticos, los derechos humanos y la paz.
 - Rechaza cualquier tipo de discriminación y valora la igualdad entre mujeres y hombres.
 - Desarrolla la curiosidad por estar bien informado manteniendo una actitud crítica ante la información.

4.4. Competencias

El Anexo II del Decreto 236/2015, establece en once las competencias básicas que los alumnos deben alcanzar durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Se realiza una distinción entre competencias básicas transversales y competencias básicas disciplinares:

- **Competencias básicas transversales:** aquéllas que son necesarias para afrontar situaciones que se relacionan con todas las áreas disciplinares y la vida diaria. Son la *competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital, competencia para aprender a aprender y a pensar, competencia para convivir, competencia para la iniciativa y espíritu emprendedor y la competencia para aprender a ser.*
- **Competencias básicas disciplinares:** aquéllas que son necesarias para afrontar situaciones relacionados con aspectos concretos de alguna de las materias disciplinares. Son la *competencia en comunicación lingüística y literaria, competencia matemática, competencia científica, competencia tecnológica, competencia social y cívica, competencia artística y competencia motriz.*

A continuación, se exponen los componentes propios de cada una de las competencias básicas que se desarrollan en esta unidad didáctica, trabajando así, en su adquisición.

4.4.1. Competencias básicas transversales

Competencia para aprender a aprender y para pensar:

- Buscar, seleccionar, almacenar y recuperar la información de diferentes fuentes.
- Valorar la idoneidad de las fuentes.
- Analizar datos para construir interpretaciones.
- Construir explicaciones de causalidad múltiple.
- Comprender y memorizar la información.
- Interpretar y evaluar la información.
- Crear y seleccionar ideas.
- Transferir lo aprendido a otras situaciones.

Competencia para la iniciativa y el espíritu emprendedor:

- Participar de forma efectiva en los trabajos de grupo y generar ideas.
- Planificar una idea o proyecto y llevar a cabo las acciones planificadas.
- Desarrollar procesos de toma de decisiones.
- Comunicar las acciones realizadas.

Competencia para convivir:

- Aprender a trabajar en grupo, asumir responsabilidades y actuar cooperativamente.
- Participar y colaborar en las actividades de grupo de una forma positiva y abierta teniendo en cuenta que pueden existir diferentes puntos de vista sobre un mismo hecho.
- Opinar, posicionarse y tomar decisiones respetando todos los puntos de vista.

Competencia para aprender a ser:

- Autorregular el lenguaje verbal, no verbal y digital.
- Autorregular el comportamiento social y moral.
- Autorregular los procesos de aprendizaje y el estilo cognitivo propio.

Competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital:

- Comunicar, de forma oral y escrita, con fluidez, autonomía, creatividad y eficacia.
- Comprender y utilizar eficazmente información en diferentes códigos no verbales.
- Usar de forma eficaz y segura las tecnologías de información y comunicación para el aprendizaje.

4.4.2. Competencias básicas disciplinares

Competencia social y cívica:

- Organizarse y colaborar con otras personas con diferentes fines y a distintas escalas.
- Conocer la organización y funcionamiento de la sociedad en la que viven a lo largo del tiempo.
- Conocer la sociedad en la que viven tomando conciencia de su pasado.
- Adquirir los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para comprender la realidad del mundo en que viven.
- Emplear metodologías y procedimientos propios de las ciencias sociales para comprender la realidad del mundo en el que viven.
- Adquirir conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para comprender las experiencias colectivas pasadas y las que se desarrollan en el presente.
- Adquirir los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para desenvolverse en sociedad y que les ayuden a situarse como agentes activos de la misma.

Competencia matemática:

- Utilizar herramientas para conocer las características espaciales del medio físico (mapas, perfiles topográficos...) para el análisis de la realidad social.

Competencia científica:

- Desarrollar la orientación, localización, observación e interpretación de los espacios y paisajes naturales reales o representados.
- Analizar la acción del ser humano en el medio y sus consecuencias.

Competencia artística:

- Valorar el patrimonio histórico y cultural.

4.5. Contenidos

Atendiendo a la normativa estatal, los contenidos de la presente unidad didáctica se enmarcan dentro de los bloques de contenido 5, 7 y 10 que establece el Anexo I del Real Decreto 1105/2014 para el 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria en la materia de *Geografía e Historia*.

- Bloque 5: La época de “entreguerras” (1919-1945). *La guerra civil española*

- Bloque 7: La estabilización del capitalismo y el aislamiento económico del bloque soviético. *La dictadura de Franco en España.*
- Bloque 10: *La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la geografía.*

A nivel autonómico, la referencia para la selección de contenidos es el Anexo II del Decreto 236/2015; en este caso, la unidad didáctica se enmarca dentro de los bloques 1 y 2 y atiende a la concreción de los contenidos propios del currículo vasco.

- Bloque 1: Contenidos comunes
- Bloque 2: Bases históricas de la sociedad actual.

4.5.1. Contenidos procedimentales, actitudinales y valores

- Planificación, ejecución y evaluación de tareas y proyectos.
- Participación activa y constructiva en trabajos de grupo.
- Identificación, obtención, almacenamiento, recuperación, valoración y expresión de la información.
- Comprensión y elaboración de textos escritos y orales, interpretación y uso del vocabulario específico.
- Planteamiento, formulación y comprobación de hipótesis.
- Localización en el tiempo y en el espacio de los acontecimientos y procesos históricos más relevantes.
- Pautas para la realización de trabajos de indagación mediante la búsqueda, selección y obtención de información de diversas fuentes.
- Contraste de informaciones contradictorias sobre un mismo hecho histórico.
- Pautas para la observación de procesos de cambio y continuidad.
- Análisis de carácter causal múltiple de la explicación histórica.
- Análisis de imágenes como documentos históricos.
- Representación gráfica de secuencias temporales.
- Análisis de hechos o situaciones relevantes de la actualidad indagando sus antecedentes históricos.
- Valoración de nuestro patrimonio histórico.

- Valoración de la función de la memoria histórica en la construcción del futuro.
- Actitud crítica ante los hechos históricos y las situaciones injustas.

4.5.2. Contenidos conceptuales

- Guerra Civil en España y sus repercusiones en el País Vasco.
- El exilio.
- La sublevación de Mola y la represión.
- Ejemplos de la represión: los bombardeos (Gernika), los niños de la guerra, los esclavos del franquismo...
- El franquismo. La dictadura franquista y sus características en el País Vasco.
- La segunda industrialización y la inmigración.
- La oposición al franquismo: la represión, la clandestinidad, la violencia de ETA.

4.6. Metodología

Para establecer la metodología con la que se trabajará en esta unidad didáctica se han tenido en cuenta los principios y las orientaciones que marca el Decreto 236/2015. Aun así, en última instancia, ha sido el carácter y objetivo de la propuesta de intervención la base desde la que se ha seleccionado y diseñado la metodología.

4.6.1. Método didáctico

Tal y como se ha reflejado en el marco teórico, para que el desarrollo del pensamiento histórico en las aulas sea una realidad, es necesario abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia presentándolo como conocimiento científico del pasado. Simular la práctica de los historiadores requerirá, por lo tanto, que una buena parte del método se base en el aprendizaje por descubrimiento.

- **Papel de los alumnos:** Se convertirán en sujetos activos de su propio proceso de aprendizaje. Ellos mismos construirán su conocimiento.
- **Papel del profesor:** Será el guía y facilitador del aprendizaje. Tendrá que asegurar que el aprendizaje del alumno se dé en un marco controlado,

proporcionándoles, para ello, la información y recursos necesarios en los momentos clave del proceso.

4.6.2. Estrategia metodológica

Para el desarrollo de la unidad didáctica, se priorizará el trabajo grupal, ya que las estrategias basadas en la cooperación facilitan la construcción de conocimientos (Quinquer, 2004). Mediante el aprendizaje entre iguales se crea un clima más democrático en el aula, pues se sentirán más libres y confiados a la hora de preguntar y expresarse. Además, de esta forma, los alumnos más adelantados tendrán la oportunidad de afianzar sus conocimientos a la vez que el resto podrá acercarse a la materia desde un lenguaje más entendible y cercano.

Para la realización y comprensión de las actividades se priorizan ejemplos actuales y cercanos, facilitando de esta forma su generalización. Además, también se ha establecido una secuenciación de actividades concreta:

- **Fase inicial (presentación del tema y presentación de la unidad didáctica):** En esta primera fase, por una parte, se les presenta a los alumnos el proyecto que tendrán que realizar al final de la misma; por otra, se definen los aprendizajes que se quieren conseguir y los tipos de trabajos a realizar a lo largo de la unidad didáctica. Se compone de una serie de actividades que sirven tanto para rescatar conocimientos previos necesarios, como para realizar un primer acercamiento al tema.
- **Fase de desarrollo (adquirir, aplicar y estructurar los nuevos conocimientos):** El fin de esta fase es que los alumnos adquieran y se entrenen en el uso de las herramientas necesarias para poder enfrentarse al problema planteado de una manera satisfactoria. De esta forma, en esta fase se plantean actividades que faciliten la adquisición de nuevos contenidos, competencias, experiencia y técnicas.
- **Fase de aplicación (aplicar y comunicar lo aprendido):** Está dirigido a realizar el proyecto planteado al inicio de la unidad. Se compone de actividades de integración de los nuevos contenidos y también de actividades para comunicar los resultados obtenidos. Por último, se realiza una interpretación global de la situación planteada.

4.7. Actividades

En el Anexo I del Decreto 236/2015, se establecen en tres las horas lectivas semanales recomendadas para la asignatura de *Geografía e Historia* de 4º de Educación Secundaria Obligatoria. De esta forma, la presente unidad didáctica se ha diseñado para ser llevada a cabo en 4 semanas; es decir, en 12 horas lectivas

Para la secuenciación y diseño de las actividades se han tenido en cuenta, además del logro del objetivo principal de la propuesta, las recomendaciones marcadas en el documento *Elaboración y evaluación de unidades didácticas en el Nuevo Marco Educativo del Gobierno Vasco* (Gobierno Vasco, 2015)

4.7.1. Secuenciación de actividades

En el apartado dedicado a la estrategia metodológica se ha reflejado el principio por el que se rige la secuenciación de actividades planteada. Además de ello, también se ha considera oportuno plasmar la temporalización de cada una de las fases y las actividades concretas que se realizarán en cada una de ellas:

- Fase inicial (dos sesiones): Actividades 1, 2 y 3
- Fase de desarrollo (ocho sesiones): Actividades 4-22
- Fase de aplicación y comunicación (dos sesiones): Actividades 23-25

Todas las actividades están diseñadas para que sea posible llevarlas a cabo en el aula. Aun así, también se cuenta con la implicación y el trabajo extraescolar de los estudiantes: por una parte, se posibilita la ampliación de uso de recursos; por otra, la fase de aplicación requiere dedicación más allá del horario lectivo.

4.7.2. Listado de actividades

A continuación, se desarrolla un listado de las actividades que componen la unidad didáctica planteada. Es importante señalar que las tareas se presentan tal y como los recibirán los alumnos; por ello, los enunciados se han redactado de forma que interpelan directamente a los sujetos receptores de la acción educativa.

Actividad 1

Presentación del tema

Enunciado de la actividad:

El ayuntamiento de Gernika-Lumo, con motivo del próximo 82º aniversario del bombardeo de la villa, planea organizar una exposición que recoja los aspectos más importantes relativos a la Historia del pueblo en las décadas siguientes a la destrucción sufrida durante la guerra civil española. Mediante esta exposición, pretende acercar a todo tipo de público temas como las consecuencias inmediatas del bombardeo (exilio, hambre, represión...), el cambio urbanístico que experimentó la ciudad en los siguientes años, las características de la sociedad y su evolución...

Esta exposición puede suponer una buena apuesta para el empuje cultural de la villa: por una parte, los habitantes del pueblo demandan un espacio que les ofrezca las claves para entender la historia reciente de su entorno; por otra, en los últimos años el turismo de la zona está en auge y los turistas muestran cada vez más interés en conocer de primera mano cómo fue aquel primer Gernika-Lumo que resurgió tras el bombardeo.

Así, atendiendo a las demandas de la sociedad, el ayuntamiento ha decidido habilitar un espacio permanente en la Casa de Cultura para albergar la muestra. El reto es importante, y se lo han tomado muy en serio. Las autoridades locales son conscientes de que una exposición de estas características requiere un duro y riguroso trabajo de investigación ya que no es suficiente con atender a los hechos locales, sino que estos deben ser interpretados y situados en un contexto histórico más amplio; en este caso en el periodo de la guerra civil y la etapa franquista.

