



Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación  
Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y  
Enseñanzas de Idiomas

## El franquismo: enfoque constructivista y aprendizaje significativo en cuarto de Educación Secundaria Obligatoria

|  |                           |
|--|---------------------------|
| Trabajo fin de estudio presentado por: | Marta Cubero Martínez     |
| Tipo de trabajo:                       | Propuesta de intervención |
| Especialidad:                          | Geografía e Historia      |
| Director/a:                            | Mónica Orduña Prada       |
| Fecha:                                 | 2 de junio de 2021        |

## Resumen

El presente Trabajo Fin de Estudios constituye una propuesta de intervención la cual implementa un enfoque constructivista mediante la introducción del método científico de la Historia en un aula de cuarto de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). La propuesta de intervención se estructura en las siguientes partes:

El primer apartado o introducción contiene las principales necesidades detectadas para modificar la tradicional didáctica de las Ciencias Sociales y los objetivos planteados en el trabajo. El objetivo fundamental que se persigue es el diseño de una propuesta didáctica donde se implementan métodos constructivistas y se aborda el franquismo como un tema socialmente relevante para favorecer un aprendizaje significativo en el alumnado.

En el segundo apartado se desarrolla el marco teórico que sustenta la propuesta de intervención. Se realiza un recorrido por las investigaciones y publicaciones que han abordado algunos de los aspectos más relevantes sobre el constructivismo educativo, el aprendizaje significativo y el franquismo como tema controvertido.

La tercera parte del trabajo constituye la planificación detallada de la propuesta la cual se distribuye en distintos subapartados. En esta parte se contextualiza la unidad didáctica y se describen los aspectos del proceso de intervención en el aula. También se incluye la evaluación y las distintas herramientas utilizadas.

El cuarto apartado hace referencia a las conclusiones donde se establece la relación entre los objetivos planteados al inicio del trabajo y los resultados previstos. La propuesta representa una vía alternativa a la tradicional metodología memorística de la Historia que estimula el aprendizaje significativo mediante el uso de métodos constructivistas. Se verifica en este apartado el logro de los distintos propósitos marcados.

Por último, el quinto apartado recoge las limitaciones y la prospectiva del TFE donde se valoran las circunstancias concretas del contexto en el que se ha elaborado la propuesta de intervención destacando la hipotética implementación de esta.

**Palabras clave:** Enfoque constructivista, aprendizaje significativo, franquismo, cuarto de Educación Secundaria Obligatoria.

## Abstract

The present Final Study Project constitutes an intervention proposal which implements a constructivist approach by means of introducing the scientific History method in fourth class from Compulsory Secondary Education (ESO). The intervention proposal is organized on the following parts:

The first section or introduction contains the main needs detected to modify the traditional Social Sciences didactics and the suggested objectives in the project. The main objective pursued is a didactic proposal design where constructivist methods are implemented and Francoism is approached as a socially relevant issue to promote meaningful learning in students.

In the second section, the theoretical framework that supports the intervention proposal is developed. A survey has been made of publications and research that have addressed some of the most relevant aspects of educational constructivism, the meaningful learning and the Francoism as a controversial issue.

The third project part constitutes the detailed proposal planning which is distributed in different subsections. In this part the didactic unit is contextualized and the intervention process aspects in the classroom are described. The evaluation and the different tools used are also included.

The fourth section refers to the conclusions where the relationship between the objectives set at the beginning of the project and the expected results is established. The proposal represents an alternative way to the traditional History memory methodology that stimulates meaningful learning through the use of constructivist methods. The stated purposes have been verified in this section.

Finally, the fifth section contains the limitations and the TFE futurology where the specific circumstances of the context in which the intervention proposal has been prepared are assessed, highlighting its hypothetical implementation.

**Keywords:** Constructivist approach, meaningful learning, Francoism, fourth of Compulsory Secondary Education.

## Índice de contenidos

|          |  |    |
|----------|--|----|
| 1.       | Introducción .....   | 8  |
| 1.1.     | Justificación .....  | 8  |
| 1.2.     | Planteamiento del problema .....                                   | 9  |
| 1.3.     | Objetivos .....  | 11 |
| 1.3.1.   | Objetivo general .....   | 11 |
| 1.3.2.   | Objetivos específicos .....  | 11 |
| 2.       | Marco teórico .....  | 12 |
| 2.1.     | ¿Cómo es la enseñanza-aprendizaje en las Ciencias Sociales? .....  | 12 |
| 2.1.1.   | La didáctica de las Ciencias Sociales: necesidades de cambio ..... | 12 |
| 2.1.2.   | El constructivismo en educación .....                              | 15 |
| 2.2.     | ¿Qué se enseña en las Ciencias Sociales? .....                     | 21 |
| 2.2.1.   | Los temas socialmente conflictivos .....                           | 21 |
| 2.2.2.   | El franquismo en las aulas .....                                   | 23 |
| 2.2.3.   | Enfoque constructivista del franquismo .....                       | 26 |
| 3.       | Propuesta de intervención .....                                    | 29 |
| 3.1.     | Presentación de la propuesta .....                                 | 29 |
| 3.2.     | Contextualización de la propuesta .....                            | 30 |
| 3.3.     | Intervención en el aula .....                                      | 32 |
| 3.3.1.   | Objetivos .....  | 32 |
| 3.3.1.1. | Objetivos curriculares .....                                       | 32 |
| 3.3.1.2. | Objetivos específicos .....  | 34 |
| 3.3.2.   | Competencias .....   | 35 |
| 3.3.3.   | Contenidos .....   | 36 |
| 3.3.4.   | Metodología .....  | 39 |

|   |     |
|---|-----|
| 3.3.5. Cronograma y secuenciación de actividades .....              | 42  |
| 3.3.6. Recursos.....  | 55  |
| 3.3.7. Evaluación.....  | 55  |
| 3.4. Evaluación de la propuesta.....                                | 62  |
| 4. Conclusiones.....  | 64  |
| 5. Limitaciones y prospectiva .....                                 | 66  |
| Referencias bibliográficas.....                                     | 67  |
| Anexos. Fichas de análisis de fuentes .....                         | 72  |
| Anexo 1. Ficha de introducción y relación con el tema anterior..... | 72  |
| Anexo 2. Fichas de análisis del ámbito 1 de contenidos .....        | 74  |
| Anexo 3. Fichas de análisis del ámbito 2 de contenidos .....        | 80  |
| Anexo 4. Fichas de análisis del ámbito 3 de contenidos .....        | 103 |
| Anexo 5. Fichas de análisis del ámbito 4 de contenidos .....        | 111 |

## Índice de figuras

|   |    |
|---|----|
| Figura 1. Procesos de aprendizaje. Adaptación de Coloma y Tafur (1999, p. 226)..... | 18 |
| Figura 2. Esquema conceptual inicial. Elaboración propia.....                       | 41 |

## Índice de tablas

|   |    |
|---|----|
| Tabla 1. Relación entre competencias clave y competencias básicas ..... | 35 |
| Tabla 2. Relación entre objetivos, contenidos y competencias .....      | 38 |
| Tabla 3. Dinámica de trabajo y metodología.....                         | 41 |
| Tabla 4. Cronograma general de la unidad didáctica .....                | 43 |
| Tabla 5. Distribución de las fichas de análisis de fuentes .....        | 44 |
| Tabla 6. Descripción de la sesión 1.....                                | 45 |
| Tabla 7. Descripción de la sesión 2.....                                | 46 |
| Tabla 8. Descripción de la sesión 3.....                                | 47 |
| Tabla 9. Descripción de la sesión 4.....                                | 48 |
| Tabla 10. Descripción de la sesión 5.....                               | 49 |
| Tabla 11. Descripción de la sesión 6.....                               | 50 |
| Tabla 12. Descripción de la sesión 7.....                               | 50 |
| Tabla 13. Descripción de la sesión 8.....                               | 51 |
| Tabla 14. Descripción de la sesión 9.....                               | 52 |
| Tabla 15. Descripción de la sesión 10.....                              | 53 |
| Tabla 16. Descripción de la sesión 11.....                              | 54 |
| Tabla 17. Criterios de calificación.....                                | 56 |
| Tabla 18. Tabla de seguimiento.....                                     | 57 |
| Tabla 19. Rúbrica del aprendizaje .....                                 | 58 |
| Tabla 20. Escala de autoevaluación.....                                 | 60 |
| Tabla 21. Autoevaluación docente .....                                  | 62 |
| Tabla 22. Matriz DAFO.....  | 63 |

## 1. Introducción

El presente Trabajo Fin de Estudios es una muestra de la multitud de aprendizajes adquiridos durante la realización del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas en la especialidad de Geografía e Historia. Mediante la realización de una propuesta de intervención se persigue profundizar en algunas necesidades detectadas en torno a la didáctica de las Ciencias Sociales que solo podrían haberse localizado y reflexionado mediante la realización del máster y los respectivos aprendizajes logrados.

### 1.1. Justificación

La propuesta de intervención que se propone en el trabajo surge de la necesidad detectada por múltiples especialistas en la didáctica de las Ciencias Sociales (Geografía e Historia) de realizar un cambio de paradigma en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) que tenga presente las necesidades del alumnado y los objetivos de enseñar Ciencias Sociales. Joaquín Prats (2017) reclama una necesidad de innovación didáctica y afirma que el propio currículo de la educación secundaria y la tradicional manera de enseñar Ciencias Sociales incrementan la percepción del alumnado de considerar la Historia como una disciplina teórica, acabada y compleja. También José Carlos Mancha (2019) expone la necesidad de cambiar la metodología y las estrategias usadas tradicionalmente en la enseñanza de las Ciencias Sociales para promover que los adolescentes dejen de percibir la materia como un saber memorístico y poco útil.

Tal y como asegura Laura Carreño (2009) en su reseña sobre *Constructivismo y Educación* de Mario Carretero, conforme el alumnado va superando los distintos cursos obligatorios, más denso y formal se hace el currículo. Así, además de incrementar la concepción sobre las Ciencias Sociales como una disciplina dogmática y cerrada, se dificulta el óptimo tratamiento de temas relevantes para la formación cívica y social de los alumnos. En este sentido, se alude a los temas socialmente conflictivos y que suscitan controversia pero que merecen ser trabajados en el aula para asegurar la educación para la vida del alumnado. La finalidad última de la enseñanza de las Ciencias Sociales es la de facilitar el desarrollo de una capacidad crítica y una consciencia ciudadana en el alumnado para la comprensión del presente mediante el estudio del pasado.



Teniendo en cuenta estas necesidades en la didáctica de las Ciencias Sociales para la elaboración de la propuesta de intervención, destacan dos elementos fundamentales que se deben atender en el ámbito educativo y que son la principal motivación del presente trabajo: qué se enseña en Ciencias Sociales y cómo aprenden los alumnos de secundaria.

## 1.2. Planteamiento del problema

Atendiendo a las limitaciones propias del trabajo, la propuesta de intervención se concreta en la enseñanza de las Ciencias Sociales en 4º de la ESO donde se tratan fundamentalmente contenidos de Historia. La elección del curso no es arbitraria ya que responde a la voluntad de aproximarnos a un extenso currículo que, en las aulas, suele ser trabajado de manera superficial. El currículo de 4º de la ESO recoge los contenidos de Historia relativos al mundo contemporáneo y al mundo actual haciendo aún más relevante la importancia de una buena práctica docente en el tratamiento de la historia reciente de España como medida necesaria para la comprensión de la actual sociedad. En este sentido, la propuesta de intervención se concreta en 4º de la ESO donde se exige el desarrollo de un currículo extenso, pero con contenidos prioritarios para la formación cívica y social del alumnado y que permiten su desarrollo integral si se trabajan de manera pertinente.

Después de detectar, por un lado, el extenso currículo de 4º de la ESO que dificulta el óptimo abordaje de temáticas controvertidas y, por otro, el conocido desinterés mayoritario en los adolescentes hacia la Historia que reclaman un cambio de paradigma en la didáctica de las Ciencias Sociales, se hace evidente la necesidad de reflexionar sobre la práctica docente en el curso mencionado. Así, el presente trabajo pretende recoger una propuesta de intervención sobre el franquismo, como parte del contenido curricular de 4º de la ESO, desde una perspectiva constructivista que suponga un aprendizaje significativo y promueva el desarrollo integral del alumnado. La propuesta de intervención pretende ofrecer un planteamiento didáctico desde el tratamiento de un tema socialmente controvertido, donde se priorice el protagonismo del alumnado para favorecer un aprendizaje profundo y útil.

La normativa estatal en vigor, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), exige un aprendizaje por competencias en referencia a un “saber hacer” para el desarrollo integral del alumnado. En el anexo I de la Orden ECD 65/2015, de 21 de enero, se describen las siete competencias clave que han de desarrollarse en todas las

materias de la ESO. En este sentido, la LOMCE expone el objetivo de finalizar la enseñanza obligatoria con la óptima incorporación del alumnado al mundo laboral y a la vida adulta mediante el trabajo por competencias. Desde las Ciencias Sociales, materia que se aborda en el presente trabajo, es necesario un cambio en la didáctica y en la práctica docente atendiendo a las exigencias legislativas y prestando especial atención a la competencia social y cívica que se describe en la Orden ECD/65/2015. La propuesta de intervención se realiza teniendo en cuenta las concreciones normativas de Cataluña. Las recomendaciones metodológicas del Decreto 187/2015, de 25 de agosto, de ordenación de las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria inciden en la aplicación de métodos y procedimientos en el proceso de enseñanza que favorezcan un aprendizaje competencial y significativo (Departament d'Ensenyament, 2018).

No obstante, se reconoce un distanciamiento entre las demandas legislativas de un aprendizaje competencial y el amplio contenido curricular de 4º de la ESO que dificultan la profundización en temas especialmente relevantes para la formación integral del alumnado. De este modo, la propuesta de intervención aborda las necesidades detectadas en la didáctica de las Ciencias Sociales, anteriormente mencionadas, pero teniendo en cuenta las limitaciones de la propia normativa donde la extensión de los contenidos curriculares hace compleja la aplicación de metodologías activas de manera profunda.

La idea fundamental que sustenta la propuesta de intervención es la necesidad de intercambiar el tradicional papel del docente como transmisor de conocimientos para convertir al alumnado en un agente activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante una unidad didáctica sobre el franquismo. Para desarrollar la propuesta de intervención desde el enfoque constructivista se decide trabajar un contenido socialmente conflictivo, la dictadura franquista, como parte de la necesidad que el alumnado comprenda la sociedad española y facilitar, así, su educación integral. La motivación de la propuesta surge de la urgencia en participar desde el ámbito educativo en la creación de una sociedad democrática, crítica y consciente de su pasado, mediante una comprensión profunda y objetiva del franquismo, para propiciar un futuro reconciliador. Valls, Parra y Fuertes (2017) consideran que desde la práctica docente y el enfoque de los manuales de Historia de secundaria no se ha profundizado en la historia reciente de España y sus periodos conflictivos recientes como una herramienta “en la creación de una ciudadanía democrática y responsable de sus

devenires” (p. 8). El enfoque constructivista que se propone en el modelo de intervención responde a la importancia de atender a las necesidades del alumnado, hacerlos protagonistas de su aprendizaje y fomentar la capacidad crítica y la formación de un juicio propio. La metodología constructivista persigue un abordaje profundo del tema y, especialmente, la superación de la tendencia mayoritaria de huir de la controversia sobre el pasado problemático español como el franquismo en las aulas de la ESO. Tal y como afirman Valls, Parra y Fuertes (2017), los libros de texto de Historia y los docentes, en general, no abordan de manera pertinente los temas históricos conflictivos para una comprensión y relación con el presente y la sociedad española actual. Esto dificulta de manera latente la formación de una sociedad crítica, democrática y preparada para una futura reconciliación social que debe ser fomentada desde el ámbito educativo.

### 1.3.Objetivos

#### 1.3.1. Objetivo general

El principal objetivo del trabajo es diseñar una propuesta de intervención para 4º de la ESO mediante una aproximación a la metodología constructivista que favorezca un aprendizaje significativo para el alumnado en la asignatura de Ciencias Sociales (Geografía e Historia).

#### 1.3.2. Objetivos específicos

Los objetivos específicos son:

Contemplar el enfoque constructivista como una solución a la práctica docente tradicional en la enseñanza de la Historia.

Favorecer un aprendizaje significativo atendiendo a la necesidad de implementar metodologías activas y centradas en las necesidades del alumnado.

Considerar los temas controvertidos o que suscitan desencuentro en las Ciencias Sociales como parte esencial de la formación crítica, democrática y ética del alumnado.

Fomentar el desarrollo de la competencia social y cívica atendiendo a la literatura publicada sobre la problemática planteada estrechando, de este modo, los vínculos entre la investigación y la docencia y favorecer una utilidad recíproca.

## 2. Marco teórico

En este apartado se ha realizado una investigación sobre la bibliografía que ha tratado la didáctica de las Ciencias Sociales profundizando en la perspectiva constructivista como una posibilidad hacia la mejora de la enseñanza-aprendizaje. También se recogen distintas observaciones sobre los temas socialmente conflictivos que evidencian la importancia de su tratamiento en las aulas. La siguiente síntesis teórica sustenta la propuesta de intervención sobre el franquismo en 4º de la ESO desde un enfoque constructivista. Para el óptimo enfoque y diseño de la propuesta de intervención, se ha intentado recopilar y analizar la información de manera cronológica, prestando más importancia a las investigaciones recientes o renovadas y atendiendo a los aspectos concretos que se relacionan con las necesidades detectadas para realizar la propuesta.

El contenido del marco teórico se organiza en dos ámbitos principales: en primer lugar, ¿Cómo es la enseñanza-aprendizaje en las Ciencias Sociales? El cual engloba la didáctica y se concreta el enfoque constructivista y, en segundo lugar, ¿Qué se enseña en Ciencias Sociales? Donde se interpretan los temas socialmente controvertidos y se profundiza en el contenido curricular del franquismo.

### 2.1. ¿Cómo es la enseñanza-aprendizaje en las Ciencias Sociales?

#### 2.1.1. La didáctica de las Ciencias Sociales: necesidades de cambio

Pagès (1994) afirma que la didáctica de las Ciencias Sociales se distingue de las otras didácticas por sus contenidos, objetivos y procesos de enseñanza concretos que son necesariamente distintos al de otras ramas del saber. La reflexión sobre la didáctica y la práctica docente en las aulas de secundaria es fundamental para contribuir al progreso y mejora de la enseñanza-aprendizaje. Ya en 1994 Pagès insistía en la necesidad de “una toma de conciencia de la naturaleza, finalidades, explícitas e implícitas, de la enseñanza de la historia y las ciencias sociales” (p. 39).

Prats (2017) revisa su propio artículo del año 2000, *Dificultades para la enseñanza de la historia en la Educación Secundaria: reflexiones ante la situación española*, y realiza un detallado contexto de dificultades y retos que conlleva el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia. En la revisión destaca la necesidad de impulsar desde la docencia el carácter

científico de la Historia y retomar la concepción de la disciplina desde su alto valor formativo que en la década de los noventa tuvo un auge especialmente significativo en el Reino Unido. En este sentido, Prats (2017) defiende la necesidad de introducir en las aulas de secundaria el método científico de la Historia mediante la investigación y el análisis de fuentes. Para esto, el autor destaca las diferentes dificultades y retos que deben tenerse presentes y a los que todo profesor de Historia debe enfrentarse: la concepción del alumnado sobre la disciplina, la percepción social de la Historia (educación no formal), el uso político e ideológico, la formación didáctica del profesorado y los múltiples aspectos sobre la propia naturaleza de la Historia como saber académico que dificultan su óptimo abordaje en educación. Este último elemento es importante ya que en el modelo curricular reciente no se ha atendido a las dificultades singulares de la Historia como conocimiento científico por su naturaleza de ciencia social. Prats reclama el retorno a la innovación didáctica de los años previos a la reforma educativa en España (refiriéndose a la Ley Orgánica General del Sistema Educativo o LOGSE de 1990) y el reconocimiento de la labor investigadora en la didáctica de las Ciencias Sociales para encauzar debidamente el currículo de secundaria y fomentar una enseñanza efectiva para el aprendizaje de la Historia.

El currículo en educación se configura mediante dos elementos que deberían ir vinculados: el primero hace referencia a aquello que se pretende enseñar o los contenidos y el segundo gira en torno a la aplicación práctica de estos. El contenido curricular viene determinado por las instituciones competentes en materia educativa mientras que el segundo recae en el profesorado y aparece con la práctica docente en el aula (Pagès, 1994). Es relevante tener en cuenta que los contenidos del currículum vienen definidos por unos objetivos que los justifican. Pagès (1994) asegura que en la década de 1990 se optaba por un modelo de enseñanza-aprendizaje fundamentado en la transmisión del saber histórico de modo dogmático que favorecía un comportamiento pasivo en el alumnado. Al no existir un vínculo efectivo entre las instituciones, los docentes y los investigadores sobre la didáctica de las Ciencias Sociales ha predominado la tendencia de una metodología memorística y expositiva en la enseñanza de la Historia. En este sentido, la determinación del propio currículo y la formación deficiente del profesorado han favorecido la recurrencia de los procesos educativos expositivo-pasivos hasta tiempos más recientes. Cabe añadir la amplia extensión de los contenidos curriculares del último ciclo de la ESO que, además, sitúa los temas sobre la historia

reciente de España, como la Guerra Civil o el franquismo, al final del temario suponiendo otra dificultad para su abordaje en las aulas.

Mancha (2019) expresa la inercia de la tradicional didáctica de las Ciencias Sociales que ha derivado en una concepción donde el alumnado es un receptor pasivo que debe memorizar los relatos históricos. En general, se ha considerado que el relato de las Ciencias Sociales está acabado y debe ser explicado sin otra finalidad que la de ser memorizado por el aprendiz. No se ha considerado que el contenido, los hechos históricos, no son verdades cerradas y que el alumnado es capaz de construir el propio contenido. Se debe cambiar la mirada y enfocar la didáctica hacia nuevos métodos donde los alumnos problematicen los contenidos, los interioricen y reflexionen para entender el presente y favorecer, de este modo, la utilidad que tienen y merecen las Ciencias Sociales.

Además, es importante reflexionar sobre el panorama social y cultural del momento. Pozo reclamaba en 1997 la importancia de un cambio cultural en educación mencionando la evolución de la sociedad y, por consiguiente, la necesidad de una transformación en la enseñanza-aprendizaje. La nueva era digital, las TIC y el acceso ilimitado a la información han modificado totalmente la concepción que la escuela es la única fuente de conocimiento. En este sentido, Pozo (1997) expresa la necesidad de poner en práctica modelos de enseñanza constructivistas que favorezcan una capacidad de aprendizaje que no esté enfocada a la memorización de unos contenidos de carácter dogmático.

