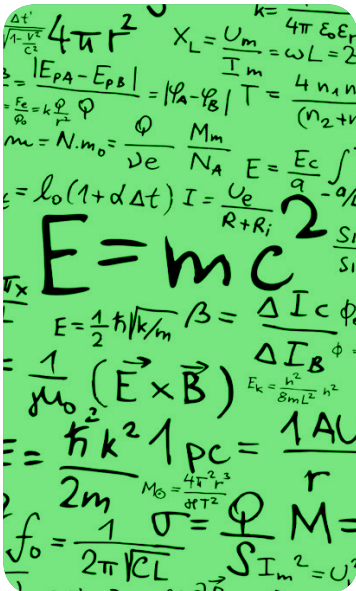
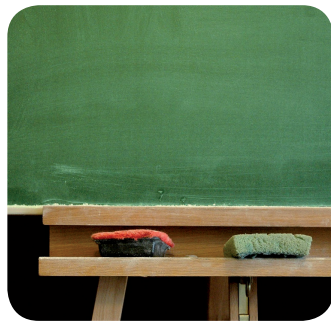




MÁSTERES de la UAM

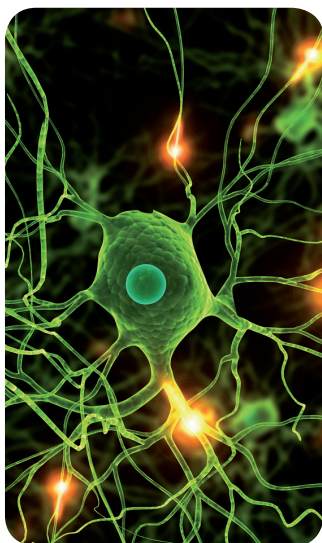
Facultad de Formación
de Profesorado
y Educación / 15-16

(MESOB)

Especialidad
de Geografía e Historia



Campus Internacional
excelencia UAM
CSIC+



**La enseñanza actual
del Franquismo en
el aula de Segundo
de Bachillerato**
*Ana de la Asunción
Criado*





UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID

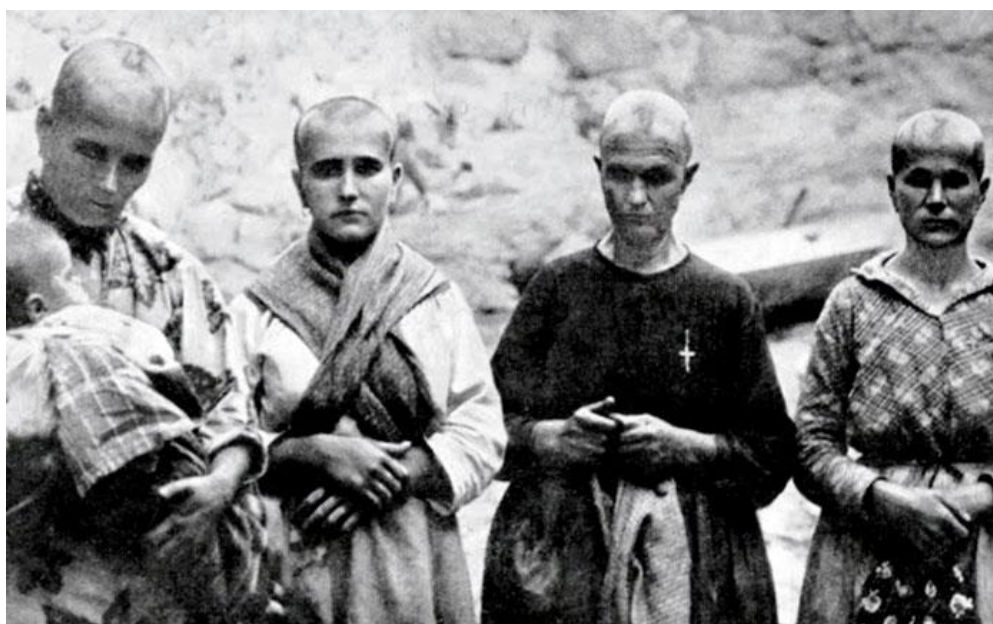
Máster en Formación de Profesorado en ESO y Bachillerato

Especialidad Geografía e Historia

Curso 2015-2016

Trabajo de Fin de Máster:

**La enseñanza actual del Franquismo
en el aula de Segundo de Bachillerato**



Autora: Ana de la Asunción Criado

Tutor: Dr. D. José Luis de los Reyes Leoz

Madrid, junio de 2016

Imagen de portada: *La represión Franquista contra la mujer*.
Firma: Fundación Pablo Iglesias, obtenido de <http://www.interviu.es/reportajes/articulos/la-memoria-de-las-rapadas-del-franquismo> [Consultada el 13 de junio de 2016].

ÍNDICE

1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....	3.
1.1 Justificación académica, personal y profesional.....	3.
1.2 Metodología.....	5.
1.3 Estructura.....	6.
2. ADECUACIÓN AL CURRÍCULO.....	7.
2.1 El Franquismo en el currículo escolar.....	7.
2.2 El Franquismo en la PAU.....	10.
3. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	13.
3.1 El Franquismo a través de la didáctica de la historia.....	13.
3.2 Análisis libros de texto segundo de bachillerato.....	15.
3.2.1 <i>Análisis cuantitativo.....</i>	<i>16.</i>
3.2.2 <i>Análisis cualitativo.....</i>	<i>17.</i>
• Comentario sobre las actividades.....	18.
• Comentario sobre los documentos escritos e ilustraciones.....	19.
• Comentario sobre los conocimientos expuestos.....	21.
3.3 Otros recursos empleados por los docentes.....	24.
4. TRABAJO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA.....	25.
4.1 Metodología.....	25.
4.2 Muestra.....	27.
4.3 Resultados.....	30.
4.3.1 <i>Estudiantes.....</i>	<i>30.</i>
4.3.2 <i>Docentes.....</i>	<i>37.</i>
5. CONCLUSIONES.....	42.

6. FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA.....	45.
6.1 Libros.....	45.
6.2 Capítulos de libros.....	46.
6.3 Artículos académicos.....	47.
6.4 Libros de texto 2º de bachillerato.....	48.
6.5 Recursos web.....	49.
7. APÉNDICES.....	50.
7.1 Conjunto de tablas 1: Vaciado de libros.....	51.
7.2 Tabla 2: Estudio cuantitativo y comparativo de los libros de texto.....	77.
7.3 Gráfico 2: Actividades clasificadas por tipología y editoriales.....	77.
7.4 Gráfico 4: Documentos escritos clasificados por tipología y editoriales.....	78.
7.5 Gráfico 5: Ilustraciones clasificadas por tipología y editoriales.....	78.
7.6 Tabla 3: Modelo cuestionario entregado a los alumnos.....	79.
7.7 Tabla 4: Modelo entrevistas a docentes.....	84.
7.8 Tabla 5: Reparto de la muestra de alumnos que han contestado al cuestionario.....	86.
7.9 Transcripciones entrevistas.....	87.
7.10 Autorizaciones entrevistas docentes.....	129.
7.11 Resultados totales de los cuestionarios.....	130.
7.12 Índice de abreviaturas utilizadas.....	134.

1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

La Historia del Presente junto con aquella que se encarga del estudio de temas especialmente sensibles, es una de las modalidades históricas que más interés despiertan en la actualidad dentro del campo de la Historia Contemporánea. El objeto de estudio de este trabajo se integra dentro de dicha disciplina, combinándose con la educación. De este modo, el objetivo principal es investigar cómo se tratan los temas de la Historia del Presente española en las aulas de segundo de bachillerato en la asignatura de *Historia de España*, obligatoria y común para todos los alumnos. Al mismo tiempo, estos temas -Guerra Civil, Franquismo y Transición- se incluyen dentro de lo que podríamos considerar temas sensibles de la historia de España, lo que acrecienta el interés y debate que despierta dicha investigación (Falaize, 2010).

1.1 Justificación académica, personal y profesional

Tras esta primera aproximación, las cuestiones y problemáticas que entraña dicho trabajo son mucho más complejas y justifican la elección de este tema. Los motivos pueden ser agrupados en tres apartados: el académico, el personal y el profesional. En primer lugar, desde el ámbito profesional, resulta verdaderamente interesante reflexionar sobre la asignatura seleccionada para enmarcar el tema dentro del currículo, pues es una asignatura general de historia de España, en el último curso y, además, obligatoria para todos los alumnos. Para muchos de ellos será, probablemente, la última aproximación académica que tengan sobre la historia de su país, lo que incrementa su importancia. Del mismo modo, entre los estudiantes de las modalidades científicas se puede dar cierta desmotivación y falta de interés por entender que es una asignatura de letras que se obliga a estudiar sin corresponder a su especialización, como *Lengua y Literatura* o *Historia de la Filosofía*. Una asignatura que sintetiza la historia de lo que hoy denominamos España desde tiempos prehistóricos hasta la más reciente. Por tanto, la primera problemática latente y real, común a todos los centros, es ¿cómo insertar un temario tan extenso en un curso tan breve e intenso como es segundo de bachillerato?

En segundo lugar, hay un factor externo que acompaña, presiona y supedita a dicho curso a lo largo de todo el año, me refiero a las Pruebas de Acceso a Estudios Universitarios (PAU). Un agente externo que, en la gran mayoría de casos, marca el ritmo de la asignatura, adaptando contenidos y evaluaciones a lo estipulado para dicha prueba. En gran medida, también condiciona las propuestas de innovación y la utilización de estrategias didácticas no tradicionales para explicar sus contenidos, debido a la estructura tradicional del examen de selectividad.

En tercer lugar, la elección de esta propuesta deriva del interés que despiertan estos temas en la sociedad actual, temas presentes no solo en el mundo académico sino en redes sociales, en medios de comunicación o series televisivas a los que aluden continuamente por los debates que ocasionan. Al tiempo que es conveniente tener presente que narrar sucesos tan recientes hace que afloren las experiencias personales o familiares de docentes y alumnos. El Franquismo aún sigue siendo uno de los periodos de la historia de España que más pasiones

genera, dando lugar a polémicas, debates y discusiones que no pueden mantenerse al margen del ámbito de la educación.

Estas tres cuestiones, aunque se incluyan dentro del ámbito profesional también se integran en el académico, puesto que responden al aprendizaje adquirido durante el periodo de formación del máster, ámbito al que pertenece este trabajo. Sin embargo, la realidad en el aula, como he podido comprobar, durante mi periodo de prácticas, es muy diferente a la que se alude normalmente en la propuesta teórica. Y es un factor que no quiero dejar de mencionar, pues en definitiva otorga sentido a una investigación de este calibre: el aula y especialmente los alumnos en su interacción con el profesorado y con el trasfondo del pasado reciente de España. Para ello fueron esenciales dos comentarios de dos alumnas de 2º de bachillerato en el colegio donde realicé mis prácticas: "Yo no entiendo por qué tanta gente vota a Franco" y "Yo nunca he oído hablar de la Transición". La primera pregunta mostró un desconocimiento tan profundo que me vi en la necesidad de reflexionar e indagar sobre aquello. No sólo es que considerase a Franco vivo cuarenta años después de su muerte, sino que además lo situaba dentro de un sistema democrático, habiendo llegado al poder gracias a las urnas. Del mismo modo me pareció imposible que una alumna de 17 años nunca hubiera oído hablar de la Transición. Por tanto, las expectativas que yo tenía no se ajustaban a la realidad del aula. Es cierto que segundo de bachillerato es un curso completamente supeditado a la PAU pero también se debería pensar en los estudiantes que no realizarán esta prueba o aquellos que elijan *Historia de la Filosofía* para el examen. De esta manera, cabría plantearse, ¿es necesario supeditar la *Historia de España* a la realización de un modelo de examen general a final de curso?

Todos estos motivos dan lugar a otra pregunta ineludible, siendo un temario tan extenso, en un solo curso y tratándose de los últimos temas del currículo ¿qué espacio dedican los docentes a su explicación? ¿Llegan a estudiarse y explicarse adecuadamente o simplemente, se hace un análisis o una narrativa superficial de los mismos sin entrar en densas e imprescindibles reflexiones? Y, lógicamente, todas estas cuestiones derivan en otras no menos importantes: ¿Por qué está organizado así el currículo?-¿Cuáles son los verdaderos objetivos de esta planificación?

El proceso de enseñanza-aprendizaje consta de dos elementos inseparables, por lo que esta investigación siempre tendrá presente ambas vertientes, es decir, docentes y alumnos. A todos ellos habría que incorporar un tercer ámbito o factor, el académico. ¿Se siguen las nuevas tendencias historiográficas en la escuela secundaria? ¿Se incorporan los estudios más recientes o existe un desfase entre el mundo académico y el educativo? En definitiva, si se quiere recuperar la memoria histórica es fundamental cuestionarse cómo se transmite ésta en las aulas. Evidentemente estos motivos convierten al Franquismo en uno de los temas más complejos dentro del programa de historia. En palabras de Juan Pan-Montojo esto se debe, en parte, "porque nuestra democracia no ha nacido de la ruptura con el Franquismo, sino de un complejo proceso de reforma, uno de cuyos factores clave estuvo en el olvido o en una memoria muy selectiva" (Pan-Montojo, 1999).

Estos interrogantes incentivaron la elección del tema, pero evidentemente también hay que incorporar el factor personal, que se cumple desde tres puntos de vista: la docencia, la

historia contemporánea y la historia más reciente de España. En último lugar, como se expone en el apartado destinado al estado de la cuestión, otra de las causas fue la necesidad de un estudio sobre dicho temario en el mundo de la enseñanza de las ciencias sociales, concretamente de la historia, pues el vacío bibliográfico es muy importante. Esto se contrapone a las investigaciones realizadas en países vecinos como Francia, entre otros, que muestran un amplio contenido de experiencias docentes sobre temas sensibles para la historia reciente como es el Holocausto¹.

1.2 Metodología

Esta investigación resulta demasiado ambiciosa para realizarla individualmente en un periodo de tiempo como el que se exige en el MESOB. Por ello, fue necesario convertirlo en un proyecto de equipo, coordinado por nuestro tutor José L. de los Reyes. De este modo, ante los intereses comunes de tres estudiantes surgió esta investigación conjunta, fomentando el trabajo cooperativo y dinámico que convierten dicho trabajo en un ensayo más completo e interesante. Con esta metodología se consigue hacer un estudio más detallado en cada uno de los tres temas citados, para ello el reparto se ejecutó del siguiente modo: el tema inicial del que parten los otros dos, la Guerra Civil, es analizado por Belén Fernández Muñoz; el Franquismo me corresponde a mí y por último, Sergio Lechuga Moreno se encarga del periodo más reciente de la asignatura, es decir, la Transición. De este modo, surgen tres trabajos individuales, bajo una misma supervisión y coordinación, al tiempo que se realiza una investigación conjunta que alude a una misma estructura y responde a unas mismas problemáticas que son investigadas desde los mismos puntos de vista: libros de texto, metodología y entrevistas a docentes, y cuestionarios al alumnado. Con esta metodología inicial conseguimos una muestra más amplia que, aunque sigue siendo modesta, es más ambiciosa de lo que uno solo puede llegar a abarcar en un curso escolar.

La metodología empleada ha constado de una aproximación bibliográfica, en primer lugar, teniendo siempre presente el apartado didáctico, es decir, se han excluido aquellos materiales que tocan únicamente en cuestiones históricas, puesto que se trata de una investigación que tiene como principal sustento la enseñanza en bachillerato. Son destacables las diferencias que estriban en la bibliografía encontrada en unos temas y otros, siendo la Guerra Civil el tema más tratado. Sin embargo, el Franquismo adolece de un tratamiento conjunto que combine los aspectos históricos con su enseñanza y los recursos didácticos utilizados. Pero todo ello se detalla en el apartado del estado de la cuestión.

Tras esta primera aproximación fue necesario coordinar cómo queríamos enfocar nuestro trabajo, de modo que se vieran satisfechos nuestros intereses individuales pero al mismo tiempo estuvieran coordinados a través de una investigación conjunta, para ello ha sido fundamental las reuniones periódicas que los tres alumnos hemos mantenido con el tutor, donde se ha creado la dinámica de trabajo en grupo elaborando conjuntamente tablas de vaciado de libros, cuestionarios para los estudiantes y el modelo de entrevistas para los profesores. Lo primero que decidimos elaborar fueron las tablas de vaciado de libros de texto

¹ Véase como ejemplo: Bensoussan, G. (Dir.) (2010). Enseigner l'histoire de la Shoah. France, 1950-2010. *Revue d'histoire de la Shoah*, n. 193. En este monográfico editado por el Memorial de la Shoah de París hay cerca de 40 artículos y más de 700 páginas dedicada al tema.

que se adjuntan en el apéndice correspondiente. Ante la imposibilidad de abarcar gran número de editoriales hicimos una selección entre las más destacadas (SM, Edelvives, Vicens Vives, Santillana, Anaya y Akal), todas ellas en su proyecto más reciente. Teniendo presente que este año aún no se ha implantado la LOMCE en 2º de Bachillerato todos los manuales corresponden al currículo LOE. Este primer vaciado bibliográfico hace referencia a un material fundamental, puesto que constituye el recurso preferente en las aulas de 2º de Bachillerato. A causa de esto también creímos oportuno dedicar un breve apartado al análisis de materiales elaborados por los propios docentes, puesto que constituyen la base de los contenidos que se dan en las clases y un recurso imprescindible para los alumnos.

Después, se llevó a cabo el trabajo de investigación en el aula en distintos centros escolares, en dos ámbitos que se detallan en el apartado 4 del trabajo: estudiantes y profesores, a través de cuestionarios y entrevistas, respectivamente. Para esto recurrimos a otro tipo de metodología como es la historia oral. Los datos obtenidos de dichas investigaciones -a partir de los cuestionarios como de las entrevistas- han sido puestos en común con los dos compañeros propiciando el cruce de interpretaciones aunque se han respetado las conclusiones personales, enriquecidas con aquellas compartidas.

A partir de aquí se construyen los principales objetivos del trabajo: conocer y realizar un estudio detallado de cómo se explica el tema del franquismo en las aulas de bachillerato y cuál es el resultado que se obtiene de dichas clases a través de las impresiones y opiniones del alumnado sobre este periodo histórico. Al mismo tiempo, se tienen presentes todas las innovaciones docentes que apliquen los profesores en la exposición de estos contenidos. En definitiva, un análisis exhaustivo de la metodología y contenidos que derivan de la enseñanza del Franquismo en 2º de bachillerato a través del estudio de tres centros de la Comunidad de Madrid.

También se contempló la realización de esta pequeña investigación en 4º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), pero en este caso se incluiría dentro de la asignatura de *Historia Contemporánea*, teniendo más presente el factor internacional². Sin embargo, se tuvo en cuenta la valoración del nivel de conocimientos del alumnado sobre la historia reciente de España al finalizar la enseñanza preuniversitaria, así como la edad de los estudiantes, rozando o ya adquirida la mayoría de edad; ciudadanos con pleno derecho a la hora de participar políticamente en la sociedad donde se han educado.

1.3 Estructura

El trabajo sigue la estructura y formato propuesta en la Guía del máster, pero al mismo tiempo se complementa con los distintos pasos que ha tenido dicha investigación. En el segundo epígrafe, es fundamental la adecuación al currículo de los contenidos, por tanto se realiza un análisis del currículo actual de 2º de bachillerato LOE, pero también se sientan las bases del que puede llegar a introducirse próximamente con la LOMCE. Debido a la

² Según una encuesta realizada a distintos alumnos tras finalizar sus estudios de 2º de bachillerato en el 2007, publicada en diarios españoles como *El Mundo* o *El País*, solo el 27% de los encuestados vieron los contenidos relativos a la II República, Guerra Civil, Franquismo y Transición en 4º de ESO. El 73% tuvo que esperar a 2º de bachillerato para estudiarlos. Según valoran, solo el 21,5% de sus profesores abordaron los temas con detenimiento y profundidad, frente al 28,4% que lo hizo deprisa y superficialmente (Hernández, 2016, p. 183).

singularidad y contemporaneidad del tema seleccionado he creído conveniente remontarme brevemente al estudio de currículos anteriores para elaborar una evolución y visión de conjunto. En el tercer capítulo se expone el estado de la cuestión que permite sentar las bases de los contenidos que se tratarán posteriormente, con especial atención a de los libros de texto de 2º de bachillerato. El capítulo cuarto se centra en la investigación de aula propiamente dicha, que consta de dos apartados: cuestionarios a los alumnos y entrevistas al personal docente. Para finalizar dicho trabajo con unas conclusiones que permitan esbozar el panorama actual de la enseñanza en bachillerato de los temas de la historia reciente española, concretamente el Franquismo. Dentro del apéndice se incorporan los distintos estudios detallados que se han realizado para la investigación, desde el vaciado exhaustivo de libros de texto hasta las entrevistas realizadas a los profesores y cuestionarios de estudiantes.

2. ADECUACIÓN AL CURRÍCULO

En este epígrafe se atiende a dos cuestiones: en primer lugar, el currículo (LOGSE, LOE y LOMCE) y, en segundo lugar, a la prueba externa que marca la evolución del curso que se estudia: la PAU.

2.1 El Franquismo en el currículo escolar

En este caso el apartado más importante corresponde al análisis del currículo LOE, pues es el que afecta al 2º de bachillerato actual (curso 2015-2016), pero tampoco puede eludirse el currículo LOMCE. Por ello considero oportuno realizar una comparativa entre ambos, dedicando especial atención a los estándares de aprendizaje incluidos en la LOMCE³.

Una de las cuestiones a las que hay que atender a la hora de analizar la historia del Franquismo en los currícula es que desde hace relativamente poco tiempo se cuestionaba que este periodo pudiera ser objeto de análisis y comprensión histórica, lo que significaba excluirle interesadamente de los planes de estudio (Sanz Rozalén, 1999). Hoy sorprende que el Franquismo no se incluyera en los programas de historia durante la Transición democrática; pero ¿cuáles fueron los objetivos para integrarlo en los planes de estudio? Su discurso sirvió de justificación y legitimación a la manera en la que se estaba llevando a cabo la Transición, sobre todo cuando muchos de sus protagonistas provenían del régimen anterior. Se trataba de diluir sus aspectos más oscuros lo que suponía eludir cualquier caracterización del mismo como dictadura. Se soslayaban los elementos represivos, las persecuciones políticas, la censura, los aparatos de control ideológico; por el contrario se acentuaban los rasgos del desarrollismo económico de los años 60 y 70 (Sanz Rozalén, 1999). Sin embargo, tratar de ocultar parte del régimen con el fin de crear una conciliación relativa de la sociedad suponía una historia falsa e implicaba importantes peligros⁴.

³ El motivo por el que no se han analizado currículos anteriores se debe a que no existía como tal el curso de 2º de bachillerato que se está estudiando, del mismo modo, que con el antiguo COU (correspondiente a 2º de bachillerato) la asignatura de *Historia de España* no se hallaba en dicho curso.

⁴ Probablemente la explicación del porqué esta interpretación se deba al "pacto" -al que hacen referencia numerosos autores en tiempo de la transición- que compensaba la entrega de poder por parte de los franquistas a cambio de la amnesia de los gobiernos democráticos, acompañado de un olvido y perdón de los crímenes cometidos (Díez, 2013).

Del mismo modo que sucede con los currículos más actuales, el de la LOGSE comienza con un breve desarrollo de la finalidad que tiene dicha asignatura que coincide en los tres casos analizados⁵. Por un lado, entender el pasado para poder comprender el presente y, por otro, contribuir al fomento de las competencias sociales y democráticas. Aunque estos dos constituyan factores fundamentales otro elemento característico de la asignatura que no puede olvidarse es su carácter nacionalista e identitario de España. En el currículo LOGSE el desequilibrio de temas se hace latente contando con un tema de la Hispania Romana, tres de la Edad Media, cuatro de la Edad Moderna y ocho a la época Contemporánea. Lo que significa que el 50% del peso del temario recae sobre la historia reciente de nuestro país.

Tanto el currículo LOGSE como el LOE disponen unos objetivos de etapa para la asignatura *Historia de España* bastante similares, entre los que destaca el análisis, diferenciación y caracterización de ciertas etapas y conceptos, como el conocimiento de los procesos o manejo de ciertas fuentes primarias. Pero, sin lugar a duda, los más interesantes son los que aluden a comportamientos de los ciudadanos como el expuesto en el currículo LOGSE, número 6 del BOCM:

"Consolidar actitudes y hábitos de tolerancia y solidaridad entre los diversos pueblos de España, respetando y valorando positivamente los aspectos comunes y las diferencias, teniendo en cuenta la posibilidad de pertenecer de manera simultánea a más de una identidad colectiva".

Si se realiza un estudio de los contenidos del tema que nos corresponde se percibe como existe una especial preocupación por la cuestión política y económica. Sin embargo, la represión y el exilio no se mencionan y si se hace hincapié en el aspecto cultural -aunque sin diferenciar entre la cultura del exilio y la que permaneció en España-, éste se pierde en el currículo LOE para volver en el de la LOMCE. Por tanto, el elemento más significativo es la ausencia de dos elementos claves de la época de la dictadura franquista: el exilio y la represión.

Por último, haré una breve referencia al currículo actual, LOE, y al que posiblemente se instale el próximo año. La diferencia más significativa entre ambos a nivel metodológico y estructural es la prueba final que se establece en cada uno de estos. Ambos tratan de regular los conocimientos adquiridos con una prueba final cuya utilidad es altamente cuestionable. En la actualidad la prueba permite el acceso a los estudios universitarios pero no influye en la obtención del título de bachillerato; mientras que en el currículo LOMCE esta prueba se presenta obligatoria para conseguir dicho título⁶. La estructura de dicha prueba y cómo se llevará a cabo aún se desconoce por lo que no pueden aportarse mayores detalles, aunque es necesario reconocer que hubiera sido verdaderamente interesante una comparativa entre la actual PAU y el nuevo modelo de evaluación.

⁵ Esta asignatura contaba con 4 horas semanales en cada uno de los currículos analizados.

⁶ Según las últimas del mes de mayo (*El País*, 23 de mayo de 2016), la nueva prueba parece que tendrá un carácter de reválida y que supondrá un 40% de la nota final. Del mismo modo se descarta la posibilidad que cada universidad realice una prueba específica de admisión de estudiantes. Pero es necesario insistir en que son todo conjeturas sobre un borrador de decreto y aún no hay nada oficial y aprobado por el Ministerio. http://politica.elpais.com/politica/2016/05/18/actualidad/1463587360_136840.html?platform=hootsuite [Consultada el 31/05/2016].