Por ello, se han puesto en contacto con vosotros para que realicéis la labor de los historiadores y seáis así, los responsables del proyecto.

La tarea a llevar a cabo será: Investigar sobre la Historia de Gernika-Lumo en el contexto histórico correspondiente y mostrar los resultados de dicha investigación en una exposición.

Para ello, tendréis que:

- Organizar los grupos de trabajo.
- Reflexionar y tomar conciencia sobre lo que sabéis y lo que no en torno al periodo histórico que os toca trabajar.
- Reflexionar sobre cómo se realiza una investigación histórica.
- Debatir sobre qué aspectos pueden ser de mayor interés para ser mostrados en la exposición.
- Investigar sobre esos temas mediante diferentes fuentes de información.
- Establecer relaciones entre el contexto histórico y la historia de Gernika-Lumo basándoos en las fuentes.

- Recoger todas las actividades realizadas y la información obtenida en un Portfolio.
- Preparar y presentar una exposición que refleje los resultados de vuestra investigación.

En esta unidad didáctica vamos a aprender...

- Cómo se crea el conocimiento histórico.
- Cómo formular hipótesis que guíen nuestro trabajo.
- Cuáles son las diferentes fuentes de información para investigar la historia.
- La clasificación de fuentes.
- A analizar diferentes fuentes de información.
- Construir narraciones históricas a partir de varias fuentes.
- Comunicar adecuadamente los contenidos de nuestra investigación.

Actividad 2

Organizar los grupos de trabajo

Enunciado de la actividad:

A lo largo de toda esta unidad didáctica, trabajaréis en grupos. Para ello es necesario que establezcáis unas pautas y unas normas de trabajo que respondan a las siguientes cuestiones:

- Repartir responsabilidades y trabajos.
- Definir el objetivo y el método de trabajo.
- Poner normas dentro de vuestro grupo y entre los grupos de trabajo: participación, coordinación, ambiente, etc.
- Cómo tomar las decisiones.
- Gestión del tiempo (compromisos, plazos, etc.)
- Otros aspectos que os parezcan necesarios.

Elaborad un documento que recoja dichos aspectos.

Actividad 3

Evaluación de conocimientos previos

Enunciado de la actividad:

Ya sabéis que en esta unidad didáctica tendréis que realizar una investigación sobre la historia de Gernika-Lumo tras el bombardeo sufrido durante la Guerra Civil. El siguiente paso es reflexionar en torno a vuestros conocimientos generales sobre dicha etapa histórica. Esta actividad la realizaréis en diferentes pasos:

- Primer paso: rellenad de forma individual el cuestionario de evaluación inicial que se os proporciona (ver Anexo 2).
- Segundo paso: reflexionad en el grupo de trabajo sobre la manera en la que habéis adquirido estos conocimientos (estudio previo, conversaciones en casa, medios de comunicación...)
- Tercer paso: realizad una puesta en común con el resto de grupos.

Recoged las conclusiones obtenidas en un documento.

Actividad 4

Reflexión sobre aspectos ligados con la investigación histórica

Enunciado de la actividad:

Debatid en vuestro grupo sobre las siguientes afirmaciones relacionadas con el trabajo que tendréis que realizar y determinad si son correctas o no.

- Para considerar que un acontecimiento es relevante históricamente hablando, es suficiente con que sea interesante para uno mismo.
- La relevancia de un acontecimiento histórico se establece en base a la dimensión de sus consecuencias.
- La única forma de obtener información sobre el periodo que nos ha tocado investigar es accediendo a hemerotecas y revisando periódicos antiguos.
- Las fotografías no aportan ninguna información relevante sobre la época en la que se realizaron.
- Los acontecimientos y procesos históricos tienen una única causa y suelen tener una única consecuencia directa.
- Los diferentes procesos de cambio que han tenido lugar a lo largo de la historia siempre han sido a mejor.

- Durante el transcurso de la historia, es posible que algunos aspectos de la vida cambien mientras otras permanecen igual.
- Para entender los hechos del pasado tenemos que analizarlos únicamente desde nuestro propio punto de vista.
- Para crear una narración histórica válida es suficiente con basarse en la información que nos proporciona una sola fuente.
- Conocer la historia nos permite entender mejor el presente.

Realizad una puesta en común con el resto de la clase y extraed conclusiones.

Actividad 5

Presentación de la ficha de trabajo

Enunciado de la actividad:

Para realizar una investigación de forma adecuada, es necesario seguir un método ordenado de trabajo y organizar la información que vayáis obteniendo de una forma adecuada.

A continuación, se os presenta la ficha principal que utilizaréis como instrumento de trabajo (ver Anexo 3). Dedicad un tiempo a familiarizaros con ella, ya que será un elemento importante durante vuestra investigación.

Actividad 6:

Establecer relevancia histórica

Enunciado de la actividad:

Como historiadores, tenéis que tener claro que es imposible analizar todo el pasado; por ello, es necesario saber diferenciar entre lo que es importante para ser investigado y lo que no. Realizad la siguiente actividad:

- Escoged de forma individual tres aspectos relativos al periodo histórico que os ha tocado trabajar que os parezcan más importantes para ser investigados. Justificad vuestra elección.
- Compartid vuestras respuestas con el resto del grupo razonando vuestra elección.
- Responded a las siguientes preguntas: ¿Son mismas las respuestas? ¿En qué se diferencian? ¿Por qué creéis que las respuestas son diferentes?

Debatid en clase sobre los aspectos a tener en cuenta para establecer la relevancia histórica.

Actividad 7:
Elección del tema

Enunciado de la actividad:

Debatid en grupo y decidid cuáles van a ser los temas en los que se va a centrar vuestra investigación y plasmadlo en el apartado correspondiente de la ficha de trabajo (ver Anexo 3).

Actividad 8:
Formular hipótesis

Enunciado de la actividad:

¿Por dónde empezar la investigación?

- Formular preguntas de investigación: La Historia comienza con preguntas, por lo que lo primero que tenéis que hacer es pensar en qué es lo que queréis saber sobre el tema que corresponde.
- Formular hipótesis explicativas: Una vez formulada la pregunta, debéis crear teorías posibles que den respuesta a la misma.

Teniendo esto en cuenta, debatid en grupo sobre cuáles van a ser las preguntas y las hipótesis que estableceréis como base de vuestra investigación y plasmadlos en los apartados correspondientes de la ficha de trabajo (ver Anexo 3).

Si a medida que avanza vuestro trabajo surgen otras posibles preguntas, también las vais a ir plasmando en la sección pertinente (ver Anexo 3).

Actividad 9:
Búsqueda de información básica

Enunciado de la actividad:

Ya están listas las preguntas que os guiarán en vuestra investigación, ¿pero de donde podéis obtener información sobre los hechos del pasado? En los grupos de trabajo, reflexionad sobre cuáles pueden ser las fuentes que os ayuden a responder a las preguntas planteadas y reflejadlas en el apartado correspondiente de la ficha de trabajo (ver Anexo 3).

Realizad una puesta en común con el resto de la clase.

Actividad 10:
Clasificación de fuentes

Enunciado de la actividad:

Para crear una narración válida del pasado, es necesario investigar diferentes tipos de fuentes. Clasificad las fuentes que se os han proporcionado atendiendo a sus características (ver Anexo 4).

Nota: Estas son las fuentes principales que analizaréis durante la investigación. En el caso de que queráis ampliar vuestro estudio, podéis recurrir tanto al material adicional disponible como a otras fuentes que consideréis oportunas. En ese caso, no olvidéis clasificarlas (ver Anexo 4) y reflejarlas en la ficha de trabajo (ver Anexo 3).

Actividad 11:
Análisis de fuentes

Enunciado de la actividad:

A continuación, se os presentan tres relatos diferentes sobre el Bombardeo de Gernika (ver Anexo 5). Se trata de las noticias que se publicaron horas después de dicho acontecimiento en diferentes periódicos: *Diario de Burgos*, *Egunkaria* y *The Times*.

Analizad las fuentes y realizad la siguiente actividad:

- Rellenad el cuadro que se os proporciona (ver Anexo 6) identificando la fecha, el contenido, la relación del emisor con el acontecimiento y la intencionalidad del mensaje.
- ¿Qué conclusiones sacáis de vuestro análisis?
- ¿Pensáis que este fenómeno es cosa del pasado o sigue pasando hoy en día? ¿Seríais capaces de buscar algún ejemplo y establecer relaciones?

¡Recordad! Si pensáis que esta actividad arroja alguna información sobre los interrogantes que habéis planteado para vuestra investigación, anotadla en la ficha de trabajo (ver Anexo 3).

Actividad 12:

Causalidad y motivación

Enunciado de la actividad:

Analizad el pasaje histórico del bombardeo de Gernika-Lumo en su contexto histórico y realizad las siguientes tareas:

- Elaborad un mapa conceptual estableciendo las causas del bombardeo.
- ¿Qué grupos/persona pensáis que son las más responsables de generar el ataque sobre Gernika? ¿Cuáles eran sus motivaciones individuales?

Realizad una puesta en común con el resto de la clase.

¡Recordad! Si pensáis que esta actividad arroja alguna información sobre los interrogantes que habéis planteado para vuestra investigación, anotadla en la ficha de trabajo (ver Anexo 3).

Actividad 13

Análisis de fuentes

Enunciado de la actividad:

Observad las siguientes fotografías (ver Anexo 7): están sacadas prácticamente en el mismo momento y en el mismo lugar, pero reflejan diferentes situaciones.

- Analizad la información que proporcionan las fotografías y rellenad la *Ficha de Análisis de Documentación Gráfica* que se os proporciona (ver Anexo 8).
- Imaginad que sois las personas que aparecen en esas fotografías. Escribid una breve redacción (150-200 palabras) desde el punto de vista de los diferentes personajes (uno por fotografía).
- ¿Qué aspectos habéis tenido en cuenta para crear la redacción?
- Compartid vuestra reflexión en el grupo de trabajo

Realizad una puesta en común con el resto de la clase y extraed conclusiones.

¡Recordad! Si pensáis que esta actividad arroja alguna información sobre los interrogantes que habéis planteado para la investigación, anotadla en la ficha de trabajo (ver Anexo 3).

Actividad 14:
Análisis de fuentes

Enunciado de la actividad:

A continuación, se os proporciona una serie de fotografías (ver Anexo 9). En todas se muestra la misma localización, pero han sido sacadas en diferentes momentos, siendo algunas de ellas anteriores y otras posteriores al bombardeo.

- Ordenad las fotografías cronológicamente.
- ¿Por qué las habéis ordenado de esa manera? ¿Qué es lo que cambia de una fotografía a otra? ¿Qué es lo que permanece igual? ¿Por qué?
- ¿Podríais establecer relaciones entre la información obtenida de las imágenes y el contexto histórico?

Realizad una puesta en común con el resto de la clase y extraed conclusiones

¡Recordad! Si pensáis que esta actividad arroja alguna información sobre los interrogantes que habéis planteado para la investigación, anotadla en la ficha de trabajo (ver Anexo 3).

Actividad 15:
Análisis de fuentes

Enunciado de la actividad:

Las entrevistas y los relatos orales pueden ser una buena fuente de información para vuestra investigación. El proyecto “Ahotsak” trabaja para recoger el patrimonio oral del País Vasco y lo pone a disposición de todo el mundo en el siguiente enlace web:

<https://ahotsak.eus/>

En los relatos seleccionados, se recogen las vivencias de la inmediata posguerra de habitantes de Gernika-Lumo. Visualizadlos y recoged y clasificad la información que aportan en la ficha que se os proporciona (ver Anexo 10).

Basándoos en la información recogida reflexionad sobre los siguientes aspectos:

- Situar los recuerdos personales de los entrevistados en su contexto histórico.
- Identificar los conocimientos que ya teníais en torno a los temas que tratan y la nueva información que habéis adquirido.
- Diferenciar cuando están los entrevistados hablando sobre sucesos históricos y cuando realizando apreciaciones personales.

- Identifica las emociones de los entrevistados y sus causas.
- Identificad cómo cambian los acontecimientos y procesos históricos las vidas de las personas y las consecuencias que supone.
- Daos cuenta de que pueden existir diferentes puntos de vista sobre los mismos hechos históricos.
- ¿Podéis relacionar la información obtenida de esta fuente con alguna de las otras fuentes analizadas hasta el momento?