Joaquín Prats ha descrito el estado de la cuestión actual de la didáctica de las Ciencias Sociales, especialmente refiriéndose a la Historia en secundaria, en una entrevista realizada por EducaHistoria (2020). Prats describe la problemática del distanciamiento entre la investigación sobre la didáctica de la Historia y el profesorado de secundaria. La desconexión entre las investigaciones para la mejora pedagógica y la realidad de las aulas perjudica notablemente un óptimo proceso de enseñanza-aprendizaje en Historia. Además, describe el retroceso experimentado en España en cuanto a la didáctica y proyectos innovadores sobre Ciencias Sociales a partir de la LOGSE de 1990. Incide nuevamente en el gran impulso innovador que hubo en España, en las décadas de 1970 y 1980, con grupos como Germania, Akal o Historia 13-17 que fue sesgado por la reforma educativa. Prats reconoce actualmente un momento de auge en la didáctica de la Historia en la educación secundaria, aunque a nivel institucional y normativo demanda un reconocimiento a la tarea de los investigadores para

crear un equilibrio y una coherencia encaminada a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, Prats menciona la diferencia entre investigación e innovación didáctica. Esta última suele ser llevada a cabo por los docentes en la práctica y realidad del aula. Ambos caminos son válidos, según expresa Prats, pero destaca la relevancia metodológica de la investigación que evidencia unos resultados objetivos y científicamente válidos. Nuevamente se está refiriendo a la necesaria colaboración entre universidad y escuela para unir esfuerzos y obtener una mayor calidad en la enseñanza-aprendizaje de la educación secundaria (EducaHistoria, 2020).

Por último, se destacan dos aspectos muy alentadores. En primer lugar, la ubicación de España en la segunda posición a nivel internacional, por detrás de Estados Unidos, en cantidad de publicaciones relacionadas con la didáctica de las Ciencias Sociales. Por otro lado, el aumento exponencial de las tesis doctorales en este ámbito de estudio donde se ha pasado de dos tesis doctorales en 1990 a entre 300 y 400 aproximadamente más recientemente (EducaHistoria, 2020). Estos datos proporcionados por Prats nos indican el creciente interés por la didáctica de la Historia y la preocupación desde el campo de la investigación en acercar el ámbito de la investigación a la realidad de las aulas de secundaria. En la línea de lo que expone Prats, es fundamental valorar y hacer efectiva la labor de la investigación sobre la didáctica de las Ciencias Sociales ya que ambas posiciones, la del investigador y la del docente, tienen el mismo objetivo: mejorar la educación de los alumnos. Se deben unir esfuerzos y avanzar de manera conjunta para la prosperidad e innovación en la enseñanza-aprendizaje.

### 2.1.2. El constructivismo en educación

A partir de la década de 1980, en el área de la Psicología de la Educación, adquirió una notable relevancia la perspectiva constructivista como alternativa a la tendencia conductista que hasta entonces había predominado en educación. Los principales teóricos del constructivismo desde el ámbito de la psicología fueron Piaget, Ausubel, Bandura, Royer y Allan, Vygotsky y Bruner (Coloma y Tafur, 1999). El constructivismo, surgido de las teorías del conocimiento y del aprendizaje de la psicología cognitiva, afirman que el conocimiento es un proceso dinámico e interactivo donde el sujeto interpreta la información del exterior y la va construyendo en base a las ideas previas. Este proceso permite generar conocimientos profundos y complejos a partir de la reorganización cognitiva del aprendiz (Coloma y Tafur, 1999).

Mayer (2000) afirma que el constructivismo en educación se produce cuando el alumno configura de forma activa el conocimiento mediante la comprensión profunda del contenido curricular. También Hernández (2008) afirma que desde la perspectiva constructivista el conocimiento es aquello que genera el sujeto mediante la propia actividad cognitiva. Este enfoque no concibe el aprendizaje como algo independiente al sujeto ni el conocimiento como una reproducción o copia de la realidad. En este sentido, el constructivismo fomenta una interpretación relativa y crítica sobre la realidad. En relación con la disciplina de las Ciencias Sociales, el constructivismo permite alejar la concepción cerrada y dogmática de la enseñanza y ofrecer una perspectiva activa y favorecedora de un aprendizaje significativo.

Marco Antonio Rigo (2008) expone en su análisis sobre el constructivismo en educación la popularización que ha adquirido esta metodología y las consecuentes dificultades conceptuales que se han ido evidenciando con el tiempo. Fruto de la recurrente utilización y difusión de la idea del constructivismo educativo se ha dificultado la delimitación y comprensión sobre qué es el constructivismo aplicado a la enseñanza y el aprendizaje del alumnado. La ambigüedad y las distintas percepciones sobre la corriente constructivista que han generado un panorama confuso sobre esta perspectiva no desfavorece “el valor de sus potenciales contribuciones para los individuos, los sistemas escolares y las sociedades del mañana” (Rigo, 2008, p.127). Siguiendo esta idea, y teniendo en cuenta los obstáculos conceptuales del paradigma constructivista, se considera esta perspectiva metodológica como un mecanismo favorable para un cambio didáctico en las Ciencias Sociales.

La reciente utilización de manera generalizada del constructivismo como modelo pedagógico ha contribuido a la amplitud de métodos y recursos que se incorporan a este enfoque. En relación con las Ciencias Sociales, y concretamente con la Historia, se reconoce el constructivismo como una perspectiva óptima para el cambio metodológico tradicional al encajar con la naturaleza propia de la disciplina y su carácter de ciencia social. De este modo se responde a la necesidad de fomentar una enseñanza dinámica y activa favoreciendo un aprendizaje significativo en el alumnado.

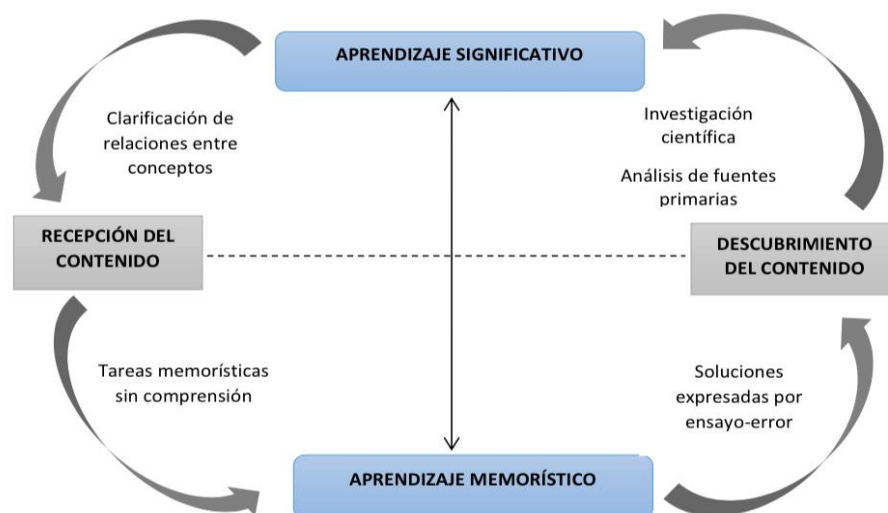
Rigo (2008) incide en la importancia del papel del docente para realizar una didáctica constructivista donde el alumno construya de manera efectiva los conocimientos. Este hecho no se produce de manera espontánea, sino que el docente ha de disponer los contenidos de modo que favorezcan y posibiliten su comprensión y construcción por parte del alumnado. En



este sentido destaca la importancia de acercar al alumnado a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que supone la distancia entre la situación de desarrollo real del alumno y la zona de desarrollo potencial (Rigo, 2008). Según los principales teóricos sobre el constructivismo, se debe entender el enfoque constructivista en educación como el proceso de enseñanza-aprendizaje donde se produce una transformación de las estructuras cognitivas que desequilibran, para posteriormente reequilibrar los conocimientos previos, a partir de la construcción de los nuevos conocimientos. Sin pretender profundizar en las bases teóricas del desarrollo humano y los distintos postulados sobre el funcionamiento cognitivo del ser humano, es preciso destacar la aportación de Vigotsky sobre la ZDP y la de Bruner respecto al andamiaje ya que son elementos fundamentales para implementar una enseñanza-aprendizaje constructivista. La ZDP constata la importancia de ubicar al alumnado en situaciones lo suficientemente complejas para que realmente se produzca una construcción del conocimiento. Esto implica el soporte de alumnos con un desarrollo superior o la ayuda del propio docente a alumnos con un desarrollo inferior. En la misma línea, los andamios descritos por Bruner se refieren a la interacción estructurada y efectiva, entendida como una orientación o ayuda a los discentes con ritmos de aprendizaje inferiores, para facilitar un fin concreto (Coloma y Tafur, 1999). Por las similitudes mencionadas, la ZDP y el andamiaje suelen usarse de manera equivalente. Teniendo en cuenta lo expuesto, se debe entender la base teórica del constructivismo desde su carácter social (Martínez, 1999), hecho que permite incluir métodos de trabajo colaborativo y de interacción para compensar los distintos niveles de desarrollo en el grupo-aula.

Ausubel, por su parte, profundizó en la idea de la asimilación como el proceso fundamental para lograr un aprendizaje significativo. Según su teoría, el sujeto construye nuevos significados en base a las ideas previas que se modifican y permiten una asimilación de los nuevos conceptos. Para Ausubel el aprendizaje significativo tiene lugar con la interiorización de los nuevos conceptos, procedimientos y razonamientos que podrán ser trasladados a otros contextos o dominios. Un aprendizaje significativo supone asimilar la construcción del conocimiento comprendiendo los nuevos significados mediante el anclaje o las ideas previas (Coloma y Tafur, 1999). En este sentido, el aprendizaje significativo se localiza dentro del constructivismo en educación ya que el discente produce y construye el conocimiento de forma activa (Mancha, 2019).

Coll (2000) aporta el interés en centrarse en cómo puede contribuir el docente para que los alumnos aprendan de un modo más significativo. El autor concibe al alumnado como el sujeto principal para el aprendizaje ya que su actividad cognitiva es la base para construir el conocimiento. No obstante, la tarea del docente supone el instrumento básico que debe favorecer esta construcción. La formación y habilidad del docente será fundamental para promover en el alumnado la construcción del conocimiento y, en consecuencia, un aprendizaje significativo. Teniendo en cuenta que la tarea del docente es fundamental para favorecer un aprendizaje mediante el constructivismo, debería ser imprescindible la creación de un planteamiento curricular flexible y abierto, tal y como propone Coll (2000). En este sentido, el docente debe ser consciente de las limitaciones propias del currículo establecido para diseñar metodologías constructivistas en el aula.



*Figura 1. Procesos de aprendizaje. Adaptación de Coloma y Tafur (1999, p. 226).*

La figura 1 muestra de manera clara las diferencias entre el aprendizaje significativo y el memorístico mediante distintos recursos didácticos que actúan como ejemplos. Tal y como se puede visualizar, no hay un único método para conseguir aprendizajes significativos. El descubrimiento de los contenidos mediante tareas de investigación y análisis de fuentes primarias favorece de manera exponencial el aprendizaje significativo, pero es conveniente considerar el uso de algunos métodos de recepción de los contenidos según las características concretas de la enseñanza-aprendizaje en relación con el alumnado. Es decir, la recepción de contenidos y el descubrimiento de estos no son polos opuestos, sino que pueden combinarse

y favorecer un aprendizaje profundo si se estructuran y planifican en función del grupo y los contenidos curriculares concretos del contexto educativo (Vielma y Salas, 2000).

La corriente constructivista engloba múltiples métodos que pueden ser efectivos según las finalidades específicas perseguidas en la enseñanza-aprendizaje. Para la propuesta de intervención del presente trabajo, dirigida a 4º de la ESO en Historia, se requieren métodos que permitan abordar el currículo de manera realista mediante métodos de construcción del conocimiento. La función del alumnado debe ser la de comprender para construir y la del docente debe ser la de adecuar y preparar los contenidos para que el grupo-clase comprenda, relacione y construya el conocimiento. Mayer (2000) incide en la amplitud de caminos que recoge el constructivismo, desde las clases magistrales hasta el aprendizaje por descubrimiento. Todo contenido bien organizado y preparado puede favorecer la construcción de conocimientos en el alumnado. Para que se desarrolle la construcción del conocimiento es necesario el proceso cognitivo siguiente: prestar atención a la información, organizarla de manera coherente e integrarla en los conocimientos ya existentes (Mayer, 2000, p. 159). Si se integra y comprende el contenido curricular mediante mecanismos constructivistas se favorece la transferencia del aprendizaje a otros contextos y aumenta la posibilidad de adquirir un aprendizaje significativo.

Coll (2000) se refiere al constructivismo en educación como “una estrategia didáctica general de naturaleza constructivista” (p.25) donde pueden encajar distintas propuestas, métodos y actividades. Tal y como afirma también Rigo (2008), la corriente constructivista tiene una amplitud de visiones e interpretaciones en educación. Las cuestiones fundamentales para un abordaje constructivista en las aulas son, en primer lugar, percibir al alumnado como el protagonista de su aprendizaje ya que es el constructor del contenido. En segundo lugar, se deben tener presentes los obstáculos y dificultades propias del modelo curricular y de los contenidos. Además, el docente debe reconocerse como guía del proceso constructivista y promover en el alumnado aprendizajes profundos y significativos. En este sentido hay que atender al papel del alumnado como constructor del conocimiento y al papel del docente como facilitador del aprendizaje.

Rigo (2008) critica e insiste en la reciente tendencia arbitraria en emplear “metodologías constructivistas” en la escuela sin una debida justificación y fundamentación pedagógica. Indica la creciente utilización del constructivismo en los programas educativos que ha

adoptado múltiples formas y ha banalizado los métodos que debería recoger el constructivismo. Para no caer en esta tendencia, en el presente trabajo se atiende a esta problemática y se plantea una aproximación al enfoque constructivista teniendo en cuenta las propuestas e investigaciones de diversos especialistas en el campo de la Historia. Se entiende el paradigma constructivista como el enfoque educativo centrado en que el alumnado construya el propio conocimiento mediante una serie de actividades que permitan una asimilación, comprensión e interpretación del contenido curricular en base a las ideas previas. Se contribuye de este modo a una enseñanza-aprendizaje donde el aprendiz no ha de memorizar unos hechos históricos sino enlazar y construir de manera coherente los hechos de manera que suponga un aprendizaje significativo y tenga una utilidad en el futuro.

La enseñanza tiene el deber actualmente de modificar las estructuras didácticas tradicionales para enseñar al alumnado a aprender, a construir su propio conocimiento y ayudarlo a integrarse óptimamente en el contexto social y cultural del momento. Los saberes son cada vez más relativos y cambiantes, así se hace evidente la importancia de ofrecer un proceso de enseñanza-aprendizaje que fomente la construcción del conocimiento y la formación de un criterio propio: “su verdad particular a partir de tantas verdades parciales” (Pozo, 1997, p. 39). Desde las Ciencias Sociales es fundamental considerar la implementación de métodos constructivistas ya que la tendencia didáctica de la disciplina ha sido la del método expositivo y dogmático. Este postulado no tiene sentido en la actual *sociedad líquida* donde el alumnado tiene acceso ilimitado a la información.

La perspectiva constructivista favorece la capacidad de aprender autónomamente y de manera significativa mediante una amplia diversidad de métodos. En la enseñanza de la Historia el método científico propio del historiador es un recurso potencialmente significativo para favorecer la construcción del conocimiento en el alumnado. Este es un modelo válido dentro de la corriente constructivista ya que se fomenta en el alumnado la investigación en diversas fuentes para considerar las ideas previas, adquiridas en entornos no formales, y construir nuevos significados. No obstante, tal y como se ha mencionado, no hay un único método constructivista válido, sino que depende de las características y circunstancias concretas de la enseñanza-aprendizaje que se desarrolle y las finalidades concretas que se persigan.

Según lo mencionado anteriormente, el enfoque constructivista potencia las capacidades cognitivas de los sujetos y favorece un aprendizaje profundo. El docente debe facilitar que los alumnos puedan desarrollar de manera real una construcción de los conocimientos mediante una adecuación curricular y unas pautas didácticas oportunas. Atendiendo a la complejidad mencionada para abordar una metodología constructivista, se persigue en la propuesta de intervención del presente trabajo una aproximación al constructivismo educativo que favorezca una interpretación y construcción flexible de los conocimientos de la Historia. Al no ofrecer respuestas ni conocimientos cerrados, la perspectiva constructivista genera un alto potencial pedagógico y ofrece un enfoque dinámico suponiendo una opción didáctica muy interesante para responder a la necesidad de cambiar la tradicional didáctica memorística en Historia.

## 2.2. ¿Qué se enseña en las Ciencias Sociales?

### 2.2.1. Los temas socialmente conflictivos

Teniendo en cuenta la importancia del enfoque constructivista como método para favorecer un aprendizaje profundo y real en el alumnado, es preciso atender también a los contenidos que se van a trabajar con esta metodología. Tal y como se ha expresado, el modelo curricular actual presenta dificultades de flexibilización para el profesorado. No obstante, es interesante profundizar en aquellos contenidos que presentan un alto potencial formativo para el alumnado mediante métodos que faciliten la comprensión, interpretación y construcción del conocimiento. Se trata de encajar aquellos contenidos que presentan características más significativas, y un potencial educativo elevado, para ser trabajados mediante la perspectiva constructivista.

Antoni Sansebastián (2019) realiza una síntesis sobre el estado de la cuestión en la educación formal de las Ciencias Sociales a partir de los temas socialmente conflictivos. Se expone la idea fundamental de entender la educación como un medio para la libertad del alumnado y capacitarlo para afrontar la realidad de manera crítica y con la posibilidad de transformar y entender el mundo del que forma parte. Así, la perspectiva de trabajar los problemas y conflictos sociales en la enseñanza de las Ciencias Sociales es fundamental para el desarrollo integral del alumnado de secundaria. En la publicación del autor citado se esbozan las dos líneas principales que se emplean en la didáctica de las Ciencias Sociales mediante los

problemas sociales y controvertidos. El primer enfoque se centra en el proceso metodológico, fundamentado en la problematización del contenido curricular. La segunda, basada en la Teoría Crítica de tradición estadounidense, focaliza el interés, además de en la metodología, en el propio contenido curricular. Este debe fundamentarse en los llamados temas controvertidos y estar vinculados con la actualidad para que sean significativos para el alumnado y favorezcan una actitud crítica y reflexiva. Esta concepción sobre el desarrollo de los temas socialmente conflictivos pasa por valorizar a los alumnos como ciudadanos con voz propia y hacerlos partícipes de la realidad social mediante la comprensión del pasado. En este sentido, los temas controvertidos facilitan el desarrollo de una conciencia crítica y la formación de un juicio propio para garantizar una educación para la ciudadanía y una sociedad democrática (Sansebastian, 2019).

El autor hace una distinción conceptual entre los problemas sociales relevantes, los temas controvertidos y las cuestiones socialmente vivas. Los límites entre los tres conceptos son difusos, pero comparten la relevancia de ser trabajados con el alumnado en las aulas de la ESO. Se podrían reunir los siguientes rasgos que definen los problemas sociales, controvertidos y vivos: aquellos que son socialmente sensibles, presentes en la actualidad, para los que no hay un consenso o una solución cerrada, suscitan debate, conflicto y controversia. Sansebastian (2019) expresa que los distintos enfoques sobre los temas socialmente problemáticos comparten un gran potencial educativo, fomentando el razonamiento y la abstracción, mediante la construcción del conocimiento, el análisis de distintas perspectivas o enfoques y el debate de las soluciones o alternativas. Esto se evidencia en su investigación, “Una investigación sobre el desarrollo del pensamiento crítico a partir de un tema controvertido”, realizada con alumnos de 2º, 3º y 4º curso de la ESO sobre los muros, su problemática en el pasado y en la actualidad, y el paulatino desarrollo del pensamiento crítico del alumnado con el avance de las distintas sesiones (Sansebastian, 2019, pp. 67-72).

Resulta especialmente relevante la aportación del autor para sustentar el franquismo como temática socialmente problemática al mencionar que “las cuestiones socialmente vivas también se dirigen a temas históricos silenciados, pero latentes en la sociedad, por ejemplo [...] las consecuencias de la Guerra Civil en España” (Sansebastian, 2019, p.66). En este sentido, desde la enseñanza de la Historia, los temas sobre contextos de resentimiento surgidos de episodios oscuros o tabúes son, incuestionablemente, temas socialmente conflictivos y

relevantes. También Valls, Parra y Fuertes (2017) aseguran que la Guerra Civil española y la dictadura de Franco son temas conflictivos y socialmente vivos pero que deben ser trabajados desde una perspectiva objetiva y reconciliadora en la escuela.

### 2.2.2. El franquismo en las aulas

Respecto al tratamiento de la dictadura de Franco en las aulas, Valls, Parra y Fuertes (2017), realizaron una interesante aportación sobre la evolución de los manuales de Historia en España y sobre la concepción que tienen ambas partes del acto educativo sobre la enseñanza-aprendizaje de este periodo (alumnos y profesores). El estudio realizado sobre el tratamiento del franquismo en los manuales y en la escuela destaca los avances y las deficiencias desde el fin de la dictadura hasta tiempos más recientes.

El artículo incorpora contextualizaciones y matices en referencia a las necesidades políticas y sociales que quedaron pendientes después del franquismo que, aunque para la fundamentación de la propuesta de intervención sean interesantes, no serán mencionadas de manera profunda. No obstante, cabe destacar la lentitud de los cambios en torno a la superación del franquismo que ha perjudicado notablemente el tratamiento pertinente de esta cuestión en las aulas. En este sentido, la Ley de la Memoria Histórica no fue aprobada hasta el año 2007 y, aunque supuso un factor fundamental de reconocimiento social y apaciguamiento, aún queda pendiente una reconciliación real y un tratamiento profundo del periodo franquista que debe ser impulsado, también, desde la educación (Valls, Parra y Fuertes, 2017). Como parte de la transición española hacia la democracia y la intención de evitar un conflicto entre las distintas posiciones que dividieron a la sociedad española en los periodos recientes de la historia de España, los manuales de Historia se hicieron eco de esta decisión y se evidenció el deficitario tratamiento de la dictadura franquista en las aulas. La premisa existente en torno a la problemática del franquismo que se planteó en los manuales y en la didáctica de la Historia, a partir de la entrada de la democracia en España fue, de modo general, la de no profundizar en la cuestión del franquismo como un intento de evitar confrontación y más sufrimiento. En este sentido, la tradicional tendencia de la enseñanza de la Historia ha sido expositivo-memorística y concretamente las temáticas controvertidas como el franquismo han sido, además, tratadas de manera poco profunda y superficial.

La problemática sobre el tratamiento no objetivo y poco profundo sobre el franquismo se ha ido superando lenta pero favorablemente con los años, sobre todo a partir de la década de

1990 hasta nuestros días. Se fueron incorporando en los manuales y en las lecciones de los profesores de secundaria elementos como la represión y la violencia durante el franquismo, el exilio y la pobreza de los años 1940-1950 o las penurias y dificultades que vivió la sociedad española (Valls, Parra y Fuertes, 2017). Pese a algunos impulsos que han demostrado un esfuerzo en problematizar el franquismo y tratarlo abiertamente en el aula, Valls, Parra y Fuertes (2017) insisten en que la tendencia general de los manuales y la didáctica implementada en las aulas es el tratamiento superficial donde el alumnado continúa adoptando un rol pasivo. Inciden en la poca valorización del enfoque histórico social y en la deficiencia de abordar cuestiones como el papel de la mujer, la identidad nacional o las tendencias de la gente de a pie que vivieron bajo la dictadura (Valls, Parra y Fuertes, 2017). Estos autores afirman que es evidente “la continuidad de diversos reduccionismos explicativos asociados a dicha concepción tradicional de la historia” (p.13) que a su vez dejan aún múltiples retos para un óptimo tratamiento del franquismo en educación.