Si nos centramos en el contenido de ambos currículos para la *Historia de España* las variables también son notables, sobre todo en cuanto a su estructuración por bloques y en las diferencias de los primeros temas. Mientras que en la LOE el peso recae en los temas de la Historia Contemporánea en la LOMCE el reparto es igualitario puesto que el estudio se inicia desde la prehistoria hasta los temas de la Historia del Presente. Aún así, al analizar el BOCM se percibe que no hay grandes diferencias, puesto que dentro de las competencias de las Comunidades Autónomas se permite interpretar y desarrollar ciertos puntos y, ante esta premisa, la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid estableció el estudio pormenorizado de los periodos previos al siglo XIX: Prehistoria, Edad Antigua, Media y Moderna, incluidos en el Bloque 2, "Las raíces históricas de la España Contemporánea". Esto quiere decir que uno de los principales problemas que, tanto alumnos como profesores de 2º de bachillerato manifiestan, seguirá vigente con la entrada en vigor de la LOMCE, es decir, el extenso currículo que hace que los contenidos sean inabarcables.

Ahora, bien tras estos balances de carácter general en lo referido al tema de La dictadura franquista -véase Tabla 1- también existen pequeñas modificaciones sobre todo en cuanto a la organización del tema, aún así siguen hallándose dos grandes etapas que dividen el Franquismo, una primera caracterizada por la autarquía y una segunda por el desarrollismo. Vemos como esta periodización atiende a la estructura económica, pero ¿qué ocurre con la política? ¿Por qué la represión solo se inserta en los inicios del Franquismo? De este modo, parecen mostrar que tras la década de los años cincuenta dicha represión se extingue. En el currículo LOMCE, además, se percibe un mayor hincapié en dos asuntos: por un lado, la política exterior con la finalidad de insertar el proceso nacional dentro de un contexto más amplio y, por otro, el ámbito cultural. Este segundo aspecto es verdaderamente relevante que, a lo largo de los currícula ha quedado relegado, a pesar de su importancia y la interdisciplinariedad que oferta. El gran error, bajo mi punto de vista, estriba en dedicar un apartado al exilio solo al principio, pues este está presente desde los comienzos del régimen.

Tabla 1: Contenidos del tema del Franquismo en 2º de bachillerato.

La dictadura Franquista (LOE)	La Dictadura Franquista (LOMCE)
– La creación del Estado franquista: Fundamentos ideológicos y apoyos sociales. Evolución política y coyuntura exterior. Del aislamiento al reconocimiento internacional. El exilio. – La consolidación del régimen. Las transformaciones económicas: de la autarquía al desarrollismo. Los cambios sociales. – Elementos de cambio en la etapa final del franquismo. La oposición al régimen. Evolución de las mentalidades. La cultura.	– La posguerra: grupos ideológicos y apoyos sociales del franquismo; las oscilantes relaciones con el exterior; la configuración política del nuevo Estado; la represión política; la autarquía económica. – Los años del "desarrollismo": los Planes de Desarrollo y el crecimiento económico: las transformaciones sociales; la reafirmación política del régimen; la política exterior; la creciente oposición al franquismo. – El final del franquismo: la inestabilidad política; las dificultades exteriores; los efectos económicos de la crisis económica internacional de 1973. – La cultura española durante el franquismo: la cultura oficial, la cultura del exilio, la cultura interior al margen del sistema.

Tras esto, como ya es conocido, una de las grandes diferencias que estriban entre el currículo LOE-LOMCE se encuentra en la evaluación, por la incorporación de esta última de

un novedoso apartado de difícil clasificación: "Estándares de aprendizaje evaluables". Antes de empezar por estos es oportuno establecer un breve análisis sobre los criterios de evaluación que un currículo y otro proponen. En la actualidad solo un criterio es destinado al Franquismo:

"Reconocer y analizar las características ideológicas e institucionales de la dictadura franquista, secuenciando los cambios políticos, sociales y económicos, y resaltando la influencia de la coyuntura internacional en la evolución del régimen".

Sin embargo, en el currículo LOMCE son dos los que aluden al mismo periodo; el primero hace referencia a la política interior, exterior, características de la dictadura y el ámbito económico y social. La diferencia se hace latente en el segundo, pues dedica un criterio única y exclusivamente al ámbito cultural. Por otro lado, esto tiene su contrapartida en la extensión que supone para el reducido tiempo con el que docentes y alumnos cuentan.

En lo referido a los *Estándares de Aprendizaje* se proponen "las destrezas y competencias adquiridas por el alumnado al final del periodo de aprendizaje" divididas en dos partes: una primera que corresponde al primer criterio y una segunda que alude al ámbito cultural donde se propone un pequeño trabajo de investigación. Llama la atención que en ninguno de estos estándares se haga referencia a las fuentes primarias, de tan fácil acceso en un tema como el que nos ocupa, como puede ser el NO-DO. Se limitan a una breve exposición, síntesis o desarrollo de ciertos temas en los que no tiene cabida la reflexión personal o debate, por lo que su sentido y utilidad en un tema como este es altamente cuestionable. Del mismo modo que se percibe en ambos currícula un gran vacío que aluda a la Memoria Histórica y un tratamiento adecuado de los crímenes franquistas.

Antes de pasar al siguiente apartado quiero concluir que, aunque en un periodo de unos quince años, aproximadamente, se hayan sucedido tres leyes educativas con sus sucesivos currículos, los cambios entre estas no son muy significativos en el tema del Franquismo. Aún así, es conveniente mencionar el avance, aunque insuficiente, que se ha producido en ciertos aspectos como en la represión o el exilio durante la dictadura. No obstante permanecen importantes ausencias como el estado actual de las demandas de las asociaciones que luchan por la recuperación de la Memoria Histórica y otras cuestiones que incitan a debates que cuestionan argumentos reflejados en los libros de texto como la presencia de los españoles en los campos de concentración nazis. Estas leyes, en definitiva, siguen ancladas en el tradicionalismo y en la construcción de una historia política que poco se ajusta a la narrativa de lo que vivió buena parte de la sociedad española. A continuación, para terminar este punto del trabajo se realiza un pequeño análisis sobre las pruebas externas tan condicionantes en un curso como 2º de bachillerato.

2.2 El Franquismo en la PAU

Si los contenidos no son proporcionales al tiempo con el que se cuenta en dicho curso, la PAU complica aún más la situación y que, como señala Amparo Pérez Boldó (2016), obliga a los profesores a prescindir de enseñar historia y, en su lugar, limitarse a preparar el examen de selectividad. La primera paradoja es que aunque, aparentemente la asignatura de *Historia de España* es obligatoria, en la PAU se presenta con carácter opcional junto con la

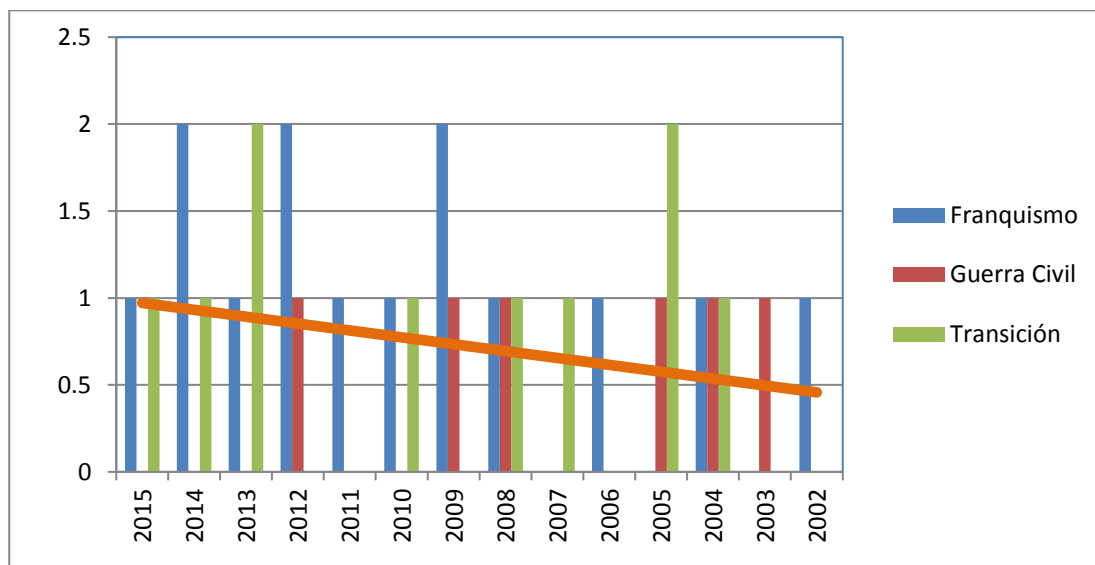
Historia de la Filosofía. Al tratarse de una asignatura común para todos los bachilleratos en 2º, pero optativa para la PAU en cierto modo se está desprestigiando entre los estudiantes. Lo primero a tener en cuenta es la estructura del examen de esta asignatura en la PAU. Su examen consta de tres tipos de ejercicios:

- Cuatro preguntas seleccionadas entre seis, que corresponden a las cuestiones iniciales que incluyen desde la Prehistoria hasta el final del siglo XVIII. Se deben contestar en unas 10-15 líneas.
- Desarrollar un tema amplio -perteneciente a la época contemporánea- en un folio.
- Un comentario de una fuente: documental, gráfica, fotográfica, etc. correspondiente con uno de los temas del XIX y XX.

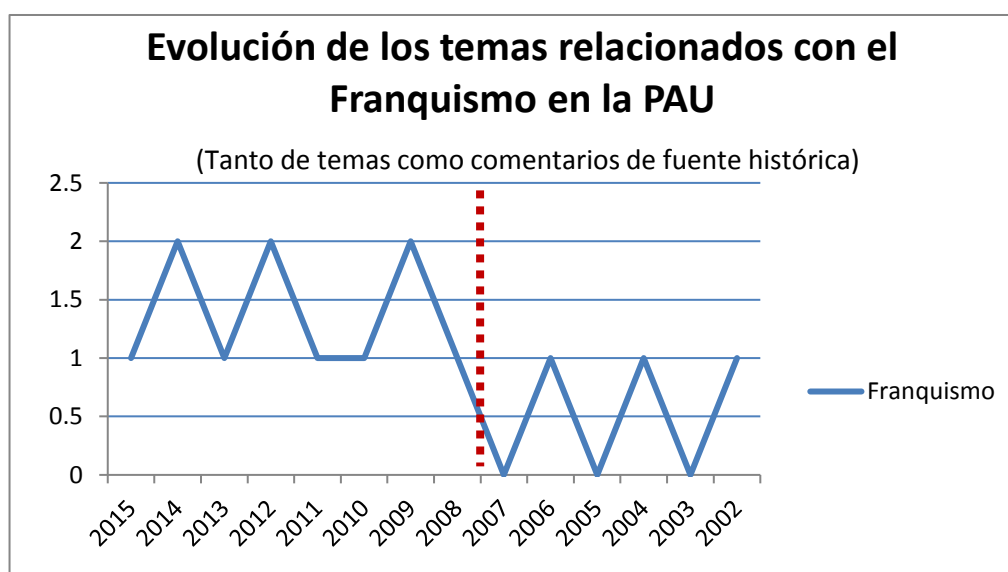
En referencia a estas preguntas es necesario recalcar ciertas ideas. En primer lugar, como la primera se resume a un simple ejercicio de aprendizaje memorístico en el que el profesor sintetiza y el alumnado aprende, a pesar de ser una metodología completamente inútil para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Algo similar ocurre con el segundo apartado, el desarrollo de un tema. En tercer lugar, una de las pruebas donde podría llevarse a cabo el proceso y método del historiador, se resume a aplicar una serie de instrumentos dados por el profesor; entre otros motivos porque debajo de la fuente se adjunta una leyenda en la que se especifica a qué suceso histórico hace referencia, año y lugar. Además, en dicha prueba se evalúan tres apartados entre los que uno de ellos equivale a cuatro puntos que no es más que el desarrollo de una pregunta teórica, es decir, de nuevo un aprendizaje de tipo memorístico. Por tanto, es comprensible que el profesorado ante semejante presión se preocupe por enseñar técnicas que consigan dar a los alumnos los recursos suficientes para aprobar dicho examen, dejando de lado cualquier referencia a los métodos didácticos más adecuados para adquirir cierta competencia en la comprensión de los fundamentos de la España actual (Pérez, 2014)

Finalmente, me referiré a la selección de temas que tienen más cabida dentro de los exámenes de PAU. Para ello, se ha hecho una recogida de datos de los últimos exámenes de PAU -tanto en convocatoria ordinaria, junio, como extraordinaria, septiembre. Se han tomado en cuenta las dos opciones que se ofertan en el examen y se han anotado cuántas veces se ha hecho referencia a uno de los tres temas sensibles que se incluyen en dicha investigación, es decir: Guerra Civil, Franquismo y Transición⁷. Los resultados evidencian la importancia de dichos temas, puesto que durante más de diez años, al menos uno de estos, ha caído como pregunta del examen -véase Gráfico 1-. La evolución de los temas y el punto de inflexión que supone el año 2007-con el correspondiente incremento de estos temas en la PAU- encuentra su explicación en el cambio de ley, dando lugar a la entrada de la LOE. Los resultados demuestran cómo un 50% del peso de dicha prueba recae en uno de estos temas casi todos los años. Y durante todos los años analizados representan un porcentaje de más del 65% del total de las opciones que se ofertan, es decir, cuatro cada año. Lo cual no deja de ser paradójico con respecto a los resultados obtenidos de entrevistas a docentes y cuestionarios a alumnos donde recalcan que los últimos temas del programa deberían ser vistos con mayor detenimiento y profundidad.

⁷ Los exámenes consultados, desde el año 2002 hasta el 2015, han sido tomados de la página web de la UAM. <http://uam.es/estudiantes/acceso/acceso/bachfp/pau/asignaturas/historia.html> [Consultada el 03 de abril de 2016].

Gráfico 1: La Historia del Presente en las preguntas de la PAU.

Además, si se analizan pormenorizadamente las preguntas hay un tema que se repite por encima del resto: el Franquismo. Además, destaca "La creación del estado Franquista. Los fundamentos ideológicos y sociales. La evolución política y exterior, del aislamiento al reconocimiento. Exilio". En definitiva, alude a la primera etapa en la que se divide comúnmente al periodo. Aunque también se percibe la tendencia anterior, pues su presencia es mucho mayor desde el año 2007-véase Gráfico 2-, aún así solamente tres años (2007, 2005 y 2003) no incluyen en ninguna de las convocatorias ni opciones de la prueba una pregunta relativa al Franquismo, en el resto sí (lo que equivale a casi el 80% de las posibilidades, concretamente un 78%). E incluso algunos años como el 2014, 2012 y 2009 elaboran dos preguntas sobre dicho periodo, a pesar de las posibilidades que se ofertan entre los temas del siglo XIX y XX.

Gráfico 2: Evolución de los temas relacionados con el Franquismo en la PAU.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN

En este apartado se realiza un análisis en dos sentidos: el primero, vinculado a la didáctica de la historia, concretamente al tema de la dictadura franquista y el segundo que incorpora un análisis de los manuales de historia de 2º de bachillerato, elemento clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas actuales.

3.1. El Franquismo a través de la didáctica de la historia

El vacío bibliográfico se produce en un doble sentido, tanto desde el ámbito historiográfico como en el didáctico. Bien es cierto que desde el apartado historiográfico la profusión de investigaciones es cada vez más notable, pero en la década de los noventa del siglo pasado la reflexión didáctica sobre el Franquismo fue considerada como un obstáculo. Juan Pan-Montojo alude a las lagunas existentes en la historiografía Franquista debido a las deficientes fuentes de la época, las cuales han sufrido la nefasta política de memoria que España ha realizado sobre los años de la dictadura y el paso a la democracia de un modo consensuado (Pan-Montojo, 1999).

El pacto que se produjo en la Transición a la democracia obligó a un silencio perpetrado y una política de amnesia desde 1977 que actúa en detrimento de esta historiografía. Es precisamente esta causa la que recalcan numerosos autores como E. Javier Díez Gutiérrez (2013) o Rafael Valls (2007). Primó la necesidad de consolidar un régimen democrático, algo que corría riesgo si se ensalzaba la tradición democrática republicana. Pero el mayor problema se halla en que dicha situación se ha mantenido en los sucesivos gobiernos democráticos que han contribuido a mantener la falsa memoria recreada por el franquismo.

Dichas reflexiones permiten comprender la interacción que existe entre las corrientes historiográficas y didácticas insertas en el contexto político y social que las crea, tal y como se ha visto en el apartado anterior sobre las diferentes leyes educativas y traslado a los currícula correspondientes. A pesar del avance que supuso la Ley de la Memoria Histórica (Ley 52/2007, 26 de diciembre)⁸ aún queda mucho por hacer, especialmente si nos comparamos con las políticas de memoria chilena o argentina y su trasposición al ámbito educativo. El contexto político y social ejercerá como influencia básica en el ámbito de la educación. Actualmente es muy difícil que exista una transparencia en la enseñanza de este periodo histórico cuando ni el propio Congreso de los Diputados, según cita Díez Gutiérrez (2013), continúa sin atreverse a condenar el régimen franquista, ni a exigir el cumplimiento de la Ley de Memoria Histórica con todas sus consecuencias.

Otro factor que caracteriza y que está siempre presente en los estudios realizados sobre la didáctica del Franquismo es la memoria: ¿Cómo se entiende dicha memoria? ¿Qué factores participan de ésta? La cercanía cronológica del Franquismo provoca una serie de memorias personales directas e indirectas que se combinan e interactúan con la memoria colectiva. Estas memorias constituyen una influencia ambigua en el profesor, quien ve sus recuerdos personales (o de sus padres, abuelos, etc.) en contraste con la ciencia histórica y las ideas

⁸ <http://leymemoria.mjusticia.gob.es/cs/Satellite/LeyMemoria/es/memoria-historica-522007>
[Consultada el 03 de abril de 2016].

previas de sus alumnos creada por los medios de comunicación o sus familiares. El gran problema estriba es que la historia se considera objetiva frente a la memoria como subjetiva, siendo comprendidas como diferentes e incompatibles. Así lo demuestran algunos estudios sobre memoria histórica como los de Juan Sisinio Pérez Garzón (2000), Joan-Carles Mèlich (2006) y el de Enrique Javier Díez (2013).

Un ámbito que subyace al estudio de la *Historia de España*, y que no puede dejar de mencionarse en dicho estado de la cuestión, es la implicación del nacionalismo. Sobre la construcción de identidades y su implicación en la Historia tratan autores como López Facal (2008) o Sáiz Serrano y López Facal (2012). El primero de los trabajos realiza una síntesis de la evolución de dicho tema a lo largo de la Historia de la enseñanza en España y el segundo expone una investigación realizada en Valencia, para comprender la visión nacionalista que el alumnado adquiere al terminar sus estudios de bachillerato. Este nacionalismo es estudiado, también, desde una perspectiva evolutiva a través de la enseñanza de la historia en España por Juan Sisinio Pérez (2000).

La transversalidad que ofrece tanto la educación como el tema que se aborda hace que esta sea abarcada desde distintas disciplinas, como la psicología. En este ámbito sobresalen los estudios realizados por la Universidad Autónoma de Madrid, dirigidos por Mario Carretero entre las que no puede dejar de citarse *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global* (2007). La transversalidad no solo se demuestra desde la producción académico-científica, sino desde las diferentes materias escolares, pues no sólo desde la historia se albergan dichos temas, una interesante propuesta es la que defiende José Antonio Mérida Donoso para clases de *Cultura y civilización* sobre el Franquismo (Mérida, 2011).

Por último, para finalizar este apartado, debo señalar las líneas actuales de la enseñanza sobre el Franquismo. Puesto que a pesar del silencio de la Transición se ha producido ciertos avances protagonizados por la generación de los nietos y las nietas de la guerra⁹ que pretenden derribar esa amnesia colectiva (Díez, 2013). La labor de las asociaciones de recuperación de la memoria histórica que reivindican la recuperación de la memoria a través de memoria histórica de los represaliados ha comenzado a calar en los libros de texto. En este sentido, la introducción de la historia oral en las nuevas propuestas didácticas para enseñar este periodo conecta perfectamente con el alumnado de secundaria y bachillerato. Así lo muestra Matilde Peinado Rodríguez con su trabajo *Mujeres en el franquismo: una propuesta didáctica desde la historia oral* quien combina no solo nuevas técnicas sino contenidos que suponen un reto para superar el tradicionalismo implantado en las aulas¹⁰. Manuel José López Martínez y Pedro Martínez Gómez (2006) también merecen ser citados en referencia a las novedosas propuestas didácticas sobre el Franquismo que han

⁹ Estos nietos representan a una generación que "no participó en los pactos de la transición, que tiene bastantes referencias de lo que fue la dictadura franquista, que heredó en cierto modo las consecuencias de haber pertenecido a una familia republicana y que no tiene medio de defender públicamente la memoria de sus ancestros" (Silva, 2009)

¹⁰ Aún así, como cita Matilde Peinado, son pocas las propuestas didácticas que tratan de crear espacios de reflexión entre jóvenes y mayores y fomentar la comprensión, el diálogo y la construcción de una cotidianidad en armonía e igualdad (2014, p. 6.)

tenido lugar en los últimos años, sobre el tratamiento de la represión franquista en la provincia de Almería.

A pesar de estos avances en la investigación didáctica sobre el Franquismo sigue siendo insuficiente y escasa. Ni que decir tiene que existe un importante desfase con respecto a países como Francia, sobre todo en lo referente a la Resistencia o a la II Guerra Mundial. Una de las investigaciones más destacadas en este ámbito es la realizada por Enrique Javier Díez Gutiérrez y su equipo de la universidad de León y la de Fernando Hernández Sánchez (2016) en la que alude a todos estos temas sensibles y su tratamiento escolar en los libros de texto.

Como conclusión quiero destacar la evolución que ha sufrido el tratamiento escolar del Franquismo desde el silencio y olvido que primó durante la Transición hasta el resurgimiento del tema en la actualidad, centrado en cuestiones obviadas hasta entonces como el papel de la mujer, la historia oral o los grandes silencios que aún persisten en lo que se refiere a la represión que ejerció la dictadura. El mayor problema es que, a pesar del modesto avance, aún son muchos los cambios que deben producirse; el más importante es la introducción de dichas temáticas en el currículo de forma oficial y explícita, y, por supuesto, su correlación en los libros de texto y en las aulas.

3.2 Libros de texto de segundo de bachillerato¹¹

Un apartado fundamental es el análisis del material con el que trabajan mayoritariamente los alumnos de 2º de bachillerato. El objetivo consiste en lograr la emergencia del sentido latente que subyace en los componentes semánticos y formales que se establecen en dichos manuales.

Algunos autores como Joaquín Prats y Rafael Valls muestran la notable diferencia que existe en los libros de historia de épocas anteriores, basadas en la vieja tradición memorística, con los actuales redactados de manera que incorporan muchas actividades (Prats y Valls, 2011). Ahora bien, ¿hasta qué punto puede considerarse dicha afirmación correcta en los libros de 2º de bachillerato? Aproximadamente un 35% de los libros de texto de educación secundaria están realizados por profesores de didáctica de la historia y de las ciencias sociales (Prats y Valls, 2011). En el caso de los libros consultados el porcentaje varía, puesto que entre sus autores dominan catedráticos y profesores universitarios, la mayoría especialistas en historia contemporánea. Un ejemplo lo tenemos en el libro de SM escrito íntegramente por dos historiadores: Ángel Bahamonde y Luis Enrique Otero. Otros textos como el de la

¹¹ Como ya se mencionó en el epígrafe introductorio únicamente se han seleccionado las editoriales más relevantes para su análisis:

- Vicens Vives: *Hispania. Historia de España. 2º Bachillerato*, 2010.
- Akal: *Historia de España. 2º de Bachillerato*, 2009.
- Anaya: *Historia. 2º de Bachillerato*, 2009.
- Edelvives: *Historia de España. Proyecto Zoom. 2º de Bachillerato*, 2009.
- Santillana: *Historia de España. Proyecto La Casa del Saber. 2º de Bachillerato*, 2009.
- SM: *Historia de España. 2º de Bachillerato*, 2009.

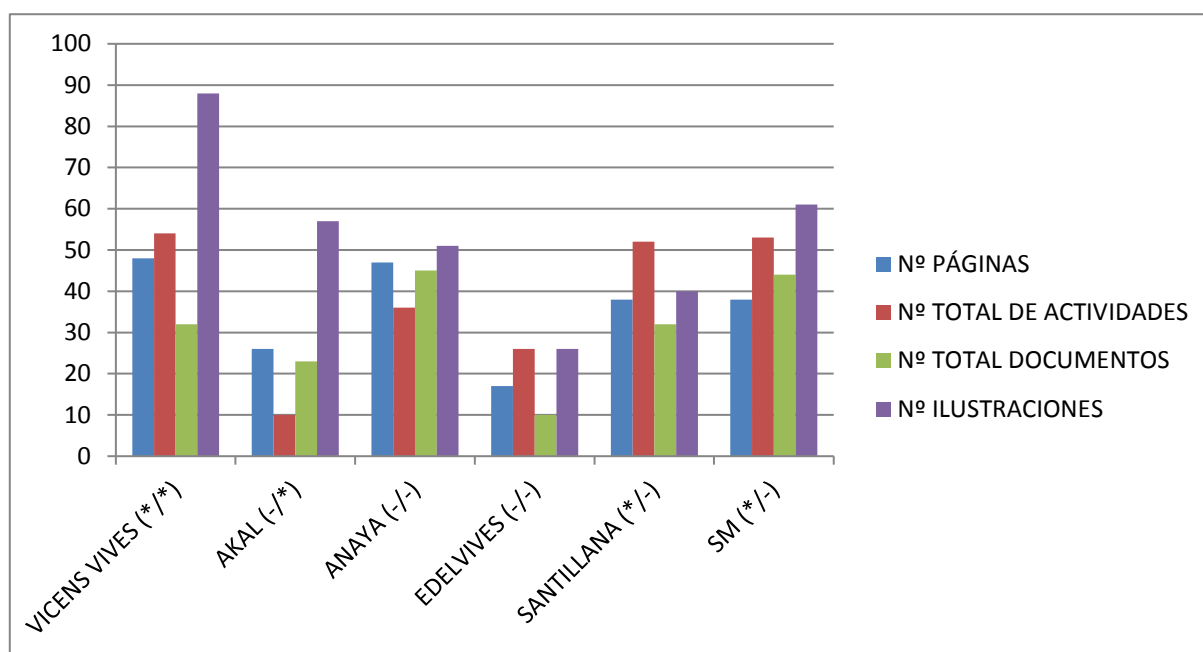
En dicha elección también han contribuido otros factores como la actualidad de sus proyectos y facilidad de acceso a los mismos. Véase apéndice Tablas 1: "Vaciado libros de texto" para mayor información sobre cada uno de estos.

editorial Vicens Vives combinan la autoría de catedráticos con la de profesores de educación secundaria. Para la elaboración de dicho epígrafe se ha creído conveniente diferenciar una primera aproximación cuantitativa. En segundo lugar se realizará un análisis cualitativo en el que el estudio se centra en tres grandes apartados: contenidos, actividades y fuentes.