Realizad una puesta en común con el resto de la clase y extraed conclusiones

¡Recordad! Si pensáis que esta actividad arroja alguna información sobre los interrogantes que habéis planteado para la investigación, anotadla en la ficha de trabajo (ver Anexo 3).

Actividad 16:

Análisis de fuentes

Enunciado de la actividad:

Analizad los dos documentos que se os proporciona y contestad a las siguientes preguntas (ver Anexos 11 y 12):

- ¿Qué creéis que es este documento? ¿Cómo lo sabéis?
- ¿Se sabe de cuándo es?
- ¿Para qué pensáis que servía?
- ¿Quién pudo hacer uso de este elemento? ¿Por qué?
- ¿Podéis relacionar la información obtenida de esta fuente con el contexto histórico?
- ¿Podéis relacionar la información obtenida de esta fuente con alguna de las otras fuentes analizadas hasta el momento?
- ¿Existe hoy en día algún equivalente a estos documentos? Si es así, ¿se utiliza en las mismas circunstancias? ¿Qué ha cambiado en su uso? ¿El cambio ha sido a mejor o a peor?

Realizad una puesta en común con el resto de la clase y extraed conclusiones

¡Recordad! Si pensáis que esta actividad arroja alguna información sobre los interrogantes que habéis planteado para la investigación, anotadla en la ficha de trabajo (ver Anexo 3).

Actividad 17:

Análisis de fuentes

Enunciado de la actividad:

Analizad el documento que se os proporciona (ver Anexo 13).

- ¿Qué creéis que es este documento? ¿Cómo lo sabéis?
- ¿Se sabe de cuándo es?
- ¿Para qué pensáis que servía?
- ¿Quién pudo hacer uso de este elemento? ¿Por qué?
- ¿Podéis relacionar la información obtenida de esta fuente con el contexto histórico?
- ¿Podéis relacionar la información obtenida de esta fuente con alguna de las otras fuentes analizadas hasta el momento?
- ¿Existe hoy en día algún equivalente a este documento o que cumpla su misma función? ¿Qué ha cambiado en su uso? ¿El cambio ha sido a mejor o a peor?

Realizad una puesta en común con el resto de la clase y extraed conclusiones

¡Recordad! Si pensáis que esta actividad arroja alguna información sobre los interrogantes que habéis planteado para la investigación, anotadla en la ficha de trabajo (ver Anexo 3).

Actividad 18

Análisis de fuentes

Enunciado de la actividad:

Acceded al siguiente enlace web:

<http://www.geo.euskadi.eus/comparador-de-ortofotos/s69-geocont/es/>

En esta página web del Gobierno Vasco se puede consultar el archivo de ortofotos (fotografías aéreas) que fueron tomadas en diferentes momentos de la segunda

mitad del siglo XX sobre la Comunidad Autónoma Vasca. Es una buena fuente de información para investigar la evolución de diferentes puntos del territorio a lo largo de los años.

Buscad Gernika-Lumo en el mapa y analizad y comparad las fotografías de los años 1945, 1956, 1965 y 1977 (ver Anexo 14).

- Responded a las siguientes preguntas: ¿Qué cambia de unas fotografías a otras? ¿Cuáles son las zonas que cambian? ¿Están esas zonas que evolucionan ligadas a una actividad concreta? Ejemplo: zonas industriales, zonas residenciales, zonas de ocio...
- Extraed las conclusiones oportunas
- ¿Podéis relacionar la información obtenida de esta fuente con su contexto histórico?
- ¿Podéis relacionar la información obtenida de esta fuente con alguna de las otras fuentes analizadas hasta el momento?

Realizad una puesta en común con el resto de la clase y extraed conclusiones.

¡Recordad! Si pensáis que esta actividad arroja alguna información sobre los interrogantes que habéis planteado para la investigación, anotadla en la ficha de trabajo (ver Anexo 3).

Actividad 18:

Análisis de fuentes

Enunciado de la actividad:

Como ya vimos en la Actividad 15, las entrevistas y los relatos orales pueden ser una buena fuente de información para nuestra investigación. Volved a acceder al archivo de “Ahotsak”.

<https://ahotsak.eus/>

En los relatos seleccionados para esta actividad, se recogen las vivencias del periodo de la dictadura franquista de habitantes de Gernika-Lumo. Visualizadlos y recoged y clasificad la información que aportan en la ficha que se os proporciona (ver Anexo 10).

Basándoos en la información recogida reflexionad sobre los siguientes aspectos:

- Situdad los recuerdos personales de los entrevistados en su contexto histórico

- Identificad los conocimientos que ya teníais en torno a los temas que tratan y la nueva información que habéis adquirido
- Diferenciad cuando están los entrevistados hablando sobre sucesos históricos y cuando realizando apreciaciones personales
- Identifica las emociones de los entrevistados y sus causas
- Identificad cómo cambian los acontecimientos y procesos históricos las vidas de las personas y las consecuencias que supone
- Daos cuenta de que pueden existir diferentes puntos de vista sobre los mismos hechos históricos.
- ¿Podéis relacionar la información obtenida de esta fuente con alguna de las otras fuentes analizadas hasta el momento?

Realizad una puesta en común con el resto de la clase y extraed conclusiones

¡Recordad! Si pensáis que esta actividad arroja alguna información sobre los interrogantes que habéis planteado para la investigación, anotadla en la ficha de trabajo (ver Anexo 3).

Actividad 20: **Análisis de fuentes**

Enunciado de la actividad:

A continuación, se os presentan diferentes recortes de periódicos que muestran noticias de actualidad relacionados directamente con el contexto histórico que estáis trabajando (ver Anexo 15). Analizad estos documentos y reflexionad sobre los siguientes aspectos:

- ¿Qué os dicen estas noticias?
- ¿Qué relaciones establecéis entre lo estudiado y dichas noticias?
- ¿Los temas que tratan pertenecen al pasado o siguen de actualidad? ¿Por qué pensáis que es así?
- En base a lo aprendido hasta ahora, ¿qué opinión tenéis sobre estas noticias?

Realizad una puesta en común con el resto de la clase y extraed conclusiones

¡Recordad! Si pensáis que esta actividad arroja alguna información sobre los interrogantes que habéis planteado para la investigación, anotadla en la ficha de trabajo (ver Anexo 3).

Actividad 21:
Mapa conceptual

Enunciado de la actividad:

En la Actividad 12, realizasteis un mapa conceptual que mostraba las diferentes causas del bombardeo de Gernika. Para esta actividad, recuperaremos dicho mapa conceptual: en base a toda la información que habéis recopilado hasta ahora, completad el mapa conceptual añadiendo las consecuencias de aquel acontecimiento. Diferencias entre las consecuencias a corto y largo plazo.

Actividad 22:
Friso cronológico

Enunciado de la actividad:

Realizad un friso cronológico que identifique los periodos de la época estudiada y plasmad en él los elementos más significativos que habéis identificado en vuestra investigación.

Actividad 23:
Creación de la narración histórica

Enunciado de la actividad:

Ya es hora de que comencéis a dar forma a la información y conclusiones obtenidas a lo largo de vuestra investigación para preparar vuestra exposición.

A continuación, se os presentan algunas de las características que debe reunir la presentación que realicéis:

- Tendréis que justificar la relevancia de los temas de investigación escogidos.
- Para crear las narraciones históricas en torno a los diferentes temas, tenéis que basaros como mínimo en dos de las fuentes de información analizadas.
- Vuestras narraciones tienen que establecer adecuadamente la relación entre causas y consecuencias.
- Vuestras narraciones tienen que identificar los elementos de cambio y continuidad que habéis identificado (a nivel físico, nivel ideológico, procesos históricos...)

- Vuestras narraciones tienen que reflejar los diferentes puntos de vista posibles o formas de vivir y entender los hechos de la gente del pasado.
- Estableced relaciones entre lo aprendido y la realidad actual.
- Explicad en qué medida os puede ayudar la comprensión de esta etapa histórica para enfrentaros al presente.

Actividad 24

Presentaciones

Enunciado de la actividad:

Realizad una presentación oral de vuestra exposición al resto de la clase.

Actividad 25

Presentaciones

Enunciado de la actividad:

Tras finalizar todas las exposiciones, realizad una puesta en común entre toda la clase. Identificad los aprendizajes adquiridos y extraed las conclusiones generales sobre la unidad didáctica realizada.

4.8. Recursos

Para la realización de la presente propuesta de intervención, es necesario contar con una serie de recursos de distinta naturaleza: algunos recursos no exigen ninguna preparación o planificación previa, pero otros necesitan del tiempo y dedicación del docente.

- Recursos espaciales: el aula y un espacio común del centro donde se expongan los resultados de la investigación y el trabajo realizado.
- Recursos personales: en un principio, los únicos agentes que participaran en el proceso de enseñanza-aprendizaje son el profesor y los propios alumnos.
- Recursos materiales:
 - o Recursos del aula necesarios: pizarra digital, estanterías, mesas, sillas y ordenadores con conexión a Internet.

- Recursos que el docente debe seleccionar y preparar: las fuentes principales y fuentes adicionales a utilizar durante el trabajo, carpetas que contengan las fichas y materiales de trabajo necesarios para cada grupo, apuntes sobre la etapa histórica a trabajar, bibliografía adicional y documentos que contengan información sobre los criterios y procedimientos de evaluación.
- Otros: material fungible.
- Recursos organizativos: la unidad didáctica está diseñada para trabajar en pequeños grupos y en forma colaborativa entre toda la clase. Por ello, la organización espacial del aula tendrá que ir amoldándose en función de las necesidades. También debería adecuarse una pequeña estantería que contenga, por una parte, apuntes e información seleccionada que sea complementaria a las actividades realizadas; por otra, bibliografía adicional adecuada que los alumnos puedan consultar en el caso de que así lo deseen.

4.9. Evaluación

4.9.1. Fases de la evaluación

La evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos a lo largo de la unidad didáctica propuesta será continua y se realizará en tres fases diferentes:

- **Evaluación inicial:** Se llevará a cabo en la fase inicial de la unidad didáctica. Una vez de presentar cuales son los aprendizajes que se quieren lograr y los criterios de evaluación que medirán el grado adquisición de dichos aprendizajes, se realizará una serie de actividades para un primer diagnóstico. De esta forma, por una parte, se podrán obtener datos sobre los conocimientos previos de los alumnos, sus razonamientos improvisados, las estrategias que utilizan para llegar a un determinado resultado o la forma en la que se enfrentan a las tareas. Por otra, también servirá como referente para los mismos alumnos, ya que les permitirá reflexionar sobre lo que saben y lo que deben llegar a saber.
- **Evaluación formativa:** Durante el transcurso de la unidad didáctica se intentará llevar un control del proceso de aprendizaje de los alumnos para poder así, corregir posibles errores y ayudarlos a orientar el aprendizaje de una forma correcta. Mediante la evaluación formativa también se pretende

conseguir que los alumnos se den cuenta de los diferentes aprendizajes que están adquiriendo.

- **Evaluación final:** Servirá para determinar el grado de cumplimiento de los criterios de evaluación. Para la evaluación sumativa se valorará por una parte el contenido y la presentación del proyecto propuesto en la unidad didáctica; por otra, se realizará una prueba de rendimiento específica. Tanto en un caso como en el otro, se evaluará el trabajo realizado por el alumno en base a los objetivos didácticos establecidos en la unidad.

4.9.2. Procedimientos e instrumentos de evaluación

Para realizar un buen control del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos en las distintas fases, se hará uso de procedimientos e instrumentos de evaluación de diferentes características:

- Cuestionario de evaluación diagnóstica inicial (ver Anexo 2): en la fase inicial de la intervención, se les presentará a los alumnos un cuestionario donde deberán identificar, en una escala del 1 al 5, su nivel de conocimiento en torno a los diferentes contenidos conceptuales que se trataran en la unidad didáctica. Este instrumento puede ser de gran utilidad para conocer la base desde la que se parte para trabajar. Aun así, no hay que olvidar que, al ser los mismos alumnos los que determinan el grado de su conocimiento, la información que se obtiene es de carácter subjetivo.
- Intercambios orales con los alumnos (diálogos, puestas en común...)
- Análisis de la participación individual del alumno en las actividades y la calidad de dicha participación.
- Análisis de la participación grupal del alumno en las actividades y la calidad de dicha participación.
- Observación sistemática descriptiva (listas de control individual).
- Portafolio.