En el artículo se comparte una investigación realizada en 2008 sobre la concepción que tienen profesores y exalumnos en torno al tratamiento y conocimientos adquiridos sobre cuestiones socialmente controvertidas (la II República española, la Guerra Civil y el franquismo) una vez finalizada la educación secundaria. Se realizaron encuestas a un total de 68 alumnos universitarios y a 20 docentes en activo (Valls, Parra y Fuertes, 2017). A modo general, y focalizando la atención en la visión del alumnado, se destacan a continuación los elementos más relevantes para fundamentar la propuesta de intervención en relación con la importancia de abordar el franquismo en la ESO. En primer lugar, los exalumnos entrevistados coinciden mayormente en el escaso o nulo tratamiento de los temas mencionados anteriormente durante la escolarización secundaria, por el extenso currículo, al encontrarse estos contenidos al final del temario. En cuanto a la metodología empleada, los exalumnos destacan la finalidad memorística del estudio del franquismo con escasos debates o actividades de profundización (Valls, Parra y Fuertes, 2017). En torno a las posibles mejoras didácticas para la enseñanza-aprendizaje de los temas socialmente controvertidos como los analizados por estos autores, los alumnos entrevistados destacan la importancia que el alumnado asuma un papel más activo y participativo en el proceso de aprendizaje. También destacan la falta de relación entre el franquismo y la actualidad, hecho que perjudica la comprensión de la sociedad española y la vinculación de la dictadura con el presente (Valls, Parra y Fuertes, 2017). Finalmente, hay



dos aspectos especialmente relevantes respecto a la propuesta de intervención sobre la opinión general de los exalumnos entrevistados. Estos mayormente coinciden en la importancia de tratar las cuestiones socialmente conflictivas para un impulso democrático, ético y cívico. También destacan la necesidad de implementar metodologías propias de la labor científica del historiador como parte del proceso de enseñanza y evitar la idea dogmática y cerrada de la Historia. En este sentido, se hace evidente la anteriormente citada necesidad de un cambio de paradigma en la didáctica de las Ciencias Sociales que destaca de manera notable Joaquín Prats (EducaHistoria, 2020).

Desde la enseñanza de las Ciencias Sociales, como pieza fundamental en la formación de una ciudadanía crítica, reconciliada y cívica, el recorrido de los últimos 25 años ha mejorado en torno a los temas socialmente conflictivos. No obstante, aún existen múltiples carencias didácticas y de contenido en elementos concretos como la violencia y la represión que existió durante la dictadura de Franco, que han sido escasamente tratados (Valls, Parra y Fuertes, 2017). Es necesario prestar atención a las propias demandas de los alumnos que reflexionan con perspectiva temporal sobre su formación académica del franquismo en la educación secundaria. El reclamo de los propios exalumnos entrevistados por Valls, Parra y Fuertes (2017) que destacan la necesidad de prestar atención a los temas socialmente controvertidos para profundizar y comprender la historia reciente española conectándola con “las necesidades y urgencias del presente” (p.16) es una cuestión que debe tenerse en cuenta desde la práctica docente.

Se ha sustentado, a partir de la visión y las aportaciones de distintos expertos, la importancia del tratamiento de los temas socialmente controvertidos en la enseñanza de las Ciencias Sociales en la educación secundaria, como una necesidad de progresar y fomentar una sociedad consciente de su pasado para que comprenda el presente y pueda afrontar los retos del futuro. Para lograrlo, la didáctica de la Historia debe garantizar una neutralidad y una visión completa y objetiva de lo acontecido durante la dictadura franquista. Como apuntan Valls, Parra y Fuertes (2017) el tema de la reconciliación de la sociedad española está aún pendiente. La enseñanza de las Ciencias Sociales y la propia práctica docente en el aula puede, y debe, adoptar una posición de cambio e involucrarse en la formación crítica y vinculada a la realidad del alumnado.

Como conclusión se destaca la necesidad de trabajar en la ESO las temáticas socialmente conflictivas o vivas para un óptimo desarrollo de la competencia social y cívica. La formación de una ciudadanía crítica, consciente de su pasado y preparada para el futuro debe ser trabajada desde un contenido que incluya la controversia para desarrollar un verdadero espíritu crítico y de participación en la transformación de la realidad social.

### 2.2.3. Enfoque constructivista del franquismo

La mencionada necesidad de desarrollar un espíritu crítico en el alumnado y de educar para la libertad requiere de métodos constructivistas que fomenten la comprensión e interpretación del pasado para entender el presente. Como afirma Prats (2017), hay que enseñar la Historia desde su condición de ciencia social orientada a una utilidad y no a un saber erudito. Este deber es propio del profesorado y de la didáctica que se aplique en el aula. El abordaje de temas como el franquismo encajan de manera natural con una perspectiva constructivista al fomentar la propia interpretación del conocimiento en el alumnado y desestimando la percepción acabada y dogmática de la Historia. José Carlos Mancha (2019) también expresa que la fórmula necesaria para realizar un cambio en la didáctica de las Ciencias Sociales es la perspectiva constructivista donde el alumnado construya el conocimiento para lograr un aprendizaje significativo. Una de las contribuciones del enfoque constructivista es el de acabar con la percepción generalizada sobre la inutilidad de la Historia como asignatura en la ESO. Esta percepción generalizada existe, entre otras razones, por la didáctica tradicional donde el docente expone el relato histórico, considerado como la verdad absoluta, para que el discente lo memorice con el fin de superar una prueba escrita.

Tal y como se ha mencionado anteriormente, existen múltiples visiones y métodos que se engloban en el constructivismo educativo. Mancha (2019) expone distintos métodos didácticos innovadores que pueden suponer una solución a los modelos tradicionales (expositivos y memorísticos). Atendiendo a la realidad curricular y al propio contenido del franquismo en 4º de la ESO el autor describe el “modelo alternativo o de investigación”, el cual introduce el método científico de la Historia, como el más oportuno. El “modelo alternativo o de investigación” tiene en cuenta las ideas previas de los alumnos para ir formando y enriqueciendo paulatinamente el propio conocimiento. La introducción del método científico del historiador en el aula, mediante distintas actividades y recursos, permite entender cómo se crea el relato histórico y favorece la idea que la Historia no es un relato

acabado. Este modelo presenta un alto grado de dificultad, en relación con el modelo tradicional o memorístico, favoreciendo un desarrollo cognitivo superior y enriqueciendo el conocimiento del alumnado hacia estructuras más complejas y dinámicas de entender la sociedad y el mundo (Mancha, 2019). Mediante la investigación científica en el aula se contribuye a dejar de concebir el relato histórico como una verdad cerrada a partir del desarrollo del espíritu crítico y reflexivo del alumnado en torno a los sucesos recientes de la historia de España. A partir del trabajo de temas actuales y controvertidos (el franquismo vinculado al presente) se produce la necesaria reflexión y cuestionamiento de la Historia ofreciendo una visión no acabada de las Ciencias Sociales.

En el “modelo alternativo o de investigación” defendido por Mancha (2019) el docente también tiene un papel activo ya que debe proporcionar los recursos y las actividades oportunas para que el alumnado vaya comprendiendo e interpretando el franquismo como contenido curricular. Además, debe seguir la evolución del conocimiento de los alumnos mediante distintos instrumentos como la observación directa, un diario de seguimiento, las producciones del alumnado, etc. Mancha (2019) propone algunos recursos para trabajar el método científico en las aulas de 4º de la ESO sobre la dictadura de Franco. De manera general expone la importancia del trabajo de campo como metodología básica para introducir las técnicas propias del historiador. En este sentido menciona la recogida de fuentes orales (entrevistas, cuestionarios e historias de vida), la interpretación de fuentes bibliográficas secundarias y el análisis de fuentes documentales primarias mediante el acceso a archivos. Las fuentes primarias proporcionan la capacidad de aprender a investigar, saber discernir entre grandes hechos (globales) y pequeños acontecimientos (locales), valorar el patrimonio y comprender la creación del relato histórico. La introducción del método científico para trabajar el franquismo permite comprender el presente y la sociedad española actual de manera objetiva y favorece el desarrollo cognitivo del alumnado facilitando un aprendizaje significativo.

En definitiva, Mancha (2019) opta por una perspectiva constructivista donde se introduzca el método científico en la enseñanza-aprendizaje mediante fuentes orales, fuentes documentales primarias y secundarias. A partir de diversas tareas y una progresiva dificultad de estas se favorece la construcción del conocimiento sobre el franquismo, un tema socialmente controvertido pero fundamental para el desarrollo social y cívico del alumnado.

La convicción defendida por Mancha (2019) es la de usar la investigación propia del método científico del historiador “para avanzar hacia un modelo alternativo que descubra la *utilidad* de las Ciencias Sociales” (p. 268).

La perspectiva constructivista en la ESO permite trabajar en torno a la propia flexibilidad de la Historia como ciencia social y permite hacer partícipe al alumnado en la interpretación del pasado. En este sentido, se fomenta la idea de comprender la Historia y no aprenderla de memoria sin ninguna utilidad para la vida real. Tanto Mancha (2019) como Prats (2017) apuestan por introducir el método científico en el aula para favorecer un enfoque constructivista y cambiar la percepción de la Historia como una verdad acabada. Este recurso metodológico para trabajar el franquismo en 4º de la ESO permite atender dos cuestiones que en la propuesta de intervención se pretenden abordar: 1. La mejora en la didáctica de la Historia mediante un enfoque constructivista y 2. El tratamiento del franquismo, un tema socialmente controvertido que no puede ser evitado en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

### 3. Propuesta de intervención

Este apartado establece la elaboración de la propuesta de intervención en relación con lo expuesto hasta el momento. Se presentan los distintos elementos que constituyen la propuesta y que le dan coherencia y sentido en el contexto del presente trabajo.

#### 3.1. Presentación de la propuesta

La propuesta de intervención constituye una unidad didáctica sobre el franquismo en 4º de la ESO que supone una respuesta práctica a los objetivos planteados en el presente trabajo. Teniendo en cuenta el marco teórico expuesto como principal referencia, la propuesta aborda los siguientes aspectos: El enfoque constructivista como la perspectiva más adecuada para el cambio en la didáctica de la Historia, el impulso del aprendizaje significativo mediante los métodos constructivistas planteados, el tratamiento del franquismo como tema socialmente controvertido y el desarrollo fundamental de la competencia social y cívica.

La propuesta de intervención plantea el desarrollo de la dictadura de Franco a partir de la introducción del método científico propio del historiador en el aula. Se establece una dinámica de trabajo donde se combina el método expositivo, como base conceptual, el método de investigación, de manera adaptada al nivel académico, y el debate constante en el aula que favorece la discusión y el intercambio de interpretaciones entre los alumnos. Esta dinámica de trabajo pretende favorecer un aprendizaje significativo a partir de la construcción del conocimiento en el alumnado de manera progresiva, con la orientación de la docente, y mediante la interacción constante en el grupo.

Para organizar y plasmar de manera constructiva la evolución del conocimiento y las relaciones establecidas respecto al contenido, se utiliza el recurso didáctico de la trama conceptual, sugerida por Mancha (2019), la cual supone un instrumento que permite la representación del conocimiento desarrollado en la unidad didáctica de manera ordenada y progresiva. El uso de la trama conceptual favorece la construcción coherente del tema trabajado por parte del alumnado como método que facilita la asimilación del contenido y el logro de un aprendizaje significativo.

Para ofrecer una unidad didáctica dinámica y mediante la cual el alumnado experimente la utilidad de la Historia, se presentan actividades donde se fomenta la duda y el debate

relacionando el franquismo con el presente. Se favorece la formación crítica, social y cívica donde se trabaja el contenido curricular mediante la íntegra participación del alumnado en el desarrollo del conocimiento. La propuesta de intervención, enfocada desde el constructivismo educativo, ofrece una didáctica donde la Historia no se presenta como una verdad acabada y que debe ser aprendida de memoria. Por todo lo mencionado la unidad didáctica se denomina “Descubriendo el franquismo”.

En definitiva, a partir de un conjunto de tareas de análisis de fuentes, combinadas con la orientación fundamental del contenido curricular, se efectúa un enfoque constructivista del aprendizaje que se plasma en la herramienta didáctica de la trama conceptual. La propuesta de intervención supone una solución a la didáctica expositivo-memorística tradicional, obsoleta y poco útil, a partir del rol activo del alumnado que va edificando el conocimiento a lo largo de las distintas sesiones. Se fomenta la interpretación, la problematización del contenido y la capacidad crítica del alumnado a partir del tratamiento de la dictadura franquista en relación con el presente. La propuesta didáctica contribuye a evidenciar la utilidad de la Historia mediante la comprensión de la sociedad española actual y se favorece una interpretación propia y particular en el alumnado sobre el mundo del que forma parte.

### 3.2.Contextualización de la propuesta

El centro educativo donde se enmarca la propuesta de intervención está situado en Vilafranca del Penedès, capital de la comarca del Alt Penedès, en la provincia de Barcelona. El centro es un instituto de titularidad pública que ofrece tanto la posibilidad de cursar la ESO como todos los itinerarios de Bachillerato existentes. Al centro educativo acuden alumnos que provienen de un nivel socioeconómico medio. El instituto es grande y diverso, aunque no debe afrontar habitualmente situaciones propias de un alumnado complejo, con pocos recursos o en riesgo de exclusión. Actualmente dispone de tres líneas por curso en la ESO y de dos líneas por cada modalidad en Bachillerato. En cuanto a sus instalaciones, se trata de un edificio antiguo que ha sido recientemente remodelado y se organiza en dos zonas claramente diferenciadas: el edificio de la ESO y el de Bachillerato. El centro ha sido renovado con recursos educativos actualizados que permiten un desarrollo didáctico innovador. Todas las aulas disponen de un ordenador, un proyector y una pizarra digital.

El centro está dotado de una plantilla de 40 profesores para los cursos de la ESO los cuales se organizan en distintos departamentos según el área de conocimiento. En el Departamento de Humanidades se encuentra el profesorado de la asignatura de Ciencias Sociales de todos los cursos de la ESO. Para la programación didáctica de 4º de la ESO, siguiendo las directrices del Proyecto Educativo del Centro (PEC), los diferentes docentes que imparten Ciencias Sociales en este curso han acordado una línea general respecto a los contenidos a impartir y unos objetivos didácticos concretos que se deben desarrollar en los respectivos grupos. No obstante, la metodología y la organización de las unidades didácticas es singular y propia en cada profesor atendiendo a las características de cada grupo-aula. El alumnado de 4º de la ESO del centro no hace uso de libro de texto de Ciencias Sociales de acuerdo con la cultura educativa del centro y el consenso del profesorado que imparte la materia en los distintos grupos del curso.

La propuesta de intervención sobre el franquismo se dirige a un único grupo de 4º de la ESO del instituto, el cual tiene unas características propias que se tienen en cuenta para la programación de la unidad didáctica. El grupo presenta, de manera generalizada, un buen rendimiento académico y una dinámica de comportamiento en el aula muy satisfactoria. El grupo está conformado por 18 alumnos de los cuales destaca la alta presencia de chicas respecto a los chicos (12 chicas y 6 chicos). En su mayoría es un alumnado muy participativo, interesado en la materia de Ciencias Sociales e implicado en el proceso de aprendizaje. Los resultados de las evaluaciones previas han sido muy satisfactorios en la asignatura. Se trata de un grupo motivado, implicado y con una buena relación con la profesora de Ciencias Sociales.

En el grupo destaca una alumna que tiene diagnosticadas Altas Capacidades, aunque no presenta un nivel excesivamente superior de cociente intelectual respecto a la media de la población. En su caso, destaca un perfil talentoso y una gran motivación intrínseca por aprender situándola dentro de las características del Alumnado Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE). La alumna presenta un alto nivel de abstracción que se ha evidenciado a lo largo del curso en Ciencias Sociales. En este sentido, la programación de la unidad didáctica sobre el franquismo atenderá a las características generales de todo el grupo y de manera concreta se adaptará el material de la unidad didáctica para la alumna con Altas Capacidades.

### 3.3. Intervención en el aula

La propuesta de intervención se contextualiza, tal y como se ha señalado, en la comunidad autónoma de Cataluña, donde se encuentra el centro y el grupo-aula descritos. Atendiendo a las características normativas propias de este territorio, la propuesta de intervención se programa siguiendo el marco legislativo estatal y autonómico siguiente:

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

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

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

Decreto 187/2015, de 25 de agosto, de ordenación de las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria de la comunidad autónoma de Cataluña.

Orden ENS/108/2018, de 4 de julio, por la cual se determinan el procedimiento, los documentos y los requisitos formales del proceso de evaluación en la educación secundaria obligatoria de la comunidad autónoma de Cataluña.

A continuación, se detalla la propuesta de intervención, a partir de los siguientes subapartados, facilitando la comprensión de las distintas partes de la unidad didáctica y de la programación específica de cada una de ellas.

#### 3.3.1. Objetivos

##### 3.3.1.1. Objetivos curriculares

Los objetivos curriculares han sido desarrollados por la legislación autonómica catalana, tal y como establece el Decreto 187/2015 en el artículo 7 del capítulo 2, como competencias básicas. Además, estas competencias básicas u objetivos de etapa, también se vinculan directamente con las competencias que se desarrollan en el siguiente apartado.

Para 4º curso de la ESO en la asignatura de Ciencias Sociales, los objetivos de etapa se corresponden fundamentalmente con las competencias básicas del ámbito social (Geografía e Historia), el cual se relaciona con la asignatura de Ciencias Sociales. La autonomía ofrecida a los centros educativos permite elaborar una programación didáctica que integre aquellos



objetivos curriculares más adecuados según cada unidad didáctica. Los objetivos curriculares del ámbito social se distribuyen en cuatro dimensiones: la histórica, la geográfica, la cultural y artística y la ciudadana. Estas dimensiones agrupan un total de 13 competencias que suponen los objetivos curriculares de etapa y de materia. También se incluyen en los objetivos de etapa las competencias básicas relativas al ámbito personal y social y al ámbito digital. Estos ámbitos son transversales, se organizan en distintas dimensiones y recogen las competencias básicas a desarrollar en todas las materias que se imparten en la ESO. El ámbito personal y social contiene 4 competencias básicas y el ámbito digital un total de 11, las cuales también suponen objetivos de etapa tal y como establece el Decreto 187/2015, de 25 de agosto. Para la propuesta de intervención se concretan a continuación los objetivos curriculares que se van a alcanzar con la implementación de la unidad didáctica sobre el franquismo:

### **Ámbito social (Geografía e Historia)**

Dimensión histórica:

**C.1:** Analizar los cambios y continuidades de los hechos o fenómenos históricos para comprender la causalidad histórica.

**C.2:** Aplicar los procedimientos de la investigación histórica a partir de la formulación de preguntas y el análisis de fuentes, para interpretar el pasado.

**C.3:** Interpretar que el presente es producto del pasado, para comprender que el futuro es fruto de las decisiones y acciones actuales.

Dimensión ciudadana:

**C.11:** Formarse un criterio propio sobre los problemas sociales relevantes para desarrollar un pensamiento crítico.

### **Ámbito personal y social (transversal)**

Dimensión aprender a aprender:

**CPS.2:** Conocer y poner en práctica estrategias y hábitos que intervienen en el propio aprendizaje.

### **Ámbito digital (transversal)**

Dimensión tratamiento de la información y organización de los entornos de trabajo y aprendizaje:

**CD.5:** Construir nuevo conocimiento personal mediante estrategias de tratamiento de la información con el soporte de aplicaciones digitales.

#### 3.3.1.2. Objetivos específicos

Respecto a los objetivos específicos, en la propuesta de intervención se plantean los siguientes:

**O.1:** Establecer vínculos entre la Guerra Civil española y la implantación de la dictadura de Franco.

**O.2:** Conocer las características fundamentales de la dictadura franquista y su ideología.

**O.3:** Asimilar los cambios de la dictadura, las distintas etapas y su evolución económica.

**O.4:** Establecer vínculos entre los distintos periodos de la dictadura y los progresivos cambios hasta el fin del régimen.

**O.5:** Interpretar la situación social española a lo largo de la dictadura, así como la represión y la censura que implementó el franquismo.

**O.6:** Comprender la condición de la mujer durante el franquismo.

**O.7:** Desarrollar una capacidad crítica y reflexiva sobre el franquismo en relación con la actualidad.

**O.8:** Conocer la Ley de la Memoria Histórica y reflexionar en torno a las problemáticas vigentes que existen en relación con el franquismo.

**O.9:** Valorar posibles continuidades entre el franquismo y la actualidad en España.

**O.10:** Desarrollar la capacidad de interpretación y análisis de fuentes para producir el conocimiento de manera objetiva.

**O.11:** Organizar de manera personal el propio aprendizaje a partir del progresivo desarrollo de los contenidos.

**O.12:** Utilizar herramientas digitales para proyectar de manera coherente y organizada una trama conceptual sobre el franquismo.

### 3.3.2. Competencias

La legislación estatal exige un aprendizaje competencial que favorezca un “saber hacer” para el desarrollo integral del alumnado. La Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, establece las competencias clave que deben desarrollarse en todos los cursos y materias de la ESO. En Cataluña, el Decreto 187/2015, de 25 de agosto, expresa que las competencias clave deben desarrollarse a través del modelo competencial establecido en Cataluña, el cual gira en torno a las competencias básicas. Estas, que suponen los objetivos de etapa mencionados anteriormente, también constituyen la ampliación y concreción de las competencias clave. En este sentido, las competencias básicas, de ámbito y materia, suponen la necesaria contribución para desarrollar las competencias clave. Para el óptimo desarrollo de las competencias básicas, el modelo curricular catalán ha establecido los contenidos clave (CC) que las concretan y permiten comprender cómo se van a trabajar las competencias en el aula.

Siguiendo los artículos 8 y 9 del capítulo 2 del Decreto 187/2015, de 25 de agosto, en la propuesta de intervención se desarrollan las competencias básicas del ámbito social (Geografía e Historia), del ámbito personal y social (transversal) y del ámbito digital (transversal). Además, el modelo curricular catalán expresa la necesidad de desarrollar la competencia comunicativa en todas las materias como base fundamental para asimilar las competencias clave y las básicas.

En la tabla 1 se establece una relación entre las competencias clave de la legislación estatal y las competencias básicas de la legislación autonómica, con los CC que las concretan, para esclarecer las competencias que se trabajan en la propuesta de intervención sobre el franquismo.