3.2.1 Análisis cuantitativo

En este apartado se hace referencia a la extensión que dedican al Franquismo dando como resultado las gráficas correspondientes¹². La mayor diferencia se da entre las editoriales Edelvives y Vicens Vives, triplicando esta última la extensión dedicada al tema -Véase gráfico 3¹³-.

Gráfico 3: Estudio cuantitativo y comparativo de los libros de texto.



La pregunta que cabe realizarse al ver semejante variedad es ¿qué utilidad se quiere dar al libro de texto en segundo de bachillerato? Bajo mi punto de vista hay tres posibilidades¹⁴:

¹² Véase apéndice 7.2 Tabla número 2.

¹³ Los asteriscos que aparecen entre paréntesis al lado del nombre de la editorial indican lo siguiente: el primero significa que tienen dos temas dedicados al Franquismo y el segundo indica que dicha editorial aparte del libro de texto cuenta con un cuadernillo de la Comunidad Autónoma de Madrid complementario o un cuadernillo en el que se recogen fuentes primarias de cada una de las Unidades Didácticas.

¹⁴ De las diferentes clasificaciones que se hacen de los manuales, la que proporciona The National Center For History Education se ajusta bastante bien a los criterios planteados, pues señalan tres formas de las que dos coinciden con los criterios citados anteriormente. En primer lugar, *skills coverage*, que se ajusta al modelo citado número 2. En segundo lugar, *textbooks as sources of content*, corresponde con la tipología de manual número 1. En tercer lugar, esta clasificación incorpora la tipología, *references for extended classroom discussion*, en la que es más difícil introducir alguno de los libros consultados puesto que es un modelo que incita a la reflexión, es decir, aporta un pensamiento más creativo (Martínez, Valls y Pineda, 2009).

1. Emplear el libro de texto como apoyo para la consulta de fuentes -en este caso con el cuadernillo donde se recoge este tipo de material que aportan algunos de ellos sería suficiente. Hoy en día es relativamente sencillo que el profesor recopile este tipo de fuentes pues la mayoría de ellas tienen un fácil acceso a través de internet o los portales de digitalización del ministerio como PARES¹⁵, entre otros.
2. Los manuales pueden ser empleados como complemento de ampliación de contenidos. Es decir, se tienen como obra de consulta o de referencia que puede servir para completar apuntes, consultar dudas o simplemente como práctica para actividades. En este caso los manuales cuanto más extensos y mayor variedad de actividades, recursos y fuentes más exitosos serán. Pero en ningún caso servirán como material de estudio para los alumnos debido a su extensión. Por poner un ejemplo de este tipo de materiales son los que dedican dos unidades al tema del Franquismo como el de Vicens Vives.
3. Servir como material de estudio para los alumnos. En este caso el material debe ajustarse a las pruebas de acceso a la universidad, puesto que la gran mayoría de alumnos se enfrentarán a ellas a final de curso y es el principal objetivo, lamentablemente, que tiene este curso. Por tanto, la característica fundamental de este tipo de manuales debe ser la síntesis, al menos en los contenidos, puesto que en las actividades la variedad enriquecerá al estudio y no tiene por qué verse reducida. El único libro de texto que podría ajustarse a este prototipo es el de Edelvives, pero en mi opinión el ajuste es muy escaso ya que las carencias que dicha editorial aporta son notables. Este tipo de manuales no ofrecen posibilidades interesantes puesto que es el autor el que sintetiza a su medida y el contenido suele quedar ampliamente sesgado.

Los temas correspondientes a la Guerra Civil, Franquismo y Transición copan el 40% de los contenidos destinados al siglo XX y un porcentaje muy elevado del total de temas que se exponen en el manual. Estas estadísticas corroboran la importancia que se le conceden a estos temas, que se convierten en los protagonistas por excelencia en PAU. La proporción de espacio dedicado a los temas respecto al conjunto es muy elevada, pues ocupan una media del 40% de los contenidos del siglo XX en los libros de 2º de bachillerato y un porcentaje muy elevado del total de temas que se exponen en el manual. Lo que, junto con la PAU y la importancia que esta concede al siglo XX lo convierten en uno de los temas protagonistas por excelencia de 2º de bachillerato.

3.2.2 Análisis cualitativo

En segundo lugar, tras la primera aproximación realizada sobre el análisis cuantitativo de los libros de texto es necesario realizar un comentario sobre su contenido, para ello se ha dividido la materia en distintos apartados, todos ellos referidos únicamente al tema del Franquismo.

- Comentario sobre las actividades

Hay que destacar que aquellas actividades más fructíferas para la enseñanza de la historia en un alumnado que ha alcanzado cierto grado de conocimientos y madurez son las

¹⁵ <http://pares.mcu.es/>

[Consultada el 13 de junio de 2016]

que menos aparecen. Me refiero a actividades que incitan a la investigación, a emprender nuevos campos de conocimiento o requieran el empleo del método del historiador. Con esto lo primero que debe destacarse es la ausencia de actividades que inciten a la reflexión del alumnado y el debate en el aula.

Los tres tipos de actividades por excelencia son: comentarios de fuentes escritas, comentarios de gráficos y tablas, y preguntas relacionadas con la PAU¹⁶. Entre estas últimas destacan los comentarios de fuentes escritas y las actividades de redacción, con 69 actividades y 61, respectivamente. Esto me lleva a cierta crítica pues es incomprensible que las editoriales destinen un porcentaje tan elevado a la mera "copia" de epígrafes. Entre esta tipología cabe mencionar el libro de Anaya que cuenta con 23 ejercicios de este modelo. Igualmente sucede con los comentarios de fuentes escritas, pues podrían estar abiertos a una mayor subjetividad o indagación, el discurso se dirige con una serie de preguntas a las que los alumnos deben dar una respuesta sin realizar un aporte propio que enriquezca la actividad.

Otra de las cuestiones importantes es que los alumnos sean capaces de adquirir un vocabulario específico. Sin embargo, esto apenas se trabaja, solo ocho actividades se han encontrado relacionadas con la definición de conceptos. Obviando los debates y polémicas que despiertan términos como fascismo o estado totalitario en un tema como el Franquismo. Además, este análisis de los conceptos es otra de las posibles preguntas que se suceden en la PAU y que, a diferencia de las anteriores, las editoriales olvidan. Junto con esta desproporcionalidad añadiría la baja calidad que representan estas actividades, siendo en la mayoría de los casos repetitivas. Muestra de ello son los comentarios reiterados sobre las Leyes Fundamentales del Franquismo o el comentario de la fotografía del encuentro de Franco y Hitler en Hendaya.

Señalar, en último lugar, que un porcentaje elevado de estos ejercicios no contribuyen al desarrollo de las competencias básicas que se muestran como premisa fundamental en el currículo. De todas las actividades consultadas solo tres hacen alusión a la utilización de las TICs¹⁷, con vistas a fomentar la competencia digital. Bajo mi punto de vista es más grave aún que ninguna de ellas incite a la consulta de fuentes externas ni a la práctica de la competencia lingüística en relación a la exposición y explicación oral del alumnado; el trabajo y método del historiador quedan obviados¹⁸. Para concluir, quiero señalar que deberían replantearse en gran medida la calidad, la distribución y el tipo de actividades que se incluyen en los libros de texto, intentando fomentar, sobre todo, la utilidad para el alumnado y el aprendizaje eficiente.

¹⁶ En el gráfico número 1 del apéndice puede verse la comparativa entre las distintas editoriales en función a la tipología de sus actividades y su número.

¹⁷ Llama la atención como las TIC apenas están presentes en estos manuales, a pesar de la cantidad de fuentes digitalizadas que existen de este periodo y otra serie de recursos como los audiovisuales que se ofertan a través de la red, como por ejemplo los que pertenecen al Noticiario Documental (NO-DO). Únicamente la editorial SM incorpora un anexo final donde hace referencia a los recursos digitales., en el resto ni siquiera son mencionadas.

¹⁸ En estos temas caben preguntas que den lugar al empleo de otro tipo de recursos como la Historia Oral, por ejemplo, con preguntas de este estilo: "Pregunta a tus abuelos y padres si participaron en alguna manifestación, huelga o reunión política durante la dictadura". Sin embargo, nada por el estilo es planteado en los libros de texto consultados en la actualidad.

- Comentario sobre los documentos escritos e ilustraciones

El contenido que se analiza en este subapartado corresponde a las fuentes escritas¹⁹ e ilustraciones²⁰ que se incorporan en los libros de texto sobre la dictadura franquista. De nuevo la originalidad es escasa predominando la monotonía y unas fuentes, tanto gráficas como escritas, similares en todas las editoriales. Si se realiza una comparación cuantitativa entre el número total de documentos escritos y el de ilustraciones se percibe cierta desproporcionalidad pues el número de ilustraciones siempre es mayor que el de los documentos escritos, llegando en algunos casos -como en la editorial Vicens Vives- a una diferencia de más de 50 ejemplares. En el análisis numérico es reseñable las dos tipologías que sobresalen y que, además, coinciden en todas las editoriales: los documentos oficiales y las fotografías de la época.

Si se estudia a qué contenidos hacen referencia estas fuentes se percibe una repetición exhaustiva de los mismos sucesos históricos. Por ejemplo, en los temas relacionados con la política exterior sobresalen imágenes de los protagonistas políticos del momento, en el caso de los temas destinados a la economía las imágenes de personajes políticos ceden el sitio a fotografías sobre el turismo o el característico 600. Sin embargo, ¿por qué no se recogen tablas que muestren las víctimas de la represión franquista, el número de exiliados o el elevado número de españoles situados en el umbral de la pobreza tras la guerra? Como se puede apreciar, de nuevo, la información está cuidadosamente seleccionada.

Tabla 2: Ilustración principal de cada editorial como introducción al tema del Franquismo.

Editorial	Ilustración
Akal	Desfile de la victoria presidido por Franco
Anaya	Protesta de los estudiantes en la Universidad Complutense de Madrid
Edelvives	Entrevista en Hendaya de Hitler y Franco
Santillana	El desfile de la victoria (tema 1º) y Fotografía de las cortes (tema 2º)
SM	Uno de los pantanos característicos del Franquismo (1º tema) y Valle de los Caídos (tema 2º)
Vicens Vives	Cartel de propaganda franquista (1º tema) y fotografía de Franco y Eisenhower (2º tema)

La tabla anterior hace referencia a las ilustraciones que se consideran más representativas de la dictadura, sin embargo ¿por qué solamente una editorial muestra el movimiento opositor? y ¿por qué ninguna de ellas alude a la represión, con la única excepción del Valle de los Caídos en el caso de SM? En definitiva, el temario del Franquismo sigue estando marcado por unos tópicos o hitos fundamentales como la entrevista de Hitler y Franco, la inauguración constante de pantanos por parte del mandatario o el desfile de la victoria. De todas las ilustraciones sobresalen las fotografías y entre estas el 45% corresponde a personajes políticos.

Si hubiera que seleccionar una imagen que represente mejor la época franquista en España ¿Cuál sería, la represión a los disidentes o el Seat 600? Según ciertas editoriales es el

¹⁹ Véase apéndice, Gráfico 2: "Documentos escritos clasificados por tipología y editoriales".

²⁰ Véase apéndice, Gráfico 3: "Ilustraciones clasificadas por tipología y editoriales".

famoso coche el que representa mejor la época, puesto que mientras que en ninguno de los manuales consultados falta una o varias imágenes del 600 de la represión franquista no todos la incluyen -por ejemplo, Edelvives-. Solamente la editorial SM (p. 237) incorpora en el texto una fotografía del campo de concentración nazi de Mauthausen en el que se menciona el elevado número de españoles que fueron víctimas de dicha prisión. Algo similar ocurre con las fotografías de Juan Carlos I, puesto que no todas las editoriales la incluyen por evitar mostrar la continuidad, reflejada en su persona, entre la dictadura Franquista y la llegada de la democracia.

En segundo lugar, en lo relativo al análisis de los documentos escritos es oportuno destacar una referencia común en todas las editoriales, las Leyes Fundamentales del Franquismo, sobresaliendo cuatro de ellas que marcan la evolución del régimen: Fuero de los Españoles (1945, modificada por la LOE, 1967), Ley de Sucesión en la jefatura del Estado (1947), Ley de principios del Movimiento Nacional (1958) y Ley Orgánica del Estado (1967). Lo que las convierte en un símbolo indiscutible del régimen, pero ¿por qué no cobran el mismo protagonismo las Leyes de la Represión (BOE, 02 de marzo de 1940) o la Ley de Responsabilidades Políticas, citadas únicamente en dos ejemplares: Anaya (p. 318) y SM, respectivamente?, lo mismo que sucede con las leyes de la censura. De nuevo, se vuelve a hacer latente el pragmatismo que existe en los contenidos, en este caso, de las fuentes. Dentro de estos documentos repetitivos referidos a la política interior del régimen hay que añadir los discursos transcritos del dictador, concretamente el de 1946 tras la resolución de la ONU en la Plaza de Oriente y el último discurso oficial de Franco antes de su muerte en 1975, en algunas ocasiones como en el libro de Edelvives acompañado de su testamento. En cuanto a política exterior los tres documentos por excelencia son: el Concordato con la Santa Sede, el Acuerdo con los Estados Unidos y el Congreso de Múnich. Mientras que en los documentos escritos optan por dichos sucesos en las fotografías todas las editoriales muestran como imagen más destacada del franquismo en política exterior, el encuentro en Hendaya con Hitler, por tanto, en este caso si se muestra cierta complementariedad entre las dos tipologías de fuentes. Aún así, el Concordato con la Santa Sede o la emblemática fotografía entre Franco y Eisenhower son imágenes muy comunes en casi todos los textos.

Mientras que en la narración de las cuestiones políticas -tanto internas como externas-, priman los documentos oficiales en las cuestiones económicas sobresalen los textos extraídos de fuentes secundarias pertenecientes a discursos académicos. Sin embargo, hubiera sido interesante para el alumnado realizar una comparativa entre estos ejemplares académicos y la prensa de la época, para poder contrastar la información y las ocultaciones que propiciaba el régimen. Esto demuestra el protagonismo que otorgan las editoriales al régimen personalista instaurado en la figura de Franco, desoyendo a la población civil -la única editorial que dedica mayor atención a la sociedad es Akal-, y podría decirse que aún se sigue construyendo una historia anquilosada en los grandes personajes políticos obviando la historia del pueblo. Muestra de ello son las fotografías, pues hay 42 fotografías donde se muestra al dictador en distintos momentos -desde la inauguración de un pantano hasta su presidencia en el desfile de la victoria- seguidos de personajes como Arias Navarro o Carrero Blanco. A pesar de esto el avance, con respecto a las ediciones anteriores es importante, cada vez son más las referencias que se incluyen para escuchar las voces de los silenciados, por ejemplo los testimonios que

incorporan algunas editoriales como Vicens Vives de militantes opositores al franquismo como el de Heliodoro Villar (Juventudes Socialistas).

Si esto ocurre en cuanto a los vencidos, hay un grupo social que sigue estando completamente marginado en este tema, en lo referido a documentos escritos pero también en las ilustraciones, me estoy refiriendo a las mujeres. Únicamente se encuentra una referencia escrita de una mujer, uno de los discursos de Pilar Primo de Rivera para la *Revista para las mujeres* de 1939 como Delegada Nacional de la Sección Femenina. Lo cual expone claramente cómo la historia y la educación siguen marginando a la mitad de la población, eludiendo sus testimonios y su participación histórica, fijándose únicamente en aquellas mujeres excepcionales para la historia. Solamente 12 ilustraciones hacen alusión al grupo social femenino, sobre un total de 323 ilustraciones, lo que equivale a menos de un 4%, concretamente un 3,71%. La cantidad es completamente insignificante si se comparan con las imágenes del dictador (42) o las que integran personajes políticos (45). Además, a este análisis debe añadirse que en la mayoría de los casos las ilustraciones en las que aparecen las mujeres se asocian como colectivo que desarrolla las tareas del hogar o integrantes de la agrupación falangista, Sección Femenina. Solamente en un caso se las muestra como presas y en dos ocasiones como personajes políticos destacados (Eva Perón y Carmen Polo). Hay editoriales, como por ejemplo Edelvives que ni en una ilustración aparece una mujer, lo que determina una historia completamente androcéntrica y tradicionalista.

Como conclusión señalar que aparte de esta exclusión de los vencedores y de las mujeres, la secuencia iconográfica intenta mostrar cómo tras una fase de penuria y posguerra (cartillas de racionamiento, Hendaya...) llega la fase de desarrollo comenzada por el régimen (Eisenhower, el 600, etc.) Disminuyendo, en esta segunda fase sobre todo, la proporción de ilustraciones que incluyen cárceles, campos de trabajo forzados, ejecuciones, tribunales especiales (TOP), etc. Aunque se inserten algunos de estos aspectos el porcentaje sigue siendo muy bajo y selectivo.

- Comentario sobre los conocimientos expuestos

El análisis de los contenidos es fundamental puesto que con este se estudia la dominación de ciertos discursos y su reproducción. Díez determina que el discurso puede concebirse de dos modos; por un lado, susceptible de revelar determinados contenidos subyacentes como opiniones o ideologías, y, por otro lado, es capaz de proyectar estos contenidos en las representaciones sociales o individuales de las personas (2013). El periodo franquista está compuesto tanto por su controvertida definición (sistema totalitario, dictadura militar, estado fascista) como por las fases en que tradicionalmente se divide. Del mismo modo deben incluirse parte de sus características como su carácter represor, la oposición, la política económica o el protagonismo de la sociedad (Valls, 2007).

Para comenzar es necesario observar y analizar la estructura por bloques con la que cuenta el manual en cuestión, pues de este modo en una primera visión se puede percibir qué tipo de tratamiento tendrán estos temas, pues no es lo mismo unir en un mismo bloque al Franquismo y la Transición y titularlo "La España democrática", que titular "Los grandes conflictos del siglo XX en España" y anexionar a éste la II República y la Guerra Civil. Entre estos cabe destacar distintas opciones con un significado muy dispar:

- 1) Los que unen la democracia con la dictadura aglutinando bajo un mismo bloque periodos tan dispares como la II República y el Franquismo. Una agrupación carente de sentido, bajo mi punto de vista, puesto que deja de lado el mayor conflicto de la historia de España reciente, la Guerra Civil. Es la estructura que sigue, por ejemplo, el ejemplar de la editorial de Edelvives.
- 2) Hay editoriales que realizan una ruptura y un corte tajante tras la II República, incluyendo la Guerra Civil y el Franquismo bajo un mismo título "La destrucción de la democracia" -utilizado por SM-. De este modo, la anexión de la Guerra Civil al Franquismo demuestra como un proceso mana del otro y viceversa, como si de vasos comunicantes se tratase. Es decir, marca de un modo ejemplar las distancias entre el periodo democrático que supuso la república y el atraso y ausencia de derechos y libertades que trajo consigo el fallido golpe de estado de 1936.
- 3) Las editoriales que deciden elaborar sus índices sin necesidad de agrupar los temas en bloques, por lo que dicha problemática o significación desaparece. Es el modelo que sigue, entre otros, la editorial Akal.

Las opciones expuestas dan lugar a distintas reflexiones. Se percibe cómo República y Guerra Civil se unen por lo que el Franquismo da paso a la instauración de la democracia y, por tanto, la República es calificada como un periodo conflictivo que desemboca en guerra, mientras que el Franquismo queda exonerado de su origen al desligarse de la contienda (Hernández, 2016). Es lo que ocurre con el primer modelo, puesto que incluyen el sistema democrático republicano con el periodo dictatorial del Franquismo haciendo su conjunto como la etapa más trágica de la historia reciente española, protagonizada por la guerra.

En los libros consultados se han introducido bastantes contenidos relacionados con la resistencia antifranquista de los hombres -puesto que las mujeres siguen siendo el gran sujeto olvidado- pero aún así se produce una selección de estos que remarca los de corte más moderado tal y cómo señala Díez en su investigación. Aún así, dentro de este ámbito son muchos los avances que deben realizarse, por ejemplo, el papel que tuvo la Iglesia dentro de esta represión queda obviado por completo. Los términos que introducen a la hora de exponer la represión son variados, mientras unos optan por hablar de campos de concentración como Akal o Vicens Vives otras editoriales utilizan términos como "esclavos de Franco" para definir a los hombres que aceptaron la redención de penas por trabajos para el régimen. No adquieren la misma atención los españoles que fueron presos de los campos de concentración alemanes. Bajo mi punto de vista uno de las carencias más importantes sobre el tema de la represión franquista, es la escasa continuidad que los manuales muestran de la misma. Esta se inserta al comienzo del tema, durante los primeros años de la dictadura, y luego cae en el olvido hasta los últimos años del Franquismo que se vuelve a hacer una breve referencia a ella, a raíz de los atentados de ETA y FRAP. En ninguno de los manuales se hace verdadera alusión a la represión constante que se mantuvo, por ejemplo, en cárceles o en la Dirección General de Seguridad (institución que no es citada por más del 60% de los manuales consultados).

Tras los vencidos los otros sujetos olvidados por la historia son las mujeres, a través del olvido de la mitad de la población en los libros de texto se demuestra el desequilibrio que

existe entre los avances en el mundo académico-científico y la escuela. Desde la década de los setenta los estudios de género han proliferado y se han convertido en una disciplina consolidada dentro de la historia, sin embargo, esto no tiene su correlación en las escalas inferiores de la educación. Del mismo modo que estas no se mostraban en las ilustraciones que incorporan los manuales tampoco son citadas en el cuerpo de texto. Tanto la editorial Anaya como Edelvives obvian completamente a dicha población y en el resto de editoriales se resumen a un simple párrafo, casi siempre, bajo la alusión de la agrupación falangista de Sección Femenina. La oposición femenina al franquismo no es mencionada -como por ejemplo el Movimiento Democrático de Mujeres- y el único libro de texto que muestra la represión femenina es el libro de Santillana, ilustrando a un grupo de "mujeres rapadas" como castigo ante su ideología republicana. Con dicha ausencia no sólo se está excluyendo a la mitad del género humano, sino que también se olvida uno de los mayores éxitos ideológicos del franquismo en su política de dominio económico y social que se desarrolló en tres ámbitos: el concepto de feminidad, el ejercicio permanente de jerarquización y exclusión social y la aplicación férrea del sistema patriarcal -característica fundamental de la dictadura a la que ningún manual hace referencia- en el ámbito familiar y, por extensión, en la sociedad. El modelo de mujer impuesto por el franquismo se basaba en una "cristiana piadosa, madre ejemplar, esencia de feminidad y orgullo de España" (Peinado, 2014, p. 4). Actualmente, disponemos de un amplio marco legal en materia de igualdad; sin embargo, en términos generales, no se ha producido en el ámbito educativo una reflexión en torno a la herencia cultural femenina en la que nacemos, pensamos y vivimos necesaria para hacer posible la igualdad en todos los ámbitos de la realidad social (Peinado, 2014, p. 7).

Por último, señalar al arte, al que se presta una escasa atención tanto en el currículo como en los libros de texto. A pesar que todos los manuales incorporan un apartado dedicado a la "Cultura durante la dictadura", en la mayoría de ellos queda relegado a esas páginas de final del tema que no se incorporan dentro del temario habitual.

Tras esta primera cuestión de los grandes olvidados, también hay que tener presente un segundo aspecto que es el debate que despierta la naturaleza del Franquismo y cómo definir su ideología. Probablemente las diferencias entre unas definiciones y otras se encuentre, como cita Juan Pan-Montojo, en si se hace en término globales o, por el contrario se aborda de manera dinámica (1994). Diferencia que no ilustra ninguno de los autores de los libros de texto al caracterizar la ideología del régimen. No todos los manuales aluden a la terminología fascista como definición del franquismo, pero para ello debería dejarse claramente explícito el origen de dicho término en la Italia de Benito Mussolini, explicación a la que solo un manual alude. Del mismo modo que deberían incluirse las características de los regímenes fascistas para justificar dicha denominación y tampoco son incluidas. El manual de SM realiza una pequeña transformación del término aludiendo a la "Fascistización de la dictadura", expresión que utilizan los autores para hacer referencia al acopio de características que Franco hizo del dictador italiano. Más allá de la simple denominación con uno u otro concepto creo que es fundamental la justificación, caracterización y adecuada explicación de las bases franquistas y algunos manuales pueden dar lugar a ciertas confusiones. Muestra de ello es la "base democrática" al que alude el texto de Edelvives al explicar la organización sindical. Bien es cierto, que la alusión a democracia orgánica se nombra en todos los libros, pero siempre con la claridad expositiva correspondiente.

Parece obvio que en el desarrollo de un tema se inicie por una introducción del mismo y se concluya con unas conclusiones o reflexiones finales sobre dicho periodo que ayuden a señalar los aspectos claves que han sido mencionados a lo largo del tema y al tiempo enlacen con el siguiente tema. Sin embargo, la fragmentación de la historia que realizan las asignaturas de la educación secundaria y bachillerato, impide tener un conocimiento global y evolutivo de la misma. A esto se añade que ninguno de los libros consultados realiza un reflexión profunda o elabora unas conclusiones de lo que supuso este periodo dictatorial para la sociedad española, la mayoría de las editoriales finalizan el tema de un modo similar, tras la narración del último gobierno franquista designado como, el llamado búnker y mostrar ciertos aspectos de la política exterior como el conflicto del Sahara concluyen con "Franco murió el 20 de noviembre, dos días después Juan Carlos I era nombrado rey". En esta última afirmación si puede apreciarse cierta continuidad con respecto al periodo posterior, pero de un modo muy sutil y sin llegar a profundizarse²¹.

Los manuales escolares, especialmente los de historia, se redactan desde una perspectiva tradicional. Por tanto, las aportaciones historiográficas más innovadoras sólo tienen entrada en los manuales cuando han logrado un grado de solidez muy alto (Valls, 2007). Finalmente, puede concluirse de este apartado que los libros de texto, como parte básica del ámbito escolar, aún siguen encubriendo, silenciando u ocultando de forma significativa esta parte de la historia que pertenece a todos. Como señala Álvarez Osés la historia que pervive es la de los vencedores y esto es lo que queda recogido en los libros de texto (2000).