4.9.3. Comunicación de los criterios y procedimientos de evaluación

Los procedimientos y los criterios de evaluación que se utilizarán durante el desarrollo de la unidad didáctica serán conocidos por los alumnos en todo momento.

- De forma oral: Al comienzo de la unidad se les pondrá al corriente de los mismos dedicando un tiempo para las explicaciones correspondientes y la aclaración de dudas.
- De forma escrita: Se les proporcionará un documento que recoja los procedimientos y los criterios mediante los cuales van a ser evaluados para posibilitar su consulta cuando sea necesaria.

El objetivo de transmitir claramente este aspecto es que los alumnos sepan en todo momento qué es lo que se valorará en el transcurso de la unidad didáctica para considerar que se han obtenido buenos resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje; pudiendo así, regular sus propias estrategias.

4.10. Evaluación de la propuesta

Para realizar la evaluación de la propuesta de intervención, se ha optado por el Análisis DAFO. Mediante este procedimiento, se pretenden identificar los factores internos y externos que puedan influir en nuestra propuesta tanto positiva como negativamente. De esta forma, además de obtener una valoración general, también se puede establecer una base desde la cual reflexionar sobre los límites y las perspectivas de la propuesta.

Factores Internos:

- Fortalezas:
 - o Ofrece la oportunidad de adquirir aprendizajes que van más allá de lo puramente memorístico
 - o Desarrolla destrezas y formas de pensamiento propios de la disciplina histórica
 - o Desarrolla el aprendizaje colaborativo
 - o Las actividades propuestas son potencialmente motivadoras para el alumno
 - o Permite adecuar las actividades a las necesidades de contexto y contenido
 - o Se puede combinar actividades de características variadas

- Debilidades:
 - o Exige un esfuerzo personal por parte del docente: una propuesta de estas características puede suponer un trabajo laborioso para los docentes ya que exige dedicarle un tiempo importante al diseño de actividades, búsqueda y selección de fuentes, organización de recursos...
 - o Preparación del docente: para ejecutar con éxito esta propuesta es necesario que el profesor tenga conocimiento de la propia disciplina y que domine el método histórico, ya que su papel de orientador del aprendizaje es clave para el correcto desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - o Una incorrecta ejecución puede derivar en que el aprendizaje se quede en lo puramente anecdótico.

Factores Externos:

- Oportunidades:
 - o El enfoque actual de la educación, basada en la adquisición de competencias, puede suponer un buen aliado para la generalización de este tipo de propuestas
 - o Actualmente ya existen, en diversos países, proyectos pedagógicos orientados al desarrollo del pensamiento histórico
 - o Diversidad de autores e investigaciones apoyan la puesta en marcha de este tipo de propuestas
- Amenazas
 - o Las exigencias de los currículos oficiales: la propuesta antepone los contenidos procedimentales y actitudinales a los contenidos conceptuales por lo que, para su correcta ejecución, puede que sea necesario sacrificar algunos contenidos curriculares
 - o Una propuesta de estas características puede resultar difícil de adecuar a la rígida distribución del tiempo escolar.
 - o Implicación del alumnado: si el alumno no tiene motivación y no se implica en su propio proceso de aprendizaje, la propuesta

5. Conclusiones

Una de las principales conclusiones que se pueden extraer una vez analizada la presente propuesta, y en especial el marco teórico en el cual se sitúa, es que el proceso correcto de enseñanza-aprendizaje de la Historia en las aulas, pasa necesariamente por desarrollar las capacidades propias del pensamiento histórico.

El objetivo general que se marcó al principio del trabajo, de hecho, descansa sobre esta base, ya que el propósito principal consistía en *realizar una propuesta de intervención para desarrollar el pensamiento histórico en los alumnos*. No resulta fácil valorar en qué medida se ha alcanzado este objetivo ya que, recordemos, la propuesta que se presenta no ha tenido una aplicación práctica. Por esta razón, analizaremos una por una las metas específicas que se formularon al inicio del presente trabajo, y el grado de consecución de las mismas que, a nuestro entender, hemos alcanzado: esto nos dará una aproximación real del grado de consecución del objetivo principal.

El primer objetivo específico que se marcó, *redactar una herramienta que sirva de utilidad para cualquier docente interesado en formar a sus alumnos en el pensamiento histórico*, está directamente relacionado con el objetivo general, ya que *a priori* ambos podrían confundirse. El matiz reside en que no pretende ser una propuesta o dinámica cerrada sino servir de herramienta para las circunstancias y deseos de cualquier docente. En este sentido, se ha redactado un material que persigue desarrollar el pensamiento histórico de los estudiantes pero que puede ser adaptado tanto al contexto del centro educativo como a los bloques de contenidos conceptuales que el docente necesite trabajar. De esta forma, cuando se habla de herramienta, se habla de una guía que pueda resultar útil en el proceso de desarrollar una propuesta operativa propia en el aula. Así, si bien corresponde a otros valorar el grado de utilidad de esta herramienta, por nuestra parte creemos que es pertinente concluir que el proyecto cumple con el objetivo establecido, y que la propuesta es susceptible de ser llevada a la práctica.

En lo referente al objetivo específico que plantea *revisar la bibliografía existente en torno al desarrollo del pensamiento histórico en las aulas*, cabe destacar que se ha consultado una amplia bibliografía con el fin de lograr un conocimiento integral del concepto. A medida que se revisaba la información académica disponible, se pudo apreciar que existe un gran número de trabajos dedicados tanto a establecer y definir las características que componen el pensamiento histórico como a investigaciones realizadas sobre su desarrollo en la

práctica educativa real. A eso hay que añadir las experiencias de algunos proyectos e iniciativas reales que actualmente se están llevando a cabo en diferentes países para trabajar el pensamiento histórico en las aulas. Esta primera fase del trabajo ha tenido un peso muy importante ya que, en gran parte, ha sido la bibliografía seleccionada la que ha marcado la orientación de nuestro trabajo.

Los siguientes tres objetivos específicos se pueden valorar de una forma conjunta, ya que todos están relacionados con el marco teórico que da cuerpo a la propuesta. Para la elaboración de dicho marco se ha seguido la siguiente lógica: en un principio se describe brevemente cómo se crea el conocimiento histórico y su reconversión en materia enseñable; en segundo lugar, se destaca la importancia de la enseñanza de la Historia y el desarrollo del pensamiento histórico; en un tercer paso, se subraya la necesidad de trasladar este enfoque a las aulas; en cuarto lugar, se realiza un acercamiento teórico al concepto de pensamiento histórico y por último se pasa a describir cómo debería abordarse en la práctica este enfoque. De esta forma, se ha respondido a los objetivos de *redactar un marco teórico que justifique la realización de la propuesta, justificar la necesidad de desarrollar el pensamiento histórico en los alumnos y establecer un modelo conceptual para el desarrollo del pensamiento histórico que sirva de referencia para la propuesta de intervención.*

Como apreciación personal, más allá de los objetivos marcados en el trabajo, se considera interesante mencionar que ha sido la fase inicial del trabajo la que más dedicación ha exigido; concretamente la fase relativa a la revisión bibliográfica y redacción del marco teórico. La amplia información disponible dificultó en un primer momento centrar la propuesta, puesto que las posibilidades de enfoque que se abrían parecían infinitas. Aun así, aquel primer esfuerzo dio sus frutos, ya que se ha podido constatar que establecer como base un marco teórico elaborado en la dirección correcta facilita el resto del planteamiento.

Cumplir el objetivo de *enmarcar la propuesta de intervención en el marco legal educativo vigente* ha sido uno de los puntos en los que más cuidado se ha puesto. Al fin y al cabo, está claro que cualquier propuesta didáctica de la Historia como asignatura que el profesorado plantee deberá conjugar sabiamente los límites que la Ley educativa marque con el deseado ámbito de libre disposición que ésta permita desarrollar al profesorado. En este caso, se considera que se ha logrado contextualizar de modo legislativo la propuesta de intervención de una forma correcta, tanto a nivel estatal como a nivel autonómico.

Centrándonos ya en lo que respecta a la propuesta práctica en sí, el objetivo de *establecer una metodología adecuada para el desarrollo del pensamiento*

histórico se ha cumplido satisfactoriamente. De hecho, este fue uno de los puntos que más claros se tuvieron desde el momento en el que se comenzó a revisar la bibliografía. Si algo se ha sacado en claro de la realización de este trabajo es que, para desarrollar el pensamiento histórico en los alumnos, es necesario que el proceso de enseñanza-aprendizaje simule, en cierta manera, la práctica de los historiadores, posibilitando con ello entender la Historia como un conocimiento en constante construcción. Así, tanto la unidad didáctica como el planteamiento de las actividades responden a un carácter investigativo.

Para la tipología y características de las actividades a realizar, al comienzo del trabajo se fijaron tres objetivos concretos entendidos como indispensables para la consecución del objetivo principal. El primero está directamente relacionado con el planteamiento general de la propuesta, ya que se trata de *diseñar actividades basadas en el modelo conceptual del desarrollo del pensamiento histórico*. Para la llevar a cabo esta labor, ha sido vital el trabajo de revisión de bibliografía realizado al principio. Gracias a él, se pudieron identificar qué tipo de actividades son potencialmente útiles para trabajar el pensamiento histórico; facilitando de esa manera el diseño y adecuación de las tareas a realizar en la presente propuesta.

El segundo objetivo marcado para el apartado de actividades está dirigido a *diseñar actividades para fomentar el aprendizaje colaborativo y la interacción con los compañeros*. En este sentido, el planteamiento de la estrategia metodológica en sí ya trabaja en esta dirección, ya que se ha diseñado en base al trabajo en grupo. Además, la inclusión de debates, puestas en común... refuerza este enfoque, ya que los alumnos no se pueden limitar simplemente a repartirse las tareas, sino que es necesario que colaboren, compartan y construyan el conocimiento de una forma conjunta.

El tercer objetivo relacionado con las actividades planteaba *diseñar actividades que propicien la motivación del alumnado*. Este objetivo está muy relacionado con los dos anteriores, ya que, tanto el enfoque que ha de darse a la clase para desarrollar el pensamiento histórico como el aprendizaje colaborativo, son dos propuestas que inciden positivamente en la motivación del alumnado. Así pues, las actividades planteadas fomentan la participación y rompen con el tradicional rol pasivo del alumno, lo cual es vital para aumentar su motivación y devolverles las ganas de aprender. Además, el uso de fuentes y trabajar en temas cercanos a su realidad también son recursos potencialmente motivadores.

En relación a las actividades, es interesante señalar que, se han ideado más actividades que las que han quedado reflejadas en el trabajo puesto que el material

que se ha ido seleccionando permite la ampliación o variación de las mismas. Al final muchas de las propuestas iniciales se han tenido que descartar debido a la necesidad de adecuar la unidad didáctica, en la medida de lo posible, a los tiempos y mecánicas reales.

Para la evaluación de los alumnos, se han fijado tres fases diferentes. Este planteamiento va en consonancia con el planteamiento –valga la redundancia– metodológico de la unidad, por lo que la evaluación está integrada en el trabajo mismo a realizar por los alumnos. Además, al tratarse de una propuesta en la cual, los contenidos procedimentales y actitudinales priman sobre los contenidos conceptuales, se ha tenido especial cuidado en que este hecho quede bien reflejado en los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje. También se atiende a la necesidad de evaluar sobre los objetivos didácticos fijados al principio de la unidad, desarrollados en base al propósito principal de la unidad didáctica. De esta forma, el objetivo específico *establecer un método de evaluación coherente con la propuesta realizada* queda cubierta.

El último objetivo específico hablaba sobre *realizar una evaluación de la propuesta de intervención mediante diferentes procedimientos y herramientas*. En este caso, el objetivo se ha logrado parcialmente, puesto que el único método de que se ha empleado ha sido el análisis DAFO. Aun así, este recurso ha sido de gran utilidad, por una parte, para llevar a cabo una reflexión general en torno al trabajo y tomar consciencia tanto sobre sus carencias como sus virtudes. Por otra, para identificar el margen de mejora que ofrece. Por poner algún ejemplo, en el planteamiento de las actividades es posible valorar la inclusión de tareas que se desarrollen en distintos escenarios de la localidad (Museo, las propias calles...) y también la implicación de otras personas (un historiador que hable sobre su forma de trabajar, familiares a los que se realicen entrevistas...).