**Tabla 1. Relación entre competencias clave y competencias básicas**

| Competencias clave | Competencias básicas     | Contenidos Clave  |
|--------------------|--------------------------|---|
| <b>CCL</b>         | <b>C.2</b>               | <b>CC1:</b> Textos de las ciencias sociales: descripción, explicación, justificación, interpretación y argumentación, y vocabulario propio.<br><b>CC5:</b> Fuentes primarias y secundarias.     |
| <b>CSC</b>         | <b>C.1</b><br><b>C.2</b> | <b>CC1:</b> Textos de las ciencias sociales: descripción, explicación, justificación, interpretación y argumentación, y vocabulario propio.<br><b>CC4:</b> Conocimientos históricos temporales. |

|             |                           |  |
|-------------|---------------------------|--|
|             | <b>C.3</b><br><b>C.11</b> | <b>CC5:</b> Fuentes primarias y secundarias.<br><b>CC6:</b> Vínculos entre el pasado, el presente y el futuro. La empatía histórica.<br><b>CC7:</b> La memoria histórica.<br><b>CC8:</b> Elementos de cambio y continuidad entre etapas históricas. Raíces históricas de la contemporaneidad.<br><b>CC11:</b> Las mujeres en la historia y en las sociedades actuales.<br><b>CC13:</b> Análisis de imágenes y referentes estéticos. Descodificación de lenguajes icónicos, simbólicos y audiovisuales. |
| <b>CPAA</b> | <b>CPS.2</b>              | <b>CCPS7:</b> Planificación de los aprendizajes.<br><b>CCPS8:</b> Organización del conocimiento.<br><b>CCPS9:</b> Consolidación y recuperación del conocimiento.   |
| <b>CD</b>   | <b>CD.5</b>               | <b>CCD17:</b> Construcción del conocimiento: técnicas e instrumentos.<br><b>CCD18:</b> Entorno personal de aprendizaje (EPA).  |

Elaboración propia.

Tal y como se aprecia en la tabla 1, las competencias clave que se trabajan en la propuesta de intervención son la competencia en comunicación lingüística (CCL), la competencia social y cívica (CSC), la competencia para aprender a aprender (CPAA) y la competencia digital (CD).

La unidad didáctica “Descubriendo el franquismo” contribuye al desarrollo de las competencias básicas mencionadas a partir de las siguientes acciones:

**Ámbito social:** Conocimiento de los hechos históricos, interpretación y análisis de distintas fuentes y relación de los contenidos mediante el mapa conceptual del franquismo.

**Ámbito personal y social:** planificación y organización del aprendizaje por parte del propio alumnado, con la orientación de la docente, para un óptimo seguimiento de la unidad didáctica.

**Ámbito digital:** realización final de la trama conceptual mediante una herramienta digital donde se proyecta, después de la profundización de todo el contenido, el aprendizaje realizado.

### 3.3.3. Contenidos

Atendiendo al anexo 6 del Decreto 187/2015, de 25 de agosto, el contenido que se desarrolla en la propuesta de intervención es “La dictadura de Franco” que pertenece al primer bloque

de contenidos respectivo al mundo contemporáneo (p. 215). En el mismo anexo, el único criterio de evaluación vinculado a la dictadura de Franco es el “22: Explicar las causas que hicieron posible el establecimiento de la dictadura franquista en España y describir su evolución” (p. 216). El modelo curricular de Cataluña establece una orientación de los contenidos a desarrollar en cada etapa y materia, y unos criterios de evaluación para medir la adquisición de estos, no obstante, cada centro educativo tiene autonomía en desarrollar y completar el currículum propuesto tal y como se expresa en el anexo 2 del Decreto 187/2015, de 25 de agosto.

Teniendo en cuenta lo mencionado, se organiza el contenido a partir de los principales rasgos de la dictadura franquista destacando algunos aspectos propios del contexto de Cataluña. La intención es ofrecer un contexto general del franquismo que permita comprender el establecimiento de la dictadura, profundizar en la evolución del régimen a lo largo de su permanencia (1939-1975) y relacionar el contenido con el presente. En la propuesta de intervención se mantiene el único criterio de evaluación mencionado, siguiendo las recomendaciones de la legislación autonómica. No obstante, los objetivos de etapa y las competencias concretadas anteriormente son fundamentales para la evaluación de la propuesta.

El contenido conceptual sobre el franquismo que se desarrolla de manera consecutiva en la propuesta de intervención se organiza en cuatro ámbitos. Los tres primeros constituyen la base histórica del franquismo y el cuarto problematiza el franquismo en relación con la actualidad:

1. El régimen franquista y su ideología
2. Las etapas de la dictadura y su evolución económica:
  - 2.1 La etapa azul (1939-1945)
  - 2.2 Etapa Nacional-Catolicista (1945-1957)
  - 2.3 Etapa tecnócrata (1957-1969)
3. La crisis final del franquismo (1969-1975)
4. Actualidad: Ley de la Memoria Histórica

La tabla 2 establece la relación entre los objetivos curriculares (competencias básicas), los ámbitos de contenido mencionados y las competencias clave que se desarrollan en la propuesta de intervención.

**Tabla 2. Relación entre objetivos, contenidos y competencias**

| <b>Objetivos curriculares</b><br>(Competencias básicas)  | <b>Contenidos</b>  | <b>Competencias clave</b> |
|--|--|---------------------------|
| <b>C.1:</b> Analizar los cambios y continuidades de los hechos o fenómenos históricos para comprender la causalidad histórica.                                     | 1. El régimen franquista y su ideología.<br>2. Las etapas de la dictadura y su evolución económica.<br>3. La crisis final del franquismo (1969-1975).  | <b>CSC</b>                |
| <b>C.2:</b> Aplicar los procedimientos de la investigación histórica a partir de la formulación de preguntas y el análisis de fuentes, para interpretar el pasado. | 1. El régimen franquista y su ideología.<br>2. Las etapas de la dictadura y su evolución económica.<br>3. La crisis final del franquismo (1969-1975).  | <b>CCL</b>                |
| <b>C.3:</b> Interpretar que el presente es producto del pasado, para comprender que el futuro es fruto de las decisiones y acciones actuales.                      | 4. Actualidad: Ley de la Memoria Histórica.  | <b>CSC</b><br><b>CCL</b>  |
| <b>C.11:</b> Formarse un criterio propio sobre los problemas sociales relevantes para desarrollar un pensamiento crítico.  | 1. El régimen franquista y su ideología.<br>2. Las etapas de la dictadura y su evolución económica.<br>3. La crisis final del franquismo (1969-1975).<br>4. Actualidad: Ley de la Memoria Histórica. | <b>CSC</b>                |
| <b>CPS.2:</b> Conocer y poner en práctica estrategias y hábitos que intervienen en el propio aprendizaje.  | 1. El régimen franquista y su ideología.<br>2. Las etapas de la dictadura y su evolución económica.<br>3. La crisis final del franquismo (1969-1975).<br>4. Actualidad: Ley de la Memoria Histórica. | <b>CPAA</b>               |
| <b>CD.5:</b> Construir nuevo conocimiento personal mediante estrategias de tratamiento de la información con el soporte de aplicaciones digitales.                 | 1. El régimen franquista y su ideología.<br>2. Las etapas de la dictadura y su evolución económica.<br>3. La crisis final del franquismo (1969-1975).<br>4. Actualidad: Ley de la Memoria Histórica. | <b>CD</b>                 |

Elaboración propia.

### 3.3.4. Metodología

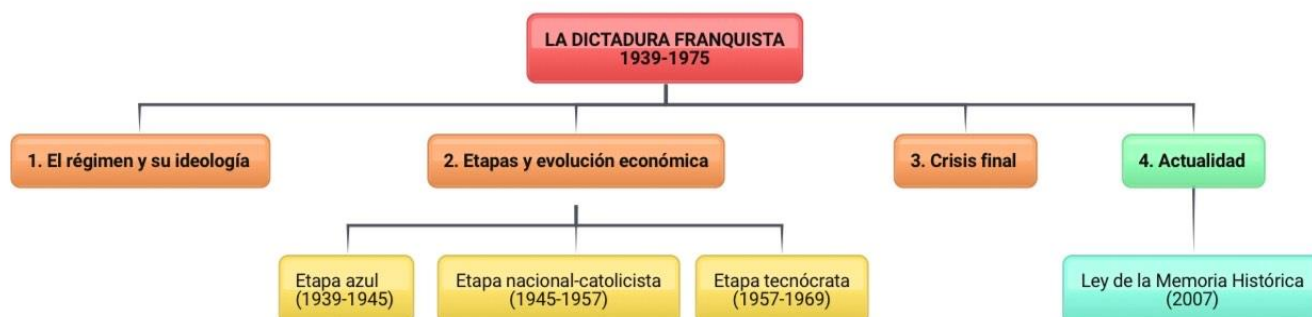
En la propuesta de intervención se aplica un enfoque constructivista para favorecer un aprendizaje significativo en el grupo de 4º de la ESO. Para implementar el constructivismo se introduce el método científico, atendiendo al alto potencial académico del grupo, mediante el análisis de diversas fuentes del franquismo que favorece una construcción singular y objetiva del contenido en el alumnado. No obstante, se combinan de manera consecutiva breves explicaciones por parte de la docente que introducen cada ámbito de contenido y suponen la base histórica de la unidad didáctica.

La docente se apoya en el esquema conceptual inicial (ver figura 2) para favorecer la progresión y el desarrollo del contenido. A partir del esquema conceptual que la docente utiliza para sus explicaciones, el alumnado individualmente va realizando su propio mapa conceptual que permite englobar los contenidos trabajados de manera esquemática y visual. El mapa conceptual se va completando a lo largo de las distintas sesiones a partir de la profundización en los ámbitos de contenido mediante las tareas de análisis de fuentes y el debate en el aula. El mapa conceptual supone la base para la realización de la trama conceptual que el alumnado debe realizar mediante una herramienta digital y que se presenta como producto final de la unidad didáctica.

La dinámica de trabajo que se aplica en la propuesta de intervención combina el método expositivo, como base conceptual, y el método de descubrimiento a partir de las actividades de análisis de fuentes. Las actividades de investigación se distribuyen en relación con cada ámbito de contenido y se planifican a modo de fichas donde el alumnado, de manera individual, realiza una interpretación de cada fuente. Consecutivamente se generan momentos de interacción y debate donde se contrasta, entre el alumnado y la docente, la interpretación de las fuentes y las distintas observaciones del grupo. De este modo se va completando el mapa conceptual, de manera individual, a partir de la combinación de la exposición del contenido, las tareas individuales de análisis de fuentes y la socialización en el grupo. Al no utilizar libro de texto en la asignatura, el alumnado va recogiendo en un cuaderno de seguimiento apuntes de las clases expositivas, las interpretaciones personales generadas mediante las fichas de análisis y la interacción con el grupo. Todo este material recogido por el alumnado permite ir completando progresivamente y de manera física el mapa conceptual individual que será posteriormente la base de la trama conceptual final.

Para la unidad didáctica se programan un total de 24 fichas de análisis, 6 de las cuales son complementarias, distribuidas en relación con los distintos ámbitos de contenido (ver tabla 5). Las fichas plantean distintos ítems a responder de manera abierta para fomentar la propia interpretación y reflexión en el alumnado. Es decir, no se realizan preguntas concretas que los alumnos deben extraer de la fuente de manera precisa, sino que se favorece la construcción real del conocimiento mediante una serie de orientaciones flexibles que permiten al alumno interpretar la fuente desde una postura objetiva. Las fuentes que se planean en las fichas de análisis son de tipología y contenido variado como textos legales, fotografías, carteles propagandísticos, letra y audio de canciones, videos documentales, testimonios históricos, discursos de la época, entre otros. Las fichas de análisis de fuentes pueden visualizarse con detalle en los anexos donde se presentan siguiendo el orden cronológico de los ámbitos de contenido.

Para el óptimo seguimiento de la unidad didáctica, la docente recomienda al alumnado la posibilidad de avanzar en casa en la realización de las fichas de análisis y en la construcción del mapa conceptual físico conforme va desarrollándose la unidad didáctica. La idea fundamental es que el alumnado planifique y organice el propio aprendizaje teniendo presente la dinámica de trabajo. En este sentido, el alumnado puede dedicar tiempo fuera del aula para seguir de manera satisfactoria el desarrollo cronológico del contenido. No obstante, las indicaciones de la docente son una sugerencia que no implican la obligatoriedad de su cumplimiento. Cada alumno debe llevar a cabo la estrategia organizativa más conveniente según el propio autoconocimiento, dentro de la dinámica de trabajo establecida.



*Figura 2. Esquema conceptual inicial. Elaboración propia.*



En la figura 2 puede apreciarse el esquema conceptual básico que permite organizar los ámbitos de contenido que se desarrollan consecutivamente en la unidad didáctica y que orientan el mapa conceptual del alumnado.

Al desarrollarse en la unidad didáctica una metodología que combina las tareas individuales y el debate en el aula para poner en común las distintas interpretaciones, se favorece la adecuación de los distintos ritmos de aprendizaje en el alumnado. La alumna con Altas Capacidades del grupo puede profundizar en el contenido mediante las fuentes de análisis complementarias y, en los periodos de debate, puede estimular la reflexión sobre el contenido en el resto del grupo. Se atiende a todo el alumnado del grupo de modo que tanto la alumna con Altas Capacidades, y aquellos discentes con ritmos de aprendizaje más elevados, como aquellos que tienen un rendimiento académico menos alto puedan complementarse y enriquecer sus aprendizajes de manera satisfactoria y recíproca. En este sentido, se favorece el logro de un aprendizaje significativo en el grupo mediante la socialización recurrente en el aula que permite compensar los distintos ritmos de aprendizaje. Las fichas complementarias a las establecidas para cada ámbito de contenido suponen un recurso para atender al alumnado que precise de más fuentes de análisis por sus capacidades o por el propio interés en completar su aprendizaje.

En resumen, se puede determinar que la unidad didáctica “Descubriendo el franquismo” se desarrolla como un “proyecto constructivista” donde no se realiza un examen final, sino que se trabajan los distintos contenidos de manera gradual, con el protagonismo fundamental del alumnado, produciendo una trama conceptual final y singular en cada aprendiz que permite evidenciar la asimilación e interpretación coherente del contenido.

En la tabla 3 se detalla la dinámica de trabajo que se implementa de manera sucesiva en la unidad didáctica para facilitar la comprensión de la metodología.

**Tabla 3. Dinámica de trabajo y metodología**

| Método     | Desarrollo  | Agrupamiento | Significación  |
|------------|---|--------------|--|
| Expositivo | Explicación fundamental de cada ámbito de contenido.<br>Esquema conceptual inicial. | Grupo-aula   | Estructura conceptual y base histórica sobre la dictadura de Franco. |

|                 |  |            |  |
|-----------------|--|------------|--|
| Constructivista | Tareas de análisis de fuentes en relación con cada ámbito de contenido.  | Individual | Interpretación objetiva y construcción del conocimiento.   |
| Constructivista | Interacción y debate en el aula.   | Grupal     | Diversidad de interpretaciones sobre el contenido del ámbito trabajado y las fuentes analizadas. |
| Constructivista | Elaboración personal de los apuntes relativos a la unidad didáctica y realización de las fichas de análisis (cuaderno de seguimiento). | Individual | Construcción del propio conocimiento y organización del aprendizaje.                             |
| Constructivista | Realización progresiva (mapa conceptual) y final de la trama conceptual.   | Grupo-aula | Orientación de la docente en el desarrollo de la trama conceptual en relación con el contenido.  |
|                 |  | Individual | Proyección final de los contenidos trabajados de manera digital.                                 |

Elaboración propia.

### 3.3.5. Cronograma y secuenciación de actividades

La propuesta de intervención se programa para el tercer trimestre del curso y tiene una duración de once sesiones en total. Como establece el Decreto 187/2015, de 25 de agosto, la materia de Ciencias Sociales tiene una distribución horaria de tres horas semanales en toda la ESO. En este sentido, la propuesta de intervención abarca tres semanas y dos días del curso. La última sesión, dedicada a comentar y valorar la unidad didáctica después de la evaluación, se realiza una semana después de la sesión 10.

La unidad didáctica “Descubriendo el franquismo” se imparte tras el tema de la Guerra Civil española lo que permite una vinculación del franquismo con el tema anterior y trabajar con las ideas previas del alumnado.

La tabla 4 propone una visión general de la distribución temporal y el desarrollo de la unidad didáctica para, posteriormente, desarrollar de manera específica cada sesión.

**Tabla 4. Cronograma general de la unidad didáctica**

| SEMANA | SESIÓN | DESARROLLO   | CONTENIDOS   |
|--------|--------|--|--|
| 1      | 1      | Explicación de la evaluación y dinámica de trabajo.<br>Introducción de la UD: Guerra Civil e ideas previas del alumnado.<br>Ficha de análisis 1.   | Introducción y vinculación con el tema anterior.   |
| 1      | 2      | Esquema conceptual inicial.<br>Exposición fundamental del contenido.<br>Fichas de análisis 2, 3 y 4.   | <b>Ámbito 1:</b> El franquismo y su ideología.   |
| 1      | 3      | Desarrollo del esquema conceptual inicial.<br>Finalizar las fichas de análisis.<br>Ficha de análisis complementaria (atención a la diversidad).<br>Interacción y debate en el aula.<br>Realización del mapa conceptual individual. | <b>Ámbito 1:</b> El franquismo y su ideología.   |
| 2      | 4      | Desarrollo del esquema conceptual inicial.<br>Exposición fundamental del contenido.<br>Fichas de análisis 5, 6, 7, 8 y 9.<br>Organización y planificación del propio aprendizaje.  | <b>Ámbito 2:</b> Las etapas de la dictadura y su evolución económica.<br><b>2.1</b> Etapa azul<br><b>2.2</b> Etapa Nacional-Catolicista                                |
| 2      | 5      | Desarrollo del esquema conceptual inicial.<br>Exposición fundamental del contenido.<br>Fichas de análisis 10, 11 y 12.<br>Organización y planificación del propio aprendizaje.   | <b>Ámbito 2:</b> Las etapas de la dictadura y su evolución económica.<br><b>2.2</b> Etapa Nacional-Catolicista<br><b>2.3</b> Etapa tecnócrata                          |
| 2      | 6      | Finalizar las tareas de análisis.<br>Fichas de análisis complementarias (atención a la diversidad).<br>Interacción y debate en el aula.<br>Realización del mapa conceptual individual.   | <b>Ámbito 2:</b> Las etapas de la dictadura y su evolución económica.<br><b>2.1</b> Etapa azul<br><b>2.2</b> Etapa Nacional-Catolicista<br><b>2.3</b> Etapa tecnócrata |
| 3      | 7      | Desarrollo del esquema conceptual inicial.<br>Exposición fundamental del contenido.<br>Fichas de análisis 13, 14 y 15.<br>Organización y planificación del propio aprendizaje.   | <b>Ámbito 3:</b> La crisis final del franquismo.   |
| 3      | 8      | Finalizar las fichas de análisis.  | <b>Ámbito 3:</b> La crisis final del franquismo.   |

|   |    |  |  |
|---|----|--|--|
|   |    | <p>Ficha de análisis complementaria (atención a la diversidad).</p> <p>Interacción y debate en el aula.</p> <p>Realización del mapa conceptual individual.</p> <p>Organización y planificación del propio aprendizaje.</p>   |  |
| 3 | 9  | <p>Repaso del esquema conceptual inicial</p> <p>Exposición fundamental del contenido.</p> <p>Fichas de análisis 16, 17 y 18.</p> <p>Organización y planificación del propio aprendizaje.</p>   | <b>Ámbito 4:</b> Actualidad (Ley de la Memoria Histórica). |
| 4 | 10 | <p>Finalizar las fichas de análisis.</p> <p>Ficha de análisis complementaria (atención a la diversidad).</p> <p>Interacción y debate en el aula.</p> <p>Entregar apuntes, fichas de análisis y mapa conceptual físico para la evaluación (cuaderno de seguimiento).</p> <p>Finalizar la trama conceptual completa en casa y enviar para la evaluación.</p> | <b>Ámbito 4:</b> Actualidad (Ley de la Memoria Histórica). |
| 5 | 11 | <p>Entrega del material físico corregido.</p> <p>Las calificaciones de cada elemento evaluado se comunican por la plataforma <i>Classroom</i>.</p> <p>Retroalimentación general al grupo sobre la evaluación.</p> <p>Escala de autoevaluación individual.</p> <p>Debate sobre la dinámica de la unidad didáctica y los aprendizajes realizados.</p>        | Retroalimentación de la evaluación.                        |

Elaboración propia.

La tabla 5 expresa la totalidad de las fichas de análisis programadas en relación con cada ámbito de contenido (esquema conceptual inicial) y las sesiones donde se inicia la actividad.

**Tabla 5. Distribución de las fichas de análisis de fuentes**

| FICHAS DE ANÁLISIS  | ÁMBITO DE CONTENIDO | SESIÓN |
|---|---------------------|--------|
| 1. Introducción al franquismo: El desfile de la Victoria (Madrid, 1939) | 0                   | 1      |
| 2. Cartel oficial de la Victoria: <i>La guerra ha terminado</i>         | 1                   | 2      |
| 3. Introducción de Franco a los 26 puntos de la Revolución Nacional     | 1                   | 2      |
| 4. Franco bajo palio  | 1                   | 2      |

|   |     |    |
|---|-----|----|
| Complementaria: Introducción y artículos 4 y 6 de la Ley de 8 de agosto de 1939         | 1   | 3  |
| 5. Ley de responsabilidades políticas   | 2.1 | 4  |
| 6. Testimonio de los años del hambre: el racionamiento en Cádiz                         | 2.1 | 4  |
| 7. Acuerdo entre España y Estados Unidos  | 2.2 | 4  |
| 8. El papel de la mujer   | 2.2 | 4  |
| 9. Propaganda: Escuelas de Hogar  | 2.2 | 4  |
| 10. Plan de Estabilización  | 2.3 | 5  |
| 11. La década de los años 60. Adaptación del documental de RTVE "Memoria de España"     | 2.3 | 5  |
| 12. Anuncios de los 60 y 70   | 2.3 | 5  |
| Complementaria: Discurso de Ramón Serrano Suñer   | 2.1 | 6  |
| Complementaria: La Sección Femenina obligatoria   | 2.2 | 6  |
| Complementaria: Sucesión de la Jefatura del Estado                                      | 2.3 | 6  |
| 13. El proceso de Burgos  | 3   | 7  |
| 14. Canción protesta antifranquista: Lluís Llach – <i>La Estaca</i>                     | 3   | 7  |
| 15. Crisis interna: aperturistas e inmovilistas   | 3   | 7  |
| Complementaria: Portada de <i>Hermano Lobo</i> (1972)                                   | 3   | 8  |
| 16. El Valle de los Caídos: la controversia de un lugar                                 | 4   | 9  |
| 17. Noticia sobre simbología franquista en la actualidad                                | 4   | 9  |
| 18. Noticia sobre la controversia por la retirada de una estatua de Franco              | 4   | 9  |
| Complementaria: Noticia sobre la posible ilegalización de la Fundación Francisco Franco | 4   | 10 |

Elaboración propia.

A continuación, se proyecta la secuenciación de la unidad didáctica y las distintas actividades mediante la descripción de cada sesión (tablas 6-16).