3.3 Otros recursos didácticos empleados por los docentes

Entre estos la muestra seleccionada es muy pequeña, pero si se creyó conveniente incorporarla, puesto que es parte esencial del material que utilizan docentes y alumnos en dicha asignatura. Sobre todo, de cara a la hora de dotar al alumnado de un compendio de recursos adecuados que los permitan enfrentarse satisfactoriamente a la PAU. Para ello, se han analizado como principal recurso los apuntes dados por el profesor a los alumnos. Además, también se han observado ciertos blog de docentes, pero en estos los materiales son de la misma tipología: apuntes, presentaciones en Power Point y distintos tipos de fuentes: textos, mapas, gráficos o fotografías como posible materia de examen para ser comentadas. Por tanto, ante esto y para evitar extender el trabajo el comentario se centra en los apuntes que actúan como aglutinador de todos los elementos. Para ello, se han tomado como modelo distintos institutos: IES Alameda de Osuna, Colegio Madres Misioneras Concepcionistas (Madrid), Colegio Montserrat y Colegio Amor de Dios.

Los apuntes consultados no muestran grandes diferencias e incluso puede señalarse que en lo referido a organización todos utilizan un criterio común regido por la prueba de selectividad. El tema del Franquismo es dividido en tres apartados que aluden a cada una de las etapas en las que se divide dicho periodo histórico y a su vez en unos mismos epígrafes que responden a las preguntas de la PAU. Esta división dificulta un seguimiento veraz e

²¹ Solamente la editorial Vicens Vives, incorpora un final más elaborado "Franco falleció el 20 de noviembre de 1975, dejando tras de sí un régimen anacrónico y en profunda crisis. La pretensión de que el dictador dejaba el futuro de España "atado y bien atado" acabó siendo una ilusión sin fundamento" (p. 415).

impide tener una visión conjunta y evolutiva de ciertos ámbitos y características de todo el periodo franquista como la represión. Dicha estructura común y monótona coarta la originalidad y la posibilidad de establecer distintas comparativas entre estos pues el marco es cerrado y común a todas.

En primer lugar, hay tener en cuenta que los apuntes quedan vacíos e incompletos sino se tienen presentes las fuentes primarias. Solamente el IES Alameda de Osuna integra en estos una serie de textos que acompañan los contenidos teóricos. Otros como el colegio M.M. Concepcionistas, los apuntes se completan con presentaciones en Power Point donde se integran textos, mapas, gráficos e imágenes todo ello reunido en un mismo blog²².

Respecto al contenido no se aprecian grandes diferencias, pero uno de los más llamativos es dónde encuadran el comienzo del Franquismo. Únicamente el Colegio Amor de Dios señala el inicio de dicho régimen en la guerra, del mismo modo que son los únicos que realizan una detallada incorporación del ámbito eclesiástico y el papel que jugó en la dictadura. También es el único instituto que indica la existencia de Sección Femenina, en el resto las mujeres quedan olvidadas. Sin embargo, solamente los apuntes del IES Alameda de Osuna hacen referencia a los españoles que sufrieron el horror de los campos de concentración nazis. El tratamiento de la represión y el exilio es escaso en los cuatro y el arte queda como el gran apartado marginado. A pesar de existir un epígrafe de cultura, esta es copada, en la mayoría de los casos por la educación, solo uno de los institutos consultados alude al arte del exilio. Por supuesto, dichos apuntes no hablan de cifras y la Memoria Histórica queda más relegada, si cabe, que en los libros de texto.

Por tanto, como se puede comprobar, las deficiencias siguen coincidiendo con las que se mostraron en el comentario del contenido de los libros de texto. Y estas se incrementan en los apuntes al no incorporar, en muchos casos, fuentes primarias. Son apuntes diseñados, únicamente, en base a la PAU, sin importar el contenido histórico. En ninguno de los casos analizados se halla una diferencia significativa con respecto al resto, a excepción de los pequeños matices comentados con anterioridad.

4. TRABAJO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

4.1 Metodología

Ésta es una investigación de aula en la que se ha realizado un estudio detallado de los dos ejes fundamentales en la educación: estudiantes y profesores. Para esto se decidieron dos formas diferentes de recogida de datos, en el caso primero con la finalidad de lograr unos datos más concretos y numerosos se optó por el modelo de cuestionarios. Mientras que con los docentes para poder obtener una información más valiosa, matizada y enriquecedora se optó por la entrevista personal y oral. Circunscrito en ambos al caso concreto de la Comunidad de Madrid.

Para poder lograr una muestra más representativa se creó un grupo de trabajo compuesto por tres alumnos del máster: Belén Fernández Muñoz (que tratará el tema de la Guerra Civil), Sergio Lechuga Moreno (encargado de la Transición) y yo que me ocupo del

²² <http://elblogdeclasegeohis7.blogspot.com.es/> [Consultado el 03 de mayo de 2016].

Franquismo, como ya he citado en la introducción. Este grupo está dirigido por el tutor común José Luis de los Reyes Leoz, quien ha actuado durante todos estos meses como coordinador del grupo. El método de trabajo, para la recogida de información, se ha articulado de forma conjunta en numerosas tutorías en las que se ha decidido sobre la metodología y los contenidos sobre los que versarían las preguntas. Del mismo modo que se han comentado cuestiones y resultados generales sobre cada uno de los datos investigados. El objetivo común del grupo es realizar un estudio e investigación futura, cuya base es este trabajo, sobre cómo se estudia la Historia Reciente de España, al mismo tiempo que se analiza cómo se trata en las aulas de 2º de Bachillerato los temas más sensibles de la historia española -Guerra Civil, Franquismo y Transición-. Las conclusiones, elaboraciones y bibliografía, por supuesto, son individuales, de modo que cada ensayo es distinto pero cuenta con una misma base que es la muestra analizada.

La investigación se ha realizado simultáneamente, comenzando el trabajo a finales de 2015. Una de las cuestiones más importantes que, en cierta medida, ha marcado el ritmo fue la decisión de que las encuestas de los estudiantes fueran realizadas una vez hubieran visto los tres temas seleccionados en clase; de este modo lográbamos evitar caer en tópicos porque los alumnos ya contaban con los conocimientos escolares. El problema es que estos temas corresponden a los tres últimos del temario de 2º, por tanto, no pudimos pasar los cuestionarios hasta finales de abril-mayo, lo que limitó el ritmo de la investigación. Como es de suponer y también con la finalidad de ligar el Trabajo de Fin de Máster con las prácticas, los centros seleccionados corresponden con nuestros centros de prácticas.

Los cuestionarios cuentan con tres partes diferenciadas²³, una primera aproximación a lo qué es la historia para ellos, una segunda a partir de la cual se pretende elaborar un estudio sobre los recursos empleados para enseñar historia y qué preferencias tienen los alumnos sobre estos; en tercer lugar, las preguntas se centran en la propia asignatura *Historia de España*. En esta última hay dos partes bien diferenciadas, una primera de carácter general y una segunda de carácter específico en el que las preguntas se centran sobre cada uno de los temas que se están tratando: Guerra Civil, Franquismo y Transición. En cada uno de estos temas se hacen unas preguntas similares sobre dónde han oído hablar el alumno de estos temas, una batería de conceptos que el alumno debe elegir cuáles son más próximos a dichos temas y por último una serie de valoraciones más concretas²⁴. En total suman 15 preguntas que nos muestran un atractivo panorama sobre la percepción del alumnado sobre esta asignatura y sobre el Franquismo. De las preguntas, solamente una de ellas implica una mínima redacción por parte del alumno, en el resto deben valorar del 0-4 (impares para poder tomar un punto intermedio) o bien seleccionar una serie de conceptos.

Los cuestionarios se realizaron en clase, a excepción de los correspondientes al Colegio Montserrat. En todos los casos se realizó una explicación previa al alumnado sobre los objetivos fundamentales de dicho trabajo. Durante su realización fue importante la observación del encuestador. Los alumnos tardaron unos 15-20 minutos en rellenarlos y la mayoría siguieron el orden de las preguntas, aún así es importante destacar que hubo varios

²³ Véase apéndice 7.6 Tabla 3: "Modelo cuestionario entregado a los alumnos".

²⁴ Véase apéndice 7.7 Tabla 4: "Modelo entrevistas a docentes".

alumnos que decidieron leer primero todo el cuestionario y luego contestar. Me parece una práctica reseñable porque es indicativo del interés y atención que los alumnos prestaron, todo ello en un clima favorable para el estudio.

En las entrevistas a los profesores (docentes de la asignatura *Historia de España* en sus respectivos centros) las preguntas pueden agruparse en tres grandes conjuntos: el primero alude a los datos personales y profesionales del entrevistado (desde su edad hasta su formación o centros en los que ha trabajado); después se realizan unas preguntas de carácter general sobre su modo de ver la enseñanza de la historia y más concretamente de la historia de España. Por último, la entrevista se centra en preguntas propias del objeto de estudio de los tres trabajos. De este modo, cada uno realizamos dos entrevistas que pusimos en común, haciendo un total de seis entrevistas para el trabajo.

Una vez recogidos se elaboraron los resultados, para este apartado se realizaron distintas agrupaciones, una primera por centros, una segunda por modalidades de bachillerato que para simplificar se redujo a ciencias y letras (con el objetivo de clasificar y atender a las posibles diferencias entre un grupo de alumnado y otro), y, por último, el conjunto de todos ellos, es decir, los totales. Evidentemente, en estos recuentos y análisis únicamente me centro en el apartado del Franquismo, correspondiente al objeto de estudio de mi trabajo, pero antes de comentar estos resultados me parece conveniente realizar una serie de comentarios sobre la muestra utilizada.

4.2 Muestra

En primer lugar es necesario admitir que la muestra es modesta, no abarca muchos profesores ni alumnos, pero es suficiente para los inicios de una investigación como la que se propone en dicho trabajo con vistas a aumentarla y completarla en un futuro. En dicha muestra deben diferenciarse los dos grupos estudiados: alumnos y docentes. En referencia al primer grupo, la muestra se centra en alumnos de segundo de bachillerato, donde se estudia este período histórico, según el currículo oficial vigente. La muestra total se eleva a un número de 140 alumnos encuestados que se reparten entre tres centros: el colegio Montserrat, el colegio Madres Misioneras Concepcionistas de Madrid y el IES Sierra de Guadarrama -los tres de la Comunidad de Madrid-. Del mismo modo, estos alumnos se dividen en las distintas modalidades de bachillerato: Ciencias Sociales, Humanidades, Científico Tecnológico, Ciencias de la Salud²⁵. Ante esto es conveniente analizar las características fundamentales de los centros seleccionados para realizar dicha investigación:

- El Colegio Montserrat (Madrid)²⁶ es un centro laico concertado que forma parte de la fundación Hogar del Empleado (Fuhem)²⁷, en el que se imparten todos los cursos desde educación infantil hasta bachillerato. Se localiza en un barrio residencial próximo al Retiro. El centro imparte todos los niveles educativos bajo la titularidad jurídica de concertado, incluye

²⁵ Véase apéndice Tabla 5 para ver el reparto exacto de la muestra.

²⁶ <http://colegiomontserrat.fuhem.es> / [Consultada el 26 de mayo de 2016].

²⁷ La Fuhem es una entidad sin ánimo de lucro, creada en 1966 bajo el manto de la Orden Jesuita. Estos comienzos religiosos se han ido perdiendo hasta definirse como un nuevo proyecto laico y abierto a la sociedad. En el ámbito educativo se compone de tres colegios: el, ya mencionado, Colegio Montserrat, el Colegio Lourdes (Madrid) y la Ciudad Educativa Municipal (Rivas).

cuatro modalidades de bachillerato: Ciencias Sociales, Humanidades, Científico Tecnológico y Ciencias de la Salud. Existen cuatro grupos por cada nivel en la ESO mientras que en bachillerato el número asciende a cinco grupos por nivel. En el curso actual (2015/2016) hay un total de 161 alumnos matriculados, aunque el cuestionario solamente ha podido ser realizado a un total de 35 alumnos²⁸. El perfil de los alumnos de este centro es bastante similar, la mayoría de ellos tienen la nacionalidad española quedando un reducido porcentaje de inmigrantes; el poder adquisitivo de la mayoría de las familias es medio-alto.

- El colegio M.M. Concepcionistas de Madrid²⁹ es un centro religioso, que forma parte de la Congregación Concepcionista -religiosas de la Compañía de María Inmaculada- que reparte sus centros por distintos puntos de España como Santa Fé (Granada), Pozoblanco (Córdoba), El Escorial (Madrid), Segovia o Burgos y distintos lugares a nivel internacional como Brasil, Japón, Venezuela, Estados Unidos o República Dominicana, entre otros muchos. En Madrid dispone de tres centros: el que está siendo analizado, otro en la zona de Hortaleza y el ya citado en El Escorial. El centro se ubica en el distrito de Moncloa-Aravaca, concretamente en el barrio de Argüelles (Calle Princesa), la ubicación oferta ciertas pautas sobre el nivel socio-económico de las familias de los alumnos escolarizados en dicho colegio; la mayoría de ellas responden a un nivel medio-alto. El perfil del alumnado es similar al analizado en el caso anterior, es decir, una amplia mayoría de españoles que contrasta con el bajo porcentaje de alumnos inmigrantes; y podría incluirse que la mayoría de los alumnos son hijos de antiguas ex-alumnas del colegio favoreciendo a la tradición familiar. Hasta hace pocos años el colegio era solamente femenino, por lo que se puede apreciar que el número de chicas es ligeramente más elevado que el de chicos en las aulas, aunque a medida que se descende en los cursos esta peculiaridad es prácticamente imperceptible. En referencia a su titularidad jurídico-económica el colegio es concertado a excepción del bachillerato que responde a una titularidad de carácter privado. El centro integra las cuatro modalidades de bachillerato anteriormente citadas pero únicamente contempla dos aulas por nivel, dando lugar a un total de 102 alumnos matriculados entre 1º y 2º de bachillerato³⁰; mientras que en secundaria el número de alumnos asciende a 308.

- El IES Sierra de Guadarrama³¹ es un instituto público y laico ubicado en la Avenida de Soto en la localidad de Soto del Real (Madrid), es un centro reciente, cuenta con tan solo 14 años de antigüedad, siendo inaugurado en el 2002. Dicho emplazamiento conecta con tres municipios: Miraflores de la Sierra, Manzanares del Real y Guadalix de la Sierra. El centro ha experimentado un crecimiento rápido, actualmente cuenta con cerca de 850 alumnos -125 en bachillerato- y más de 80 profesores. Imparte todos los niveles de educación secundaria y el bachillerato en cuatro modalidades: Humanidades, Ciencias Sociales, Científico Tecnológico y Artes Plásticas. Además hay que mencionar como característica reseñable que se ha

²⁸ Esta fue una de las delimitaciones más importantes del trabajo. Se tomó como prioridad que los alumnos hubieran visto dicho temario en clase para poder pasar los cuestionarios. Al ser los tres últimos temas que se ven en 2º de bachillerato, dicho apartado de trabajo se retrasó hasta mayo y muchos de los alumnos al haber terminado clases y exámenes ya no acudían al colegio, por tanto, la muestra quedó ampliamente reducida.

²⁹ <http://www.princesa.concepcionistas.es/> [Consultada el 26 de mayo de 2016].

³⁰ Por los mismos motivos, anteriormente enunciados, la muestra se reduce únicamente a 48 por las complicadas y estructuradas fechas ante las que se enfrentan alumnos y profesores en este curso.

³¹ <http://iessoto.com> [Consultada el 26 de mayo de 2016].

convertido en centro de escolarización preferente para alumnos con problemas motores, aunque su Departamento de Orientación se haya visto drásticamente reducido por sus recortes. El alumnado proviene tanto de familias asentadas desde hace generaciones en los distintos pueblos como de la nueva población que llega a la Sierra Norte: profesionales liberales, creciente número de migrantes, etc. La diversidad parece ser, por consiguiente, una de las características del centro. El nivel sociocultural de un porcentaje elevado de las familias es medio o medio-bajo. Respecto a la población migrante, supone en torno a un 15%, porcentaje que se eleva en los cursos inferiores de la ESO, la cual procede, en su mayoría, de países norteafricanos, sudamericanos y de la Europa del Este. Por tanto, una de las características fundamentales de este tercer centro es la diversidad cultural que se encontraba ausente o era menos significativa en los anteriores.

La selección de dichos colegios se debe al objetivo de imbricar las prácticas realizadas durante el Máster con el Trabajo Final de Máster. Por tanto, se ha optado por realizar dichas encuestas en los centros de prácticas de cada uno de los integrantes que componemos el grupo de investigación anteriormente explicado. Al mismo tiempo estos centros ofrecen cierta variedad, puesto que responden a los tres tipos de titularidad jurídico económica -concertada, privada y pública, respectivamente-, en los casos de bachillerato. Y además respondían a ubicaciones diversas dentro de la Comunidad de Madrid y en los cuatro se imparten distintas modalidades de bachillerato.

En cuanto al segundo grupo que integra la investigación, los profesores se han seleccionado seis docentes que impartan en la actualidad o hayan impartido la asignatura de *Historia de España* de 2º de Bachillerato y que hoy en día sean profesores activos de secundaria. La metodología empleada han sido entrevistas individualizadas a cada uno de ellos que posteriormente han sido transcritas³², todas fueron grabadas bajo previa autorización³³. En el trabajo se mantendrá el anonimato, así que se asignó una numeración sencilla a cada uno -docente 1, docente 2 y así sucesivamente-, aún así es conveniente comentar ciertas características del perfil de dichos docentes:

- La entrevista número 1 corresponde a una profesora joven, con tan solo cinco años de experiencia, licenciado en Historia y cuya experiencia profesional se limita a la educación concertada y privada. En lo relativo a la formación en didáctica ha realizado el Máster de Formación al Profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato.
- La entrevista número 2 hace referencia a una profesora con 35 años de experiencia, de los cuales 17 han sido en la Enseñanza Secundaria en centros públicos. Licenciada en Geografía e Historia, doctorada en Historia Contemporánea, mientras que en la formación didáctica realizó el Curso de Adaptación Pedagógica (CAP).
- La entrevista número 3 responde a una experiencia, también, muy elevada, 37 años en la enseñanza concertada Licenciada en Filosofía y Letras, especialidad en Historia Moderna y Contemporánea. Del mismo modo que el caso anterior, para poder dedicarse a la docencia realizó el CAP.

³² Véase apéndice 7.9 "Transcripciones de entrevistas".

³³ Véase apéndice 7.10 "Autorización entrevistas docentes".

- Entrevista número 4, tiene 52 años. Es doctor en Historia Antigua, licenciado en Geografía e Historia y profesor actual de un instituto público de la Comunidad de Madrid, imparte Historia de España en 2º de bachillerato, además le avala una experiencia docente de 29 años. En cuanto a su formación en didáctica merecen ser reseñados sus numerosos cursos, congresos, etc. También cuenta con la formación ofrecida por el CAP, mencionado anteriormente. Aparte de todo esto su formación en didáctica le ha permitido colaborar con distintas universidades en distintos ámbitos de la formación en didáctica de la Historia y Ciencias Sociales, tanto en la Universidad Autónoma de Madrid como en la Universidad Rey Juan Carlos.
- Entrevista número 5, profesor de instituto público de 52 años y una experiencia de 28 años en la educación pública en diversos IES. En lo que se refiere a su formación cuenta con la licenciatura de Geografía e Historia y especialista en Historia Moderna. También realizó hace años el CAP a lo que se añaden los numerosos cursos en pedagogía, congresos, seminarios, comunicaciones, etc.
- Entrevista número 6, profesor de educación secundaria, tiene 38 años y ha trabajado en distintos institutos públicos de la Comunidad de Madrid, dando lugar a un total de 12 de años de experiencia. Licenciado en Historia, especializado en Historia Moderna y Contemporánea -Máster en Historia Contemporánea-. En lo relativo a la formación en didáctica de las Ciencias Sociales cuenta con el CAP y otros cursos destinados a la formación permanente.

Como demuestran los datos anteriores la muestra, a pesar de ser modesta, responde a las diferentes tipologías que puedan presentarse tanto en formación como en experiencia profesional (años y tipo de centro). De este modo se pueden analizar las posibles diferencias que estriban en función de dichas tipologías.

4.3 Resultados

El análisis y las conclusiones de este informe tienen, evidentemente, un valor relativo por diversas razones. En primer lugar, por el escaso número de entrevistas realizadas que pueden mermar la validez del trabajo -con vistas a ser solventado en un futuro-. Y, en segundo lugar, por la limitación en el número de centros en los que se han pasado los cuestionarios a los estudiantes. En cualquier caso, partiendo de estas modestas premisas pueden analizarse los resultados obtenidos en ambos campos, tanto en el de estudiantes como en el de profesores.

4.3.1 *Estudiantes*³⁴

En la primera cuestión -en la que se pregunta qué creen los alumnos que es la historia- de los cuestionarios puede esperarse la siguiente respuesta:

"El pasado conforma muchos de los esquemas de conocimiento interpretación de la realidad al estar presente en nuestra vida actual, tanto individual como colectiva. Esta disciplina proporciona conocimientos

³⁴ Véase apéndice 7.11 "Resultados totales de los cuestionarios".

relevantes sobre el pasado que ayudan a la comprensión de la realidad actual" (Valls y López, 2011).

Uno de los principales objetivos que tiene la historia es contribuir a mejorar el entorno social y construir una memoria colectiva, formando ciudadanos responsables y conscientes de sus derechos y obligaciones (Díez, 2013), es decir, contribuir a la competencia social que estipula el currículo. Pero, ¿tienen la misma percepción los alumnos? De un total de 140 encuestados solamente 57 definieron la historia como una forma de poder entender el presente a través del conocimiento de los hechos pasados. Entre todos 13 incorporaron también la relación entre pasado y presente entendiéndola como una forma de evitar que se repitan los errores pasados. Estos datos equivaldrían a que 50% de los encuestados entiende la historia como una interacción entre pasado y presente con una clara utilidad de cara a los hechos actuales. El porcentaje es elevado, pero no lo suficiente, pues la mayoría son alumnos mayores de edad que ya ejercen su papel como ciudadanos y muchos de ellos no llegan a comprender la importancia o finalidad de dicha materia. Al mismo tiempo, el porcentaje restante es demasiado amplio para las connotaciones negativas que conllevan sus definiciones desde el aburrimiento hasta una asignatura de mucho estudiar. Entre las definiciones más alarmantes se encuentra la siguiente: "Para saber que la sociedad es retasada mental y que tendemos a auto boicotearnos", poniendo en tela de juicio el avance y progreso del ser humano. Dentro de esta pregunta es paradigmático el análisis que puede realizarse sobre la primera palabra con la que inician la definición, la mayoría emplean palabras comodín como "manera o forma" que indican un grado de imprecisión muy elevado para la madurez que dichos alumnos debieran tener. Seguida de estas palabras la más repetida es la de "asignatura", aproximándola a su ámbito más próximo sin hacer una prospección mayor de todo lo que abarca la historia, más que una mera materia del instituto. Y más llamativo es que de todos los encuestados solamente uno la definió como "ciencia". Todo ello deriva en una pregunta inevitable ¿si las definiciones o utilidad de la historia es concebida de este modo por los alumnos, qué se puede esperar de cuestiones más profundas, como por ejemplo las repercusiones en la actualidad de un régimen dictatorial que aún sigue sin ser condenado?

En el siguiente apartado los resultados vuelven a ser bastante similares, cuando se pide una mayor concreción a la hora de baremar para qué sirve la historia entre las distintas opciones es curioso observar cómo más del 82% de los alumnos la relaciona con el pasado pero el porcentaje disminuye al relacionarla con el presente y decrece aún más al mostrarla como una ciencia capaz de cambiar el presente partiendo de errores pasados. Todos la consideran una disciplina útil -a excepción de 5 encuestados-, y también se aprecia en sus respuestas la presión e importancia que ejerce la PAU pues más del 68% de los alumnos valoraron de 2-4 la opción "para aprobar la asignatura". En todos estos resultados no se aprecian diferencias significativas entre los grupos de ciencias y letras, pues las respuestas son equivalentes en ambos casos.

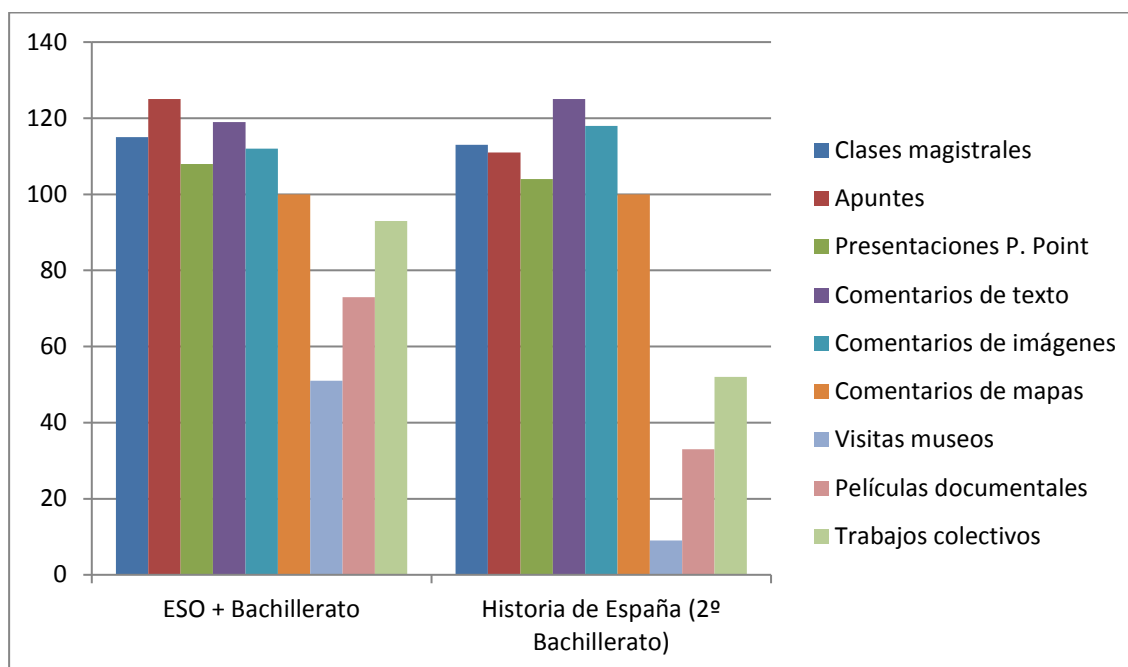
Otra de las cuestiones interesantes que se relaciona con dichas cuestiones es si la introducción de los problemas del presente se convierte en un factor de interés y participación para el alumnado, de manera que se convierta en el espacio ideal para la práctica y el aprendizaje de valores ciudadanos como señala Vicent LLàcer Pérez (2007, p.66). Ahora bien, ¿cuál es la opinión de los alumnos al respecto? El 87% manifiesta un elevado grado de

interés sobre este al negar que sea un tema aburrido o que cause desinterés. Pero tan solo un 38% lo considera interesante por los debates actuales que suscita tanto en la televisión como en las redes sociales y un 30 % se muestra indiferente ante estos debates actuales. Por tanto cabe plantearse ¿por qué los alumnos están interesados en estos temas? Probablemente sea su implicación en el presente lo que despierte el interés del alumnado, los alumnos llegan a comprender y a valorar sus implicaciones en el presente pero sin necesidad de la visión tan pragmática y fraccionada que se ofrece en los medios de comunicación.