Como se puede ver, la consecución de los objetivos específicos se ha llevado a cabo de una manera satisfactoria. Estos objetivos han servido de guía durante el trabajo, y su desarrollo ha contribuido al logro del objetivo principal. De esta forma, se considera que con el presente trabajo se ha dado respuesta al propósito principal de *realizar una propuesta de intervención para desarrollar el pensamiento histórico en los alumnos*. Obviamente, para que esta afirmación sea absoluta, habría que llevarla a la práctica y evaluar el resultado; aun así, por todo lo expuesto, se concluye que los objetivos en un inicio marcados se han logrado.

Para terminar, es interesante recoger la idea planteada al comienzo de las conclusiones y remarcar que, tal y como se ha reflejado a lo largo del trabajo, la

enseñanza-aprendizaje de la Historia en las aulas debe ir de la mano del desarrollo del pensamiento histórico. No puede –no debe, al menos- ser de otra manera.

6. Límites y prospectiva

Para dar por finalizado el presente Trabajo Final de Máster, es interesante realizar un repaso general del camino recorrido hasta aquí, poniendo especial atención en el apartado donde se han identificado los factores positivos y negativos propios con los que nace la propuesta. De esta forma, se establece una base sólida y real desde la cual poder proyectar el trabajo realizado de cara el futuro.

En lo que respecta a los límites del proyecto, están claramente ligados con el actual planteamiento del sistema educativo. Este sistema, por una parte, enarbola la bandera de las metodologías activas, el aprendizaje significativo y el protagonismo de los alumnos; pero por otra, abulta los currículos con contenidos que pretenden abarcar 5.000 años de Historia. El tiempo del que se dispone para el trabajo en la escuela no es infinito, por lo que resulta imposible conjugar los dos planteamientos de una forma real. De esta forma, una propuesta como la que se presenta aquí podría trabajarse de forma puntual durante el curso, pero de ninguna manera es viable afrontar todo el año lectivo con esta metodología, ya que no se estaría cumpliendo con lo establecido legalmente. La búsqueda de un equilibrio entre los contenidos procedimentales y actitudinales con los conceptuales, atendiendo al marco temporal real, ha sido una de las mayores dificultades a las que se ha tenido que hacer frente en la realización del trabajo.

En cuanto a la prospectiva del trabajo, cabe resaltar que la propuesta reivindica su propio lugar en un espacio que ya ha sido sembrado. Nace sobre una base sólida; una base construida sobre numerosas investigaciones y proyectos reales en torno al desarrollo del pensamiento histórico. En este sentido, se trata de un proyecto legítimo y con posibilidades reales para ser llevado a la práctica pero que, lejos de ser pretencioso, se muestra como ejemplo abierto e imperfecto de lo que se puede hacer en el aula en aras de desarrollar el pensamiento histórico en nuestros alumnos.

7. Referencias bibliográficas

- Aranberri, L. (14 de agosto de 2013). Hirurogei urte baino ez janari-errazionamendua amaitu zela [Entrada en Blog]. Amatiño Blog. Recuperado de <https://eibar.org/blogak/amatino/hirurogei-urte-baino-ez-janari-errazionamendua-amaitu-zela>
- Arteaga, B., y Camargo, S. (2015). Educación histórica, una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en el plan de estudios 2012 para la formación de maestros de educación básica. *Tempo e Argumento*, 6(13), 110-139. doi:10.5965/2175180306132014110
- Barca, A., Peralbo, M. y Brenlla, J. C. (2004). Atribuciones causales y enfoques de aprendizaje: La escala SIACEPA. *Psicothema*, 16(1), 94-103. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/1167.pdf>
- Coleman, J. C. y Hendry, L. B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata. Recuperado de <https://bv.unir.net:2056/lib/univunirsp/detail.action?docID=3218141>
- Del Palacio, V., Echániz, J.A., Gandarias, T., Yarza, J., Urruia, J., Zarrabeitia, A., Iturriarte, A. y Carballo, A. (2012). *Sustrai Erreak 2*. Gernika-Lumo: Aldaba-Gernikazarra.
- Exhumados cinco cuerpos de presos fugados del fuerte de San Cristóbal en 1938. (4 de junio de 2017). 20 minutos. Recuperado de <https://www.20minutos.es/noticia/3055327/0/exhumados-cinco-cuerpos-de-presos-fugados-fuerte-san-cristobal-en-1938/>
- Feliu, M., Fuentes, C., Sospedra, R. y Trepas, C. (2013). Dificultades de la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales. En A. Badia, M. Cano y C. Fernández (Eds.), *Dificultades de aprendizaje de los contenidos curriculares* (pp. 257-329). Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya. Recuperado de <https://bv.unir.net:2056/lib/univunirsp/detail.action?docID=3216109>

Ford, A. (4 de enero de 2015). Progression in Historical Thinking [Entrada en Blog]. Andallthat Blog. Recuperado de <http://www.andallthat.co.uk/blog/archives/01-2015>

Gobierno Vasco (s.f.). *Geo Euskadi*. Recuperado el 11 de julio de 2018 de <http://www.geo.euskadi.eus/comparador-de-ortofotos/s69-geocont/es/>

Gobierno Vasco, Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura. (2015). *Elaboración y evaluación de unidades didácticas en el nuevo marco pedagógico* [archivo PDF]. Recuperado de <http://heziberri.berritzegunenagusia.eus/1-material-didactico/1-guia-para-la-elaboracion-y-evaluacion-de-unidades-didacticas/>

Gómez, C.J. y Miralles, P. (2015). ¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en la educación obligatoria en España. *Revista De Estudios Sociales*, (52), 52-68. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81538634004>

Gómez, C.J., Ortuño, J. y Molina, S. (2014). Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Tempo e Argumento*, 6(11), 5-27. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3381/338131531002.pdf>

González, I. (2011). El currículo de ciencias sociales, geografía e historia. En J. Prats (Ed.), *Geografía e historia: Complementos de formación disciplinar* (pp. 133-145). Barcelona: Graó. Recuperado de: <https://bv.unir.net:2056/lib/univunirsp/detail.action?docID=3216257#>

Herrán, A. (2008). Metodología didáctica en educación secundaria: Una perspectiva desde la didáctica general. En A. Herrán y J. Paredes (Eds.), *Didáctica general: La práctica de la enseñanza en educación infantil primaria y secundaria* (pp. 134-149). Madrid: McGraw-Hill España. Recuperado de <https://bv.unir.net:2056/lib/univunirsp/detail.action?docID=3195282>

Ikaselkar (s.f.). *EKigunea*. Recuperado el 11 de julio de <http://www.ekigunea.eus/dbh/eu/edukia/dbh4/social/soc-4-2/U/22?lang=en>

- Jazoera Caracas (19 de julio de 2017). Pasajeros del Cuba 1939 Miguel Salvador Cordon [Entrada en Blog]. Jazoera Comunidad vasco venezolana Blog. Recuperado de <https://jazoera.blogspot.com/2017/07/pasajeros-del-cuba-1939-miguel-salvador.html?view=flipcard>
- Junquera, N. (17 de junio de 2018). El Gobierno prepara la salida de Franco del Valle de los Caídos. *El País*. Recuperado de https://politica.elpais.com/politica/2018/06/16/actualidad/1529162410_486351.html
- Lara, J. y Lara, L. (2004). Recursos para un aprendizaje significativo. *Enseñanza & Teaching*, 22, 341-348. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/4118/4143>
- López, R. y Valls, R. (2011). El currículo de ciencias sociales, geografía e historia. En J. Prats (Ed.), *Geografía e historia: Complementos de formación disciplinar* (pp. 201-213). Barcelona: Graó. Recuperado de <https://bv.unir.net:2056/lib/univunirsp/detail.action?docID=3216257#>
- Lucero, J.A. (14 de mayo de 2013). Guía de la Buena Esposa durante el Franquismo [Entrada en Blog]. La Cuna de Halicarnaso Blog. Recuperado de <http://www.lacunadehalicarnaso.com/2013/05/guia-de-la-buena-esposa.html>
- Mandell, N. (2008). Thinking like a historian: A framework for teaching and learning. *OAH Magazine of History*, 22(2), 55-59. Recuperado de <http://bv.unir.net:2099/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=2e1774ce-a005-49e9-84d2-285176f05bod%40sessionmgr4008>
- Merino-Palou, N. (2016). *El recurso a la historia familiar y local como medio para el acercamiento de la historia a los alumnos de cuarto de educación secundaria obligatoria. una propuesta para el franquismo y la transición democrática*. (Tesis de maestría). Universidad Internacional de la Rioja, Logroño. Recuperado de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/3987>
- Miralles, P., Maquilón, J. J., Hernández, F., y García, A. (2012). Presentación: Dificultades de las prácticas docentes de innovación educativa y sugerencias

para su desarrollo. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 15(1), 19-26. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4616487>

Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M. y Pérez, M. L. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/270158776_Estrategias_de_enseñanza_y_aprendizaje_Formacion_del_profesorado_y_aplicacion_en_la_escuela

Moradiellos, E. (2011). Métodos y técnicas de construcción del conocimiento histórico. En J. Prats (Ed.), *Geografía e historia: Complementos de formación disciplinar* (pp. 47-62). Barcelona: Graó. Recuperado de <https://bv.unir.net:2056/lib/univunirsp/detail.action?docID=3216257#>

Mujika, J. (23 de junio de 2018). Gritó: “¡Salvad a los niños!”. *Deia*. Recuperado de <http://www.deia.eus/2018/06/23/ocio-y-cultura/ocio/grito-salvad-a-los-ninos>

Pagès, J. (2002). Aprender a enseñar historia y ciencias sociales: El currículo y la didáctica de las ciencias sociales. *Pensamiento Educativo*, 30(1), 255-269. Recuperado de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/222/public/222-523-1-PB.pdf>

Ponce, A. I. (2015). Peter Seixas, y Tom Morton. 2013. The Big Six Historical Thinking Concepts. *Revista De Estudios Sociales*, (52), 225-228. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6079830>

Prats, J. y Santacana, J. (2011). Los contenidos en la enseñanza de la historia. En J. Prats (Ed.), *Didáctica de la geografía y la historia* (pp. 31-49). Barcelona: Graó. Recuperado de <https://bv.unir.net:2056/lib/univunirsp/detail.action?docID=3216270#>

Prats, J. y Santacana, J. (2011). Enseñar a pensar históricamente: La clase como simulación de la investigación histórica. En J. Prats (Ed.), *Didáctica de la*

geografía y la historia (pp. 67-87). Barcelona: Graó. Recuperado de <https://bv.unir.net:2056/lib/univunirsp/detail.action?docID=3216270#>

Prats, J. y Santacana, J. (2011). Métodos para la enseñanza de la historia. En J. Prats (Ed.), *Didáctica de la geografía y la historia* (pp. 51-66). Barcelona: Ministerio de Educación y Editorial Graó. Recuperado de <https://bv.unir.net:2056/lib/univunirsp/detail.action?docID=3216270#>

Prats, J. y Santacana, J. (2011). Por qué y para qué enseñar historia. En J. Prats (Ed.), *Didáctica de la geografía y la historia* (pp. 13-29). Barcelona: Graó. Recuperado de <https://bv.unir.net:2056/lib/univunirsp/detail.action?docID=3216270#>

Proyecto Ahotsak (s.f.). *Ahotsak, Euskal Herriko Hizkera eta Ahozko Ondarea*. Recuperado el 11 de julio de 2018 de <https://ahotsak.eus/>

Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: Interacción, cooperación y participación. *Iber: Didáctica De Las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, (40), 7-22. Recuperado de <https://educera.cl/estrategias-metodologicas-ensenar-aprender-ciencias-sociales-interaccion-cooperacion-participacion/>

Quinquer, D. (1997). Estrategias de enseñanza: Los métodos interactivos. En P. Benejam y J. Pagès (Eds.), *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria* (pp. 97-122). Barcelona: Horsori.