**Tabla 6. Descripción de la sesión 1**

|  |                   |                  |
|--|-------------------|------------------|
| Unidad didáctica: Descubriendo el franquismo |                   | <b>Sesión: 1</b> |
| <b>Objetivos didácticos</b>                  | <b>Contenidos</b> |                  |

|  |                           |  |                    |
|--|---------------------------|--|--------------------|
| O.1: Establecer vínculos entre la Guerra Civil española y la implantación de la dictadura de Franco.   |                           | Ideas previas del alumnado.<br>Relación de la dictadura con la Guerra Civil española.<br>El desfile de la Victoria en Madrid (1939). |                    |
| <b>Desarrollo en el aula</b>   |                           |  | <b>Tiempo: 55'</b> |
| Explicación de la evaluación y la dinámica de trabajo de la UD.<br>Mostrar el esquema conceptual inicial como base estructural de la unidad didáctica. |                           |  | 10'                |
| Lluvia de ideas oral sobre las ideas previas del grupo.<br>Recordar y relacionar la Guerra Civil española con el tema del franquismo.                  |                           |  | 15'                |
| Entrega de la ficha de análisis 1.<br>Visualización del video para realizar la ficha.  |                           |  | 10'                |
| Actividad individual en el aula: realización de la tarea de análisis.  |                           |  | 20'                |
| <b>Competencias básicas</b>  | <b>Competencias clave</b> | <b>Recursos</b>  |                    |
| C.1<br>C.2<br>CPS.2  | CSC<br>CL                 | Pizarra digital<br>Ordenador del aula<br>Proyector<br>Pizarra tradicional<br>Ficha de análisis 1                                     |                    |
| <b>Agrupación</b>  |                           | <b>Instrumentos de evaluación</b>  |                    |
| Grupo-clase<br>Individual  |                           | Tabla de seguimiento<br>Rúbrica del aprendizaje  |                    |

Elaboración propia.

**Tabla 7. Descripción de la sesión 2**

|   |   |                    |
|---|---|--------------------|
| Unidad didáctica: Descubriendo el franquismo  |   | <b>Sesión: 2</b>   |
| <b>Objetivos didácticos</b>   | <b>Contenidos</b>                       |                    |
| O.2: Conocer las características fundamentales de la dictadura franquista y su ideología.<br>O.5: Interpretar la situación social española a lo largo de la dictadura, así como la represión y la censura que implementó el franquismo.<br>O.10: Desarrollar la capacidad de interpretación y análisis de fuentes para producir el conocimiento de manera objetiva. | 1. El régimen franquista y su ideología |                    |
| <b>Desarrollo en el aula</b>  |   | <b>Tiempo: 55'</b> |

| Exposición de los contenidos fundamentales con el soporte y desarrollo del esquema conceptual inicial.<br>El alumnado toma notas y apuntes personales en consonancia con la estructura del esquema conceptual. |                    | 25'   |
|--|--------------------|---|
| Inicio de la actividad individual en el aula: fichas de análisis 2, 3 y 4.   |                    | 30'   |
| Competencias básicas   | Competencias clave | Recursos  |
| C.1<br>C.2<br>C.11<br>CPS.2  | CSC<br>CL          | Pizarra digital<br>Ordenador del aula<br>Pizarra tradicional<br>Fichas de análisis 2, 3 y 4 |
| Agrupación   |                    | Instrumentos de evaluación  |
| Grupo-clase<br>Individual  |                    | Tabla de seguimiento<br>Rúbrica del aprendizaje   |

Elaboración propia.

**Tabla 8. Descripción de la sesión 3**

| Unidad didáctica: Descubriendo el franquismo  |   | <b>Sesión: 3</b> |
|---|---|------------------|
| Objetivos didácticos  | Contenidos                              |                  |
| O.2: Conocer las características fundamentales de la dictadura franquista y su ideología.<br>O.5: Interpretar la situación social española a lo largo de la dictadura, así como la represión y la censura que implementó el franquismo.<br>O.10: Desarrollar la capacidad de interpretación y análisis de fuentes para producir el conocimiento de manera objetiva.<br>O.11: Organizar de manera personal el propio aprendizaje a partir del progresivo desarrollo de los contenidos. | 1. El régimen franquista y su ideología |                  |
| Desarrollo en el aula   |   | Tiempo: 55'      |
| Recordatorio del esquema conceptual inicial por parte de la docente.<br>Continuar con la actividad individual de análisis de fuentes: fichas de análisis 2, 3 y 4.<br>Ficha de análisis complementaria (atención a la diversidad).  |   | 25'              |
| Debate e intercambio de interpretaciones entre el alumnado con la dinamización de la docente.<br>Con la orientación de la docente, el alumnado va profundizando y desarrollando el esquema conceptual inicial en relación con los contenidos y las fuentes trabajadas.  |   | 20'              |
| Recomendaciones de la docente respecto a la organización del propio alumnado para seguir la dinámica de las sesiones y no acumular fichas de análisis sin terminar.   |   | 10'              |

| Los alumnos pueden avanzar y continuar con la tarea de análisis en casa. |                    |  |
|--|--------------------|--|
| Competencias básicas   | Competencias clave | Recursos   |
| C.1<br>C.2<br>C.11<br>CPS.2  | CSC<br>CL<br>CPAA  | Pizarra tradicional<br>Fichas de análisis 2, 3 y 4<br>Ficha de análisis complementaria |
| Agrupación   |                    | Instrumentos de evaluación   |
| Individual<br>Grupal   |                    | Tabla de seguimiento<br>Rúbrica del aprendizaje  |

Elaboración propia.

**Tabla 9. Descripción de la sesión 4**

| Unidad didáctica: Descubriendo el franquismo   |  | <b>Sesión: 4</b>  |
|--|--|---|
| Objetivos didácticos   | Contenidos   |   |
| O.3: Asimilar los cambios de la dictadura, las distintas etapas y su evolución económica.<br>O.6: Comprender la condición de la mujer durante el franquismo.<br>O.10: Desarrollar la capacidad de interpretación y análisis de fuentes para producir el conocimiento de manera objetiva.<br>O.11: Organizar de manera personal el propio aprendizaje a partir del progresivo desarrollo de los contenidos. | 2. Las etapas de la dictadura y su evolución económica:<br>2.1 La etapa azul (1939-1945)<br>2.2 Etapa Nacional-Catolicista (1945-1957) |   |
| Desarrollo en el aula  |  | Tiempo: 55'   |
| Exposición de los contenidos fundamentales con el soporte y desarrollo del esquema conceptual inicial.<br>El alumnado toma notas y apuntes personales en consonancia con la estructura del esquema conceptual.   |  | 20'   |
| Inicio de la actividad individual en el aula: fichas de análisis 5, 6, 7, 8 y 9.<br>El propio alumnado se organiza y planifica la progresiva realización de las fichas de análisis. Puede avanzar en casa para ir siguiendo satisfactoriamente el contenido desarrollado en el aula.   |  | 35'   |
| Competencias básicas   | Competencias clave   | Recursos  |
| C.1<br>C.2<br>C.11<br>CPS.2  | CSC<br>CL<br>CPAA  | Pizarra digital<br>Ordenador del aula<br>Pizarra tradicional<br>Fichas de análisis 5, 6, 7, 8 y 9 |



| Agrupación  | Instrumentos de evaluación |
|-------------|----------------------------|
| Grupo-clase | Tabla de seguimiento       |
| Individual  | Rúbrica del aprendizaje    |

Elaboración propia.

**Tabla 10. Descripción de la sesión 5**

|   |  |   |
|---|--|---|
| Unidad didáctica: Descubriendo el franquismo  |  | Sesión: 5   |
| <b>Objetivos didácticos</b>   | <b>Contenidos</b>  |   |
| <p>O.3: Asimilar los cambios de la dictadura, las distintas etapas y su evolución económica.</p> <p>O.6: Comprender la condición de la mujer durante el franquismo.</p> <p>O.10: Desarrollar la capacidad de interpretación y análisis de fuentes para producir el conocimiento de manera objetiva.</p> <p>O.11: Organizar de manera personal el propio aprendizaje a partir del progresivo desarrollo de los contenidos.</p> | <p>2. Las etapas de la dictadura y su evolución económica:</p> <p>2.2 Etapa Nacional-Catolicista (1945-1957)</p> <p>2.3 Etapa tecnócrata (1957-1969)</p> |   |
| <b>Desarrollo en el aula</b>  |  | <b>Tiempo: 55'</b>  |
| <p>Exposición de los contenidos fundamentales con el soporte y desarrollo del esquema conceptual inicial.</p> <p>El alumnado toma notas y apuntes personales en consonancia con la estructura del esquema conceptual.</p>   |  | 20'   |
| <p>Entrega de las fichas de análisis del ámbito 2.3 de contenidos: fichas 10, 11 y 12.</p> <p>Visualización del video relativo a la ficha de análisis 11.</p>   |  | 10'   |
| Actividad individual en el aula: continuar con las fichas de análisis del ámbito 2 de contenidos.   |  | 25'   |
| <b>Competencias básicas</b>   | <b>Competencias clave</b>  | <b>Recursos</b>   |
| <p>C.1</p> <p>C.2</p> <p>C.11</p> <p>CPS.2</p>  | <p>CSC</p> <p>CL</p> <p>CPAA</p>   | <p>Pizarra digital</p> <p>Ordenador del aula</p> <p>Proyector</p> <p>Pizarra tradicional</p> <p>Fichas de análisis 10, 11 y 12.</p> |
| <b>Agrupación</b>   | <b>Instrumentos de evaluación</b>  |   |
| Grupo-clase   | Tabla de seguimiento   |   |
| Individual  | Rúbrica del aprendizaje  |   |

Elaboración propia.

**Tabla 11. Descripción de la sesión 6**

|  |  |  |
|--|--|--|
| Unidad didáctica: Descubriendo el franquismo   |  | <b>Sesión: 6</b>   |
| <b>Objetivos didácticos</b>  | <b>Contenidos</b>  |  |
| O.3: Asimilar los cambios de la dictadura, las distintas etapas y su evolución económica.<br>O.6: Comprender la condición de la mujer durante el franquismo.<br>O.10: Desarrollar la capacidad de interpretación y análisis de fuentes para producir el conocimiento de manera objetiva.<br>O.11: Organizar de manera personal el propio aprendizaje a partir del progresivo desarrollo de los contenidos. | 2. Las etapas de la dictadura y su evolución económica:<br>2.1 La etapa azul (1939-1945)<br>2.2 Etapa Nacional-Catolicista (1945-1957)<br>2.3 Etapa tecnócrata (1957-1969) |  |
| <b>Desarrollo en el aula</b>   |  | <b>Tiempo: 55'</b>   |
| Finalizar las tareas de análisis del ámbito 2 de contenido.<br>Posibilidad de realizar las fichas de análisis complementarias (atención a la diversidad).  |  | 30'  |
| Debate e intercambio de interpretaciones entre el alumnado con la dinamización de la docente.<br>Con la orientación de la docente, el alumnado va profundizando y desarrollando el mapa conceptual en relación con los contenidos y las fuentes trabajadas.  |  | 25'  |
| <b>Competencias básicas</b>  | <b>Competencias clave</b>  | <b>Recursos</b>  |
| C.1<br>C.2<br>C.11<br>CPS.2  | CSC<br>CL<br>CPAA  | Pizarra digital<br>Ordenador del aula<br>Pizarra tradicional<br>Fichas de análisis del ámbito 2<br>Fichas complementarias del ámbito 2 |
| <b>Agrupación</b>  |  | <b>Instrumentos de evaluación</b>  |
| Individual<br>Grupal   |  | Tabla de seguimiento<br>Rúbrica del aprendizaje  |

Elaboración propia.

**Tabla 12. Descripción de la sesión 7**

|  |   |                  |
|--|---|------------------|
| Unidad didáctica: Descubriendo el franquismo   |   | <b>Sesión: 7</b> |
| <b>Objetivos didácticos</b>  | <b>Contenidos</b>                             |                  |
| O.3: Asimilar los cambios de la dictadura, las distintas etapas y su evolución económica.<br>O.4: Establecer vínculos entre los distintos periodos de la dictadura y los progresivos cambios hasta el fin del régimen. | 3. La crisis final del franquismo (1969-1975) |                  |

|   |                                  |   |
|---|----------------------------------|---|
| <p>O.5: Interpretar la situación social española a lo largo de la dictadura, así como la represión y la censura que implementó el franquismo.</p> <p>O.10: Desarrollar la capacidad de interpretación y análisis de fuentes para producir el conocimiento de manera objetiva.</p> <p>O.11: Organizar de manera personal el propio aprendizaje a partir del progresivo desarrollo de los contenidos.</p> |                                  |   |
| <b>Desarrollo en el aula</b>  |                                  | <b>Tiempo: 55'</b>  |
| <p>Breve recordatorio de los contenidos desarrollados previamente (ámbito 1 y 2 de contenidos).</p> <p>Exposición de los contenidos fundamentales con el soporte y desarrollo del esquema conceptual inicial.</p> <p>El alumnado toma notas y apuntes personales en consonancia con la estructura del esquema conceptual.</p>   |                                  | 20'   |
| <p>Entrega de las fichas de análisis 13, 14 y 15.</p> <p>Audio de la canción relativa a la ficha de análisis 14.</p>  |                                  | 5'  |
| <p>Inicio de la actividad individual en el aula: realizar la tarea de análisis de fuentes.</p> <p>El propio alumnado se organiza y planifica la progresiva realización de las fichas de análisis. Puede avanzar en casa para ir siguiendo satisfactoriamente el contenido desarrollado en el aula.</p>  |                                  | 30'   |
| <b>Competencias básicas</b>   | <b>Competencias clave</b>        | <b>Recursos</b>   |
| <p>C.1</p> <p>C.2</p> <p>C.11</p> <p>CPS.2</p>  | <p>CSC</p> <p>CL</p> <p>CPAA</p> | <p>Pizarra digital</p> <p>Ordenador del aula</p> <p>Pizarra tradicional</p> <p>Fichas de análisis 13, 14 y 15</p> |
| <b>Agrupación</b>   |                                  | <b>Instrumentos de evaluación</b>   |
| <p>Grupo-clase</p> <p>Individual</p>  |                                  | <p>Tabla de seguimiento</p> <p>Rúbrica del aprendizaje</p>  |

Elaboración propia.

**Tabla 13. Descripción de la sesión 8**

|   |  |                  |
|---|--|------------------|
| Unidad didáctica: Descubriendo el franquismo  |  | <b>Sesión: 8</b> |
| <b>Objetivos didácticos</b>   | <b>Contenidos</b>                                    |                  |
| <p>O.3: Asimilar los cambios de la dictadura, las distintas etapas y su evolución económica.</p> <p>O.4: Establecer vínculos entre los distintos periodos de la dictadura y los progresivos cambios hasta el fin del régimen.</p> <p>O.5: Interpretar la situación social española a lo largo de la dictadura, así como la represión y la censura que implementó el franquismo.</p> | <p>3. La crisis final del franquismo (1969-1975)</p> |                  |

|  |                    |   |
|--|--------------------|---|
| O.10: Desarrollar la capacidad de interpretación y análisis de fuentes para producir el conocimiento de manera objetiva.   |                    |   |
| O.11: Organizar de manera personal el propio aprendizaje a partir del progresivo desarrollo de los contenidos.   |                    |   |
| Desarrollo en el aula  |                    | Tiempo: 55'   |
| Finalizar las fichas de análisis del ámbito 3 de contenido.<br>Posibilidad de realizar la ficha de análisis complementaria (atención a la diversidad).   |                    | 25'   |
| Debate e intercambio de interpretaciones entre el alumnado con la dinamización de la docente.<br>El alumnado va tomando notas y completando de manera individual su propio mapa conceptual con libertad de incorporar ideas y conocimientos según el contenido trabajado y el debate en el aula. |                    | 20'   |
| Relación entre los 3 ámbitos de contenido desarrollados a partir del esquema conceptual inicial, con la orientación de la docente, para reforzar la estructura de los mapas conceptuales individuales de los alumnos.  |                    | 10'   |
| Competencias básicas   | Competencias clave | Recursos  |
| C.1<br>C.2<br>C.11<br>CPS.2  | CSC<br>CL<br>CPAA  | Pizarra tradicional<br>Fichas de análisis del ámbito 3<br>Ficha complementaria del ámbito 3 |
| Agrupación   |                    | Instrumentos de evaluación  |
| Individual<br>Grupal   |                    | Tabla de seguimiento<br>Rúbrica del aprendizaje   |

Elaboración propia.

**Tabla 14. Descripción de la sesión 9**

|   |  |                  |
|---|--|------------------|
| Unidad didáctica: Descubriendo el franquismo  |  | <b>Sesión: 9</b> |
| <b>Objetivos didácticos</b>   | <b>Contenidos</b>                          |                  |
| O.7: Desarrollar una capacidad crítica y reflexiva sobre el franquismo en relación con la actualidad.<br>O.8: Conocer la Ley de la Memoria Histórica y reflexionar en torno a las problemáticas vigentes que existen en relación con el franquismo.<br>O.9: Valorar posibles continuidades entre el franquismo y la actualidad en España.<br>O.10: Desarrollar la capacidad de interpretación y análisis de fuentes para producir el conocimiento de manera objetiva. | 4. Actualidad: Ley de la Memoria Histórica |                  |

|  |                    |   |
|--|--------------------|---|
| O.11: Organizar de manera personal el propio aprendizaje a partir del progresivo desarrollo de los contenidos.   |                    |   |
| Desarrollo en el aula  |                    | Tiempo: 55'   |
| Repaso del esquema conceptual inicial y de los ámbitos de contenido trabajados (1, 2 y 3).   |                    | 10'   |
| Exposición fundamental del contenido y problematización del franquismo.  |                    | 20'   |
| Inicio de la actividad individual en el aula: fichas de análisis 16, 17 y 18.  |                    | 20'   |
| Recordatorio de la docente respecto a la próxima sesión donde el alumnado deberá entregar el material físico desarrollado durante la UD (cuaderno de seguimiento). |                    | 5'  |
| Organización y planificación del alumnado respecto al desarrollo de las fichas de análisis.  |                    |   |
| Competencias básicas   | Competencias clave | Recursos  |
| C.3<br>C.11<br>CPS.2   | CSC<br>CL<br>CPAA  | Pizarra digital<br>Ordenador del aula<br>Pizarra tradicional<br>Fichas de análisis 16, 17 y 18. |
| Agrupación   |                    | Instrumentos de evaluación  |
| Grupo-clase<br>Individual  |                    | Tabla de seguimiento<br>Rúbrica del aprendizaje   |

Elaboración propia.

**Tabla 15. Descripción de la sesión 10**

|   |  |                   |
|---|--|-------------------|
| Unidad didáctica: Descubriendo el franquismo  |  | <b>Sesión: 10</b> |
| <b>Objetivos didácticos</b>   | <b>Contenidos</b>                          |                   |
| O.7: Desarrollar una capacidad crítica y reflexiva sobre el franquismo en relación con la actualidad.<br>O.8: Conocer la Ley de la Memoria Histórica y reflexionar en torno a las problemáticas vigentes que existen en relación con el franquismo.<br>O.9: Valorar posibles continuidades entre el franquismo y la actualidad en España.<br>O.10: Desarrollar la capacidad de interpretación y análisis de fuentes para producir el conocimiento de manera objetiva.<br>O.11: Organizar de manera personal el propio aprendizaje a partir del progresivo desarrollo de los contenidos. | 4. Actualidad: Ley de la Memoria Histórica |                   |

| Desarrollo en el aula   |                    | Tiempo: 55'  |
|---|--------------------|--|
| Finalizar las fichas de análisis del ámbito 4 de contenido.<br>Posibilidad de realizar la ficha de análisis complementaria (atención a la diversidad).  |                    | 20'  |
| Debate e intercambio de interpretaciones entre el alumnado con la dinamización de la docente respecto a la controversia del franquismo en la actualidad.  |                    | 20'  |
| El alumnado organiza el cuaderno de seguimiento y añade conceptos e ideas al mapa conceptual (físico) después del debate en el aula.<br><br>Se permite hacer fotos a los apuntes personales para realizar en casa la trama conceptual digital que debe ser entregada antes de los próximos 3 días.<br><br>Entrega del cuaderno de seguimiento a la docente. |                    | 15'  |
| Competencias básicas  | Competencias clave | Recursos   |
| C.3<br>C.11<br>CPS.2  | CSC<br>CL<br>CPAA  | Pizarra digital<br>Ordenador del aula<br>Pizarra tradicional<br>Fichas de análisis del ámbito 4<br>Ficha complementaria del ámbito 4 |
| Agrupación  |                    | Instrumentos de evaluación   |
| Individual<br>Grupal<br>Individual  |                    | Tabla de seguimiento<br>Rúbrica del aprendizaje  |

Elaboración propia.

**Tabla 16. Descripción de la sesión 11**

| Unidad didáctica: Descubriendo el franquismo  |  | Sesión: 11  |
|---|--|-------------|
| Objetivos didácticos  | Contenidos   |             |
| O.12: Utilizar herramientas digitales para proyectar de manera coherente y organizada una trama conceptual sobre el franquismo. | Retroalimentación sobre la evaluación<br>Autoevaluación y valoración general |             |
| Desarrollo en el aula   |  | Tiempo: 55' |
| Entrega del material físico corregido al alumnado.<br>Retroalimentación general al grupo sobre los resultados de la UD.         |  | 15'         |
| Realizar la escala de autoevaluación de manera individual.  |  | 10'         |
| Debate sobre la dinámica de la UD y los aprendizajes realizados.  |  | 20'         |

| Comentarios personales del alumnado respecto a sus calificaciones.<br>Posibilidad de acceder mediante el ordenador del aula a la plataforma <i>Classroom</i> para visualizar las calificaciones. |                    | 10'  |
|--|--------------------|--|
| Competencias básicas   | Competencias clave | Recursos   |
| CPS.2<br>CD.5  | CPAA<br>CD         | Cuadernos de seguimiento corregidos<br>Prueba de autoevaluación<br>Ordenador del aula<br>Pizarra tradicional |
| Agrupación   |                    | Instrumentos de evaluación   |
| Grupo-aula<br>Individual<br>Grupal   |                    | Escala de autoevaluación.  |

Elaboración propia.

### 3.3.6. Recursos

Para la realización de la propuesta de intervención se utilizan los siguientes recursos:

**Recursos humanos:** Profesora habitual de la asignatura y alumnado del grupo.

**Recursos materiales:** Pizarra tradicional, pizarra digital, ordenador del aula con acceso a internet y a la aplicación *Classroom*, proyector, altavoces, fichas de análisis de los cuatro ámbitos de contenido, fichas complementarias, tabla de seguimiento de las sesiones, escala de autoevaluación, libreta o folios y material de escritura del alumnado.

**Recursos espaciales:** Aula ordinaria del grupo-clase.

### 3.3.7. Evaluación

La Orden ENS/108/2018, del 4 de julio, establece el requisito de realizar en la ESO una evaluación que permita valorar el proceso de aprendizaje adquirido individualmente en cada alumno. La misma orden expone que la evaluación ha de contribuir a comprobar la adquisición de las competencias de los distintos ámbitos correspondientes a cada materia del currículo y, en consecuencia, debe fundamentarse en el modelo competencial establecido en Cataluña.