En segundo lugar, es necesario aludir a los recursos empleados por los docentes de Ciencias Sociales en sus clases y concretamente a los empleados en la asignatura de Historia de España. El interrogante más importante que se deriva de dicho apartado es si existe o no una correlación entre los métodos utilizados por los docentes con los preferidos por los alumnos. Los cinco recursos más empleados por los profesores de Ciencias Sociales para enseñar Historia según los resultados de los cuestionarios son: apuntes (115³⁵), comentario de textos (119), clases magistrales (115), comentario de imágenes (112) y las presentaciones Power Point (108). Son metodologías bastante tradicionales que se repiten en los tres centros en los que se ha realizado dicho cuestionario. Además estos métodos vuelven a repetirse cuando la pregunta se concretiza a la asignatura de Historia de España, lo que indica dos cuestiones: la primera, que tanto en secundaria como en bachillerato la enseñanza sigue siendo tradicionalista, en clases donde el profesor es el que muestra sus conocimientos y los alumnos se encargan de recopilarlos; y la segunda, que toda la enseñanza secundaria y bachillerato está orientada a un mismo fin, preparar al alumnado para que sea capaz de superar con garantías de éxito la selectividad. Por ello, la realización de comentarios de texto cobra semejante protagonismo, sino se utilizarían otras fuentes más atractivas, como las audiovisuales -que tienen una enorme riqueza en los temas de la Historia Presente. También se aprecia una notable disminución en ciertas técnicas de la ESO a bachillerato como los trabajos individuales, colectivos, películas o las visitas a museos o monumentos que pasan de ser mencionadas por el 36% del alumnado a un 6% en la asignatura de España -Gráfico 4-. ¿Qué ocurre que visitando el cementerio de la Almudena o el frente del Jarama no se aprende Historia? ¿O es una cuestión de escasez temporal y ajuste a una rígida prueba externa como la PAU? Me inclino más por la segunda opción debido al contraste entre la metodología de otros cursos y la de 2º de bachillerato, lo cual debe ser críticamente revisado, pues dicha prueba actúa en detrimento de los métodos docentes en relación con otros cursos. El dinamismo en el aula se ve notablemente reducido, ningún alumno menciona los debates como recurso didáctico y solamente 3 alumnos hacen alusión a las exposiciones orales -métodos que convierten al alumno en el protagonismo de la clase aumentando la participación y la integración de este en la asignatura-. Por último mencionar que uno de los recursos más originales citados por los alumnos es el empleo de canciones y música en las clases tanto de Historia de España como las de secundaria.

³⁵ Las cifras entre paréntesis son el número de alumnos que marcaron dicha opción.

Gráfico 4: Comparativa métodos empleados en secundaria y bachillerato con los de 2º de bachillerato para enseñar Historia de España.



Ahora bien, tras estos datos ¿qué es lo que prefieren los alumnos para el aprendizaje de la historia y cuáles consideran más útiles? Las tres opciones más repetidas son las presentaciones Power Point, las clases magistrales y los apuntes, lo cual indica que el alumno está anquilosado en dicha enseñanza con la única finalidad de alcanzar la meta o el reto que se les propone a final de segundo con la selectividad. Lamentablemente esto actúa en detrimento del dinamismo de la didáctica de historia o el gusto por dicha materia. Estas decisiones también reflejan cierta actitud cómoda por parte de los estudiantes puesto que son las que menos trabajo requieren para el alumnado porque todo el material viene propuesto por el profesor. Es significativo, por otro lado, el elevado número de alumnos que no menciona entre ninguna de sus preferencias el trabajo colectivo, lo que indica las graves problemáticas que dichos alumnos pueden llegar a tener en su futuro tanto profesional como académico. Son cuestiones elementales que en un curso como 2º de bachillerato deberían de estar solventadas. El blog del profesorado es citado por varios alumnos como una vía de comunicación sencilla y rápida para el traspaso de materiales entre el docente y el alumno. Por último, existe un porcentaje equiparable entre los alumnos que se rigen por actividades que los exigirán en PAU como los comentarios de texto y los que optan por recursos más dinámicos y activos como las salidas externas del aula.

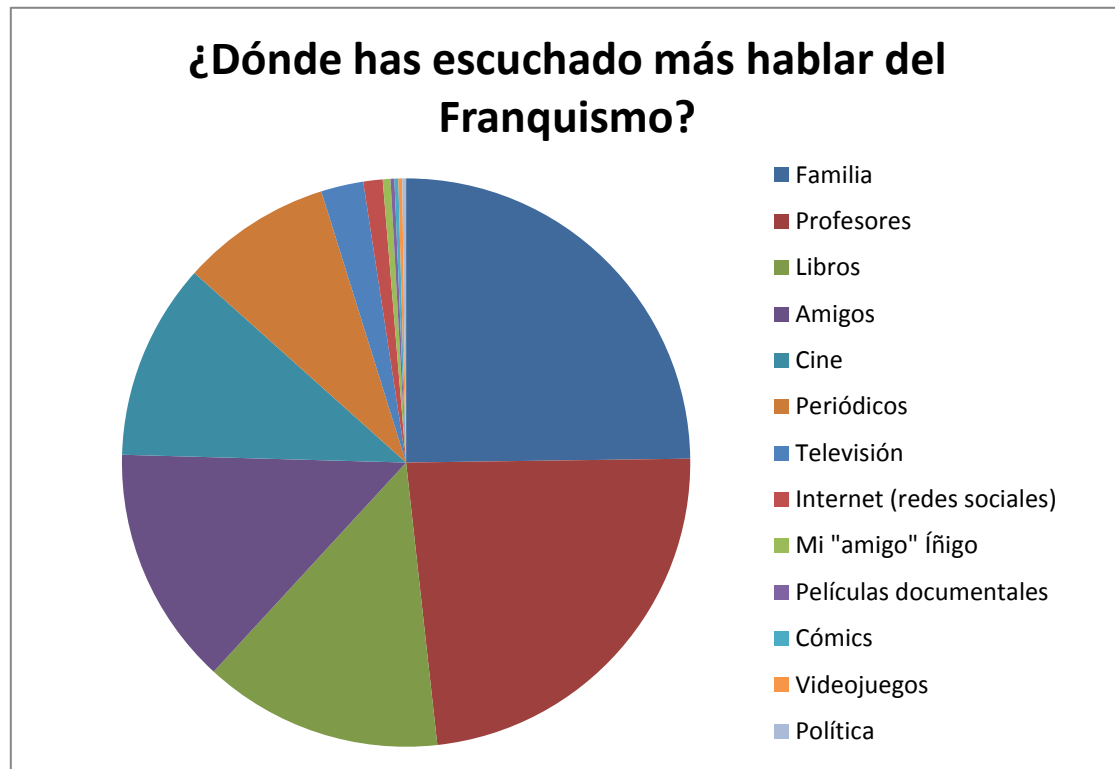
Antes de centrarme en las preguntas referentes al tema del Franquismo es necesario detenerse en aquellas generales sobre la asignatura de *Historia de España*. La primera cuestión que sobresale es la importancia que una amplia mayoría de alumnos toman sobre esta asignatura considerándola un elemento de conocimiento básico que tiene que ser común tanto por los alumnos de las modalidades de ciencias como para los de letras. Pero del mismo modo que ocurre con los docentes más del 90% de los alumnos señala que el temario es demasiado largo como para poder abarcar sus contenidos en profundidad. También coinciden con estos en la importancia que adquiere la selectividad a la hora de impartir y estudiar esta asignatura

(el 78% de los alumnos barema la PAU como un condicionante importante en esta materia con las dos puntuaciones más elevadas). Sin embargo, las contestaciones se equilibran cuando se pregunta sobre la importancia de los temas de la historia reciente de España y los anteriores, pues no todos consideran que el siglo XX es el más importante, por ejemplo, el 62% de los alumnos no está de acuerdo con que solo se estudien los temas relativos al periodo contemporáneo. Dichas cifras contrastan con el porcentaje de alumnos (96%) que piensa que todo ciudadano español debe tener unos conocimientos mínimos sobre el siglo XX español. Por tanto, a pesar de la importancia que recae sobre dicho siglo no son partidarios de dejar aislados los antecedentes de esta etapa de la historia española³⁶. También es destacable el optimismo que reflejan a la hora de considerar los conocimientos sobre los temas de la Guerra Civil, Franquismo y Transición (el 83% se cree capacitado para debatir sobre ello). Pero este punto es mejor corroborarlo con sus respuestas sobre las preguntas del Franquismo que se analizan a continuación.

Sobre el Franquismo, la primera aproximación que se realiza es analizar dónde han oído hablar de este tema con más frecuencia. La opción más repetida con bastante diferencia es la familia -Gráfico 5-, lo que indica que el factor de la propia experiencia familiar está latente en los alumnos. Esto aleja a los alumnos del conocimiento que podría definirse como científico y simplifica la historia si los datos no son contrastados con otras experiencias. Sin embargo, es provechoso para emplearlo con otras técnicas como el desarrollo de la historia oral en el aula y poniendo en común las experiencias de los familiares del alumnado, el problema es que en las técnicas y recursos analizados con anterioridad ninguno menciona una metodología similar. Lo que indica que, probablemente, estas experiencias familiares se reduzcan a anécdotas u opiniones personales sin contrastar. Sin embargo, esta información es contrastada con aquella que proviene del ámbito académico-escolar (profesores y libros) que si se suman superan a las elecciones familiares. Esto ocasiona un equilibrio idóneo, pues permite al alumnado nutrirse de fuentes primarias orales, pero al mismo tiempo que los datos sean comparados con los aportados por el profesor especialista en historia. En tercer lugar, se encuentran los amigos pero, obviamente, en este caso las aportaciones externas serán muy similares entre unos y otros. En las últimas posiciones encontramos otros medios como Internet, la televisión y aún por detrás de estas otros como los videojuegos y cómics. En cualquier caso, es innegable que los temas vinculados a la dictadura Franquista son próximos al alumnado en su ámbito más cercano como son la familia y la escuela.

³⁶ Cómo resolver dicha controversia es difícil puesto que no se ven con recursos o conocimientos suficientes sobre la Historia de España anterior al periodo contemporáneo pero al mismo tiempo señalan la importancia del siglo XX y el amplísimo temario con el que cuentan. Las dos posibles opciones para solventar dicho problema son: o bien se revisan las metodologías empleadas en secundaria para que los conocimientos correspondientes a la Prehistoria, H. Antigua, Medieval y Moderna queden bien asentados u optar por dividir el temario de dicha asignatura -*Historia de España*- en dos cursos.

Gráfico 5: Representación de los sitios donde más han oído los alumnos hablar del Franquismo.

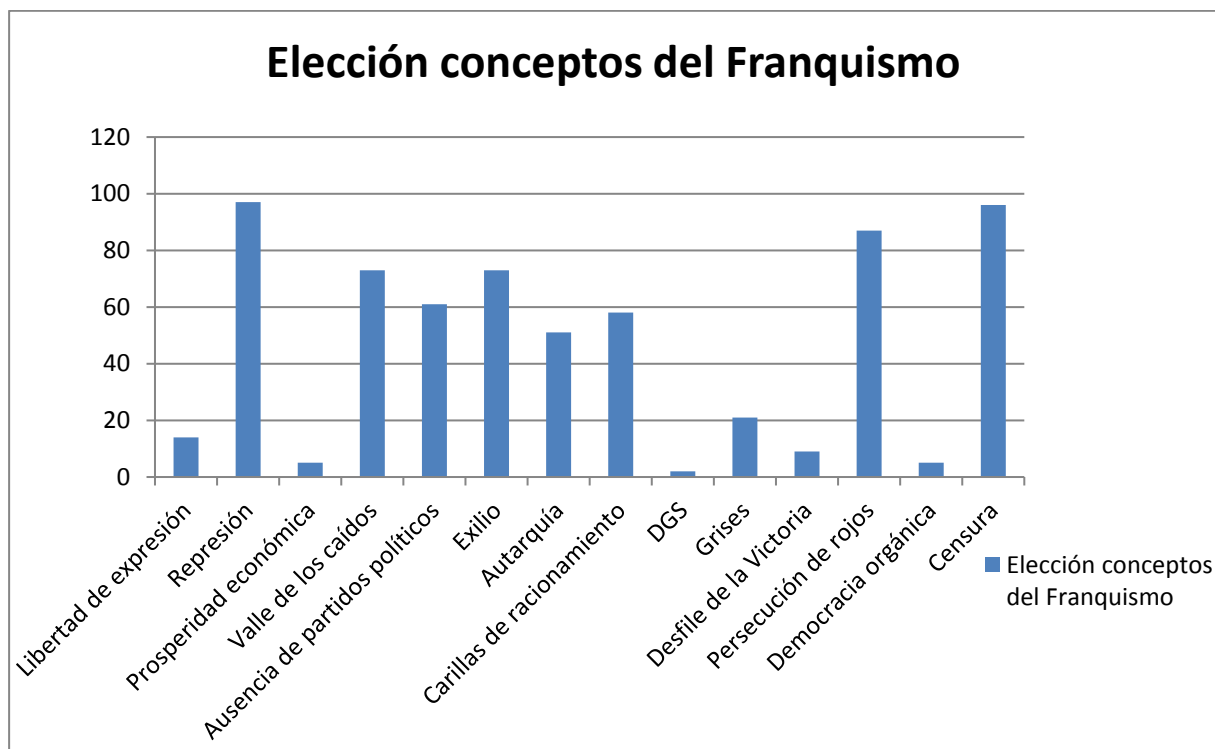


En la siguiente pregunta se propone a los alumnos que seleccionen cinco conceptos que considere los más importantes vinculados al Franquismo, entre un total de 15 términos³⁷. Los cinco más repetidos son -Gráfico 6-: represión (97), censura (96), persecución de rojos (87), fascismo (86), exilio y valle de los caídos (ambos con 73). Si se observa el gráfico 6 las barras que cuentan con un número más elevado de elecciones son aquellas que implican represión, lo que demuestra la concienciación que tiene el alumnado al respecto. Los alumnos son capaces de caracterizar el régimen con la represión como protagonista (exilio, represión, valle de los caídos o persecución de rojos). Sin embargo, intrínseco a sus respuestas está el vulgarismo de las expresiones, pues dando las dos posibilidades y mostrándose primera la represión son 87 los alumnos que marcan la opción de "persecución de rojos". Indicativo de que aún queda en la sociedad un vocabulario fraccionario de la España de la guerra y dictadura, identificando a los opositores de la dictadura como "rojos". Algo similar ocurre al marcar la opción de "grises", 21 alumnos seleccionan esta frente a Dirección General de Seguridad (DGS) que es elegida únicamente por 2. Evidentemente, el peso de estas respuestas se encuentra en las experiencias personales de familiares o la visión que los medios de comunicación (películas, series televisivas como la conocida *Cuéntame cómo pasó* de TVE o debates de distinta índole) ofrecen de la dictadura, en este caso el conocimiento académico-escolar queda relegado. En estos resultados también se hallan importantes errores como, por ejemplo, los 14 alumnos que marcan la "libertad de expresión" como un concepto asociado al

³⁷ Estos 15 términos son: libertad de expresión, represión, valle de los caídos, prosperidad económica, ausencia de partidos políticos, exilio, autarquía, cartillas de racionamiento, Dirección General de Seguridad, grises, desfile de la victoria, persecución de rojos, democracia orgánica, fascismo, censura.

Franquismo, son demasiados los alumnos de 2º de bachillerato que seleccionan este contenido para haber realizado la encuesta una vez vistos los contenidos en el aula. Lo que, de nuevo, obliga a replantearse los métodos que se emplean en la enseñanza de la *Historia de España*.

Gráfico 6: Número de elecciones entre los conceptos propuestos sobre el Franquismo



Todos estos datos también han sido estudiados por grupos, es decir, diferenciando entre los grupos de ciencias y los de letras, teniendo en cuenta que la muestra de letras es menor que la de ciencias. Pero los resultados no varían mucho, entre los mencionados con anterioridad, por ejemplo, a la hora de señalar la "persecución de rojos" en ambos grupos equivale en torno a un 50% de la muestra. Por el contrario, a la hora de marcar la libertad de expresión cómo una característica propia de la dictadura son más los alumnos de ciencias que los de letras los que marcan esta opción (un 12% frente a un 5%). Aún así, los datos no son lo suficientemente contrapuestos como para poder extraer unas conclusiones certeras sobre los conocimientos de un grupo u otro, lo mismo sucede con los tres colegios seleccionados, pues las respuestas son bastante equilibradas entre los tres centros.

Por último, en referencia al Franquismo se incluye una pregunta en la que se pregunta al alumnado cómo valora el conocimiento sobre este tema en un joven de su misma edad. Este apartado hay que matizar que fue contestado por todos menos por uno, por lo que la muestra se reduce a 139. Entre estas cuestiones se encuentran las dos mencionadas al comienzo sobre el interés que muestran los encuestados que contrasta con el desinterés por los debates actuales sobre los nombres Franquistas de las calles o similares. Las conclusiones que pueden extraerse son claras y homogéneas tanto en los distintos centros como en ciencias y letras, todos están de acuerdo en la trascendencia e importancia que tiene este tema en la actualidad, es llamativo como más del 67% declara que estos temas no deberían ser olvidados. En definitiva, lo encuentran un periodo negativo de la historia de España que es imprescindible conocer, con la finalidad de que no se vuelva a repetir en un futuro próximo. Ahora bien,

estos datos de interés y relevancia del Franquismo que todos los alumnos asumen ¿se corresponden con el contenido que se enseña en las aulas de 2º de bachillerato? Para ello es imprescindible conocer la opinión de los docentes que se muestra a continuación. Posteriormente, se elaboran unas conclusiones generales que integran tanto la visión de docentes y alumnos como las posibles soluciones que podrían subsanar ciertos problemas o limitaciones que se derivan de la enseñanza de los temas de la historia del siglo XX en España.

4.3.2 Docentes

La primera aproximación que se realizó con los entrevistados fue de carácter personal, sus datos profesionales, formación y preferencias a la hora de impartir las asignaturas. Los dos primeros puntos han sido comentados en el epígrafe en el que se explica la muestra, por tanto, este apartado se inicia con las preferencias de los profesores ¿qué lugar ocupa la asignatura de *Historia de España*? En las encuestas se pidió a los profesores que valoraran las asignaturas que imparten de 0 a 4 y curiosamente la *Historia de España* fue puntuada con la máxima nota, incluso por aquellos docentes especialistas en Historia Antigua.

Ahora se parte de preguntas más generales sobre sus consideraciones en historia para finalizar en el punto más próximo al objeto de estudio del trabajo. En cuanto a sus reflexiones sobre la función educativa de la historia tanto en ESO y Bachillerato, hay que diferenciar entre las opiniones personales de para qué debería enseñarse historia y aquellos que ofrecen una respuesta ateniéndose a la legislación vigente. En cuanto a las opiniones personales las respuestas coinciden, el principal objetivo es que el alumno adquiera una conciencia y opinión crítica que le permita comprender el presente. Sin embargo, cuando aluden a la legislación las opiniones difieren en tres sentidos: el de intentar lograr establecer un pasado común que en España es verdaderamente complicado, es decir, en base a una fuerte vinculación nacionalista; en segundo lugar, el acceso a los grados superiores y a los estudios universitarios con la PAU (en el caso de bachillerato) y una materia vinculada a la capacidad memorística que otorgue al alumnado cierta cultura general. Lo que quiere decir que no existe una correlación entre los intereses y objetivos del profesorado con lo que estipula la ley educativa, evidentemente, esto dificulta y complica la enseñanza de la historia³⁸.

El siguiente bloque de preguntas centra su estudio en la asignatura de *Historia de España* atendiendo a cuatro aspectos: el currículo, la PAU, la enseñanza del siglo XX y la metodología o recursos docentes empleados en el aula. En lo referente al currículo las respuestas son unánimes, el 100% de los entrevistados definen el currículo con adjetivos o expresiones peyorativas, tales como: "Es inabarcable" (docente 1), "el programa no me gusta" (docente 3), "no me gusta nada, no me gusta nada, no me gusta nada" (docente 4) o "un desastre un auténtico desastre" (docente 5). Las justificaciones que aportan a estas calificaciones son cuatro: un programa obsoleto, anticuado en cuanto a los principios historiográficos que se enseñan anquilosados en la historia política que actúa en detrimento de

³⁸ Docente número 4: "El problema es que si atendemos a los currículos da la sensación de que se enseña la historia para que el alumno acopie una enorme cantidad de conocimientos. Pero para mí en la educación secundaria el aprendizaje de la historia tiene que estar muy vinculado al conocimiento del alumno de la realidad de su momento y al desarrollo de una conciencia crítica. [...] En el caso de bachillerato es aún peor, es propedéutico. En su momento se creó para formar a los ciudadanos pero ahora está orientado al acceso a estudios superiores".

la historia cultural; un programa completamente memorístico y condicionado por la PAU; demasiado extenso e inabarcable en un curso tan corto como 2º; y politizado bajo el principio nacionalista que pretende enseñar un pasado común de España que no es cierto. A esto se le incorporan las preferencias de que todos los encuestados, a excepción del más joven, con tan solo cinco años de experiencia, de hacer una historia de España únicamente destinada al periodo contemporáneo con especial atención en el siglo XX. Entre las ventajas e inconvenientes que los docentes muestran las conclusiones también son comunes, pues todos señalan entre las principales ventajas la madurez del alumnado de 2º de bachillerato y entre los detrimentos el condicionante que supone para la enseñanza de la historia la PAU; en las palabras del docente 4: "tienes que dedicar muchísimo, muchísimo tiempo a ayudar al alumno a superar una asignatura, no una asignatura tuya, sino a superar una prueba como es la selectividad".

A raíz de esto la siguiente cuestión ineludible es ¿qué importancia adquiere la PAU? La respuesta vuelve a ser evidente y común a todos: "la PAU condiciona todo"³⁹. La prueba de esto es que cuando se pregunta a los docentes qué actividades deben realizar los alumnos para superar la materia y qué recursos emplean todos aluden a la selectividad, tanto para una cosa como para la otra. Los recursos se engloban en torno un blog o un aula *Moodle*, pero la tipología de estos se adapta 100% a las exigencias de la PAU, todos los docentes coinciden en señalar los apuntes elaborados por ellos mismos, presentaciones Power Point, fuentes documentales, etc. Al igual que los recursos docentes se ajustan a la PAU lo mismo ocurre con los métodos de evaluación, todos declaran que el peso más consiste de la nota recae sobre un examen que sigue la estructura del de selectividad -a pesar de su carácter memorístico y poco útil para la mayoría de docentes los números 2 y 3 señalan su conformidad con la pregunta relativa al comentario de fuentes documentales-. Solamente uno de los centros propone una variante en la que los alumnos, durante la 1ª evaluación, deben realizar un trabajo de ampliación más amplio como por ejemplo "El papel de la Iglesia en la Historia de España". A pesar de este gran condicionante los docentes recalcan la inutilidad que supone explicar la historia en base a estos criterios, el docente 4 propone otro tipo de evaluaciones como pequeños ensayos, trabajos en grupo, etc. pero sería demasiado arriesgado llevarlo a cabo en 2º, pues las rutinas de preparación de la PAU pueden hacer variar la nota. En definitiva, lo que vienen a señalar es que los alumnos se juegan su futuro en base a una simple décima.

En relación a esto se pueden establecer distintos criterios entre ciencias y letras, por lo general son los alumnos del bachiller científico los que dependen de una calificación mayor. ¿Tiene esto influencias a la hora de mostrar interés por la asignatura? ¿Existen diferencias entre los grupos de ciencias y letras? No se puede olvidar que la historia, en la mayoría de los casos, es una asignatura más afín a los intereses de estos últimos. Aunque el 100% de los profesores parten de la premisa de no generalizar ni caer en los estereotipos todos acaban

³⁹ No puede perderse de vista que hay parte del alumnado que no se presenta a la PAU, una de las críticas que señala el entrevistado número 4 que podrían realizarse, sin embargo, él justifica que cada vez son menos los que no se examinan en PAU, la crítica es más acertada si se expone que "no todos se van a examinar por historia", pero como este afirma, los alumnos no deciden hasta dos semanas antes qué asignatura escoger, por tanto, el protocolo de evaluación y criterios de calificación deben de estar ya estipulados y ser comunes a todos. Frente a esto hay divergencia de opiniones, como el docente 5 quién recalca la importancia de que el profesor se pregunte si es un preparador para la PAU o un profesor de *Historia de España*.

concluyendo lo mismo, a excepción de uno que prefiere no clasificarlos por su perfil sino por su persona -docente 5-, los alumnos de ciencias prestan mayor interés pero por la nota que los exigen sus carreras. Esto es explicado de una manera formidable por el profesor 4 quien diferencia entre el interés científico-formativo y el académico (la nota), en el que no existe una correlación entre la afinidad de la materia y el interés de los alumnos. En definitiva, la fórmula aplicable a cierto grupo de ciencias es que aunque no les guste la materia su esfuerzo por obtener la mayor nota hace que los resultados sean mejores. Otro de los factores que incluye el 60% de los entrevistados es que las Ciencias Sociales están infravaloradas socialmente, lo que ocasiona que los alumnos con un expediente más deficiente terminen en este tipo de bachilleratos lo que mengua el interés sobre el conjunto global de las asignaturas, entre las que se incluye la *Historia de España*.