Sáiz, J. (2013). Alfabetización histórica y competencias básicas en libros de texto de historia y en aprendizajes de estudiantes. *Didáctica De Las Ciencias Experimentales y Sociales*, (27), 43-66. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4681250>

Sáiz, J. y Fuster, C. (2014). Memorizar historia sin aprender pensamiento histórico: Las PAU de historia de España. *Investigación En La Escuela*, (84), 47-57. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/59755>

Sallés, N. (2011). La enseñanza de la historia a través del aprendizaje por descubrimiento: Evolución del proyecto treinta años después. *Enseñanza De*

Las Ciencias Sociales: Revista De Investigación, (10), 3-10. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4023105>

Santisteban, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clio & Asociados: La Historia Enseñada*, (14), 34-56. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3881813>

Santisteban, A., González, N. y Pagés, J. (2010). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. En R. M. Ávila, M. P. Rivero y P. L. Domínguez (Eds.), *Metodología de investigación en didáctica de las ciencias sociales* (pp. 115-128). Zaragoza: Institución Fernando el Católico. Recuperado de <https://ifc.dpz.es/publicaciones/ebooks/id/2971>

Se cumplen 40 años de la muerte de Franco. (11 de noviembre de 2015). Naiz. Recuperado de <https://www.naiz.eus/eu/actualidad/noticia/20151120/se-cumplen-40-anos-de-la-muerte-de-franco>

Seixas, P. (2006). *Benchmarks of historical thinkin: A framework for assessment in Canada* [archivo PDF]. Recuperado de http://historicalthinking.ca/sites/default/files/files/docs/Framework_EN.pdf

Seixas, P. y Peck, C. (2004). Teaching historical thinking. En A. Sears y I. Wright (Eds.), *Challenges and prospects for Canadian Social Studies* (pp. 109-117). Vancouver: Pacific Educational Press. Recuperado de http://www.culturahistorica.es/seixas/seixas_peck.pdf

Solé, I. y Martín, E. (2014). El aprendizaje significativo y la teoría de la asimilación. En C. Coll, J. Palacios y Á. Marchesi (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación: 2: Psicología de la educación escolar* (pp. 89-116). Madrid: Alianza. Recuperado de <https://bv.unir.net:2056/lib/univunirsp/detail.action?docID=3228225>

Trepat, C. (2011). Concepto y técnicas de evaluación de las ciencias sociales. En J. Prats (Ed.), *Didáctica de la geografía y la historia* (pp. 191-216). Barcelona: Graó. Recuperado de <https://bv.unir.net:2056/lib/univunirsp/detail.action?docID=3216270#>

Legislación

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106,
de 4 de mayo de 2006.

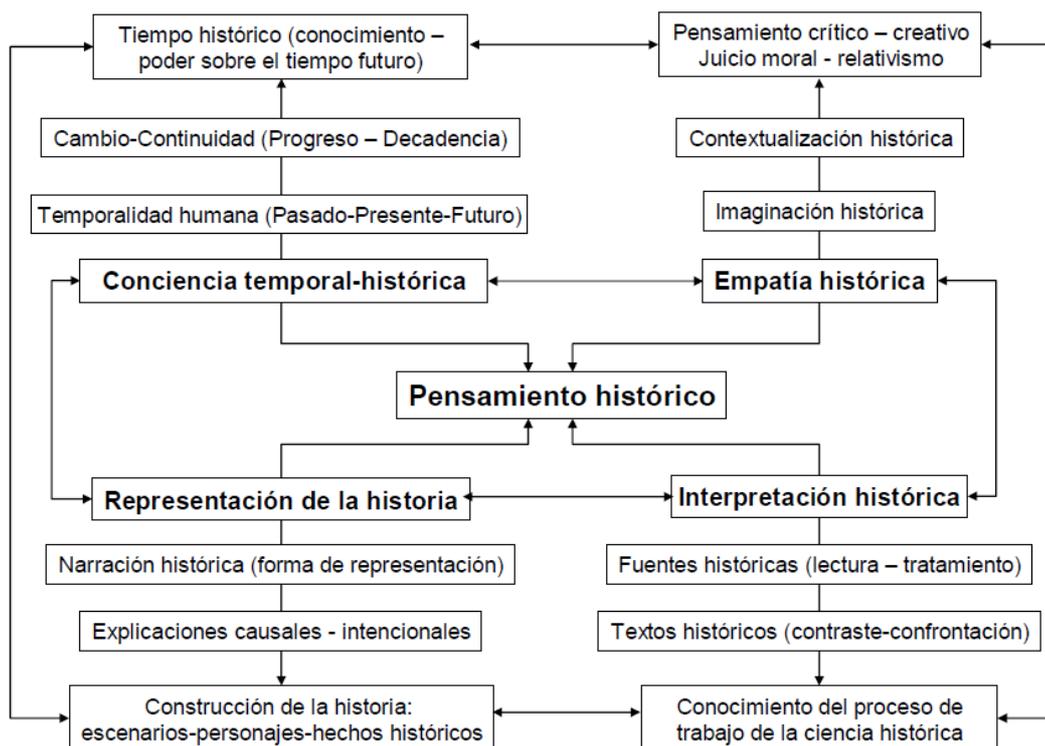
Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo
básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín
Oficial del Estado, 3, de 3 de enero de 2015.

Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de
Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco.
Boletín Oficial del País Vasco, 9, 15 de enero de 2016.

8. Anexos

8.1. Figura 1. Modelo conceptual sobre la formación del pensamiento histórico

Figura 1. Modelo conceptual sobre la formación del pensamiento histórico



Fuente: extraído de Santisteban et al., 2010, p. 3

8.2. Cuadro 1. Ficha de evaluación diagnóstica inicial para el alumno

Cuadro 1. *Ficha de evaluación diagnóstica inicial para el alumno*

Hecho / Concepto / Habilidad	Estudio previo	Conocimiento*
Las Guerra Civil y sus consecuencias (exilio, represión, división de la sociedad...)	SI / NO	1 2 3 4 5
Las características de la posguerra	SI / NO	1 2 3 4 5
Las características de la dictadura franquista	SI / NO	1 2 3 4 5
Las etapas políticas del franquismo	SI / NO	1 2 3 4 5
Las etapas económicas del franquismo	SI / NO	1 2 3 4 5
La evolución de la sociedad entre los años 40-70	SI / NO	1 2 3 4 5

Fuente: adaptado de Trepal, 2011, pp. 201

Nota: *Grado de conocimiento del concepto: 1. No lo conozco/No lo comprendo.; 2. Lo conozco un poco/Lo comprendo un poco; 3. Lo conozco bastante bien/Lo entiendo bastante bien; 4. Lo conozco bien/Lo entiendo bien; 5. Lo domino de manera que sabría explicarlo a un compañero o compañera.

8.3. Cuadro 2. Ficha principal de trabajo para el alumno

Cuadro 2. Ficha principal de trabajo para el alumno

FICHA DE TRABAJO			
Temas ^a			
Pregunta general a la que se quiere dar respuesta ^b			
Hipótesis ^b			
Fuentes de información posibles ^c			
Fuentes de las que se ha extraído la información ^d			
Otras posibles preguntas que han ido surgiendo ^d			
Información obtenida ^d			
Conclusiones: ¿La hipótesis ha sido probada o refutada? ¿Se ha respondido a otras preguntas que han surgido durante la investigación? ^d			

Fuente: elaboración propia

Nota: la presente es una plantilla simple de la ficha de trabajo. Se podría adaptar a otros formatos (por ejemplo, al formato digital) para cubrir las necesidades de espacio y uso.

^a Este apartado se rellenará durante la realización de la actividad 7

^b Estos dos apartados se rellenarán durante la realización de la actividad 8

^c Este apartado se rellenará durante la realización de la actividad 9

^d Estos apartados se irán completando a medida que avance la investigación, no están sujetas a una única actividad.

8.4. Cuadro 3. Ficha de clasificación de fuentes para el alumno.

Cuadro 3. Ficha de clasificación de fuentes para el alumno

FUENTE CONSULTADA	SEGÚN ORIGEN		SEGÚN SOPORTE	SEGÚN TEMÁTICA
	Primaria	Secundaria		

Fuente: elaboración propia

Nota: Esta ficha en un principio está relacionada con la actividad 10. Aun así, en el caso de que durante la investigación se recurra a fuentes adicionales, también deberán ser clasificadas según los criterios establecidos.

8.6. Cuadro 4. Ficha de análisis de documentos escritos para el alumno

Cuadro 4. Ficha de análisis de documentos escritos para el alumno

FUENTES	Noticia publicada en el periódico <i>Eguna</i>	Noticia publicada en el <i>Diario de Burgos</i>	Noticia publicada en el periódico <i>The Times</i>
Fecha de la noticia (¿Cuándo se escribe?)			
Contenido de la noticia (¿Qué es lo que se cuenta?)			
Relación del emisor con el hecho (¿Desde qué postura se escribe?)			
Intencionalidad (¿Qué se intenta conseguir con el mensaje?)			

Fuente: elaboración propia

8.7. Fotografías de Gernika-Lumo posteriores al bombardeo

Fotografía “Las fuerzas vivas saludan a la manera oficial”



Fuente: extraído de Del Valle et al., 2012, p. 181

Fotografía “Escuela de niñas”



Fuente: extraído de Del Valle et al., 2012, p. 142

8.8. Cuadro 5. Ficha de análisis de documentación gráfica para el alumno

Cuadro 5. *Ficha de análisis de documentación gráfica para el alumno*

Ficha de análisis de documentación gráfica	
Aspectos identificativos (autor, título de la foto si la tiene, edición)	
Análisis morfológico (el soporte, el formato, el tipo de imagen, la óptica, la luz, la calidad técnica, el enfoque del tema y toda la estructura formal)	
Información del documento (Pie de foto, al reverso, fotógrafo, marco, etc.)	
Identificación de los personajes (Personas que aparecen en la imagen. Nombres, oficios, etc.)	
Identificación de la indumentaria (ropa, sombrero, corte de pelo, etc.)	
Identificación y descripción del lugar (paisaje, casas, cielo, vías de comunicación, etc.)	
Relación y descripción de objetos (instrumentos)	
Actitudes de las personas (Descripción de lo que están haciendo, si están dispuestos para la foto o fue una instantánea capturada, etc.)	
Contexto histórico	
Resumen del contenido	
Bibliografía	
Otras informaciones	

8.9. Fotografías de la estación de trenes de Gernika-Lumo

Fotografía “Plaza de la estación”



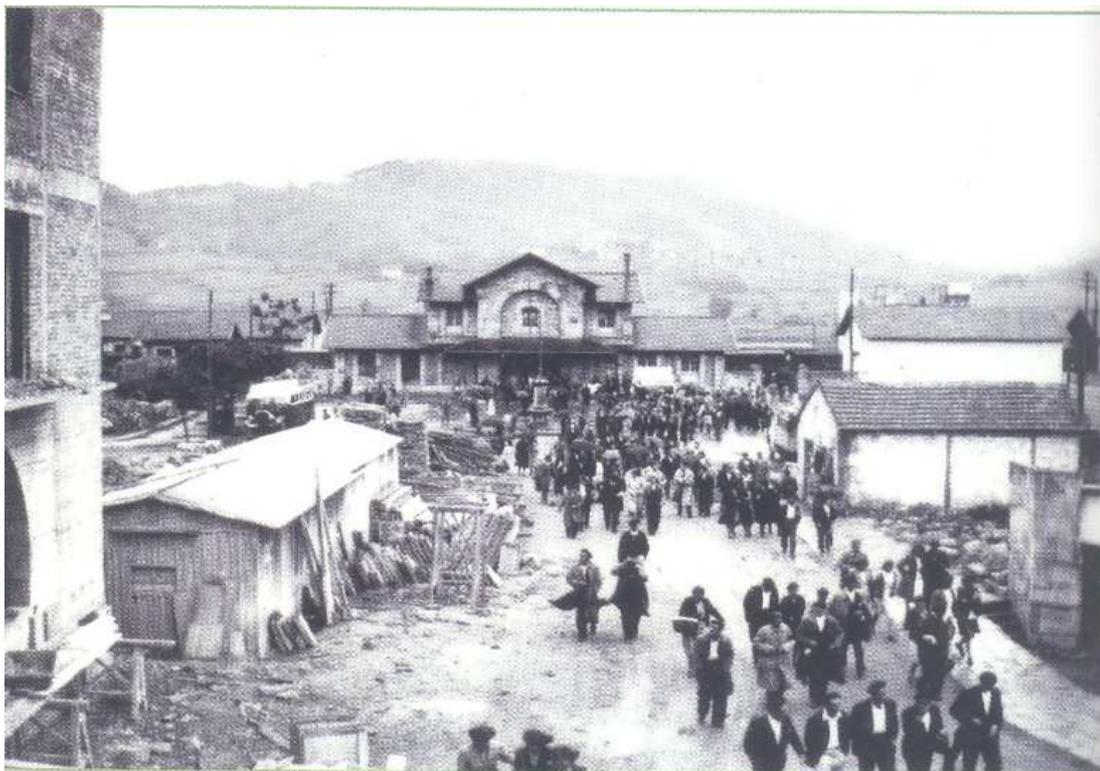
Fuente: extraído de Del Valle et al., 2012, p. 36