Siguiendo las recomendaciones de la legislación catalana, la unidad didáctica planteada se supervisa mediante una evaluación continua y final. Se pretende llevar un control durante el desarrollo de las sesiones, a nivel grupal e individual, para poder orientar y corregir cualquier

aspecto que suponga alguna dificultad durante el proceso. La evaluación final o sumativa se realiza para valorar el proceso de aprendizaje del alumnado y el grado de conocimientos adquiridos en relación con los objetivos de la unidad didáctica. En la primera sesión de la unidad didáctica se realiza un ejercicio para observar el grado de ideas previas del alumnado sobre el franquismo. No obstante, esta actividad no es evaluada de forma significativa y no computa en la calificación final. Además de la evaluación continua y final, se realiza una autoevaluación por parte del alumnado al terminar la unidad didáctica con la intención de reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y poder mejorar en la práctica discente y docente.

Los criterios de calificación establecidos se pueden visualizar en la tabla 17.

**Tabla 17. Criterios de calificación**

| EVALUACIÓN   | HERRAMIENTA             | CONTRIBUCIÓN |
|--|-------------------------|--------------|
| Implicación y propia gestión del aprendizaje.<br>Participación, actitud y motivación.<br>Seguimiento de la dinámica de trabajo.<br>Realización progresiva de las tareas. | Tabla de seguimiento    | 40%          |
| Cuaderno de seguimiento<br>(apuntes, fichas de análisis y mapa conceptual físico).<br>Trama conceptual final.  | Rúbrica del aprendizaje | 60%          |

Elaboración propia.

La evaluación de la unidad didáctica se realiza mediante la herramienta *CoRubrics* que permite realizar los instrumentos de evaluación y vincularlos a los alumnos del grupo de manera virtual. Mediante esta aplicación disponible en Google se efectúa el cálculo de la calificación final de manera automática y esta se traslada al alumnado mediante la plataforma *Classroom*.

A continuación, se concretan los tipos de evaluación que se implementan en la propuesta y los instrumentos de evaluación desarrollados:

**Evaluación continua:** La evaluación continua a nivel grupal e individual se desarrolla mediante una tabla de seguimiento que completa la docente en cada sesión de la unidad didáctica. La tabla de seguimiento permite, mediante la observación, recoger la información relativa al desarrollo de las sesiones y la implicación de cada uno de los alumnos en el proceso de



aprendizaje. Permite contribuir a la evaluación individual y cualitativa de todos los alumnos además de favorecer la detección de un mal funcionamiento en la dinámica de las clases para su corrección.

**Tabla 18. Tabla de seguimiento**

| GRUPAL   |  | SESIÓN: |    |       |
|--|--|---------|----|-------|
| INDICADOR  |  | SÍ      | NO | MEDIO |
| Buen desarrollo de la dinámica de trabajo.   |  |         |    |       |
| Ambiente favorable para el aprendizaje.  |  |         |    |       |
| Autonomía e implicación general en el aprendizaje.   |  |         |    |       |
| Debate e interacción se desarrollan con respeto y de manera democrática.                       |  |         |    |       |
| Motivación e interés general en los contenidos.  |  |         |    |       |
| INDIVIDUAL   |  | ALUMNO: |    |       |
| INDICADOR  |  | SÍ      | NO | MEDIO |
| Propia organización y gestión del aprendizaje.   |  |         |    |       |
| Respeto los turnos de trabajo: individual, expositivo y grupal.                                |  |         |    |       |
| Participa en los espacios de interacción y debate.   |  |         |    |       |
| Escucha con respeto y tolerancia otras opiniones.  |  |         |    |       |
| Realiza las fichas de análisis en los tiempos de trabajo individual y lleva al día las tareas. |  |         |    |       |
| Realiza progresivamente el mapa conceptual y lo va completando.                                |  |         |    |       |
| Actitud proactiva e implicación en el aprendizaje.   |  |         |    |       |
| Hace reflexiones en los espacios de debate que demuestran la comprensión del contenido.        |  |         |    |       |
| Buen comportamiento y actitud.   |  |         |    |       |
| Hace preguntas sobre aquello que no comprende.   |  |         |    |       |
| Fomenta el debate y la discusión del contenido de manera democrática.                          |  |         |    |       |

Elaboración propia.

**Evaluación de los resultados:** Los resultados de aprendizaje quedan reflejados en el cuaderno de seguimiento, con las fichas de análisis realizadas, y en la trama conceptual final que realiza el alumnado de manera digital. La evaluación de los resultados se realiza con una rúbrica global para medir la progresiva construcción del conocimiento (cuaderno de seguimiento) y la proyección final del aprendizaje (trama conceptual). Mediante la rúbrica se puede constatar el logro de los objetivos propuestos una vez han transcurrido las 10 sesiones de la unidad didáctica y el alumnado ha entregado el material para evaluar. Esta rúbrica del aprendizaje se presenta en la tabla 19 y mide los aprendizajes logrados una vez se ha trabajado todo el contenido curricular.

Tal y como se concreta en los anteriores apartados relativos a los objetivos y competencias de la propuesta de intervención<sup>1</sup>, los objetivos curriculares se corresponden con las competencias básicas las cuales suponen el eje principal del modelo curricular de Cataluña. El único criterio de evaluación sugerido por la legislación catalana, tal y como aparece en el anexo 6 del Decreto 187/2015, de 25 de agosto, es el “22: Explicar las causas que hicieron posible el establecimiento de la dictadura franquista en España y describir su evolución” (p. 216). La superación o no del criterio de evaluación mencionado queda reflejado en el material producido por el alumnado, especialmente en la trama conceptual digital donde se establecen las respectivas relaciones entre los hechos históricos. No obstante, para la satisfactoria evaluación final, la docente desarrolla una serie de estándares de aprendizaje en función de las competencias básicas trabajadas. La normativa autonómica no ha desarrollado estándares de aprendizaje evaluables y concede autonomía a los centros y a los docentes respecto a la concreción de la evaluación, en base al modelo competencial, tal y como establece el Decreto 187/2015, de 25 de agosto.

**Tabla 19. Rúbrica del aprendizaje**

|   |                           | EXPERTO | APRENDIZ | NOVEL |      |
|---|---------------------------|---------|----------|-------|------|
| Objetivos curriculares (Competencias básicas) | Estándares de aprendizaje | 3       | 2        | 1     | PESO |

<sup>1</sup> En el apartado 3.3.1 y 3.3.2 del trabajo se describe la relación entre los objetivos curriculares y las competencias según el modelo curricular establecido en Cataluña.

|  |  |  |   |   |     |
|--|--|--|---|---|-----|
| <b>C.1</b><br><b>Cambios y continuidades de la Historia</b>              | Analiza los cambios y continuidades de los hechos históricos comprendiendo la causalidad histórica.                | Describe de manera satisfactoria las causas de la implantación de la dictadura, las distintas etapas y la evolución del régimen. Establece relaciones interesantes entre los sucesos del franquismo. | Describe de manera correcta las causas del franquismo, la evolución y las distintas etapas hasta el fin de la dictadura. Relaciona los sucesos del franquismo de manera correcta. | No describe satisfactoriamente las causas del franquismo ni su evolución hasta el fin del régimen. No se aprecian relaciones coherentes entre los distintos sucesos trabajados. | 10% |
| <b>C.1</b><br><b>Cambios y continuidades de la Historia</b>              | Expresa con coherencia la situación de la mujer, la represión y la censura durante la dictadura franquista.        | Menciona y relaciona de manera satisfactoria la condición de la mujer, la represión y la censura durante el franquismo expresando de manera crítica sus características.                             | Hace referencia a la condición de la mujer, la represión y la censura durante el franquismo sin profundizar de manera crítica en sus características.                             | No menciona de manera total, o lo hace de manera incompleta, la condición de la mujer, la censura y la represión durante el franquismo.   | 10% |
| <b>C.2</b><br><b>Análisis de fuentes</b>                                 | Demuestra un proceso de análisis de fuentes mediante el cual interpreta el pasado.                                 | Realiza las fichas de análisis con buenas reflexiones que demuestran la comprensión del pasado de manera propia y objetiva.  | Realiza las fichas de análisis de manera oportuna, pero sin profundizar en la propia interpretación.  | Realiza las fichas de análisis de manera superficial sin demostrar una comprensión profunda del pasado ni se aprecian interpretaciones propias.                                 | 20% |
| <b>C.3</b><br><b>Relaciones entre el pasado, el presente y el futuro</b> | Establece relaciones oportunas entre el pasado y el presente en relación con el franquismo.                        | Realiza reflexiones y contribuciones interesantes que relacionan el pasado con la actualidad mediante la problematización del contenido.   | Realiza una comprensión de las relaciones entre el pasado y el presente, pero sin aportar demasiadas reflexiones propias ni problematizar el contenido.                           | No realiza relaciones oportunas entre el pasado y el presente ni reflexiona de manera coherente sobre posibles factores de continuidad del franquismo.                          | 20% |
| <b>C.11</b><br><b>Criterio propio y pensamiento crítico</b>              | Demuestra un espíritu crítico y una interpretación propia sobre el franquismo como tema socialmente controvertido. | Expresa una interpretación propia y una capacidad de reflexión en torno a los problemas actuales que se relacionan con el franquismo.  | Comprende que existen problemas actuales surgidos del pasado, pero no expresa con claridad un espíritu crítico en torno a estas cuestiones.                                       | No demuestra una capacidad de reflexión sobre la problematización del franquismo en la actualidad.  | 20% |
| <b>CPS.2</b><br><b>Estrategias de aprendizaje y autonomía</b>            | Pone en práctica estrategias de aprendizaje y se organiza de manera autónoma para seguir la dinámica de la UD.     | El cuaderno de seguimiento y la trama conceptual evidencian una óptima organización del aprendizaje. Todas las fichas de análisis están realizadas y el contenido                                    | El cuaderno de seguimiento y la trama conceptual demuestran cierta organización en el propio aprendizaje, aunque hay elementos  | El cuaderno de seguimiento y la trama conceptual demuestran la incapacidad en la propia organización y gestión del  | 10% |

|   |   |   |   |   |     |
|---|---|---|---|---|-----|
|   |   | establece una relación de coherencia.   | incompletos o fichas sin terminar.  | aprendizaje. El material para evaluar está incompleto.  |     |
| <b>CD.5</b><br><b>Proyección del conocimiento de manera digital</b> | Construye de manera oportuna la trama conceptual de manera digital. | La presentación de la trama conceptual es original y clara. Demuestra un desempeño digital muy satisfactorio. | La presentación de la trama conceptual es correcta, aunque las relaciones entre el contenido no son muy precisas. Puede mejorarse el desempeño digital. | La presentación de la trama conceptual no es oportuna y no se comprenden las relaciones entre el contenido. El desempeño digital no es satisfactorio. | 10% |

Elaboración propia.

**Autoevaluación:** Para cerrar el proceso de aprendizaje el alumnado realiza una autoevaluación individual sobre el desarrollo de la unidad didáctica, la dinámica de trabajo y el proceso de aprendizaje experimentado. El alumnado reflexiona sobre el proceso educativo realizado mediante una escala de valoración que oscila entre el 1 y el 5. El 1 representa la puntuación más baja de la escala y el 5 recoge la máxima puntuación de esta. La escala de autoevaluación se rige por unos criterios específicos (ver tabla 20) y no tiene repercusiones en la calificación de la unidad didáctica. Se realiza para completar una evaluación cualitativa donde cada alumno analiza el proceso de enseñanza-aprendizaje experimentado y poder mejorar en su futuro como estudiante. Además, permite a la docente recibir la perspectiva del alumnado entorno al funcionamiento de la propuesta de intervención.

**Tabla 20. Escala de autoevaluación**

| ESCALA DE VALORACIÓN   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| La didáctica de la UD ha significado una motivación al trabajar el franquismo mediante la propia interpretación e interacción en el grupo.   |   |   |   |   |   |
| Me he implicado en el proceso de aprendizaje entendiendo que he sido protagonista al poder interpretar con libertad las fuentes de análisis y contrastar las distintas ideas en clase. |   |   |   |   |   |
| El esquema conceptual inicial ha facilitado una estructura clara sobre el contenido que se ha ido desarrollando progresivamente.   |   |   |   |   |   |
| La realización de las fichas de análisis me ha permitido comprender de manera objetiva el contenido trabajado.   |   |   |   |   |   |
| He desarrollado progresivamente una comprensión y construcción del conocimiento relacionando los distintos sucesos trabajados.   |   |   |   |   |   |

|   |  |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|--|
| El mapa conceptual físico ha permitido esquematizar las ideas y ordenarlas para posteriormente realizar la trama conceptual de manera digital.  |  |  |  |  |  |
| He desarrollado una capacidad crítica y reflexiva en torno a la dictadura franquista.   |  |  |  |  |  |
| Las ideas previas que tenía antes de trabajar el tema han cambiado completamente.   |  |  |  |  |  |
| Soy capaz de relacionar el franquismo con el presente y comprender la controversia de distintos factores en la sociedad actual.   |  |  |  |  |  |
| Me he involucrado en el aprendizaje de manera autónoma y he gestionado satisfactoriamente el desarrollo de las distintas tareas.  |  |  |  |  |  |
| He seguido las recomendaciones de la docente para estructurar el propio aprendizaje y llevar un óptimo seguimiento de la UD.  |  |  |  |  |  |
| He participado en los espacios de debate aportando reflexiones propias interesantes.  |  |  |  |  |  |
| He respetado distintas opiniones y he sido capaz de recapacitar en torno a otras ideas distintas a las propias.   |  |  |  |  |  |
| La proyección de la trama conceptual me ha permitido reflejar de manera completa los conocimientos adquiridos de manera coherente y clara.  |  |  |  |  |  |
| He sido capaz de desenvolverme satisfactoriamente con herramientas digitales para realizar la trama conceptual.   |  |  |  |  |  |
| El desarrollo de la UD sobre el franquismo me ha permitido comprender que la Historia no es una verdad acabada y que cada persona debe profundizar en distintas fuentes para formarse un criterio propio. |  |  |  |  |  |

#### Elaboración propia.

Por último, cabe destacar la atención a la diversidad que se ha realizado en la propuesta de intervención. Tal y como se ha mencionado previamente, se han realizado fichas de análisis complementarias para cada ámbito de contenido suponiendo un refuerzo para la alumna con Altas Capacidades. Estas fichas de análisis complementarias, aunque se diseñan pensando en la alumna mencionada, son un recurso al alcance de cualquier alumno que pueda realizarlas a lo largo de la unidad didáctica según la propia organización y progresión del contenido.

La evaluación de la alumna con Altas Capacidades no se diferencia del resto del grupo ya que su situación particular no requiere de una adaptación curricular. No obstante, se atiende a sus características concretas y se preparan las fichas complementarias para poder atender sus necesidades, y las del resto del grupo, de manera oportuna.

### 3.4. Evaluación de la propuesta

La propuesta de intervención planteada surge de la necesidad de involucrar al alumnado en la construcción del conocimiento mediante la propia interpretación de fuentes y el debate en el aula. La idea fundamental ha sido fomentar el protagonismo del alumnado como constructor del conocimiento y abandonar la concepción que la Historia debe ser aprendida sin espacio para la interpretación. Aunque la propuesta se enfoca atendiendo a múltiples necesidades detectadas en la didáctica de las Ciencias Sociales, mencionadas en el marco teórico del trabajo, es preciso realizar una autoevaluación sobre posibles errores y mejoras.

Para la evaluación de la propuesta de intervención se realiza en primer lugar una autoevaluación a partir de los criterios que se concretan en la tabla 21. Esta autoevaluación permite reflexionar sobre la unidad didáctica impartida y detectar factores positivos y negativos de la misma. Por último, se realiza una matriz DAFO donde se pueden visualizar las debilidades, las amenazas, las fortalezas y las oportunidades en el contexto de la unidad didáctica planteada. Esta información puede visualizarse en la tabla 22.

**Tabla 21. Autoevaluación docente**

1. ¿La temporalización de la unidad didáctica ha sido oportuna y ha permitido trabajar todo el contenido planificado?
2. ¿Las fichas de análisis de fuentes han dado lugar a la propia interpretación del franquismo en el alumnado en relación con cada ámbito de contenido?
3. ¿La dinámica de trabajo (exposición del contenido, análisis de fuentes, interacción en el aula) ha resultado satisfactoria y se ha desarrollado la unidad didáctica según lo esperado?
4. ¿El alumnado ha seguido satisfactoriamente el ritmo de las sesiones y ha llevado al día el contenido y las fichas de análisis?
5. ¿Se ha sabido orientar y dar soluciones al alumnado para la propia organización del aprendizaje?
6. ¿Se han dinamizado los debates permitiendo al alumnado ser el protagonista al exponer las propias observaciones fomentando una interacción enriquecedora?
7. ¿La introducción del método científico en el aula y la realización de la trama conceptual han significado recursos constructivistas oportunos para trabajar el franquismo de manera objetiva?
8. ¿La problematización del franquismo ha permitido reflexionar al alumnado y conectar el pasado con la actualidad?

Elaboración propia.

Tabla 22. Matriz DAFO

|                | Debilidades  | Fortalezas  |
|----------------|--|---|
| Origen interno | <p>Dinámica de trabajo repetitiva.</p> <p>Excesivas fichas de análisis para realizar.</p> <p>Falta de control y dispersión en los espacios de debate.</p> <p>Necesidad de generar continuamente la motivación en el alumnado.</p> <p>Excesivo material para corregir en el transcurso de una semana.</p> <p>Autonomía del alumnado en la organización del propio aprendizaje que puede suponer que no se siga correctamente la progresión del contenido.</p>   | <p>Protagonismo del alumnado en el desarrollo de la unidad didáctica.</p> <p>Construcción e interpretación del conocimiento por parte del alumnado.</p> <p>Espacios de debate e intercambio de opiniones.</p> <p>Relación del contenido con la actualidad y problematización del franquismo.</p> <p>Fichas complementarias para atender a la diversidad.</p> <p>Dinámica de trabajo que se adapta a distintos ritmos de aprendizaje.</p> <p>Diversidad en las fuentes de análisis.</p>  |
|                | Amenazas   | Oportunidades   |
| Origen externo | <p>Excesiva carga de trabajo para el alumnado y para la docente.</p> <p>Ausencia de una evaluación inicial.</p> <p>Falta de costumbre del alumnado en realizar tareas de análisis de fuentes en Ciencias Sociales.</p> <p>Falta de costumbre del alumnado en reflexionar y establecer relaciones entre el pasado y el presente. Dificultad para problematizar el contenido.</p> <p>Complejidad para realizar la trama conceptual de manera digital por la multitud de conocimientos a proyectar.</p> | <p>Introducción del método científico en el aula.</p> <p>Cambio de la concepción tradicional de la Historia.</p> <p>Fomento de un ambiente de aprendizaje autónomo y propio.</p> <p>Desarrollo de la educación integral del alumnado.</p> <p>Desarrollo de la capacidad crítica y la reflexión en torno a la Historia.</p> <p>Uso de la plataforma <i>Classroom</i> como canal de comunicación con el alumnado y de la aplicación <i>CoRubrics</i> para realizar la evaluación.</p> <p>Tener en cuenta el alto potencial académico del grupo-clase.</p> <p>Aprovechar la motivación y predisposición del grupo-clase observados a lo largo del curso.</p> |

Elaboración propia.

## 4. Conclusiones

Recuperando los objetivos planteados en el trabajo y reflexionando sobre la propuesta de intervención planteada, se exponen las siguientes conclusiones:

“Descubriendo el franquismo” constituye una propuesta didáctica en la asignatura de Ciencias Sociales para 4º de la ESO desde un enfoque constructivista donde se combinan distintos métodos que favorecen un aprendizaje significativo. Mediante la propuesta se responde a las distintas necesidades detectadas en el trabajo y que de manera global giran en torno a las siguientes cuestiones: qué se enseña en Ciencias Sociales y cómo aprenden los estudiantes.

La propuesta de intervención es una alternativa a la metodología tradicional, expositivo-memorística, donde el alumnado es el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la propia construcción del conocimiento. La implementación del método científico permite involucrar a cada estudiante en la propia interpretación del franquismo consiguiendo que se modifique la concepción dogmática y acabada de la disciplina. Así, aunque existe durante toda la unidad didáctica una orientación y una base histórica del franquismo, mediante el análisis individual de fuentes y la interacción en el grupo, cada alumno extrae sus propias conclusiones y realiza una interpretación singular del contenido asegurando un tratamiento objetivo del franquismo.

El contenido que se desarrolla en la unidad didáctica es el franquismo, el cual se enfoca desde la controversia para desarrollar la capacidad crítica y la conciencia ciudadana en el grupo. La propuesta responde a la necesidad de tratar un contenido fundamental de la historia reciente de España conectando el pasado con el presente para comprender la sociedad actual de la que el alumnado forma parte. La principal contribución de la propuesta, en este sentido, es el tratamiento natural y objetivo del franquismo, sin escapar de la controversia que suscita este periodo histórico. El debate constante en el aula, con la orientación de la docente, permiten un clima de diversidad de opiniones, de reflexión constante y de recapitación sobre las propias ideas. Esto permite trabajar la competencia social y cívica, contribuyendo en la educación integral del alumnado, que se consigue con la socialización y el debate constante en el grupo. Así, la propuesta de intervención contribuye en la creación de una ciudadanía consciente de su pasado y capaz de entender el presente para favorecer un futuro social reconciliador.



Tras lo mencionado, se cumplen los distintos objetivos planteados en el presente trabajo ya que la propuesta representa un planteamiento didáctico sobre cómo es posible abordar un tema controvertido como el franquismo donde el alumnado sea el propio constructor del conocimiento y mediante el cual se logre un aprendizaje significativo al conectar el pasado con el presente, acercando el objeto de estudio a la actualidad.

Por último, cabe mencionar también la atención prestada a la investigación reciente sobre la didáctica de las Ciencias Sociales para la realización de la propuesta. Se han considerado las aportaciones de los distintos expertos que determinan la importancia de abordar el franquismo de manera profunda, objetiva y controvertida. Así, la propuesta de intervención favorece un acercamiento entre la investigación y la docencia donde se focaliza la atención en el alumnado y se impulsa la innovación educativa.

## 5. Limitaciones y prospectiva

La principal limitación del trabajo ha sido la falta de aplicación real de la propuesta de intervención que ha impedido realizar una evaluación auténtica de los resultados. Esta situación hipotética ha obligado a realizar una valoración ficticia que deberá ser contrastada con unos resultados reales después de su implementación en el aula.

Otras limitaciones han existido a la hora de intentar plantear de manera realista el enfoque constructivista en el curso de 4º de la ESO. La legislación vigente exige un aprendizaje competencial para un extenso currículo que impide poder abarcarlo de manera profunda en su totalidad. La metodología constructivista planteada en la unidad didáctica requiere de una temporalización dilatada y flexible, en comparación con la metodología tradicional, para garantizar un aprendizaje significativo. En este sentido, es incompatible el planteamiento de todos los contenidos curriculares del curso mediante un método constructivista.