Tras estas cuestiones generales la entrevista se centra en los contenidos propios de la investigación, para ello se pregunta a los profesores qué importancia consideran que tienen los contenidos del siglo XX. Todos recalcan su importancia pero no todos están dispuestos a sacrificar los temas anteriores por dicho siglo, aún así hay dos casos paradigmáticos (docentes 4 y 5), el primero opta por hacer una asignatura única del siglo XX con un tema de introducción del XVIII y/o XIX que no dure más de 2-3 semanas y el segundo, quien opta por explicar la asignatura comenzando por el siglo XX y en base a esto hacer interacciones con los temas pasados. El 30% de los docentes señala que los alumnos conocen mejor la historia de hace dos siglos que la de hace 50 años, lo que señala el escaso e inadecuado tratamiento que se realiza de la historia reciente en el currículo y aulas españolas. A pesar de esto, el 100% de los entrevistados declaran la inexistencia de tabúes en la actualidad, hasta el punto de lograr que uno de los militares que participó en el 23-F acudiera al aula para explicar a los alumnos cómo sucedieron los acontecimientos. Sin embargo, uno de los profesores con mayor experiencia admite que esto ocurre a fecha de 2016, pero en el 2010 aún había compañeros en su departamento que se negaban a explicar los temas posteriores a la Guerra Civil, alegando la falta de tiempo como causa principal. Problemas que a día de hoy parecen haber sido superados, al menos entre los seis encuestados, pues todos declaran que estos temas no suponen un reto -excepto dos que lo denominan como un reto bonito y necesario, es decir en connotaciones positivas, en tanto en cuanto los debates que plantea- lo que implica que los tratan con completa normalidad, aunque si destacan la falta de tiempo para debatir ciertas cuestiones que logran tener un enfoque más científico y valioso para darle una nueva perspectiva al alumnado desde su papel como ciudadano.

Los temas vinculados a la historia reciente son considerados imprescindibles por todos los docentes, no tanto desde el conocimiento histórico, sino en su entendimiento y comprensión como ciudadano; especialmente el Franquismo del que todavía somos herederos en muchos aspectos (docente 5). En relación a la importancia que otorgan todos los profesores al siglo XX, la pregunta idónea es ¿qué contenidos consideran fundamentales para la explicación del Franquismo?

Se ha reclamado que el historiador debe abstenerse de hacer valoraciones en su quehacer. Y más cuando este historiador se dedica a tareas tan fundamentales en una sociedad desarrollada como es la formación de las generaciones en las que recaerá el peso de la sociedad en un futuro no muy lejano (Sanz Rozalén, 1999). Pero ante esto surge una pregunta

ineludible, ¿cuál debe ser el papel de los profesores y profesoras de historia a la hora de abordar el régimen franquista? ¿Sobre qué elementos debe fundamentar su explicación? ¿De qué premisa partimos de dictadura o de desarrollo económico? En este caso las respuestas son más variadas, el profesor con menor experiencia expresa que bajo su punto de vista uno de los contenidos fundamentales del Franquismo es su evolución, pues "nada tiene que ver el Franquismo de la posguerra con el del desarrollismo", otros admiten la adecuada estructuración del tema pero la necesaria integración del apartado de economía en cada uno de sus respectivos temas para poder comprender el periodo de forma global. Por último, están aquellos que prefieren hacer hincapié en la represión ejercida por el régimen y el trato que se realiza colectivamente desde la Memoria Histórica. Siendo este último uno de los temas peor tratados y más olvidados de la dictadura. Pero como se puede comprobar las divergencias son muy elevadas, por lo que la visión que otorgue cada uno de estos docentes será parcialmente distinta.

Evidentemente, para lograr cumplir estos objetivos o intereses en cuanto a contenidos los profesores emplean una serie de recursos o metodología en sus aulas, las cuales no suelen mostrar grandes diferencias con respecto a las que utilizan en otros temas de la asignatura. Ahora bien, hay dos recursos fundamentales que merecen un comentario aparte: el tiempo y el libro de texto. Estos últimos ya han sido analizados, pero quiero contrastar dicha información con la opinión de los expertos en el tema, a los que abala su práctica, los docentes. El 60% está conforme con los libros de texto aunque no los utilicen, los consideren demasiado extensos o prefieran realizar sus propios materiales partiendo de la utilización de varios manuales, el resto de los profesores se manifiestan en contra de estos porque los consideran excesivamente normalizados y poco críticos. Entre los recursos más empleados para la explicación del Franquismo se encuentran fragmentos del NO-DO, los medios de comunicación actuales (desde el periódico o televisión hasta las redes sociales), novelas históricas, películas documentales, textos y fuentes documentales, imágenes. Sin embargo, ninguno cita un elemento clave en sus explicaciones, las clases magistrales -que citaron los alumnos en los cuestionarios-. Los recursos siguen siendo bastante tradicionales obviando metodologías de investigaciones grupales o el empleo de fuentes más innovadoras como la historia oral que tienen un amplio abanico de posibilidades para estos temas. Por último, en lo referido al recurso del tiempo, el más limitado en 2º de bachillerato, hay que mencionar que cuatro de los seis entrevistados afirman que tienen suficiente tiempo para ver los temas correspondientes a la historia reciente debido a distintas técnicas, como empezar por los Reyes Católicos, explicar con menor detalle los temas anteriores al periodo contemporáneo para dedicar entre 6-8 semanas a la Guerra Civil, Franquismo y Democracia, o directamente empezar por los contenidos del siglo XX -técnica que el docente uno califica como "un maltrato a la historia y liar a los chicos"-. Los dos profesores restantes señalan que el temario es tan extenso que el gran perjudicado es el siglo XX a pesar de ser consciente de su importancia. Y es que para tratar de estos temas de forma exitosa es fundamental disponer del tiempo suficiente para ensanchar el conocimiento sobre un marco histórico relevante de nuestra historia reciente, tal y como mencionan Manuel José López Martínez y Pedro Martínez Gómez (2016, p. 58). El tiempo condiciona la puesta en práctica de nuevas propuestas y metodologías que favorecen el espíritu crítico del alumnado sobre estos temas. Por tanto, en su ausencia o escasez podría encontrarse uno de los detonantes de su fracaso.

Esta metodología deberían satisfacer los intereses del docente que en todos los casos consisten en formar al alumno como ciudadano ayudándole a comprender el presente a partir de sucesos históricos -obviando a la PAU-. Ahora bien, ¿existe una correlación entre los objetivos, los recursos y el cumplimiento de los primeros? La respuesta es negativa, así lo demuestran las respuestas de los entrevistados cuando se les pregunta si los estudiantes al finalizar el bachillerato tienen una visión "científica" de la España actual. El profesor 4 diferencia entre una visión científica -que en ningún caso llegan a alcanzar- y la escolar que sí llega a lograrse. A la hora de ser capaces de interrelacionar el Franquismo con el periodo actual no todos los profesores comparten que sus alumnos lleguen a dicho punto, aunque sí es cierto que otros dos docentes señalan que el Franquismo es el periodo que mejor logran relacionar con el presente debido a su proximidad, a sus políticas económicas neoliberales o como herederos del mismo aunque solamente sea por los memoriales que se contemplan de la dictadura en el entorno urbano, por ejemplo, a través de los debates que suscitan el nombre de algunas calles, plazas o avenidas. Las opiniones de los docentes difieren curiosamente al señalar la proximidad o lejanía del tema del Franquismo, pues dos de ellos creen que los alumnos no lo entienden como un periodo cercano y otros dos aluden en numerosas ocasiones al factor de la proximidad como argumento que facilita su comprensión.

Y en general estos principios que se asumen a los alumnos se trasladan a la visión que los docentes tienen sobre la inexistencia de unos conocimientos mínimos -apoyados en la ciencia de la historia- en la sociedad sobre el periodo de la historia reciente española. Las causas de esto son desde el currículo vigente, la falta de estudios superiores de parte de los ciudadanos que impiden que un porcentaje de la población no estudie los temas de la historia reciente de España o la falta de reflexión. Por tanto, la problemática es bastante más seria, no se trata simplemente de adolescentes que muestran desinterés en ciertas materias, sino en una falta grave de concienciación ciudadana, debida, en parte, a la débil estructura que tiene su base, la educación. Cabría plantearse ante estas opiniones la preferencia, que aún mantiene buena parte de la sociedad heredera del franquismo, de esa visión impuesta durante la Transición protagonizada por el olvido.

Ante esto se pregunto a los docentes por posibles soluciones que deberían realizarse en cualquiera de los niveles para solventar todas las problemáticas planteadas. Entre las propuestas se encuentran: revisar el contenido de segundo de bachillerato, cambiar la programación metodológica, abarcar el temario con mayor profundidad, implicarse en la comprensión de los procesos históricos o crear una asignatura del siglo XX. Respecto a esta última me parece adecuado citar textualmente al docente 4, pues su ejemplo me parece muy ilustrativo: "Yo plantearía una historia de España del siglo XX [...]. Habrá compañeros de Contemporánea que se echarán las manos a la cabeza, pero es la misma regla de tres que a los compañeros de tecnología les parezca mal que ya no se hagan circuitos eléctricos porque se dedican a la robótica". Con ello aludo a una característica fundamental que jamás debe perderse en el ámbito de la didáctica, el progreso, que parece haberse quedado estancado en el tradicionalismo. Al tiempo hay docentes que aluden a cuestiones administrativas para dotar a la enseñanza de una calidad mayor, en esto influye notablemente el número de alumnos que se exigen por aula, puesto que la metodología y propuestas se limitan considerablemente. Y, por supuesto, el condicionante que sufre cualquier profesor que ve supeditada su asignatura a un examen externo, se llame PAU, reválida o selectividad. A pesar de la amplia variedad de

posibilidades ofertadas, bajo mi punto de vista hay una olvidada que es esencial, la necesidad de elaborar una ley de educación conjunta que no cambie en cada legislatura en base a los intereses electores o del partido político que tenga en sus manos el poder del ejecutivo. Ni que decir tiene que el tema del Franquismo es uno de los que exponen contenidos más candentes en referencia a esta última propuesta.

5. CONCLUSIONES

En este apartado hay que reflexionar sobre los distintos aspectos que se han ido planteando en el trabajo para buscar su imbricación y establecer unas conclusiones generales que permitan elaborar distintas propuestas o alternativas al sistema vigente. Ante todo es importante destacar la evolución que sufrió el tratamiento escolar del Franquismo desde el silencio y olvido que primó durante la Transición hasta el resurgimiento del tema en la actualidad. Aún así el cambio no es suficiente, siguen hallándose cuestiones obviadas como el papel de la mujer, la historia oral o los grandes silencios que aún persisten en lo que se refiere a la represión que ejerció la dictadura. No se logrará tales fines hasta la introducción de dichas temáticas en el currículo de forma oficial y explícita, y, por supuesto, su correlación en los libros de texto y en las aulas.

En lo referido al currículo se impone la necesidad, como cita Díaz Gutiérrez (2013), de reconstruir un currículo contra-hegemónico que garantice la justicia curricular. Reconstruir un pasado dentro de un marco de referencia colectivo y desde el presente en el que la historia de las personas olvidadas forme parte del currículo oficial, de este modo se proporcionarán informaciones y experiencias desconocidas en el campo de la educación. Se trata de combinar la memoria de las víctimas con la historiografía más actual. De modo que la historia se nutra de los recuerdos y voces del pasado atendiendo a la historia oral combinándola con la interpretación de documentos. Dando lugar a un nuevo tipo de aprendizaje proporcionado por la memoria colectiva y la utilización de la enseñanza del pasado como aprendizaje del presente. Es esencial que se introduzca en el currículo la devastación que sufrió el mundo desde la llegada del fascismo en el primer tercio del XX y de los genocidios que se derivaron de este que hoy en día continúan siendo una realidad. Para la visión global y exitosa de dicha temática es fundamental derribar la concepción europeísta e incluir otros regímenes como el Ruanda o Sudáfrica. Tal es la magnitud de esto que el Comité de Ministros del Consejo de Europa el 31 de octubre de 2001 realiza una recomendación relativa a la enseñanza de la historia en la que aparece un apartado dedicado a "Memoria y enseñanza" en el que se recomienda tomar medidas educativas para revertir la repetición o la negación de acontecimientos que marcaron el XX (Díez, 2013).

Sin embargo, dicha programación ya está vigente en países próximos, en los que el protagonista del curso final de la enseñanza secundaria o bachillerato se centra en la historia del siglo XX, concretamente su segunda mitad, debido a su importancia y trascendencia en la actualidad. Tras las reformas de los años 70 y 80, la Segunda Guerra Mundial se estudia en Francia en el último curso de la secundaria obligatoria. En el bachillerato, el periodo de 1890-1945 se contempla en el penúltimo curso; y el mundo entre 1945 y hoy, en el último (Terminal). En Italia, en 1996, un decreto del Ministerio della Pubblica Istruzione estableció la obligación de enseñar en el curso final de Bachillerato la historia completa del siglo XX,

del que hasta entonces solo se estudiaba la primera mitad excluyendo los años de la República⁴⁰. En el caso concreto de España, como se ha señalado, es el tratamiento de la represión desarrollada durante la Guerra Civil y el Franquismo, entre otros, el que no alcanza los niveles de profundidad deseados en el proceso de enseñanza si se compara con el nazismo y el estalinismo. Sin embargo, se trata de un conflicto social vivo que ha de ser analizado en el aula para consolidar la formación de una ciudadanía democrática (López Martínez y Martínez Gómez, 2016, p.57).

Además del currículo, el otro gran condicionante del curso propuesto es la PAU, impide el desarrollo de nuevas metodologías, que quizás puedan llevarse a cabo en secundaria, como el manejo de la historia oral pero que en bachillerato, donde se centra el conocimiento del siglo XX español, no tienen cabida por la estructuración y metodología tan estricta derivada de dicha prueba. Actúa en detrimento de metodologías de investigación cooperativo que permita un acercamiento más próximo y veraz a la historia. Algunas de las soluciones que pueden dar lugar a una mejora de las problemáticas planteadas e incluso a su solución son: eliminar la optatividad de la disciplina histórica, reducir materia, ampliar carga horaria o consensuar la PAU y flexibilizarla para dar cabida a nuevos aspectos que rompan con la tradición memorística implantada y den paso a nuevas metodologías, reflexiones y expresión propia del alumnado. Es un elemento que se muestra como prioritario entre todos los docentes a la hora de hablar de la *Historia de España* de 2º de bachillerato. De este tipo de evaluación se derivan recursos, contenidos, explicaciones y metodología de los docentes, pero también los preferidos por los alumnos en dicho curso.

En cuanto a los contenidos que los alumnos de 2º de bachillerato conocen del Franquismo demuestran que sigue primando la existencia de tópicos, los contenidos son superfluos y predominan los que se exponen en medios de comunicación en detrimento del conocimiento académico-escolar. Así lo demuestran los cuestionarios realizados por estos alumnos, aún así el optimismo de estos es elevado, pues la mayoría manifiestan tener recursos suficientes para entablar un debate sobre la dictadura Franquista. Tanto los alumnos como los profesores coinciden en distintos aspectos como el condicionante que supone la PAU, sin embargo, bajo mi punto de vista, el más importante es que ambos reconocen la importancia que tiene la enseñanza de la historia del siglo XX. De un modo indirecto esta importancia también se refleja en los distintos exámenes de selectividad consultados, por el elevado número de ejercicios que reiteran estos temas año tras año.

A raíz de esta problemática se plantea un conocimiento erróneo y sistematizado de la dictadura, en la que prima más el desarrollismo de los años 50 que el tratamiento veraz de la represión o una inclusión de las mujeres en la historia. ¿De verdad puede hablarse de desarrollismo en España durante dicha década? Si se compara este periodo con respecto otros países europeos aparece un retroceso de 20-25 años en el caso español. Pero dichas comparativas no se establecen en los currículos, libros de texto o apuntes consultados. Se sigue manteniendo una historia, esencialmente, política, tradicionalista, conservadora, memorística y poco crítica. Hasta tal punto se cumplen estas características que ni las propias actividades impuestas a los alumnos impiden o coartan la reflexión o la capacidad crítica,

⁴⁰ <https://laestaciondefinlandia.wordpress.com/2014/06/08/y-comieron-perdices-el-tratamiento-del-franquismo-y-la-transicion-en-el-discurso-educativo> [Consultada el 17 de abril de 2016].

actuando en detrimento de la propia madurez intrínseca a los alumnos del último curso de bachillerato.

La conclusión final que puede extraerse del contenido fundamental que se transmite a los alumnos sobre el franquismo es cómo la dictadura tras una fase de penuria y aislamiento - justificada por la posguerra- fue capaz de sentar las bases del desarrollismo económico de mano de su alianza con Estados Unidos. Eludiendo factores continuados durante todo el periodo dictatorial como la ausencia de libertad, la represión o el exilio, además de los tres grandes sujetos olvidados: vencidos, mujeres y arte. El resultado, como expone el profesor Fernando Hernández es que para una gran parte del alumnado el conocimiento del pasado reciente español se compone de una mezcla de elementos de distinta procedencia como la experiencia familiar, anécdotas, prejuicios, informaciones no contrastadas y mistificaciones. En definitiva, la escuela no ha logrado reedificar el conocimiento de la Historia del Presente (2016. p. 196).

Ante esto se plantean múltiples soluciones, pero de difícil acceso, puesto que la mayoría pasan por una gran reforma sobre la asignatura *Historia de España*. Los dos condicionantes más importantes son la extensión y la PAU, por tanto, ante esto habría que replantear dicha prueba y sobre todo su metodología, y, por supuesto, reducir el temario de *Historia de España* de modo que pueda estudiarse en profundidad el siglo XX. Una buena opción para esto es seguir el ejemplo de los países más próximos y realizar una asignatura únicamente del siglo XX, como proponen varios docentes encuestados. De este modo la profundización de los contenidos sería mayor, sin dejar vacíos y las metodologías no estarían sesgadas por el tiempo. Mientras la historia se supedita a las distintas reformas educativas, gobiernos y pruebas externas claramente delimitadas, no se enseñará en favor de un mayor y mejor conocimiento de esta, sino de lo que los altos mandataros quieran que se estudie en las aulas.

6. FUENTES Y RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS

6.1 Libros

- Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (1998). *Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con Prácticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Aldana, S. (1974). *Didáctica de la Geografía e Historia*. Alcoy: Marfil.
- Álvarez, J. A. et. al. (2000). *La guerra que aprendieron los españoles. República y guerra civil en los textos del bachillerato (1938-1983)*. Madrid: Catarata.
- Arias, C. (2004). *¿Cómo enseñar la historia? Técnicas de apoyo para los profesores*. México: Iteso.
- Ávila, R.Mª., Rivero, M.P., Domínguez, P.L. (Coords.). (2010). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Zaragoza: Institución Fernando el Católico.
- Bell, J. (2005). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación. Guía para investigadores en educación y Ciencias Sociales*. Barcelona: Gedisa.
- Benejam, P. (1986). *La formación de maestros una propuesta alternativa*. Barcelona: Laia, Barcelona.
- Benejam, P. y Pagés, J. (Coord.). (1997). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. ICE/Horsori. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Benejam, P. (2002). *Las Ciencias Sociales concepciones y procedimientos*. Caracas: Laboratorio educativo.
- Carretero, M., Pozo, JI., Asensio, M. (1997). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid: Visor.
- Carretero, M. (2004). *Aprender y pensar historia*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Carretero, M. (2007). *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires: Paidós.
- Castillejo, E. (2008). *Mito, legitimación y violencia simbólica en los manuales escolares de Historia del franquismo*. Madrid: UNED.
- Cuesta, R. (1998). *Clío en las aulas. La enseñanza de la Historia de España, entre reformas, ilusiones y rutinas*. Madrid: Akal.
- Díaz, J. R., Fernández, D., González, M.J., Martínez, P., Soto, A. (2001). *Historia de la España actual, 1939-2000. Autoritarismo y democracia*. Madrid: Marcial Pons.
- Díez, E. J. (Dir.). (2009). *Unidades Didácticas, para la recuperación de la memoria Histórica*. León: Foro por la Memoria de León.
- Domínguez, M. (2004). *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- García, A.L. y Jiménez, J.A. (2010). *El valor formativo y la enseñanza de la Historia*. Granada: EUG.

- García, A. (2013). *Las ciencias Sociales y su enseñanza práctica en educación primaria y secundaria*. Granada: Editorial Nativola.
- González, J. M^a. (Dir.). (1995). *Geografía e Historia: lo que saben los alumnos al término del bachillerato*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Hernández, F. (2016). *El bulldozer negro del general Franco. Historia de España en el siglo XX para la primera generación del XXI*. Madrid: Pasado y Presente.
- Hernández, F. X. (2008). *Didáctica de las Ciencias Sociales geografía e historia*. Barcelona: Grao.
- Leif, J. (1961). *Didáctica de la historia y de la geografía*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Linacero, D.G. (1999). *Enseñar Historia con una guerra civil por medio*. Barcelona: Crítica.
- Monclús, A. (Coord.). (1992). *La enseñanza de la historia, la Geografía y las Ciencias Sociales*. Madrid: Editorial Complutense.
- Pérez, J. S., et. al. (2010). *La gestión de la memoria. La historia de España al servicio del poder*. Barcelona: Crítica.
- Prats, J. (Coord.). (2011). *Didáctica de la Geografía y la Historia, Volumen II*. Barcelona: Grao.
- Prats, J. (Coord.). (2011). *Geografía e Historia. Investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona: Grao.
- Romero, D., (Ed.). (2002). *La Historia a través del cine memoria e historia en la España de Posguerra*. Vitoria: Servicio Editorial, D.L., Universidad del País Vasco.
- Sánchez, J. (1970). *Didáctica de la historia*. Barcelona: Vicens-Vives.
- Sobejano, M^a.J. (1963). *Didáctica de la historia: fundamentación epistemológica y currículum*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Sobejano, M^a.J. (2000). *Didáctica de la historia ideas, elementos y recursos para ayudar al profesor*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Soto, Á. y Mateos, A. (2005). *El Franquismo*. Madrid: Arlanza.
- Trepat, C.A., Comes, P. (2007). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales*. Barcelona: Grao.
- Vera, M.I., Pérez, D. (Eds.). (2004). *Formación de la ciudadanía: las TIC y los nuevos problemas*. Alicante: Asociación universitaria de profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.

6.2 Capítulos de libros

- Cuesta, R. (2011). Memoria, historia y educación: genealogía de una singular alianza. En C. Lomas (Coord.) *Lecciones contra el olvido (Memoria de la educación y educación de la memoria)*, (pp. 163-196). Barcelona: Octaedro.

- Falaize, B. (2010). El método para el análisis de los temas sensibles de la historia. En R. M. Ávila et al (Coord.). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 187-205). Zaragoza: Institución Fernando el Católico.
- García, C. R., Jiménez, M^a. D., y Moreno, C. (2011). Las pruebas de Acceso a la Universidad (PAU) de Historia de España. Una indagación sobre la formación del pensamiento histórico de los estudiantes. En P. Miralles, S. Molina y A. Santiestan (Eds.), *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales*, Volumen I (pp. 203-212), Murcia: AUPDCS.
- Molina, S., Ortuño, J., y Miralles, P., (2011). El comentario de fuentes primarias como herramienta para la evaluación de competencias básicas en historia. En P. Miralles, S. Molina, y A. Santiesteban (Eds.) *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales*, Volumen I, (pp. 295-306). Murcia: AUPDCS.
- Silva, E. (2009). El trabajo de la Asociación para la Recuperación de la Memoria Histórica. En I. Olmos, y N. Keilholz-Rühle (Eds.). *La cultura de la memoria. La memoria histórica en España y Alemania*, (pp. 173-184). Madrid: Iberoamericana.
- Prats, J. (2011). ¿Por qué y para qué enseñar historia? En J. Prats et al., *Enseñanza y aprendizaje de la historia en Educación Básica*, (pp. 18-68). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Valls Montés, R. y López Facal, R. (2011). El análisis y evaluación de los manuales escolares de historia: un estado de la cuestión. En P. Miralles, S. Molina, A. Santiesteban (Coords.), *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales*, Vol. 2, (pp. 295-304). Murcia: Ministerio de Ciencia e Innovación.

6.3 Artículos

- Barton, K. C. (2010). Investigación sobre las ideas de los estudiantes acerca de la historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación*, 9, 97-114.
- Bravo, L. y Milos, P. (2007). Evaluación de competencias en la enseñanza de la historia. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 52, 51-62.
- Cuesta, R. (2011). Historia con memoria y didáctica crítica. *Con-ciencia Social*, 15, 15-30.
- Díez, J.E. (2013). La memoria histórica en los libros de texto escolares. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 27, 23-41.
- LLácer, V. (2007). La enseñanza de la historia desde la perspectiva del profesorado de bachillerato. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 21, 53-89.
- Martínez, N., Souto, X.M., Beltrán, J. (2005). Los problemas docentes en historia de bachillerato: la gran diversidad bajo la aparente uniformidad. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 19, 33-55.
- Martínez, N. et al. (2006). Los profesores de historia y la enseñanza de la historia en España. Una investigación a partir de los recuerdos de los alumnos. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de investigación*, 5, 55-71.

- Martínez, N., Valls, R. y Pineda, F. (2003). El uso del libro de texto de Historia de España en Bachillerato: diez años de estudio, 1993-2003, y dos reformas (LGE-LOGSE). *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 23, 3-35.
- Mèlich, J.C. (2006). El trabajo de la memoria o el testimonio como categoría didáctica. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 5, 115-124.
- Mérida, J.A. (2011). Intentando no olvidar: acerca de la didáctica de la dictadura franquista en clases de cultura y civilización. *Revista Claseshistoria*, 232, 1-12.
- López, R. (2008). Identificación nacional y enseñanza de la historia. *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, 27, 171-193.
- Ortuño, J, Gómez, C.J., Ortiz, E. (2012). La evaluación de la competencia educativa social y ciudadana desde la didáctica de las ciencias sociales, un estado de la cuestión. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 26, 53-72.
- Pan-Montojo, J.L. (1999). Opiniones desde la barrera. Enseñar el Franquismo. *Aula Historia Social*, 3, 80-83.
- Peinado, M. (2014). Mujeres en el franquismo: una propuesta didáctica desde la historia oral. *Didáctica de las Ciencias experimentales y Sociales*, 28, 3-20.
- Pérez, A. (2014). La prueba de Historia de España del bachillerato LOGSE: un caso particular especialmente significativo. *Tarbiya*, 43, 177-193.
- Prats, J. y Valls, R. (2011). La Didáctica de la Historia en España: estado reciente de la cuestión. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 25, 17-35.
- Pérez Garzón, J. S. (2008). ¿Por qué enseñamos Geografía e Historia? ¿Es tarea educativa la construcción de identidades? *Historia de la educación: Revista universitaria*, 27, 35-55.
- Sáiz, J. y López, R. (2012). Aprender y argumentar España. La visión de la identidad española entre el alumnado al finalizar el bachillerato. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 26, 95-120.
- Sobrino, D. (2011). El blog en el aula de historia, *Íber*, *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 68, 92-99.
- Valls, R. (2007). La guerra civil española y la dictadura franquista: las dificultades del tratamiento escolar de un tema potencialmente conflictivo. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 6, 61-73.