Fotografía “Ruinas de la estación de trenes”



Fuente: extraído de Del Valle et al., 2012, p. 223

Fotografía “Plaza de la Estación hacia 1940”



Fuente: extraído de Del Valle et al., 2012, p. 376

Fotografía “Primera fase de la reconstrucción. Retirando los escombros”



Fuente: extraído de Del Valle et al., 2012, p. 384

8.10. Cuadro 6. Ficha de análisis de fuentes orales para el alumno.

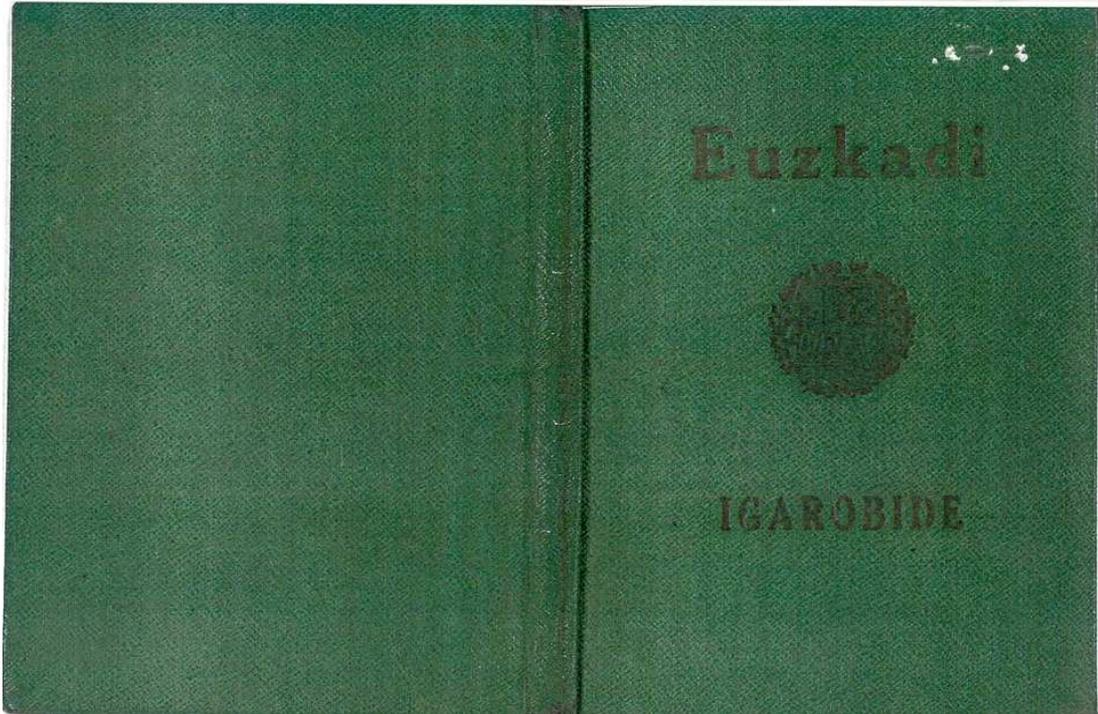
Cuadro 6. *Ficha de análisis de fuentes orales para el alumno*

Año de la entrevista:	
Nombre:	
Información:	
TEMA	Información aportada
Guerra	
Posguerra (hambre, represión, exilio...)	
Dictadura	
Política	
Familia	
Trabajo	
Educación	
Vida social	
Ocio	
La mujer	
Otros	

Fuente: elaboración propia

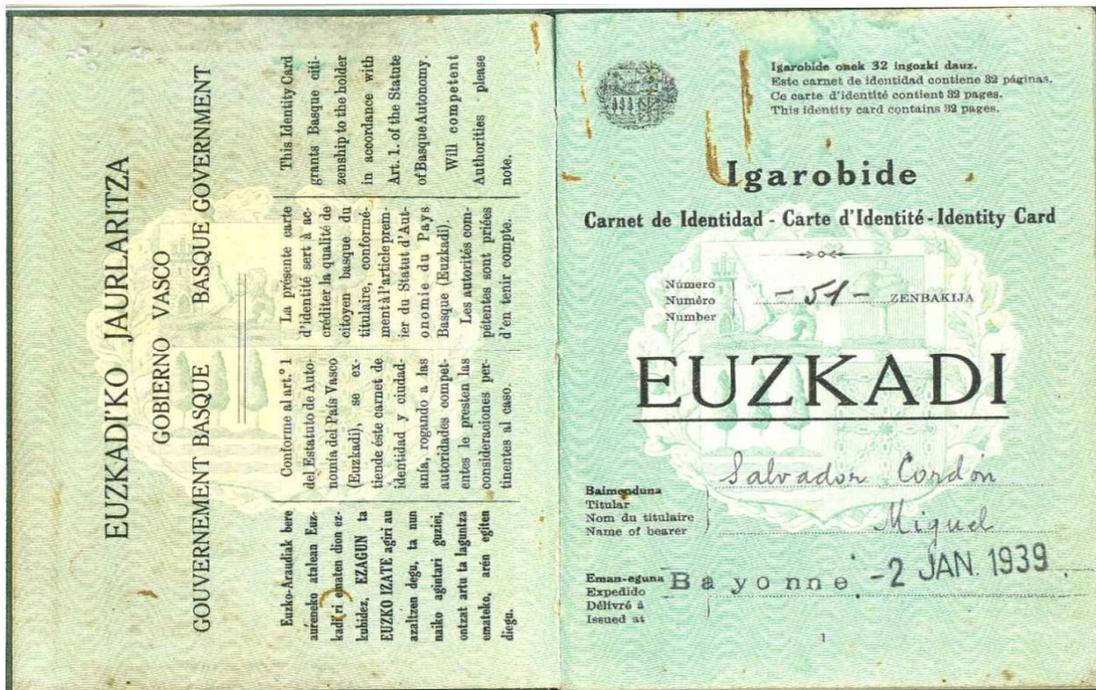
8.11. Pasaporte Vasco - Igarobidea

Portada y contraportada del documento Pasaporte Vasco - Igarobidea



Fuente: extraído de Jazoera Caracas, 2017

Introducción y página primera del documento Pasaporte Vasco - Igarobidea



Fuente: extraído de Jazoera Caracas, 2017

Páginas segunda y tercera del documento Pasaporte Vasco - Igarobidea

AZALPEN DESCRIPCION SIGNALEMENT DESCRIPTION		ARGAZKI FOTOGRAFIA PHOTOGRAPHIE PHOTOGRAPH	
Afegia Rostro Figure Face	según fotografía		
Begik Ojos Yeux Eyes	castaños		
Ilea Cabello Cheveux Hair	negro		
Ikuñ berezjak Signas particulares Signes particuliers Special peculiarities	—		
Egokera Estado civil Etat civil Married or single	Casado	ATZ-LORAZPAK - MATEK DIGITALES - EMPRENTES DIGITALES - FINGER PRINTS GOBERNACION	
Bizpide Profesión Profession Profession	proyectista de arquitectura		
Jaioteria Lugar de nacimiento Lieu de naissance Place of birth	San Sebastian (Guipúzcoa)		
Jaioteguna Fecha de nacimiento Date de naissance Date of birth	31 de Agosto 1913		
Biztoki Domicilio Usual place of residence	Bidart (A.P.) Francia		

Fuente: extraído de Jazoera Caracas, 2017

Páginas cuarta y quinta del documento Pasaporte Vasco - Igarobidea

Nun ibili liteken: Valedero para viajar por: Pays pour lesquels ce carte d'identité est valable: Countries for which this identity card is valid.		BAIMENDUNAREN IZENPEA FIRMA DEL TITULAR SIGNATURE DU TITULAIRE SIGNATURE OF BEARER	
Europa y América			
Baimen-epa: — Validez hasta: Ce carte d'identité expire le: — Date of expiration:			
do años			
Befitu ez bada. A menos de ser renovado. A moins de renouvellement. Unless renewed.			

Fuente: extraído de Jazoera Caracas, 2017

Páginas sexta y séptima del documento Pasaporte Vasco - Igarobidea



Fuente: extraído de Jazoera Caracas, 2017

Páginas octava y novena del documento Pasaporte Vasco - Igarobidea



Fuente: extraído de Jazoera Caracas, 2017

8.12. Cartilla de racionamiento

Tarjeta de racionamiento

TARJETA DE ABASTECIMIENTO

COMISARIA GENERAL DE ABASTECIMIENTOS Y TRANSPORTES

DATOS DEL TITULAR

Nombre: *Concepcion* (Nombre)
 Primer apellido: *Luzas* (Primer apellido)
 Segundo apellido: *Arceley* (Segundo apellido)

Sexo: *H* Nacimiento: día *23* mes *Abn* año *1919* Años cumplidos

Estado civil: _____ Profesión: _____

Lugar de nacimiento: Municipio de *Teranga*
 Provincia de *Quetzaltenango*

Nombre del padre: *Picento* Id. de la madre: *Marganta*

Para los extranjeros: nacionalidad _____

Domicilio: calle o plaza de *Luzas* num. *3* piso _____ de *Mayo* de 19 *49*

Firma del interesado (1) _____ (Sello) El Delegado de Abastecimientos, *[Firma]*

DELEGACION VERACRUZ ABASTECIMIENTOS

Serie *B* Número *384065*

Conservese cuidadosamente este documento y los cupones que tiene por ser todo ello indispensable para obtener y usar colecciones de cupones de racionamiento.

(1) Por los menores de 14 años o incapacitados firmará la persona a cuyo cuidado se encuentren. En caso de firma del titular o su representante o suella dactilar, debe haberse firmado en el reverso. (VER EL DORSO)

Fuente: extraído de Aranberri, 2013

Cupón sellado

CARNE	ULTRAMARINOS	GRASAS	
Número de orden del Establecimiento: _____ Clase: _____ Firma y sello del Establecimiento: _____ 1.ª INSCRIPCIÓN	Número de orden del Establecimiento: <i>6</i> Clase: <i>474</i> Firma y sello del Establecimiento: <i>[Sello]</i> 2.ª INSCRIPCIÓN	Número de orden del Establecimiento: _____ Clase: _____ Firma y sello del Establecimiento: _____ 3.ª INSCRIPCIÓN	Número de orden del Establecimiento: _____ Clase: _____ Firma y sello del Establecimiento: _____ 4.ª INSCRIPCIÓN
Número de orden del Establecimiento: _____ Clase: _____ Firma y sello del Establecimiento: _____ 2.ª INSCRIPCIÓN	Número de orden del Establecimiento: _____ Clase: _____ Firma y sello del Establecimiento: _____ 3.ª INSCRIPCIÓN	Número de orden del Establecimiento: _____ Clase: _____ Firma y sello del Establecimiento: _____ 4.ª INSCRIPCIÓN	Número de orden del Establecimiento: _____ Clase: _____ Firma y sello del Establecimiento: _____ 5.ª INSCRIPCIÓN
Número de orden del Establecimiento: _____ Clase: _____ Firma y sello del Establecimiento: _____ 3.ª INSCRIPCIÓN	Número de orden del Establecimiento: _____ Clase: _____ Firma y sello del Establecimiento: _____ 4.ª INSCRIPCIÓN	Número de orden del Establecimiento: _____ Clase: _____ Firma y sello del Establecimiento: _____ 5.ª INSCRIPCIÓN	Número de orden del Establecimiento: _____ Clase: _____ Firma y sello del Establecimiento: _____ 6.ª INSCRIPCIÓN

Fuente: extraído de Aranberri, 2013

Tarjeta de abastecimiento

1944

(Este que consignará el propietario de esta colección de cupones a la persona a cuyo cuidado se encuentre).

Esta COLECCIÓN DE CUPONES DE RACIONAMIENTO pertenece
 a D^a Concepción Juana Urcelay
 que vive en _____ n.º _____
 (calle o plaza)

titular de la TARJETA DE ABASTECIMIENTO, Serie _____ n.º _____
Negros, a 1 de Enero 1944.
 El titular es _____

Si la firma del titular o de la persona a cuyo cuidado se encuentre, o se trata de un menor de 14 años o de un incapacitado, o hasta declarar lo contrario, esta colección de cupones no es válida.
 Resérvese con toda claridad el domicilio, ya que puede iniciarse con ello la recuperación de esta colección de cupones, caso de extraviarse.