También es importante destacar, tal y como se ha mencionado previamente en la matriz DAFO, la dedicación y el tiempo que debe invertir el profesor para planificar una unidad didáctica que introduce el método científico y el análisis de fuentes en el aula. Además, es necesaria una formación actualizada del docente para una óptima disposición del contenido que permita que el alumnado pueda ser, en efecto, el propio constructor del conocimiento. La minuciosa preparación de todas las fichas de análisis que se plantean en la unidad didáctica requiere de un esfuerzo que puede suponer una limitación para implementar la propuesta.

Otra limitación considerable ha sido la falta de investigación existente sobre casos prácticos donde se haya incorporado el método científico de las Ciencias Sociales en 4º de la ESO. Esta falta de experiencias previas no ha permitido disponer de una estructura didáctica focalizada en el análisis de fuentes a la que recurrir como guía para la planificación de la propuesta.

Respecto a la prospectiva cabe señalar que la propuesta de intervención pretende ser implementada en el futuro lo que permitirá establecer una valoración realista de los resultados. Además, puede suponer un modelo de inspiración para introducir el método científico propio de las Ciencias Sociales en la ESO y contribuir a acercar la Historia a los alumnos. La propuesta de intervención puede motivar el interés en investigadores o docentes respecto a las posibilidades que ofrece una perspectiva constructivista en el ámbito de las Ciencias Sociales y su correlación con el aprendizaje significativo.

## Referencias bibliográficas

¿Cuántas calles dedicadas a Franco hay en España? (10 de febrero de 2020). *Última Hora Noticias*.

<https://www.ultimahora.es/noticias/nacional/2020/02/10/1140759/cuantas-calles-dedicadas-franco-hay-espana.html>

Año 1970: El proceso o juicio de Burgos. *Burgospedia, la enciclopedia del conocimiento burgalés*. <https://burgospedia1.wordpress.com/2010/02/18/ano-1970-el-proceso-o-juicio-de-burgos/>

Astorga, A. (4 de julio de 2016). Comunicación tardía en el franquismo: “El espíritu del 12 de febrero”. *Beers & Politics*. <https://beersandpolitics.com/comunicacion-tardia-en-el-franquismo-el-espiritu-del-12-de-febrero>

Blog odisea. Anuncios antiguos de España. <https://www.blogodisea.com/anuncios-antiguos-espana.html>

Borraz, M. (s.f.). La doble represión de Franco sobre la mujer. *El diario*. 40 años de desmemoria. <https://desmemoria.eldiario.es/represion-mujeres/>

Carreño, L. (2009). Constructivismo y educación. *Propuesta educativa*, 32, 112-113. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403041704015>

Coll, C. (2000). Constructivismo e intervención educativa. En Graó (Ed.), *El constructivismo en la práctica*, vol. 2: Claves para la innovación educativa, 11-32. [https://www.academia.edu/28462236/El\\_constructivismo\\_en\\_la\\_practica\\_AAVV](https://www.academia.edu/28462236/El_constructivismo_en_la_practica_AAVV)

Convenio defensivo entre España y Estados Unidos. <http://sauce.pntic.mec.es/~prul0001/Textos/Texto%207%20tema%20XV.pdf>

Decreto 187/2015, de 25 de agosto, de ordenación de las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 6945, de 28 d'agost de 2015. <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/6945/1441278.pdf>

Departament d'Ensenyament (2018). El currículum competencial a l'aula. Una eina per a la reflexió pedagògica i la programació a l'ESO. *Servei de Comunicació i Publicacions de la Generalitat de Catalunya*.

<http://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/eso/orientacions/20180302ProgramacionsESO.pdf>

Discurso de Ramón Serrano Suñer. *Agrega*. Junta de Andalucía.  
[http://agrega.juntadeandalucia.es/repositorio/15042011/d3/es-an\\_2011041513\\_9110842/ODE-dae4a809-8769-3eef-9aca-3ff176bb87f5/12\\_la\\_etapa\\_azul\\_19391945.html](http://agrega.juntadeandalucia.es/repositorio/15042011/d3/es-an_2011041513_9110842/ODE-dae4a809-8769-3eef-9aca-3ff176bb87f5/12_la_etapa_azul_19391945.html)

EducaHistoria. (2020, setiembre 27). *Conversamos con Joaquim Prats, el primer catedrático de Didáctica de la Historia (UB)* [Video]. Youtube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=JU0U3pYdjw>

El gran desfile de la victoria en Madrid. RTVE. Filmoteca Española. Archivo histórico. [Archivo de video]. <https://www.rtve.es/alacarta/videos/archivo-historico/gran-desfile-victoria-madrid/2836276/>

El servicio social obligatorio de la sección femenina (imagen). *Dara, Documentos y Archivos de Aragón*. <http://dara-documentos-y-archivos-de-aragon.blogspot.com/2017/02/el-servicio-social-obligatorio-de-la.html>

Feliu, M. y Hernández, F. X. (2011). *Enseñar y aprender historia: Doce ideas clave*. Barcelona: Graó.  
<https://educacionhistoricabenm.files.wordpress.com/2015/12/12ideasclaveenseayaprenderhistoriapdf-140331185502-phpapp022.pdf>

Franco, caudillo de España por la gracia de Dios (imagen). *Nueva Tribuna*.  
<https://nuevatribuna.publico.es/opinion/juan-antonio-molina/francisco-franco-caudillo-espana-gracia-dios/20181105125011157134.html>

*Hermano lobo*. Semanario de humor dentro de lo que cabe.  
<http://www.hermanolobodigital.com/bcrono.php?Year=1972&inicio=12>

Historia de España. Documentos del tema “La creación del estado franquista: fundamentos ideológicos y apoyos sociales”. *Documento 1*. <https://docplayer.es/54999681-Historia-de-espana-curso.html>

Historia de España. Documentos del tema “La creación del estado franquista: fundamentos ideológicos y apoyos sociales”. *Documento 11. Plan de Estabilización.*

<https://docplayer.es/54999681-Historia-de-espana-curso.html>

Inés Pradana. (12 de agosto de 2016). *La década de los 60*. [Archivo de video]. Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=xCSB-UAmuRo>

La Fundación Francisco Franco anuncia que se irá al extranjero si el Gobierno aprueba su ilegalización. (15 de setiembre de 2020). *Público.*

<https://www.publico.es/politica/fundacion-francisco-franco-anuncia-ira-extranjero-gobierno-aprueba-ilegalizacion.html>

La guerra ha terminado. *Original poster Barcelona.* [https://www.original-poster-](https://www.original-poster-barcelona.com/es/guerra-civil/338-la-guerra-ha-terminado.html)

[barcelona.com/es/guerra-civil/338-la-guerra-ha-terminado.html](https://www.original-poster-barcelona.com/es/guerra-civil/338-la-guerra-ha-terminado.html)

Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 5422, de 16 de julio de 2009.

Ley 62/1969, de 22 de julio, por la que se provee lo concerniente a la sucesión en la Jefatura del Estado. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 175, de 23 de julio de 1969.

<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1969-915>

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

<https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Ley, de 8 de agosto de 1939, de Jefatura del estado. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 221, de 9 de agosto de 1939.

<https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1939/221/A04326-04327.pdf>

Los 26 Puntos de la Revolución Nacional. Generalísimo Francisco Franco.

<http://www.generalisimofranco.com/descargas/26%20puntos.pdf>

Mancha, J. C. (2019). El franquismo en el aula. Una propuesta didáctica alternativa. *Clío. History and History teaching*, 45, 268-300.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7351997>

- Martínez, M. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 1, 16-33. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15501102.pdf>
- Mayer, R. (2000). Diseño educativo para un aprendizaje constructivista. En Ch. Reigeluth (Ed.). *Diseño de la instrucción. Teorías y modelos. Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción*, parte I, 153-172. Aula XXI-Santillana.
- Mujeres de Granada (IV). La Sección Femenina. 1934-1977. Diaporama anunciando las Escuelas de Hogar de la Sección Femenina. *El carro de heno*. Un blog de cultura e historia. <https://elcarrodeheno.granadaimedia.com/2014/03/26/mujeres-de-granada-iv-la-seccion-femenina-1934-1977/>
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 25, de 29 de enero de 2015. <https://www.boe.es/eli/es/o/2015/01/21/ecd65>
- Orden ENS/108/2018, de 4 de julio, por la que se determinan el procedimiento, los documentos y los requisitos formales del proceso de evaluación en la educación secundaria obligatoria. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 7659, de 09 de juliol de 2018. <https://dogc.gencat.cat/ca/document-del-dogc/?documentId=822247>
- Pagès, J. (1994). La didáctica de las Ciencias Sociales, el curriculum de historia y la formación del profesorado. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 13, 38-51. <https://historia1imagen.files.wordpress.com/2011/10/pages-la-didactica-de-las-cs-sociales-el-curriculum-de-historia-y-la-formacion-de-profesorado.pdf>
- Pozo, J. I. (1997). La crisis de la educación científica ¿volver a lo básico o volver al constructivismo? En Graó (Ed.), *El constructivismo en la práctica*, vol. 2: Claves para la innovación educativa, 33-46. [https://www.academia.edu/28462236/El\\_constructivismo\\_en\\_la\\_practica\\_AAVV](https://www.academia.edu/28462236/El_constructivismo_en_la_practica_AAVV)
- Prats, J. (2017). Retos y dificultades para la enseñanza de la historia. En Sanz, P., Molero, J. M. y Rodríguez, D. (Eds.). *La historia en el aula. Innovación docente y enseñanza de la historia en la educación secundaria* (pp. 15-33). Editorial Milenio.

Protestas en Melilla contra la retirada de la estatua de Franco. (28 de enero de 2021). *OK Diario*. <https://okdiario.com/andalucia/protestas-melilla-contr-retirada-estatua-franco-6889290>

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*, núm. 3, de 3 de enero de 2015. <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

Restos de Franco: por qué es tan polémico el Valle de los Caídos en España. (24 de octubre de 2019). *BBC News Mundo*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-49808171>

Rigo, M. A. (2008). Constructivismo educativo, actividad y evaluación del docente: relato de algunas posibles incongruencias. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 53, 125-134. <https://www.redalyc.org/pdf/340/34005311.pdf>

Sansebastian, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El futuro del pasado*, 10, 57-59. <https://doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.002>

Simón Royo Hernández. (14 de setiembre de 2014). *Lluís Llach L'estaca Letra en Catalán y en Castellano*. [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=nBPNVXpyT3o>

Terán, F. J. (2012). Las cartillas de racionamiento, los fielatos y el estraperlo. *Historia reciente. Alijaranda*, 86, 10-19. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4589302.pdf>

Valls, R., Parra, D. y Fuertes, C. (2017). Los temas históricos conflictivos y su abordaje escolar: un ejemplo español. *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*, 25, 8-21. <https://doi.org/10.14409/cya.v0i25.6917>

Vielma, E. y Salas, M. L. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3 (9), 30-37. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630907>

## Anexos. Fichas de análisis de fuentes


### Anexo 1. Ficha de introducción y relación con el tema anterior

| FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO   |
|---|
| 1. Introducción al franquismo: El desfile de la Victoria (Madrid, 1939).<br>Fuente: <a href="https://www.rtve.es/alacarta/videos/archivo-historico/gran-desfile-victoria-madrid/2836276/">https://www.rtve.es/alacarta/videos/archivo-historico/gran-desfile-victoria-madrid/2836276/</a> |
| <b>ELEMENTOS Y SÍMBOLOS DESTACADOS:</b>   |
| <b>RELACIÓN CON EL TEMA ANTERIOR (GUERRA CIVIL ESPAÑOLA):</b>   |



**INTERPRETACIÓN DEL CONTENIDO: ¿QUÉ REPRESENTA EL DESFILE DE LA VICTORIA?**

## Anexo 2. Fichas de análisis del ámbito 1 de contenidos


| FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO  |                                    |
|--|------------------------------------|
| 2. Cartel oficial de la Victoria: <i>La guerra ha terminado</i>  |                                    |
|  <p>IBERA PACO 1939 68 x 94</p>   | FECHA/PERIODO<br>ESTIMADO:         |
|  | IDEA CLAVE:                        |
|  | ELEMENTOS/CONCEPTOS<br>DESTACADOS: |
| <p>Fuente: <a href="https://www.original-poster-barcelona.com/es/guerra-civil/338-la-guerra-ha-terminado.html">https://www.original-poster-barcelona.com/es/guerra-civil/338-la-guerra-ha-terminado.html</a></p> |                                    |
| RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL TEMA:  |                                    |

**INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:**

| <b>FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO</b>   |  |
|--|--|
| 3. Introducción de Franco a los 26 puntos de la Revolución Nacional  |  |
| <p>«(...) Queremos una España fraternal, una España laboriosa y trabajadora, donde los parásitos no encuentren acomodo. Una España sin cadenas ni tiranías judaicas, una nación sin marxismo ni comunismo destructores, un Estado para el pueblo, no un pueblo para el Estado. Una España sin bandos políticos en constante guerra, sin preponderancias parlamentarias ni asambleas irresponsables. Queremos una España grande, fuerte y unida, con autoridad, con dirección y con orden».</p> <p>Fuente:<br/> <a href="http://www.generalisimofranco.com/descargas/26%20puntos.pdf">http://www.generalisimofranco.com/descargas/26%20puntos.pdf</a></p> | <b>FECHA/PERIODO ESTIMADO:</b>         |
|  | <b>IDEA CLAVE:</b>                     |
|  | <b>ELEMENTOS/CONCEPTOS DESTACADOS:</b> |

**RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL TEMA:**

**INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:**

| FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO  |                                 |
|--|---------------------------------|
| 4. Franco bajo palio (los pilares del franquismo)  |                                 |
|    | FECHA/PERIODO ESTIMADO:         |
|  | IDEA CLAVE:                     |
|  | ELEMENTOS/CONCEPTOS DESTACADOS: |
| <p>Fuente: <a href="https://nuevatribuna.publico.es/opinion/juan-antonio-molina/francisco-franco-caudillo-espana-gracias-dios/20181105115011157134.html">https://nuevatribuna.publico.es/opinion/juan-antonio-molina/francisco-franco-caudillo-espana-gracias-dios/20181105115011157134.html</a></p> |                                 |
| RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL TEMA:  |                                 |

**INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:**

| <b>FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO (COMPLEMENTARIA)</b>  |   |
|--|---|
| Introducción y artículos 4 y 6 de la Ley de 8 de agosto de 1939.   |   |
| <p>Terminada la guerra y comenzadas las tareas de la reconstrucción y resurgimiento de España, es necesaria la adaptación de los órganos de gobierno del Estado a las nuevas exigencias de la situación presente, que permita, de una manera rápida y eficaz, se realice la revolución nacional y el engrandecimiento de España.</p> <p>Ello aconseja una acción más directa y personal del Jefe del Estado en el Gobierno, así como desdoblar aquellas actividades ministeriales como las castrenses que, fundidas en un solo Ministerio por imperativos de la guerra, entorpecerían hoy la labor de creación de nuestras armas de tierra, mar y aire, constituyendo para su coordinación y suprema dirección, a las órdenes directas del Generalísimo de los Ejércitos, un órgano permanente de trabajo.</p> <p>Y a reserva de lo que se disponga en la futura Ley, se desglosan del Ministerio del ramo, para depender del Movimiento, aquellas funciones relacionadas con la actividad sindical que se estima deben radicar en la línea jerárquica del Partido.</p> <p>Art. 4. Como órgano directivo de trabajo de la Defensa Nacional y coordinador de los tres Estados Mayores de tierra, mar y aire, funcionará a las órdenes directas del Generalísimo, un Alto Estado Mayor con un General al frente y con el indispensable personal especializado en las tres ramas: militar, marítima y aérea.</p> <p>Art. 6. El Ministro de Trabajo comprenderá las Direcciones Generales de Trabajo, de Jurisdicción del Trabajo, de Previsión y de Estadística. Pasarán a depender del Servicio de Sindicatos, de la</p> | <p><b>FECHA/PERIODO ESTIMADO:</b></p> <p><b>IDEA CLAVE:</b></p> <p><b>ELEMENTOS/CONCEPTOS DESTACADOS:</b></p> |

|  |  |
|--|--|
| <p>Falange Española Tradicionalista y de las J. O. N. S., todos los asuntos directamente relacionados con las actividades sindicales.</p> <p>Fuente: <a href="https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1939/221/A04326-04327.pdf">https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1939/221/A04326-04327.pdf</a></p> |  |
| <b>RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL TEMA:</b>   |  |
| <b>INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:</b>   |  |

## Anexo 3. Fichas de análisis del ámbito 2 de contenidos

| FICHA: ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO  |                                 |
|--|---------------------------------|
| 5. Ley de Responsabilidades Políticas  |                                 |
| <p>“(…) DISPONGO:</p> <p>Artículo primero. Constituye figura de delito, castigado conforme o las disposiciones de la presente Ley, el pertenecer a la masonería, al comunismo y demás sociedades clandestinas a que se refieren los artículos siguientes. El Gobierno podrá añadir o dichas organizaciones las ramas o núcleos auxiliares que juzgue necesario y aplicarles entonces las mismas disposiciones de esta Ley debidamente adaptadas.</p> <p>Artículo segundo. Disueltas las indicadas organizaciones, que quedan prohibidas y fuera de la Ley, sus bienes se declaran confiscados y se entienden pues tos a disposición de la jurisdicción de responsabilidades políticas.</p> <p>Artículo tercero. Toda propaganda que exalte los principios o los pretendidos beneficios de la masonería o del comunismo o siembre ideas disolventes contra la Religión, la Patria y sus instituciones fundamentales y contra la armonía social, será castigada con la supresión de los periódicos o entidades que la patrocinasen e incautación de sus bienes, y con pena de reclusión mayor para el principal o principales culpables, y de reclusión menor para los cooperadores (...)”</p> <p style="text-align: right;">BOE, 2 de marzo de 1940.</p> <p>Fuente: <a href="https://docplayer.es/54999681-Historia-de-espana-curso.html">https://docplayer.es/54999681-Historia-de-espana-curso.html</a></p> | FECHA/PERIODO ESTIMADO:         |
|  | IDEA CLAVE:                     |
|  | ELEMENTOS/CONCEPTOS DESTACADOS: |
| RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL TEMA:  |                                 |



**INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:**

**DESTINATARIOS Y CONSECUENCIAS DEL DOCUMENTO:**

| <b>FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO</b>  |                    |
|---|--------------------|
| <p>6. Testimonio de los años del hambre: el racionamiento en Cádiz.</p>   |                    |
| <p>La ciudad parecía fantasma, escaparates vacíos, nadie por las calles y en las tiendas poco se despachaba. Sólo había un poco de movimiento cada primero de mes, pues daban el racionamiento. Estas cartillas de varias hojas y varios cupones era una libreta con tickets que pegabas en una hoja, y bien hoy, nos puede hacer recordar a buen seguro, a esos cupones de los actuales supermercados que pegamos para conseguir una maravillosa sartén o cualquier flamante regalo del hogar. Según los miembros de la familia se recibía una cantidad por ticket. Estas hojas se enviaban al gobierno, para que éste abonase el importe a las tiendas. Imaginaros que para una familia de 6 personas le daban al mes: kilo y medio de azúcar, lo mismo de arroz y litro y medio de aceite, más 2 tortas de chocolate (si había suerte). La cartilla tenía varios vales: vale de arroz, azúcar, aceite, patatas, vale de pan y otro que ponía varios. éste era por si daban algo extraordinario no programado como carne, judías, garbanzos o bacalao. Muchos ricos tenderos, ambiciosos en su gran mayoría, jugaban con su “poder” y robaban de forma continua a los más necesitados: unos gramos de harina por aquí, unos centilitros de aceite por allá y así, permanentemente, con todos los productos. Me cuentan, y no paran, de situaciones límite donde se degradaba la condición humana hasta lo inimaginable por el mero hecho de ser del bando “rojo” –los perdedores– o por tener un familiar en la cárcel. Se comía cualquier cosa, nuestras madres, abuelas, se las ingeniaron para sacar alimentos hasta debajo de las piedras. Se hacían puchero sin huesos, se freían esas peladuras de patatas de las que hablábamos antes y el tocino se calentaba para cuando ya estuviera deshecho sirviera de aceite para freír. El suministro de esas cartillas lo designaba la Comisaría General de Abastos que cada semana anunciaba públicamente el porcentaje, la cantidad y el precio de los alimentos que se adjudicaban.</p> <p>Fuente: <a href="https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4589302.pdf">https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4589302.pdf</a></p> |                    |
| <b>FECHA/PERIODO ESTIMADO:</b>  | <b>IDEA CLAVE:</b> |
| <b>RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL TEMA:</b>  |                    |

|  |
|--|
|  |
| <b>INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:</b> |
|  |
| <b>ELEMENTOS DESTACABLES DEL TESTIMONIO:</b>   |
|  |

| <b>FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO</b>  |  |
|---|--|
| <b>7. Acuerdo entre España y Estados Unidos</b>   |  |
| <p>Frente al peligro que amenaza al Mundo Occidental, los gobiernos de Estados Unidos y España [...] han convenido lo siguiente:</p> <p>Art. 1.º- [...] El gobierno de España autoriza al gobierno de Estados Unidos a desarrollar, mantener y utilizar para fines militares, aquellas zonas e instalaciones en territorio bajo jurisdicción española que se convenga [...].</p> <p>Art. 2.º- Se autoriza a Estados Unidos a preparar y mejorar las zonas convenidas para su uso militar [...]; a almacenar y custodiar provisiones, abastecimientos, equipo y material.</p> <p>Fuente:<br/> <a href="http://sauce.pntic.mec.es/~prul0001/Textos/Texto%207%20tema%20XV.pdf">http://sauce.pntic.mec.es/~prul0001/Textos/Texto%207%20tema%20XV.pdf</a> </p> | <b>FECHA/PERIODO ESTIMADO:</b>         |
|   | <b>IDEA CLAVE:</b>                     |
|   | <b>ELEMENTOS/CONCEPTOS DESTACADOS:</b> |
| <b>RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL TEMA:</b>  |  |

**INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:**

**DESTINATARIOS Y FINALIDAD DEL ACUERDO:**

| <b>FICHA: ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO</b>  |  |
|---|--|
| 8. El papel de la mujer   |  |
| <p>“El niño mirará al mundo, la niña mirará al hogar”. Así resumía la dictadura franquista el papel que el hombre y la mujer debían desempeñar en la sociedad. Los anhelos del régimen de regresar a ideales tradicionales se tradujeron en todo un sistema de valores que impuso unas férreas normas morales e ideó un modelo patriarcal y único de ser mujer que perseguía relegarla a un segundo plano.</p> <p>La frase fue publicada en la revista <i>Consigna</i>, uno de los aparatos propagandísticos de la Sección Femenina [...]. Esta organización, la Iglesia y el sistema educativo se convirtieron en los tres pilares socializadores de la maquinaria franquista que arrasó con las bases emancipadoras para la mujer, aunque no del todo instauradas, que había comenzado a establecer la Segunda República.</p> <p>En la dictadura, ellas no solo fueron encarceladas, fusiladas y objeto de torturas y vejaciones, también padecieron una represión específica, “una represión ideológica y de género”.</p> <p>Fuente: <a href="https://desmemoria.eldiario.es/represion-mujeres/">https://desmemoria.eldiario.es/represion-mujeres/</a></p> | <b>FECHA/PERIODO ESTIMADO:</b>         |
|   | <b>IDEA CLAVE:</b>                     |
|   | <b>ELEMENTOS/CONCEPTOS DESTACADOS:</b> |
| <b>RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL TEMA:</b>  |  |

**INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:**

| FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO  |                         |
|--|-------------------------|
| 9. Propaganda: Escuelas de Hogar.  |                         |
|  <p>La misión principal de la mujer en las tareas de la Patria, es el hogar. Para dirigir bien éste, para darle su verdadero contenido, acude a las Escuelas de Hogar de la Sección Femenina.</p> <p>SECCION FEMENINA DE F. E. T. Y DE LAS J. O. N. S.</p> | FECHA/PERIODO ESTIMADO: |
|  | IDEA CLAVE:             |
| <p>Diaporama anunciando las Escuelas de Hogar de la Sección Femenina en Granada.</p> <p>Fuente:</p> <p><a href="https://elcarrodehenogradaimedia.com/2014/03/26/mujeres-de-granada-iv-la-seccion-femenina-1934-1977/">https://elcarrodehenogradaimedia.com/2014/03/26/mujeres-de-granada-iv-la-seccion-femenina-1934-1977/</a></p>           |                         |
| ELEMENTOS/SÍMBOLOS DESTACADOS:   |                         |



**RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL TEMA:**

**INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:**

**DESTINATARIOS Y FINALIDAD DEL ANUNCIO:**

| <b>FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO</b>  |  |
|---|--|
| <b>10. Plan de Estabilización</b>   |  |
| <p>Al final de la guerra de liberación, la economía española tuvo que enfrentarse con el problema de su reconstrucción (...) La guerra mundial y las repercusiones que trajo consigo aumentaron estas dificultades y cerraron gran parte de los mercados y fuentes de aprovisionamiento normales, lo que motivó una serie de intervenciones económicas al servicio de las tareas del abastecimiento y de la reconstrucción (...) Resueltos un sinfín de problemas, hay que enfrentarse ahora con otros derivados tanto del nivel de vida ya alcanzado cuanto de la evolución de la economía mundial, especialmente de los países de Occidente, en cuyas organizaciones económicas está integrada España. Para ello son imprescindibles unas medidas de adaptación que (...) aseguren un crecimiento de la producción respaldada por una política de ahorro y de ordenación del gasto público (...)</p> <p>En este aspecto, el Decreto-Ley que continuación se articula establece la liberalización progresiva de la importación de mercancías y, paralelamente, la de su comercio interior, autoriza la convertibilidad de la peseta y una regulación del mercado de divisas, faculta al Gobierno para modificar las tarifas de determinados impuestos y al Ministerio de Hacienda para dictar normas acerca del volumen de créditos (...) De este modo, se espera obtener la estabilidad interna y externa de nuestra economía, el equilibrio de la balanza de pagos, el robustecimiento de la confianza en nuestro signo monetario y, en suma, la normalización de nuestra vida económica.</p> <p style="text-align: right;">Decreto-Ley de 20 de Julio de 1959</p> <p style="text-align: right;">Fuente: <a href="https://docplayer.es/54999681-Historia-de-espana-curso.html">https://docplayer.es/54999681-Historia-de-espana-curso.html</a></p> | <b>FECHA/PERIODO ESTIMADO:</b>         |
|   | <b>IDEA CLAVE:</b>                     |
|   | <b>ELEMENTOS/CONCEPTOS DESTACADOS:</b> |
| <b>RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL TEMA:</b>  |  |

**INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:**

**CONSECUENCIAS DEL DOCUMENTO:**

| FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO   |
|---|
| 11. La década de los años 60. Adaptación del documental de RTVE "Memoria de España".<br>Fuente: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=xCSB-UAmuRo">https://www.youtube.com/watch?v=xCSB-UAmuRo</a> |
| FECHA/PERIODO ESTIMADO:   |
| ELEMENTOS DESTACADOS:   |
| IDEA CLAVE:   |
| RELACIÓN CON EL CONTENIDO TRABAJADO EN CLASE:   |

**INTERPRETACIÓN DEL CONTENIDO:**

## FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO

12. Anuncios de los años 60 y 70.



Fuente: <https://www.blogodisea.com/anuncios-antiguos-espana.html>

FECHA/PERIODO ESTIMADO:

IDEA O IDEAS CLAVE:

**ELEMENTOS/CONCEPTOS DESTACADOS:**

**RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL TEMA:**

**INTERPRETACIÓN DE LOS ANUNCIOS:**

**DESTINATARIOS Y FINALIDAD DE LA PROPAGANDA:**

| <b>FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO (COMPLEMENTARIA)</b>  |  |
|--|--|
| Discurso de Ramón Serrano Suñer  |  |
| <p>Camaradas: No es hora de discursos. Pero sí de que la Falange dicte en estos momentos su sentencia condenatoria: ¡Rusia es culpable! (Grandes aclamaciones y gritos de ¡Muera el comunismo!) Culpable de nuestra guerra civil (Se reproducen las aclamaciones con vivas a España). Culpable de la Muerte de José Antonio, nuestro Fundador (“José Antonio, ¡Presente!, grita la multitud). Y de la muerte de tantos camaradas y tantos soldados caídos en aquella guerra por la opresión del comunismo ruso (Grandes ovaciones).</p> <p>El exterminio de Rusia es exigencia de la Historia y del porvenir de Europa (Frenéticas aclamaciones y gritos de “¡Arriba España!”, “¡Viva Franco!” y “¡Muera la Rusia soviética!”).</p> <p style="text-align: right;">Arriba (25 de junio de 1941)</p> <p>Fuente:<br/> <a href="http://agrega.juntadeandalucia.es/repositorio/15042011/d3/es-an_2011041513_9110842/ODE-dae4a809-8769-3eef-9aca-3ff176bb87f5/12_la_etapa_azul_19391945.html">http://agrega.juntadeandalucia.es/repositorio/15042011/d3/es-an_2011041513_9110842/ODE-dae4a809-8769-3eef-9aca-3ff176bb87f5/12_la_etapa_azul_19391945.html</a></p> | <b>FECHA/PERIODO ESTIMADO:</b>         |
|  | <b>IDEA CLAVE:</b>                     |
|  | <b>ELEMENTOS/CONCEPTOS DESTACADOS:</b> |



**RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL TEMA:**

**INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:**

**DESTINATARIOS Y FINALIDAD DEL DISCURSO:****FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO (COMPLEMENTARIA)**

La Sección Femenina obligatoria

**FECHA/PERIODO****ESTIMADO:****IDEA CLAVE:**

Entrega de certificados a las cumplidoras del Servicio Social para la Mujer por Rita Navarro Mínguez, delegada provincial de la Sección Femenina en locales de la Delegación Local Escuela Hogar (Teruel).

Fuente: <http://dara-documentos-y-archivos-de-aragon.blogspot.com/2017/02/el-servicio-social-obligatorio-de-la.html>

**ELEMENTOS/SÍMBOLOS DESTACADOS:**

**RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL TEMA:**

**INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:**

| <b>FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO (COMPLEMENTARIA)</b>   |
|---|
| <b>Sucesión de la Jefatura del Estado</b>   |
| <p>EL VII de los Principios del Movimiento Nacional establece que la forma política del Estado español es (...) la Monarquía tradicional, católica, social y representativa.</p> <p>La Ley de Sucesión en la Jefatura del Estado de veintiséis de julio de mil novecientos cuarenta y siete (...) modificada en algunos de sus aspectos por la Ley Orgánica del Estado, de diez de enero de mil novecientos sesenta y siete (...) establece en su artículo sexto un procedimiento directo e inmediato de proveer a la sucesión en la Jefatura del Estado, confiriendo al Caudillo de España y Generalísimo de los Ejércitos la prerrogativa de proponer a las Cortes a persona que estime deba ser llamada en su día a sucederle, a título de Rey o de Regente (...).</p> <p>Por todo ello, estimo llegado el momento de proponer a las Cortes Españolas como persona llamada en su día a sucederme, a título de Rey, al Príncipe Don Juan Carlos de Borbón y Borbón, quien, tras haber recibido la adecuada formación para su alta misión y formar parte de los tres Ejércitos, ha dado pruebas fehacientes de su acendrado patriotismo y de su total identificación con los Principios del Movimiento y Leyes Fundamentales del Reino, y en el que concurren las demás condiciones establecidas en el artículo noveno de la Ley de Sucesión.</p> <p>En su virtud, y de conformidad con la Ley aprobada por las Cortes Españolas, vengo en sancionar:</p> <p>Artículo primero. Al producirse la vacante en la Jefatura del Estado, se instaurará la Corona en la persona del Príncipe Don Juan Carlos de Borbón y Borbón, que la transmitirá según el orden regular de sucesión establecido en el artículo once de la Ley Fundamental de veintiséis de julio de mil novecientos cuarenta y siete, modificada par la Ley Orgánica del Estado de diez de enero de mil novecientos sesenta y siete.</p> <p>Francisco Franco, BOE (23 de julio de 1969)</p> <p>Fuente: <a href="https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1969-915">https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1969-915</a></p> |
| <b>FECHA/PERIODO ESTIMADO:</b>  |
| <b>IDEA O IDEAS CLAVE:</b>  |

**ELEMENTOS/CONCEPTOS DESTACADOS:**

**RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL TEMA:**

**INTERPRETACIÓN DEL CONTENIDO:**

**FINALIDAD Y CONSECUENCIAS DEL DOCUMENTO:**

## Anexo 4. Fichas de análisis del ámbito 3 de contenidos

| FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO   |  |
|---|--|
| 13. El proceso de Burgos  |  |
| <p>Los hechos juzgados eran un ataque al régimen totalitario del General Franco, y por eso el juicio suscitó tanto interés. Aunque no faltaron voces que pidieron un juicio civil para juzgar delitos civiles, al final fue la justicia militar la encargada, con un Consejo de Guerra. Llamaba además la atención la cantidad de encausados, dieciséis, así como las penas solicitadas: seis penas de muerte y 752 años de cárcel.</p> <p>La Organización ETA supo aprovechar el juicio políticamente y, al secuestrar al Cónsul honorario alemán, atrajo aún más la atención internacional. El hecho de que la prensa extranjera democrática no fuese muy partidaria del régimen autoritario motivó la falta de rechazo mayoritario del asesinato del Comisario Melitón Manzanas, conocido por sus durísimos interrogatorios en los que no se respetaban los derechos de los detenidos.</p> <p>Otra de las razones de la notoriedad del juicio fue la intervención de altas jerarquías eclesiásticas en él. Por un lado, la presencia de dos sacerdotes entre los encausados hizo que la Iglesia se presentase como parte interesada; por otro, la Iglesia vasca tenía entre sus miembros a muchos simpatizantes de las organizaciones opuestas al Régimen.</p> <p>Por último, las penas impuestas en la durísima sentencia, que superaba las peticiones del fiscal, terminaron polarizando la atención sobre Burgos, creando una opinión contraria a las penas de muerte y favorable al indulto para los encausados.</p> <p>Fuente:<br/> <a href="https://burgospedia1.wordpress.com/2010/02/18/ano-1970-el-proceso-o-juicio-de-burgos/">https://burgospedia1.wordpress.com/2010/02/18/ano-1970-el-proceso-o-juicio-de-burgos/</a></p> | <b>FECHA/PERIODO ESTIMADO:</b>         |
|   | <b>IDEA CLAVE:</b>                     |
|   | <b>ELEMENTOS/CONCEPTOS DESTACADOS:</b> |

**RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL TEMA:**

**INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:**

**¿POR QUÉ EL PROCESO DE BURGOS INFLUYE EN LA CRISIS FINAL DEL FRANQUISMO?:**



| FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO   |  |   |
|---|--|---|
| 14. Canción protesta antifranquista. Lluís Llach – <i>La Estaca</i>   |  |   |
| <p>El abuelo Siset me hablaba al amanecer, en el portal, mientras el sol esperábamos y los carros veíamos pasar.</p> <p>Siset: ¿Que no ves la estaca a la que estamos todos atados? Si no conseguimos liberarnos de ella nunca podremos andar.</p> <p>Si tiramos todos, ella caerá. Y mucho tiempo no puede durar.</p> <p>Seguro que cae, cae, cae, bien podrida debe estar ya. Si tú tiras fuerte por aquí y yo tiro fuerte por allí, seguro que cae, cae, cae, y nos podremos liberar.</p> <p>Pero Siset hace mucho tiempo ya, las manos se me están desollando, y cuando la fuerza se me va, ella es más fuerte y más grande.</p> <p>Ya sé que está podrida, pero es que, Siset, pesa tanto, que a veces la fuerza me olvida, vuelve a decirme tu canto.</p> <p>Si tiramos todos...</p> <p>El abuelo Siset ya no dice nada; mal viento que se lo llevó. - él sabe hacia donde -, y yo bajo el portal.</p> <p>Y cuando pasan los nuevos muchachos, alzo la voz para cantar el último canto del Siset lo último que él me enseñó.</p> <p>Si tiramos todos...</p> |  | <p><b>FECHA/PERIODO ESTIMADO:</b></p>         |
|   |  | <p><b>IDEA CLAVE:</b></p>                     |
| <p>Fuente: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=nBPNVXpyT3o">https://www.youtube.com/watch?v=nBPNVXpyT3o</a></p>  |  | <p><b>ELEMENTOS/CONCEPTOS DESTACADOS:</b></p> |
| <p><b>¿POR QUÉ ES UNA CANCIÓN PROTESTA ANTIFRANQUISTA? ¿QUÉ REPRESENTA LA ESTACA?</b></p>   |  |   |

**RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL TEMA:**

**INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:**

| <b>FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO</b>   |  |
|--|--|
| <b>15. Crisis interna: aperturistas e inmovilistas</b>   |  |
| <p>Al entrar en los años 1972 y 1973 el franquismo presentaba ya claros signos de agotamiento tanto en lo político, por la oposición en el interior y debido también a la edad y a la salud del dictador, como en lo económico, pues España topa bruscamente con una seria crisis económica generada por el encarecimiento del petróleo.</p> <p>En 1972, Franco había dejado de presidir el Consejo de Ministros. Al hacerse cada vez más visibles los efectos del párkinson, delega esa tarea en su vicepresidente, el almirante Luis Carrero Blanco, a quien, siendo de su total confianza y heredero de los postulados del Régimen, nombrará poco después, el 9 de junio de 1973, presidente del Gobierno. Se rompe ahí la “excepcional” vinculación de la Presidencia del Gobierno con la Jefatura del Estado, que el dictador también ostentaba desde el 1 de octubre de 1936.</p> <p>Sin embargo, estos planes iniciales para la continuidad del Régimen son bruscamente interrumpidos el 20 de diciembre de 1973, cuando, tras sólo poco más de seis meses en el cargo, Carrero Blanco es asesinado en un atentado terrorista que conmociona la escena política. Franco opta para su sustitución en la Presidencia del Gobierno por Carlos Arias Navarro, ministro de la Gobernación y partícipe en la política represiva a la oposición al Régimen durante su etapa como director general de Seguridad. No aportaba, al igual que Carrero, ninguna expectativa al aperturismo que la sociedad y los tiempos requerían.</p> <p>El nuevo presidente de Gobierno toma posesión el 31 de diciembre de 1973 y nombra inmediatamente un gabinete continuista en el que mantienen su influencia destacados ministros y se incorporan y recuperan burócratas falangistas de la línea más inmovilista.</p> <p>Fuente: <a href="https://beersandpolitics.com/comunicacion-tardia-en-el-franquismo-el-espiritu-del-12-de-febrero">https://beersandpolitics.com/comunicacion-tardia-en-el-franquismo-el-espiritu-del-12-de-febrero</a></p> | <b>FECHA/PERIODO ESTIMADO:</b>         |
|  | <b>IDEA CLAVE:</b>                     |
|  | <b>ELEMENTOS/CONCEPTOS DESTACADOS:</b> |
| <b>RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL TEMA:</b>   |  |

**FACTORES PRESENTES ENTRE LAS POSTURAS APERTURISTAS E INMOVILISTAS:**

**INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:**

## FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO (COMPLEMENTARIA)

Portada de *Hermano Lobo* (1972)

FECHA/PERIODO

ESTIMADO:

IDEA CLAVE:

ELEMENTOS/CONCEPTOS

DESTACADOS:

Fuente:

<http://www.hermanolobodigital.com/bcrono.php?Year=1972&inicio=12>

CAMBIOS RESPECTO A LA PRENSA DE LAS ETAPAS ANTERIORES DEL FRANQUISMO:

**RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL TEMA:**

**INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:**

## Anexo 5. Fichas de análisis del ámbito 4 de contenidos

| FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO   |                                 |
|---|---------------------------------|
| 16. El Valle de los Caídos: la controversia de un lugar   |                                 |
| <p>La tumba de Franco yacía -hasta el momento de su traslado- en un lugar central y destacado de la basílica, bajo la cúpula y frente al altar mayor. Al entrar al enclave, el visitante podía ver una gran losa de mármol de 2.000 kilos con una cruz austera y la inscripción "Francisco Franco", sin más explicaciones o comentarios. Pero no se trata de la única figura polémica que descansa en el Valle. Allí también está el sepulcro de José Antonio Primo de Rivera, el fundador de Falange Española, el único partido admitido durante los años de régimen franquista.</p> <p>El Valle de los Caídos fue uno de los primeros proyectos en los que Franco se embarcó tras llegar al poder. Lo presentó como un monumento para recordar a todos los "caídos" durante el conflicto, sin importar el bando al que pertenecieran. Según el decreto con el que se dispone su construcción, este debía ser un "lugar de reposo y meditación" para "perpetuar la memoria de los que cayeron en nuestra gloriosa Cruzada".</p> <p>Sin embargo, la Comisión de Expertos para el Futuro del Valle de los Caídos encargada por el gobierno del socialista José Rodríguez Zapatero (2004-2011) concluyó en su informe que era un sitio de "memoria excluyente que tiene que ver más con la intención del autor del monumento que con la significación de la víctima". Según esta comisión, "cada uno" de los elementos del complejo, desde los blasones hasta las esculturas, denotan que fue "pensado como lugar simbólico de la dictadura franquista".</p> <p>Fuente: <a href="https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-49808171">https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-49808171</a></p> | IDEA CLAVE:                     |
|   | PROPÓSITO DE LA FUENTE:         |
|   | ELEMENTOS/CONCEPTOS DESTACADOS: |
| INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:   |                                 |

**¿POR QUÉ EL VALLE DE LOS CAÍDOS DESPIERTA CONTROVERSIA ENTRE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA?**

**VALORACIÓN DE LA INFORMACIÓN Y REFLEXIÓN PERSONAL:**



[illegible]

**INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:**

**¿POR QUÉ ES CONTROVERTIDO EL TEMA DE LA SIMBOLOGÍA FRANQUISTA EN LA ACTUALIDAD COMO LOS NOMBRES DE LAS CALLES?**

| FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO  |                                    |
|--|------------------------------------|
| 18. Noticia sobre la controversia por la retirada de una estatua de Franco (28 de febrero de 2021)   |                                    |
| <p><b>Protestas en Melilla contra la retirada de la estatua de Franco</b></p> <p>Un centenar de personas, en su mayoría veteranos de La Legión, se ha concentrado este sábado ante el lugar que ocupaba la estatua de Franco en Melilla por su condición de comandante de La Legión en 1921 para protestar por su retirada.</p> <p>La efigie del militar fue retirada de la vía pública el pasado martes, 23 de febrero, tras la decisión aprobada el día anterior con los votos del PSOE, Cs y el ex líder de Vox y actual diputado no adscrito Jesús Delgado Aboy «para cumplir con la Ley de Memoria Histórica», algo con lo que no están de acuerdo los convocantes, al señalar que la estatua homenajea su condición de Comandante de la Legión en 1921, y no como dictador desde 1939 a 1975.</p> <p>La protesta ha sido convocada a través de las redes sociales desde el mismo martes, cuando los operarios municipales retiraron la estatua de Francisco Franco Bahamonde instalada en la ciudad española del norte de África en el año 1978 tras su aprobación en un pleno del Ayuntamiento en 1975 tras la muerte del general.</p> <p>Fuente: <a href="https://okdiario.com/andalucia/protestas-melilla-contra-retirada-estatua-franco-6889290">https://okdiario.com/andalucia/protestas-melilla-contra-retirada-estatua-franco-6889290</a></p> | IDEA CLAVE:                        |
|  | PROPÓSITO DE LA FUENTE:            |
|  | ELEMENTOS/CONCEPTOS<br>DESTACADOS: |
| RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS TRABAJADOS (VÍNCULOS ENTRE PASADO Y PRESENTE):   |                                    |

**INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:**

**VALORACIÓN DE LA INFORMACIÓN Y REFLEXIÓN PERSONAL:**

| <b>FICHA DE ANÁLISIS DE FUENTES DEL FRANQUISMO (COMPLEMENTARIA)</b>  |  |
|--|--|
| Noticia sobre la posible ilegalización de la Fundación Francisco Franco (15 de setiembre de 2020)  |  |
| <p><b>La Fundación Francisco Franco anuncia que se irá al extranjero si el Gobierno aprueba su ilegalización</b></p> <p>Juan Chicharro Ortega ha defendido el legado de la dictadura de Francisco Franco y ha advertido de que acudirán a los tribunales para recurrir su ilegalización. El Gobierno aprueba este martes el Anteproyecto de Ley de Memoria Democrática. [...]</p> <p>En opinión de Chicharro, el proyecto del Gobierno es "liberticida" y busca "borrar de un plumazo el franquismo y la Transición". Asimismo, ha asegurado que antes de marchar al extranjero acudirán a los tribunales. "Los jueces van a tener un problema", ha afirmado. [...]</p> <p>La Fundación Nacional Francisco Franco custodio cerca de 30.000 miles de documentos que pertenecieron al dictador y que el Gobierno en más de una ocasión se ha comprometido a recuperar sin éxito hasta el momento.</p> <p>Fuente: <a href="https://www.publico.es/politica/fundacion-francisco-franco-anuncia-ira-extranjero-gobierno-aprueba-ilegalizacion.html">https://www.publico.es/politica/fundacion-francisco-franco-anuncia-ira-extranjero-gobierno-aprueba-ilegalizacion.html</a></p> | <b>IDEA CLAVE:</b>                     |
|  | <b>PROPÓSITO DE LA FUENTE:</b>         |
|  | <b>ELEMENTOS/CONCEPTOS DESTACADOS:</b> |
| <p><b>¿POR QUÉ ES CONTROVERTIDA LA EXISTENCIA DE LA FUNDACIÓN NACIONAL FRANCISCO FRANCO?</b></p>   |  |

**INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE:**

**VALORACIÓN DE LA INFORMACIÓN Y REFLEXIÓN PERSONAL:**