6.4 Libros de texto 2º bachillerato

- Arostegui, J., García, M., Gastell, C., Palafox, J. y Risques, M.(2010). *Hispania, Historia de España, 2º Bachillerato*, Vicens Vives.
- Bahamonde, A., Carvajal, L. E. (2009). *Historia de España, 2º Bachillerato*, SM.
- Fernández, J. M., González, J., León, V. y Ramírez, G. (2009). *Historia de España. 2º Bachillerato. Proyecto La casa del saber*, Santillana.

García, F., Donézar, J. M., Valdeón J., Fernández M. y Gamazo, A. (2009). *Historia, 2º Bachillerato*, Anaya.

García, P., Lama, E., Olmedo, F. y Pros, R. M. (2009). *Historia de España, 2º Bachillerato*, Proyecto Zoom, Edelvives.

Hernández, J. A., Ayuso, F., Requero, M. (2009). *Historia de España 2º Bachillerato*, Akal.

6.5 Recursos Web

- Blog historia (23 de febrero de 2016) Recuperado de:
<http://www.historiasiglo20.org/enlaces/esp1939-1975.htm>
- Blog de historia (13 de marzo de 2016) Recuperado de:
<http://www.ub.edu/histodidactica/>
- Blog (03 de marzo de 2016) Recuperado de:
<http://www.aguaron.net/franquismo/fco.htm>
- Blog de historia (23 de marzo de 2016) Recuperado de:
<http://hispanianova.rediris.es/7/dossier.htm>
- Exámenes PAU (03 de abril de 2016) Recuperado de:
<http://uam.es/estudiantes/acceso/acceso/bachfp/pau/asignaturas/historia.html>
- *El País* encuesta (05 de abril de 2016) Recuperado de:
http://elpais.com/diario/2006/07/18/espana/1153173619_850215.html
- *El Mundo* encuesta (08 de abril de 2016) Recuperado de:
<http://www.elmundo.es/elmundo/2006/07/18/espana/1153192100.html>
- Blog de Historia (17 de abril de 2016) Recuperado de:
<https://laestaciondefinlandia.wordpress.com/2014/06/08/y-comieron-perdices-el-tratamiento-del-franquismo-y-la-transicion-en-el-discurso-educativo/>
- Blog Ciencias Sociales (06 de mayo de 2016) Recuperado de:
<http://elblogdeclasegeohis7.blogspot.com.es/>
- IES Alameda Osuna (18 de mayo de 2016) Recuperado de:
<https://sites.google.com/site/iesalamedageografiyahistoria/alicia-gonzalo/historia-de-espana>
- Colegio Concepcionistas (26 de mayo de 2016) Recuperado de:
<http://www.princesa.concepcionistas.es/>
- Colegio Montserrat (26 de mayo de 2016) Recuperado de:
<http://colegiomontserrat.fuhem.es/>
- IES Soto del Real (26 de mayo de 2016) Recuperado de:
<http://iessoto.com/>
- IES Las Veredillas (08 de junio de 2016) Recuperado de:
<http://www.lasveredillas.org/>
- IES Turina (08 de junio de 2016) Recuperado de:
<http://www.iesturina.es/index.php?lang=es>
- IES Alameda Osuna (09 de junio de 2016) Recuperado de:
<http://ies.alamedadeosuna.madrid.educa.madrid.org/>
- IES Amor de Dios (09 de junio de 2016) Recuperado de:
<http://www.amordediosmadrid.es/>

7. Apéndice

7.1 Tablas 1: Vaciado libros de texto

El esquema utilizado para completar las tablas que corresponden al vaciado de los libros de texto es el siguiente:

ACTIVIDADES:

1. Comentario fuentes escritas.
 - 1.1. Comentarios de documentos oficiales o discursos transcritos.
 - 1.2. Comentarios de artículos de prensa.
 - 1.3. Comentarios de textos académicos.
2. Comentarios de ilustraciones:
 - 2.1. De personajes históricos.
 - 2.2. Carteles propagandísticos de la época.
 - 2.3. Dibujos o pinturas.
 - 2.4. Mapas.
 - 2.5. Fotografías de la época.
3. Comentario de tablas o gráficos.
4. Redacción de apartados, actividades de desarrollo.
5. Actividades relacionadas con los conceptos.
6. Ejercicios de síntesis, tipo: enumeraciones, completa, esquemas, verdadero y falso, etc.
7. Actividades de investigación o ampliación de contenidos.
8. Repaso para la PAU.
9. Ejercicios de opinión personal y reflexión.
10. Otros.

RECURSOS:

1. Prepara la PAU.
2. Aprende más.
3. Trabajo del Historiador.
4. Repaso general del tema.
5. Actividades, "ponte a prueba".

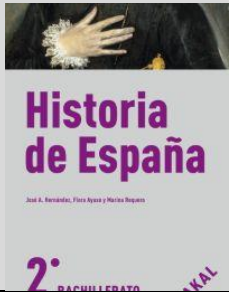
DOCUMENTOS ESCRITOS:

1. Extractos de prensa (periódicos o revistas).
2. Extractos académicos.
3. Transcripciones de discursos.
4. Documentos oficiales.
5. Testimonios.
6. Tablas.
7. Otros.

ILUSTRACIONES:

1. Carteles de propaganda.
2. Fotografías:
 - 2.1. Urbanismo.
 - 2.2. Sociedad de la época.
 - 2.3. Personajes políticos.
3. Dibujos, pinturas o viñetas.
4. Periódicos y revistas.

5. Escudos y banderas.
6. Mapas.
7. Gráficos.
8. Otros.

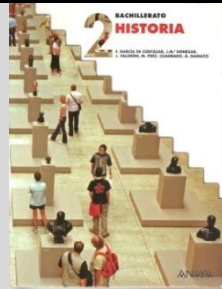
I TEXTO ESCOLAR	Autor/es	Hernández, J.A., Ayuso, F., y Requero, M.				Título	Historia de España		
	Curso	2º Bachillerato	Editorial	Akal	Proyecto	-	Año de edición	2009	
	Comunidad Autónoma	Comunidad de Madrid		Nº de páginas	394	ISBN	978-84-460-3028-7		
II TEMA ELEGIDO	Título	Tema 16: "España durante el franquismo"				Nº de páginas	26		
	Contenidos	1. La creación del Estado franquista. 1.1. Fundamentos ideológicos del franquismo. 1.2. Las bases sociales de la Dictadura. 1.3. Los cuadros del régimen: las <i>familias</i> políticas. 2. Evolución política y coyuntura exterior. 2.1. La institucionalización del régimen. 2.2. La alianza con las potencias fascistas durante la Segunda Guerra Mundial 2.3. El aislamiento internacional y los cambios dentro del régimen. 2.4. La represión. 2.5. El fin del aislamiento: el acuerdo con los EE.UU. 2.6. Los conflictos políticos de la década de los cincuenta. 3. Exilio y oposición al régimen en la primera etapa del franquismo. 3.1. La República en el exilio. 3.2. La guerrilla antifranquista. 3.3. La oposición interior en la posguerra. 3.4. Las primeras protestas sociales. 4. Las transformaciones económicas. 4.1. La autarquía de posguerra. 4.2. El hambre de la posguerra. 4.3. El fin de la autarquía en los años cincuenta. 4.4. El plan de estabilización de 1959. 4.5. El desarrollo económico de los años sesenta. 5. Cambios sociales y evolución de las mentalidades. 5.1. La España del primer franquismo.							

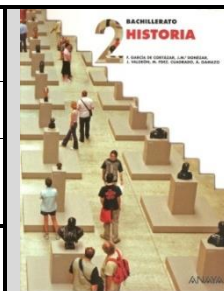


		5.2. La sociedad española de los sesenta: migraciones y desequilibrio. 5.3. El crecimiento de población y los servicios públicos. 5.4. Indicios de modernización. 6. Elementos de cambio en la etapa final del franquismo. 6.1. Los frentes de lucha política en los años sesenta. 6.2. El desgaste del régimen. 6.3. Escándalos, protesta social y crisis política. 6.4. El asesinato de Carrero Blanco. 6.5. La agonía del franquismo. 7. La oposición al régimen. 7.1. Los partidos y sindicatos de oposición. 7.2. La creciente lucha de los años sesenta y setenta. 8. Cultura. 8.1. La pobreza cultural de la posguerra. 8.2. El cambio cultural de la segunda parte de la Dictadura. 9. Las artes.																																																	
	Actividades didácticas	Todas ellas se incluyen en el Libro de fuentes documentales y actividades, no hay ninguna en el libro de texto.	<table><tr><th colspan="2">Tipo</th><th>Nº</th></tr><tr><td rowspan="3">1</td><td>1.1.</td><td>2</td></tr><tr><td>1.2.</td><td>0</td></tr><tr><td>1.3.</td><td>0</td></tr><tr><td rowspan="5">2</td><td>2.1.</td><td>0</td></tr><tr><td>2.2.</td><td>0</td></tr><tr><td>2.3.</td><td>0</td></tr><tr><td>2.4.</td><td>0</td></tr><tr><td>2.5.</td><td>0</td></tr><tr><td colspan="2">3</td><td>1</td></tr><tr><td colspan="2">4</td><td>2</td></tr><tr><td colspan="2">5</td><td>1</td></tr><tr><td colspan="2">6</td><td>2</td></tr><tr><td colspan="2">7</td><td>0</td></tr><tr><td colspan="2">8</td><td>0</td></tr><tr><td colspan="2">9</td><td>0</td></tr><tr><td colspan="2">10</td><td>0</td></tr><tr><td colspan="2">TOTAL</td><td>10</td></tr></table>	Tipo		Nº	1	1.1.	2	1.2.	0	1.3.	0	2	2.1.	0	2.2.	0	2.3.	0	2.4.	0	2.5.	0	3		1	4		2	5		1	6		2	7		0	8		0	9		0	10		0	TOTAL		10
Tipo		Nº																																																	
1	1.1.	2																																																	
	1.2.	0																																																	
	1.3.	0																																																	
2	2.1.	0																																																	
	2.2.	0																																																	
	2.3.	0																																																	
	2.4.	0																																																	
	2.5.	0																																																	
3		1																																																	
4		2																																																	
5		1																																																	
6		2																																																	
7		0																																																	
8		0																																																	
9		0																																																	
10		0																																																	
TOTAL		10																																																	

	Recursos y documentos	Recursos		Documentos escritos		
		Solamente cuenta con el Libro de fuentes documentales y actividades en el que se recogen las actividades y documentos que se señalan en la tabla. Aunque al final del libro se incorporan otros dos apartados interesantes: glosario y biografías.	Todos los documentos escritos se encuentran en el libro que sirve como apéndice.	Tipo	Nº	
				1	3	
				2	2	
				3	2	
				4	13	
				5	1	
				6	0	
				7	2	
	TOTAL	23				
	Ilustraciones	A excepción de tres, todas las demás se encuentran en el libro de texto.	Tipo	Nº		
			1	1		
			2	2.1.	1	
				2.2.	21	
				2.3.	18	
			3	3		
			4	2		
			5	0		
			6	0		
			7	5		
			8	6		
TOTAL	57					
Comentarios y observaciones	A diferencia de la mayoría de manuales en este caso no cuenta con una estructura en bloques que permita realizar comentarios sobre las distintas agrupaciones. La gran novedad es que todo el libro se destina como contenidos mientras que los documentos y actividades están en otros. Esta estructura, bajo mi punto de vista, perjudica a las referencias a los textos puesto que se tenderá a estudiar o enseñar con el libro de texto y pocas veces se hará referencia al libro secundario, es más factible hacer alusión a estos cuando los documentos se encuentran insertados en el propio texto.					
Otros materiales o libros de apoyo (Anexos).	Libro de fuentes documentales y actividades ya especificado con anterioridad.					

I TEXTO ESCOLAR	Autor/es	García de Cortázar, F., Donézar, J.M ^a , Valdeón, J., Fernández Cuadrado, M., Gamazo, A.				Título	Historia	
	Curso	2º Bachillerato	Editorial	Anaya	Proyecto	-	Año edición	2009
	Comunidad Autónoma	Comunidad de Madrid		Nº páginas	439	ISBN	978-84-667-8271-5	
II TEMA ELEGIDO	Título	Tema 12: "La dictadura de Franco (1939-1975)"				Nº de páginas	47	
	Contenidos	1. Las bases del régimen franquista. 1.1. Los ingredientes ideológicos. -Nacionalcatolicismo. -Militarismo. -Nacionalismo centralista. -Corporativismo fascista. 1.2. Las bases sociales. -La falange. -La Iglesia. -El ejército. -La oligarquía, el campesinado y la pequeña burguesía. 1.3. Las leyes fundamentales del Estado. -El Fuero del Trabajo. -La Ley Constitutiva de las Cortes. -Las leyes de "apariencia" liberal. -Las leyes de la consolidación de la Dictadura. -La negación del liberalismo. 2. La posguerra. 2.1. La represión política. 2.2. El control social e ideológico: censura, educación y propaganda. 2.3. Las relaciones exteriores. -La vinculación al Eje. -La "neutralidad". -El aislamiento internacional (1945-1950). 2.4. La política económica: la autarquía. -Los efectos de la guerra. -Los "años del hambre".						





		-El racionamiento. -La autarquía y el sector público de la economía. 2.5. La oposición política al franquismo. 3. Apertura y reconocimiento exterior. Los años cincuenta. 3.1. El contexto de la guerra fría. 3.2. Los acuerdos con Estados Unidos. 3.3. El Concordato. 3.4. La oposición y los movimientos sociales. -El movimiento obrero. -El movimiento universitario. -Los nacionalismos. 3.5. La apertura económica. El "decenio bisagra". -Los factores del cambio. -El Plan de Estabilización. -El Déficit, el éxodo rural y la emigración. 4. La España del desarrollo (1960-1972). -Los planes de desarrollo. 4.1. Los cambios en la estructura económica. -Los principales sectores. -La financiación del desarrollo. -Los beneficiarios del gran capital. 4.2. Los cambios sociales y culturales. -Los desequilibrios. -El éxodo rural. -Las mejoras en el nivel de vida. -Los cambios cultural y educativo. 4.3. Las relaciones exteriores: el franquismo ante la Europa del Mercado Común. -Las primeras conversaciones con la CEE. -El Acuerdo Preferencial. 4.4. Los nuevos movimientos sociales y la oposición al régimen. -La oposición "moderada". -El protagonismo del PCE: movimiento obrero y universitario. -El nuevo movimiento obrero. -La oposición universitaria. -Los movimientos nacionalistas.
--	--	---

		-El alejamiento del nuevo clero. 4.5. El inmovilismo del régimen en los años setenta. -La Ley de Prensa. 5. El ocaso del franquismo (1969-1975). 5.1. El nombramiento de Juan Carlos como sucesor. 5.2. Las contradicciones internas del régimen. El fin del desarrollismo. -La pugna entre aperturistas e inmovilistas. -Carrero Blanco, presidente. 5.3. Los movimientos de la oposición. -Carlos Arias Navarro, presidente. -La crisis económica y malestar social. -La UMD y la influencia de la revolución portuguesa. -Alianzas contra la dictadura. 5.4. El fracaso del aperturismo (1974). -La crisis final. -La muerte del dictador. Actividades de evaluación.																																					
	Actividades didácticas	<table><tr><th>Tipo</th><th>Nº</th></tr><tr><td rowspan="3">1</td><td>1.1.</td><td>5</td></tr><tr><td>1.2.</td><td>0</td></tr><tr><td>1.3.</td><td>0</td></tr><tr><td rowspan="5">2</td><td>2.1.</td><td>0</td></tr><tr><td>2.2.</td><td>1</td></tr><tr><td>2.3.</td><td>0</td></tr><tr><td>2.4.</td><td>1</td></tr><tr><td>2.5.</td><td>0</td></tr><tr><td>3</td><td>1</td></tr><tr><td>4</td><td>23</td></tr><tr><td>5</td><td>0</td></tr><tr><td>6</td><td>2</td></tr><tr><td>7</td><td>0</td></tr><tr><td>8</td><td>0</td></tr><tr><td>9</td><td>3</td></tr><tr><td>10</td><td>0</td></tr><tr><td>TOTAL</td><td>36</td></tr></table>	Tipo	Nº	1	1.1.	5	1.2.	0	1.3.	0	2	2.1.	0	2.2.	1	2.3.	0	2.4.	1	2.5.	0	3	1	4	23	5	0	6	2	7	0	8	0	9	3	10	0	TOTAL
Tipo	Nº																																						
1	1.1.	5																																					
	1.2.	0																																					
	1.3.	0																																					
2	2.1.	0																																					
	2.2.	1																																					
	2.3.	0																																					
	2.4.	1																																					
	2.5.	0																																					
3	1																																						
4	23																																						
5	0																																						
6	2																																						
7	0																																						
8	0																																						
9	3																																						
10	0																																						
TOTAL	36																																						

		Hay una importante descompensación en el número de actividades pues un en torno al 90% responden al modelo de desarrollo, aunque bien es cierto que hay que aclarar que en muchas de estas se introduce algún elemento secundario que da lugar a reflexionar y permite al alumno opinar sobre el tema.				
	Recursos y documentos	Recursos		Documentos escritos		
		5. "Ponte a prueba": actividades de repaso.				
				Tipo	Nº	
				1	3	
				2	14	
				3	5	
				4	16	
				5	0	
	6			6		
7	1					
TOTAL	45					
Ilustraciones			Tipo	Nº		
			1	2		
			2	2.1.	5	
				2.2.	14	
				2.3.	21	
			3	0		
			4	4		
			5	0		
			6	3		
			7	2		
8	0					
TOTAL	51					
Comentarios y observaciones	A diferencia de la mayoría de manuales en este caso no cuenta con una estructura en bloques que permita realizar comentarios sobre las distintas agrupaciones. Sin embargo, si merece ser destacada la extensión del tema, verdaderamente amplia al igual que el elevado número de ilustraciones y documentos de excelente calidad que recoge el texto.					

	Otros materiales o libros de apoyo (Anexos).	Tiene mucho aporte documental pero todo él se incluye e intercala con el cuerpo del texto, lo que facilita su lectura o hacer alusión a los mismos a la hora de explicar el contenido, pero también es verdad que aumenta considerablemente el número de páginas del tema. También cuenta con un CD que ofrece información complementaria.
--	---	--

I TEXTO ESCOLAR	Autor/es	García Parody, M.A., Lama Romero, E., Olmedo Cobo, F., Pros Mani, R.M.			Título	Historia de España.		
	Curso	2º Bachillerato	Editorial	Edelvives	Proyecto	Proyecto Zoom	Año de edición	2009
	Comunidad Autónoma	Comunidad de Madrid		Nº de páginas	312	ISBN	978-84-263-6969-7	
II TEMA ELEGIDO	Título	Tema 14: "España durante el franquismo"				Nº de páginas		17
	Contenidos	1. Las bases del régimen de Franco. 1.1. La ideología del franquismo. 1.2. Las bases políticas. -La forma del Estado. -Los poderes del Estado. -La religión. -El regionalismo. -La participación política. -El Movimiento Nacional. 1.3. Las bases sociales. 2. Etapas del franquismo. 2.1. Posguerra y autarquía (1939-1953). -La posguerra. -Política exterior. -La autarquía. 2.2. La ruptura del aislamiento (1953-1959). -El fin del aislamiento. -Régimen y oposición. -La descolonización de Marruecos. -La economía semiindustrial. 2.3. El desarrollismo (1959-1973). -El Plan de Estabilización. -Los planes de desarrollo. -Factores de desarrollismo. -Las transformaciones sociales. -Aspectos políticos.						

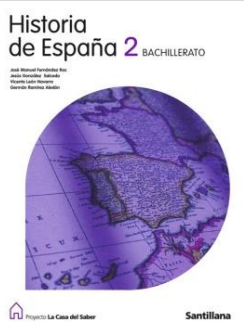


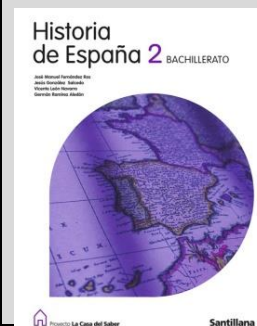
		-La oposición al régimen. 2.4. El final del franquismo y el comienzo de la transición (1973-1975). -Carrero Blanco, presidente del gobierno. -El espíritu del 12 de febrero. -El final del régimen.		
	Actividades didácticas		Tipo	Nº
		1	1.1.	6
			1.2.	0
			1.3.	0
		2	2.1.	0
			2.2.	0
			2.3.	0
			2.4.	2
			2.5.	1
			3	3
			4	8
			5	2
			6	1
			7	0
		8	0	
		9	3	
		10	0	
		TOTAL	26	
	Recursos y documentos	Recursos		Documentos escritos
1. Prepara la PAU: página que recrea los contenidos del examen de la PAU. 2. Aprende más: "Europa y el mundo". 4. Repaso general: esquema al final del tema 5. Ponte a prueba: con actividades para recordar lo visto anteriormente.		Tipo	Nº	
		1	0	
		2	1	
		3	2	
		4	3	
		5	0	
		6	4	
		7	0	
		TOTAL	10	

	Ilustraciones y documentos gráficos			Tipo	Nº			
				1	2			
		2	2.1.	5				
			2.2.	4				
			2.3.	8				
				3	2			
				4	0			
				5	0			
				6	3			
				7	2			
				8	0			
				TOTAL	26			
		Comentarios y observaciones	En las actividades es habitual entremezclar cuestiones de distinta índole, por un lado suelen pedir un apartado de desarrollo teórico de lo explicado en el contenido, que se suele apoyar en el comentario de un texto, imagen, gráfico o tabla, pero al mismo tiempo la actividad suele ser completada con un ejercicio de opinión personal o reflexión. Lo que la hace más completa, pero al igual que ocurre en la amplia mayoría de libros el comentario queda supeditado y guiado por unas preguntas que impiden la libre interpretación por parte del alumno.					
			En este caso el libro tiene menos documentos, ilustraciones y actividades que otros, pero también influye en gran medida la reducción del número de páginas. Además, solamente se incluye un tema del franquismo mientras que en otros manuales se dedican dos unidades didácticas a la dictadura franquista.					
También merece hacer un comentario de la estructura que adopta este tema, que se analizará con mayor detalle en el cuerpo del trabajo pero como una mera aproximación, observar el tipo de ilustraciones que destacan -las referidas a personajes histórico- forja una pequeña idea del tipo de discurso que predomina, evidentemente protagonizado por el apartado político.								
En cuanto a la estructura del libro, también se organiza en distintos bloques, cuatro. Es en este último, cuyo título es "Democracia y dictadura", donde se inserta el tema del franquismo acompañado por otros como son: La Segunda República, Guerra Civil, Transición política y la España democrática. Es curioso cómo a pesar de llamarse "Democracia y dictadura" y ocuparse del estudio de buena parte del siglo XX, la dictadura de Primo de Rivera se excluye de este bloque.								
En cuanto a la organización de las unidades didácticas, todas ellas cuentan con una introducción que sirve de página de presentación y detección de contenidos previos, posteriormente se incluyen las páginas de desarrollo del tema en las que se incorporan una serie de documentos, ilustraciones y actividades que acompañan el cuerpo del texto, su objetivo suele ser el de reforzar el aprendizaje aunque también los hay de repaso o refuerzo. Al final del tema se incluyen tres apartados, uno que								

		denominan "Dossier" que sería como una ficha de ampliación sobre contenidos relacionados con la materia, generalmente suelen explicar brevemente el contexto europeo en la época que se ha explicado en dicha unidad. En segundo lugar, un apartado para preparar la PAU acompañada de un resumen de los contenidos. Y en último lugar, actividades de repaso sobre todo lo aprendido en el tema.
	Otros materiales o libros de apoyo (Anexos).	El libro cuenta con un CD en el que se incluyen pruebas de la PAU. No existe un cuadernillo o libro que sirva de apéndice, pero si incluye dos materiales útiles al final del libro: se trata de dos láminas, una que muestra distintos mapas que equivalen a épocas diferentes de la Historia de España y en segundo lugar, un gran árbol genealógico que muestra la evolución de la monarquía española.

I TEXTO ESCOLAR	Autor/es	Fernández Ros, J.M., González Salcedo, J., León Navarro, V., Ramírez Aledón, G.				Título	Historia de España.				
	Curso	2º Bachillerato	Editorial	Santillana	Proyecto	La casa del saber.	Año de edición	2009			
	Comunidad Autónoma	Comunidad de Madrid.		Nº de páginas	448	ISBN	978-84-294-2256-6				
II TEMA ELEGIDO	Título	Tema 15: "La creación del Estado franquista (1939-1959)".			Tema 16: "La segunda parte del franquismo: consolidación y final del régimen (1960-1975)".			Nº de páginas	19	19	
	Contenidos	Tema 15					Tema 16				
		1. La implantación del nuevo Estado: 1.1. La nueva España. 1.2. La estructura del Estado. 1.3. Bases ideológicas del régimen. 1.4. Propaganda y control social. 2. Exilio, represión y oposición. 2.1. El amargo sabor del exilio. 2.2. La represión de la larga posguerra. 2.3. La oposición al régimen. -La resistencia armada. -La clandestinidad. 3. El impacto de la Segunda Guerra Mundial. 3.1. El acercamiento a las potencias del Eje. 3.2. El distanciamiento del fascismo. 3.3. Las consecuencias de la victoria aliada. 4. Una economía autárquica. 4.1. Las razones de un sistema autárquico. 4.2. Consecuencias de la autarquía. 5. La tímida apertura del régimen. 5.1. La influencia de la guerra fría. 5.2. La apertura posible del régimen. -Prepara la prueba de selectividad. ·Repaso. ·Prácticas resueltas.					1. La consolidación del régimen. 1.1. La reforma económica de los tecnócratas del Opus Dei. 1.2. Nuevas leyes. 2. El desarrollismo: crecimiento económico y cambio social. 2.1. El plan de estabilización. 2.2. Los factores del crecimiento: -Los planes de desarrollo. -Otros factores. 2.3. El gran desarrollo económico. 2.4. La transformación social y de las mentalidades. -El proceso migratorio. -Una nueva estructura social. -Una sociedad más moderna. -Una sociedad consumista y abierta. 2.5. Balance: un país industrializado, pero no desarrollado. 3. Oposición y represión. 3.1. La disidencia social. -El movimiento obrero. -La protesta estudiantil. -El distanciamiento de la Iglesia. 3.2. La oposición política. 4. La agonía del franquismo.				