Fuente: extraído de Aranberri, 2013

8.13. Guía de la Buena Esposa

Portada de la Guía de la Buena Esposa



Fuente: extraído de Lucero, 2013

Primer punto de la Guía de la Buena Espos



Fuente: extraído de Lucero, 2013

Segundo punto de la Guía de la Buena Esposa



Fuente: extraído de Lucero, 2013

Tercer punto de la Guía de la Buena Esposa



Fuente: extraído de Lucero, 2013

Cuarto punto de la Guía de la Buena Esposa



Fuente: extraído de Lucero, 2013

Quinto punto de la Guía de la Buena Esposa



Fuente: extraído de Lucero, 2013

Sexto punto de la Guía de la Buena Esposa



Fuente: extraído de Lucero, 2013

Séptimo punto de la Guía de la Buena Esposa



Fuente: extraído de Lucero, 2013

Octavo punto de la Guía de la Buena Esposa



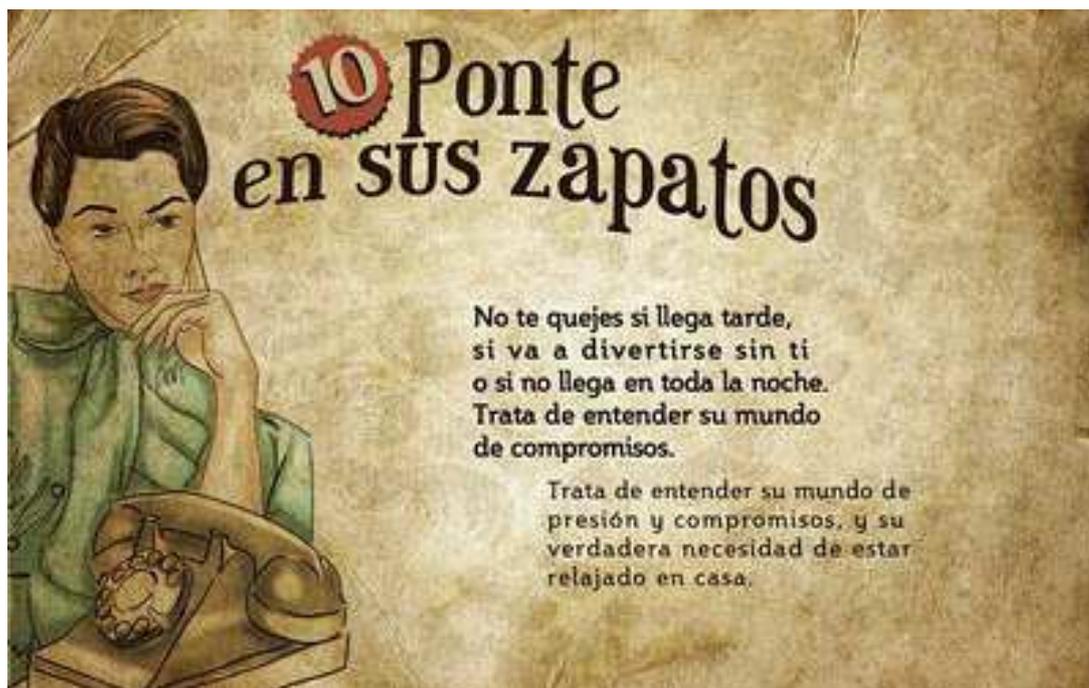
Fuente: extraído de Lucero, 2013
1

Noveno punto de la Guía de la Buena Esposa



Fuente: extraído de Lucero, 2013

Décimo punto de la Guía de la Buena Esposa



Fuente: extraído de Lucero, 2013

Undécimo punto de la Guía de la Buena Esposa



Fuente: extraído de Lucero, 2013

Punto extra de la Guía de la Buena Esposa



Fuente: extraído de Lucero, 2013

Figura 31: Última página de la Guía de la Buena Esposa



Fuente: extraído de Lucero, 2013

8.14. Ortofotos de Gernika-Lumo

Ortofoto de Gernika-Lumo en el año 1945



Fuente: extraído de Gobierno Vasco (s.f.)

Ortofoto de Gernika-Lumo en el año 1956



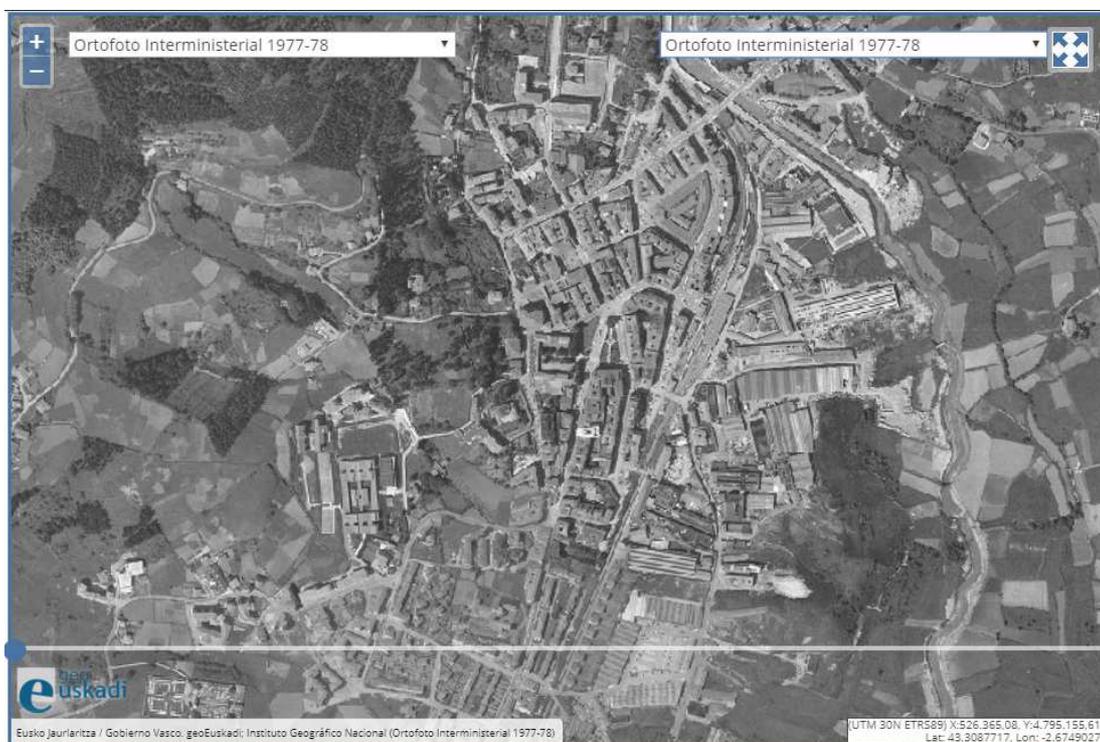
Fuente: extraído de Gobierno Vasco (s.f.)

Ortofoto de Gernika-Lumo en el año 1965



Fuente: extraído de Gobierno Vasco (s.f.)

Ortofoto de Gernika-Lumo en el año 1977



Fuente: extraído de Gobierno Vasco (s.f.)

8.15. Noticias actuales relacionadas con la época histórica trabajada.

Noticia del 17 de junio de 2018 en el periódico digital *El País*

☰ EL PAÍS
ESPAÑA
SUSCRIBETE

VALLE DE LOS CAÍDOS >

El Gobierno prepara la salida de Franco del Valle de los Caídos

El Congreso ya aprobó el año pasado la propuesta del PSOE para trasladar los restos del dictador y resignificar el monumento

3863

NATALIA JUNQUERA

Madrid · 17 JUN 2018 · 21:38 CEST

El Gobierno está decidido a trasladar los restos de Franco del Valle de los Caídos para cambiar el significado de un monumento que hoy, 42 años después de su muerte, se rige por los principios que el propio dictador estipuló. La Ejecutiva del PSOE, que preside Pedro Sánchez, propondrá este lunes que el Gobierno elabore un proyecto de ley que incluya ese traslado. El Ejecutivo también podría recurrir a un real decreto, mucho más rápido, porque los proyectos de ley suelen retrasarse al menos un año. En cualquier caso tendría votos: en 2017 una propuesta del PSOE para trasladar los restos obtuvo 198 votos a favor y 140 abstenciones.

Fuente: extraído de Junquera, 2018

Noticia del 4 de junio de 2017 en el periódico digital *20 Minutos*

26/6/2018
Exhumados cinco cuerpos de presos fugados del fuerte de San Cristóbal en 1938

20 minutos
 Tu Ciudad
National
Internacional
Opinión
Gente y TV
Cultura
Deportes
Más
🔍

Exhumados cinco cuerpos de presos fugados del fuerte de San Cristóbal en 1938

EFE 04.06.2017 f | t | e

- La fuga del fuerte de San Cristóbal, que durante la Guerra Civil fue utilizado como cárcel política, es una de las mayores evasiones de Europa.
- En mayo de 1938 escaparon 795 de los 2.500 presos que se encontraban recluidos en el fuerte; 211 de ellos murieron en la huida.
- Desde el Gobierno de Navarra se apunta que son muchos todavía los cuerpos que faltan por localizar y exhumar.



Restos de las tres personas localizadas en la fosa. NAVARRA.COM

Fuente: extraído de "Exhumados cinco cuerpos de presos fugados del fuerte de San Cristóbal en 1938", 2017

Noticia del 20 de noviembre de 2015 en el periódico digital Naiz

naiz:

Egunerata: 20.47

25° Donostia

INFO7 ZUZENEAN



MUNDUA

Se cumplen 40 años de la muerte de Franco

El 20 de noviembre de 1975 falleció el dictador Francisco Franco. Hoy se cumplen 40 años y Madrid y el Valle de los Caídos acogerán una misa y una marcha falangista como homenaje. Asociaciones antifranquistas han convocado movilizaciones para el fin de semana.

NAIZ | MADRID | 2015/11/20 06:20 | 7 IRUZKIN



Hoy se cumplen 40 años de la muerte del dictador Francisco Franco y el Valle de los Caídos celebrará una misa en su honor a las 11:00. A las 20:00, otra misa se celebrará en la iglesia de San José «en honor a Franco». Asimismo, la Falange ha organizado un acto a las 21.00 horas en la calle Génova de Madrid, donde se realizará un acto político para luego iniciar una manifestación hasta Moncloa, desde donde se trasladarán al Valle de los Caídos en lo que denominan «Marcha de la Corona en memoria y honor de José Antonio Primo de Rivera».

INPRIMATU
BIDALIERLAZIONATUTAKO
ALBISTEAK

'Memoriaren
ibilbideak' txostenak
36ko gerrako ehunka
eraso eta behartutako
lan biltzen ditu

GOMENDATUTAKO ALBISTEAK



GARA

Lllaman a las mujeres a
ocupar las calles en las
fiestas de San Fermín



7K

ISLAS ÅLAND: LA
AUTONOMÍA MÁS
SINGULAR DE LA
UNIÓN EUROPEA



7K

¿Tendremos verano?



GAURB

Atenasek eta Skopjek
Mazedoniar buruz
lortutako akordioak
hautsak harrotu ditu

IKUSIENA

Nueva jornada de protestas
contra la libertad de La
Manada

Fuente: extraído de "Se cumplen 40 años de la muerte de Franco", 2015

Noticia del 23 de junio de 2018 en el periódico digital Deia

900 263 229

deia

Deia. Noticias de Bizkaia - Noticias de última hora de
Bizkaia, Euskadi e internacionales.

Gritó: "¡Salvad a los niños!"

Por Jon Mujika - Sábado, 23 de Junio de 2018 - Actualizado a las 08:18h



Leah Manning fue la que gritó "¡Salvad a los niños!"

EL buque se llamaba *Habana* y llegó al puerto de Southampton con su santabárbara repleta de alivios y sonrisas: las de cerca de cuatro mil niños y niñas de entre 7 y 15 años rescatados de los estragos de la guerra por el Foreign Office inglés. Había zarpado el 20 de mayo de 1937 con más de tres mil niños vasos que huían de la Guerra Civil rumbo a Inglaterra. Semanas antes, Gernika había sido arrasada y Europa miraba la guerra con otros ojos. Por ejemplo, los de Leah Manning. La historia la recuerda como miembro del Partido Laborista inglés, y como iniciadora de las gestiones con el Gobierno británico para la evacuación de niños vasos en salidas de refugiados durante la contienda bélica de 1936. El corazón de quienes la conocieron saben la verdad: ella fue la mujer que gritó: "¡Salvad a los niños!".

Fuente: extraído de Mujika, 2018l