		·Prácticas sin resolver.			4.1. Fracturas dentro del régimen. 4.2. La imposible evolución del régimen. 4.3. Franco se muere. -Prepara la prueba de selectividad. ·Repaso. ·Prácticas resueltas. ·Prácticas sin resolver																																																																																															
	Actividades didácticas		<table><tr><th colspan="2">Tipo</th><th>Nº</th></tr><tr><td rowspan="3">1</td><td>1.1.</td><td>3</td></tr><tr><td>1.2.</td><td>0</td></tr><tr><td>1.3.</td><td>0</td></tr><tr><td rowspan="5">2</td><td>2.1.</td><td>1</td></tr><tr><td>2.2.</td><td>1</td></tr><tr><td>2.3.</td><td>0</td></tr><tr><td>2.4.</td><td>1</td></tr><tr><td>2.5.</td><td>1</td></tr><tr><td colspan="2">3</td><td>2</td></tr><tr><td colspan="2">4</td><td>11</td></tr><tr><td colspan="2">5</td><td>1</td></tr><tr><td colspan="2">6</td><td>4</td></tr><tr><td colspan="2">7</td><td>0</td></tr><tr><td colspan="2">8</td><td>0</td></tr><tr><td colspan="2">9</td><td>0</td></tr><tr><td colspan="2">10</td><td>0</td></tr><tr><td colspan="2">TOTAL</td><td>25</td></tr></table>	Tipo		Nº	1	1.1.	3	1.2.	0	1.3.	0	2	2.1.	1	2.2.	1	2.3.	0	2.4.	1	2.5.	1	3		2	4		11	5		1	6		4	7		0	8		0	9		0	10		0	TOTAL		25		<table><tr><th colspan="2">Tipo</th><th>Nº</th></tr><tr><td rowspan="3">1</td><td>1.1.</td><td>7</td></tr><tr><td>1.2.</td><td>1</td></tr><tr><td>1.3.</td><td>0</td></tr><tr><td rowspan="5">2</td><td>2.1.</td><td>0</td></tr><tr><td>2.2.</td><td>0</td></tr><tr><td>2.3.</td><td>0</td></tr><tr><td>2.4.</td><td>1</td></tr><tr><td>2.5.</td><td>1</td></tr><tr><td colspan="2">3</td><td>8</td></tr><tr><td colspan="2">4</td><td>3</td></tr><tr><td colspan="2">5</td><td>1</td></tr><tr><td colspan="2">6</td><td>4</td></tr><tr><td colspan="2">7</td><td>0</td></tr><tr><td colspan="2">8</td><td>0</td></tr><tr><td colspan="2">9</td><td>1</td></tr><tr><td colspan="2">10</td><td>0</td></tr><tr><td colspan="2">TOTAL</td><td>27</td></tr></table>	Tipo		Nº	1	1.1.	7	1.2.	1	1.3.	0	2	2.1.	0	2.2.	0	2.3.	0	2.4.	1	2.5.	1	3		8	4		3	5		1	6		4	7		0	8		0	9		1	10		0	TOTAL	
Tipo		Nº																																																																																																		
1	1.1.	3																																																																																																		
	1.2.	0																																																																																																		
	1.3.	0																																																																																																		
2	2.1.	1																																																																																																		
	2.2.	1																																																																																																		
	2.3.	0																																																																																																		
	2.4.	1																																																																																																		
	2.5.	1																																																																																																		
3		2																																																																																																		
4		11																																																																																																		
5		1																																																																																																		
6		4																																																																																																		
7		0																																																																																																		
8		0																																																																																																		
9		0																																																																																																		
10		0																																																																																																		
TOTAL		25																																																																																																		
Tipo		Nº																																																																																																		
1	1.1.	7																																																																																																		
	1.2.	1																																																																																																		
	1.3.	0																																																																																																		
2	2.1.	0																																																																																																		
	2.2.	0																																																																																																		
	2.3.	0																																																																																																		
	2.4.	1																																																																																																		
	2.5.	1																																																																																																		
3		8																																																																																																		
4		3																																																																																																		
5		1																																																																																																		
6		4																																																																																																		
7		0																																																																																																		
8		0																																																																																																		
9		1																																																																																																		
10		0																																																																																																		
TOTAL		27																																																																																																		

	Recursos y documentos	Recursos		Documentos escritos		Recursos		Documentos escritos																																															
		1. Prepara la PAU: Incluye repaso, pruebas realizadas que sirven como modelo y pruebas sin resolver. Además, cuenta con un libro que sirve de complemento al libro de texto sobre la Historia de España pero enfocada únicamente a la Comunidad de Madrid.		<table><tr><th>Tipo</th><th>Nº</th></tr><tr><td>1</td><td>0</td></tr><tr><td>2</td><td>1</td></tr><tr><td>3</td><td>2</td></tr><tr><td>4</td><td>8</td></tr><tr><td>5</td><td>0</td></tr><tr><td>6</td><td>2</td></tr><tr><td>7</td><td>1</td></tr><tr><td>TOTAL</td><td>14</td></tr></table>		Tipo	Nº	1	0	2	1	3	2	4	8	5	0	6	2	7	1	TOTAL	14	1. Prepara la PAU: Incluye repaso, pruebas realizadas que sirven como modelo y pruebas sin resolver. Además, cuenta con un libro que sirve de complemento al libro de texto sobre la Historia de España pero enfocada únicamente a la Comunidad de Madrid.		<table><tr><th>Tipo</th><th>Nº</th></tr><tr><td>1</td><td>0</td></tr><tr><td>2</td><td>1</td></tr><tr><td>3</td><td>1</td></tr><tr><td>4</td><td>12</td></tr><tr><td>5</td><td>0</td></tr><tr><td>6</td><td>4</td></tr><tr><td>7</td><td>0</td></tr><tr><td>TOTAL</td><td>18</td></tr></table>		Tipo	Nº	1	0	2	1	3	1	4	12	5	0	6	4	7	0	TOTAL	18										
		Tipo	Nº																																																				
1	0																																																						
2	1																																																						
3	2																																																						
4	8																																																						
5	0																																																						
6	2																																																						
7	1																																																						
TOTAL	14																																																						
Tipo	Nº																																																						
1	0																																																						
2	1																																																						
3	1																																																						
4	12																																																						
5	0																																																						
6	4																																																						
7	0																																																						
TOTAL	18																																																						
	Ilustraciones y documentos gráficos	<table><tr><th>Tipo</th><th>Nº</th></tr><tr><td>1</td><td>0</td></tr><tr><td rowspan="3">2</td><td>2.1.</td><td>0</td></tr><tr><td>2.2.</td><td>4</td></tr><tr><td>2.3.</td><td>6</td></tr><tr><td>3</td><td>2</td></tr><tr><td>4</td><td>0</td></tr><tr><td>5</td><td>0</td></tr><tr><td>6</td><td>2</td></tr><tr><td>7</td><td>1</td></tr><tr><td>8</td><td>2</td></tr><tr><td>TOTAL</td><td>17</td></tr></table>		Tipo	Nº	1	0	2	2.1.	0	2.2.	4	2.3.	6	3	2	4	0	5	0	6	2	7	1	8	2	TOTAL	17	<table><tr><th>Tipo</th><th>Nº</th></tr><tr><td>1</td><td>0</td></tr><tr><td rowspan="3">2</td><td>2.1.</td><td>2</td></tr><tr><td>2.2.</td><td>5</td></tr><tr><td>2.3.</td><td>5</td></tr><tr><td>3</td><td>0</td></tr><tr><td>4</td><td>1</td></tr><tr><td>5</td><td>0</td></tr><tr><td>6</td><td>2</td></tr><tr><td>7</td><td>6</td></tr><tr><td>8</td><td>2</td></tr><tr><td>TOTAL</td><td>23</td></tr></table>		Tipo	Nº	1	0	2	2.1.	2	2.2.	5	2.3.	5	3	0	4	1	5	0	6	2	7	6	8	2	TOTAL	23
		Tipo	Nº																																																				
		1	0																																																				
2	2.1.	0																																																					
	2.2.	4																																																					
	2.3.	6																																																					
3	2																																																						
4	0																																																						
5	0																																																						
6	2																																																						
7	1																																																						
8	2																																																						
TOTAL	17																																																						
Tipo	Nº																																																						
1	0																																																						
2	2.1.	2																																																					
	2.2.	5																																																					
	2.3.	5																																																					
3	0																																																						
4	1																																																						
5	0																																																						
6	2																																																						
7	6																																																						
8	2																																																						
TOTAL	23																																																						
	Comentarios y observaciones	En lo referido a la estructura del libro, se organiza por bloques, pero de un modo bastante racional y sin grandes complicaciones a la hora de agrupar los temas o ponerlos un título, puesto que sigue el modelo cronológico agrupando los temas por periodos históricos: – Bloque I: de la Prehistoria a la Edad Moderna (únicamente los seis primeros temas). – Bloque II: el siglo XIX. – Bloque III: el siglo XX. – Bloque IV: España entre dos siglos. Como se puede apreciar existe una importante descompensación en las agrupaciones, al igual que en el número de páginas. Puesto que tres cuartos del libro están abarcados en los tres últimos bloques. Evidentemente, esta estructura se ajusta al modelo de																																																					

		la Selectividad, cobrando mayor protagonismo la época contemporánea. En lo referido al contenido que nos interesa se divide en dos temas, el primero hace referencia a la primera etapa del franquismo hasta la década de los 50 y el segundo al resto del franquismo. Ambos se integran dentro del tercer bloque que se encarga de todo lo referido al siglo XX. Todos los temas siguen la misma estructura, una pequeña introducción acompañada de una ilustración que muestre un aspecto relevante del tema. Y en el interior del tema se encuentra el desarrollo, acompañado por una serie de términos básicos, fotografías , dibujos, carteles, gráficos, esquemas tablas, mapas, biografías, textos para ampliar la información y fuentes históricas, etc. Al final del tema se incorporan unas páginas destinadas a la preparación de la selectividad, pues como ya se ha dicho es un libro claramente destinado a la Selectividad, tanto en su estructura como por sus materiales. No obstante, la extensión y contenido de los temas son demasiado amplios para la prueba, pero de nuevo, como en otros libros de texto el profesor deberá recurrir al proceso de síntesis. En este caso, en el libro de texto no hay ninguna sección destinada a la ampliación de contenidos ni al trabajo del historiador, por tanto, ámbitos como el arte o la cultura, casi siempre vinculados a estas secciones, quedan olvidados. Al final del libro se incorpora un glosario con los conceptos fundamentales y fuentes de consulta y ampliación, que son interesantes pero que al estar al final del libro muchas veces se obviarán, dentro de estas fuentes se encuentra: bibliografía, literatura, cine y páginas web para completar los contenidos. Es similar al apartado de "Agenda" que incluye SM, pero este lo hacía al final del tema lo que considero más eficiente.
	Otros materiales o libros de apoyo (Anexos).	El libro de texto se completa con un cuadernillo complementario centrado en el estudio de la Historia en el caso madrileño: Mendoza Gurrea, I., Historia de España. Comunidad de Madrid, 2º Bachillerato, Santillana, Madrid, 2009. En este libro se organiza todo por los bloques enunciados anteriormente, es decir, en el objeto de estudio que se trata nos interesa el apartado destinado al siglo XX, en él, relacionado con el franquismo encontramos lo siguiente(cinco páginas) "Madrid bajo el régimen de Franco (1939-1975)": – Primera etapa (1939-1959). – La etapa desarrollista. El material documental y gráfico que acompaña estos contenidos es similar al que se encontraba en el libro de texto pero todo vinculado a la Comunidad de Madrid (carteles, recortes de prensa, tablas, gráficos, fotografías...). No se incluyen documentos textuales, solamente fotografías y algunas de ellas son las mismas que en el libro de texto. Tampoco se incorporan actividades.

I TEXTO ESCOLAR	Autor/es	Bahamonde Magro, A., Otero Carvaja, L.E.				Título	Historia de España.		
	Curso	2º Bachillerato	Editorial	SM	Proyecto	-	Año de edición	2009	
	C. Autónoma	Comunidad de Madrid.	Nº de páginas		354	ISBN	978-84-675-3478-8		
II TEMA ELEGIDO	Título	Tema 12: "La dictadura franquista. La autarquía".			Tema 13: "Consolidación y muerte del franquismo"		Nº de páginas	19	19
	Contenidos	Tema 12				Tema 13			
		1. El Estado franquista. Orígenes e ideología. 1.1. La implantación de la dictadura. 1.2. El primer franquismo. La fascistización de la dictadura. 1.3. El nacionalcatolicismo. 1.4. Consideración legal de la dictadura. 2. La represión y el exilio. 2.1. La represión de los años cuarenta. 2.2. Las cifras de la represión. 2.3. El exilio. 2.4. Los refugiados durante la Segunda Guerra Mundial. 3. La primera oposición. 3.1. La oposición exterior a la dictadura. 3.2. La opción monárquica. 3.3. La resistencia a la dictadura. La guerrilla. 3.4. La oposición interior a la dictadura. 4. La economía autárquica. 4.1. Los costes materiales de la Guerra Civil. 4.2. La política autárquica. 4.3. Los efectos de la autarquía. 5. La política exterior franquista. 5.1. El alienamiento con las potencias del Eje. 5.2. El aislamiento internacional. 5.3. La progresiva aceptación del franquismo.				1. La estabilización y el desarrollismo. 1.1. Efectos de la ayuda estadounidense. 1.2. El Plan de Estabilización. 1.3. Los planes de desarrollo. 1.4. Medidas impulsadas por el desarrollismo. 2. El crecimiento económico. 2.1. El crecimiento de la economía. 2.2. Las desigualdades del desarrollismo. 2.3. Los sectores clave del desarrollo. 2.4. Consecuencias sociales del desarrollismo. La emigración interior. 3. La evolución política de la dictadura. 3.1. La afirmación del poder personal de Franco. 3.2. Las familias políticas de la dictadura. 3.3. El supuesto aperturismo franquista. 4. La oposición al franquismo. 4.1. El distanciamiento de la Iglesia. 4.2. La oposición social. 4.3. La oposición política. 4.4. La aparición del terrorismo. 5. La agonía del franquismo. 5.1. El desprestigio del régimen. 5.2. Juan Carlos, sucesor. 5.3. Los movimientos internos del franquismo. 5.4. La ofensiva de la oposición.			



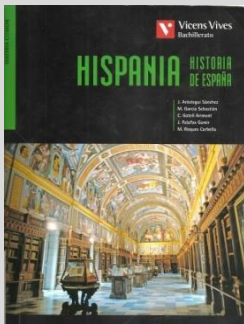


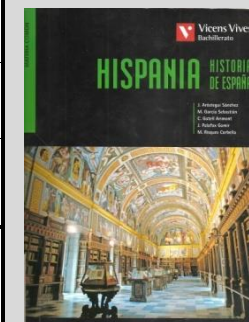
		6. La sociedad de los años cuarenta. 6.1. Tiempo de silencio. 6.2. Métodos de control social. 6.3.Los rasgos de la nueva sociedad. 7. La cultura en el primer franquismo. 7.1. La educación. 7.2. La cultura oficial y los intentos contraculturales. 7.3. La universidad en el primer franquismo. 7.4. Los medios de comunicación. -El trabajo del historiador: "El comentario de mapas históricos". -Debate historiográfico: "La naturaleza del franquismo". -Recuerda. -Hacia la universidad.	6. El final de la dictadura. 6.1. El último gobierno de Franco. 6.2. El problema del Sahara. 6.3. La muerte de Franco. 6.4. Noviembre de 1975. 7. Sociedad y cultura del último franquismo. 7.1. Cambios en la sociedad. 7.2. Cambios demográficos. 7.3. Nacimiento de la sociedad de consumo. 7.4. Nueva realidad cultural. 7.5.Expresiones culturales y artísticas. -El trabajo del historiador: "El comentario de tablas". -El debate historiográfico: "La evolución económica del franquismo". -Recuerda. -Hacia la universidad.																																																												
Actividades didácticas		<table><tr><th>Tipo</th><th>Nº</th></tr><tr><td rowspan="3">1</td><td>1.1. 12</td></tr><tr><td>1.2. 1</td></tr><tr><td>1.3. 1</td></tr><tr><td rowspan="5">2</td><td>2.1. 0</td></tr><tr><td>2.2. 1</td></tr><tr><td>2.3. 0</td></tr><tr><td>2.4. 2</td></tr><tr><td>2.5. 0</td></tr><tr><td>3</td><td>2</td></tr><tr><td>4</td><td>6</td></tr><tr><td>5</td><td>1</td></tr><tr><td>6</td><td>1</td></tr><tr><td>7</td><td>0</td></tr><tr><td>8</td><td>0</td></tr><tr><td>9</td><td>0</td></tr><tr><td>10</td><td>0</td></tr><tr><td>TOTAL</td><td>27</td></tr></table>	Tipo	Nº	1	1.1. 12	1.2. 1	1.3. 1	2	2.1. 0	2.2. 1	2.3. 0	2.4. 2	2.5. 0	3	2	4	6	5	1	6	1	7	0	8	0	9	0	10	0	TOTAL	27	<table><tr><th>Tipo</th><th>Nº</th></tr><tr><td rowspan="3">1</td><td>1.1. 10</td></tr><tr><td>1.2. 3</td></tr><tr><td>1.3. 1</td></tr><tr><td rowspan="5">2</td><td>2.1. 0</td></tr><tr><td>2.2. 0</td></tr><tr><td>2.3. 0</td></tr><tr><td>2.4. 2</td></tr><tr><td>2.5. 0</td></tr><tr><td>3</td><td>7</td></tr><tr><td>4</td><td>1</td></tr><tr><td>5</td><td>1</td></tr><tr><td>6</td><td>0</td></tr><tr><td>7</td><td>0</td></tr><tr><td>8</td><td>0</td></tr><tr><td>9</td><td>0</td></tr><tr><td>10</td><td>1</td></tr><tr><td>TOTAL</td><td>26</td></tr></table>	Tipo	Nº	1	1.1. 10	1.2. 3	1.3. 1	2	2.1. 0	2.2. 0	2.3. 0	2.4. 2	2.5. 0	3	7	4	1	5	1	6	0	7	0	8	0	9	0	10	1	TOTAL	26
	Tipo	Nº																																																													
	1	1.1. 12																																																													
		1.2. 1																																																													
		1.3. 1																																																													
	2	2.1. 0																																																													
		2.2. 1																																																													
		2.3. 0																																																													
		2.4. 2																																																													
		2.5. 0																																																													
	3	2																																																													
	4	6																																																													
	5	1																																																													
	6	1																																																													
	7	0																																																													
8	0																																																														
9	0																																																														
10	0																																																														
TOTAL	27																																																														
Tipo	Nº																																																														
1	1.1. 10																																																														
	1.2. 3																																																														
	1.3. 1																																																														
2	2.1. 0																																																														
	2.2. 0																																																														
	2.3. 0																																																														
	2.4. 2																																																														
	2.5. 0																																																														
3	7																																																														
4	1																																																														
5	1																																																														
6	0																																																														
7	0																																																														
8	0																																																														
9	0																																																														
10	1																																																														
TOTAL	26																																																														

		Recursos		Documentos escritos		Recursos		Documentos escritos	
				Tipo	Nº			Tipo	Nº
	Recursos y documentos	1. Prepara la PAU. 2. Aprende más: "Agenda", se incluye: -Una película: <i>Madregilda</i> . -Un libro: <i>Nada</i> . -Recursos web: museo virtual del guerrillero y el Archivo Histórico de NO-DO. 3. Métodos de trabajo histórico: -"Análisis comparado mapas". -Debate historiográfico: "naturaleza del franquismo". 4. Esquema general.		1 2 3 4 5 6 7 TOTAL	2 4 5 8 1 1 1 22	1. Prepara la PAU. 2. Aprende más: "Agenda", se incluye: -Una película: <i>Lobo</i> . -Un libro: <i>El Jarama</i> . -Recursos web: Cuéntame cómo pasó y el Museo Reina Sofía. 3. Métodos de trabajo histórico: -"El comentario de tablas". -Debate historiográfico: "La evolución económica del franquismo". 4. Esquema general.		1 2 3 4 5 6 7 TOTAL	3 5 0 8 0 5 1 22
	Ilustraciones y documentos gráficos			1 2 2.1. 2.2. 2.3. 3 4 5 6 7 8 TOTAL	2 1 8 9 0 0 0 3 2 3 28			1 2 2.1. 2.2. 2.3. 3 4 5 6 7 8 TOTAL	1 3 8 6 3 0 0 2 3 7 33

	Comentarios y observaciones	Se repite una estructura en bloques de todo el libro pero en este caso parece sr bastante más acertada. Ambos temas destinados a la dictadura franquista se incluyen dentro del bloque IV llamado "La destrucción de la democracia", junto con la guerra civil. Mientras que los cuatro temas destinados a la transición se insertan en el V Bloque: "La recuperación de la democracia y la modernidad". Diferenciando claramente la época de ausencia de derechos y libertades con el restablecimiento de la democracia en el último tercio del XX. A esto se añade la buena organización que dispone el contenido del libro, empleando una doble página para cada apartado de modo que facilita la distribución y también contribuye al método didáctico. De este modo se logra un equilibrio entre todos los temas organizándolos del mismo modo y con el mismo número de páginas. Todos los temas siguen la misma estructura, una pequeña introducción acompañada de una ilustración que muestre un aspecto relevante del tema. Y en el interior del tema se encuentra el desarrollo, acompañado por una serie de términos básicos, fotografías, dibujos, carteles, gráficos, esquemas tablas, mapas, biografías, textos para ampliar la información y fuentes históricas, etc. Tras esto se incluyen los apartados destinados al "Trabajo del historiador" con distintos tipos de análisis y un apartado de repaso conformado por un resumen final con las ideas claves y uno de actividades enfocadas a la PAU. Se contempla la estructura con las recomendaciones de páginas web, películas y libros que considero verdaderamente interesante.
	Otros materiales o libros de apoyo (Anexos).	No tiene.

I TEXTO ESCOLAR	Autor/es	Aróstegui Sánchez, J., García Sebastián, M., Gastell Arimont, C., Palafox Gamir, J., Risques Corbella, M.			Título	Hispania. Historia de España.			
	Curso	2º Bachillerato	Editorial	Vicens Vives	Proyecto	-	Año de edición	2010	
	Comunidad Autónoma	Comunidad de Madrid.		Nº de páginas	449	ISBN	978-84-316-9281-0		
II TEMA ELEGIDO	Título	Tema 16: "El franquismo: la construcción de una dictadura (1939-1959)".			Tema 17: "El franquismo: desarrollismo e inmovilismo (1959-1975)".		Nº de páginas	23	25
	Contenidos	Tema 16				Tema 17			
		1. El régimen dictatorial. 1.1. Características del franquismo. 1.2. Los pilares del régimen. 1.3. Los apoyos sociales. 1.4. Las familias del régimen. 2. Una represión institucionalizada. 2.1. Los instrumentos de la represión. 2.2. Confiscación de bienes y depuraciones. 2.3. La represión sobre los nacionalismos. 3. Relaciones internacionales y evolución del régimen. 3.1. La Segunda Guerra Mundial y la hegemonía del nacionalsindicalismo (1939-1945): -La no beligerancia. -El retorno a la neutralidad. 3.2. Los años del boicot internacional (1945-1947). 3.3. El reconocimiento internacional y predominio del nacionalcatolicismo (1947-1953). 3.4. Los primeros intentos de apertura (1953-1959). 4. La estructura del nuevo Estado. 4.1. Las Leyes Fundamentales. 4.2. La democracia orgánica. -¿Qué valores impuso el franquismo a la sociedad? 5. Autarquía y racionamiento. 5.1. La autarquía y sus efectos (1939-1959).				1. El viraje de la economía española. 1.1. Los gobiernos del desarrollismo. 1.2. El plan de estabilización. 1.3. Los planes de desarrollo. 2. El desarrollismo económico. 2.1. Una industrialización acelerada. 2.2. La reconversión de la agricultura tradicional. 2.3. El avance del sector terciario. 2.4. La dependencia del exterior. 2.5. Las limitaciones de la economía española. -¿Existió un "milagro económico español?" 3. Crecimiento demográfico y cambio social. 3.1. El aumento de la población. 3.2. Los movimientos migratorios. 3.3. Los cambios en la estructura social. 3.4. Las nuevas pautas sociales y culturales. 4. Reformismo franquista e inmovilismo. 4.1. El gobierno de los tecnócratas. 4.2. Las reformas legislativas. 4.3. Las relaciones internacionales. 4.4. El triunfo del inmovilismo. 5. Conflictividad social y oposición política. 5.1. Los movimientos sociales de oposición. 5.2. La oposición política.			





		5.2.Racionamiento y mercado negro. 5.3. Unas duras condiciones de vida. 6. La oposición: exilio y resistencia. 6.1. La trayectoria del exilio. 6.2. La evolución de la oposición. 6.3. El resurgimiento de la conflictividad social. -Repasa lo esencial. -Métodos de trabajo histórico: Analizar una película en su contexto histórico. -Analiza los documentos. -Ponte a prueba.	6. La crisis de la dictadura. 6.1. La crisis política del régimen. 6.2. El auge del antifranquismo. 6.3. La muerte de Franco. -Repasa lo esencial. -Métodos de trabajo histórico: Analizar una fotografía como documento histórico. -Analiza los documentos. -Ponte a prueba. -Cultura oficial y cultura en la oposición.																																																																																															
	Actividades didácticas	<table><tr><th></th><th>Tipo</th><th>Nº</th></tr><tr><td rowspan="3">1</td><td>1.1.</td><td>9</td></tr><tr><td>1.2.</td><td>0</td></tr><tr><td>1.3.</td><td>1</td></tr><tr><td rowspan="5">2</td><td>2.1.</td><td>1</td></tr><tr><td>2.2.</td><td>1</td></tr><tr><td>2.3.</td><td>1</td></tr><tr><td>2.4.</td><td>2</td></tr><tr><td>2.5.</td><td>1</td></tr><tr><td>3</td><td>3</td><td>3</td></tr><tr><td>4</td><td>4</td><td>4</td></tr><tr><td>5</td><td>1</td><td>1</td></tr><tr><td>6</td><td>5</td><td>5</td></tr><tr><td>7</td><td>1</td><td>1</td></tr><tr><td>8</td><td>0</td><td>0</td></tr><tr><td>9</td><td>1</td><td>1</td></tr><tr><td>10</td><td>0</td><td>0</td></tr><tr><td>TOTAL</td><td>31</td><td>31</td></tr></table>		Tipo	Nº	1	1.1.	9	1.2.	0	1.3.	1	2	2.1.	1	2.2.	1	2.3.	1	2.4.	2	2.5.	1	3	3	3	4	4	4	5	1	1	6	5	5	7	1	1	8	0	0	9	1	1	10	0	0	TOTAL	31	31	<table><tr><th></th><th>Tipo</th><th>Nº</th></tr><tr><td rowspan="3">1</td><td>1.1.</td><td>5</td></tr><tr><td>1.2.</td><td>2</td></tr><tr><td>1.3.</td><td>0</td></tr><tr><td rowspan="5">2</td><td>2.1.</td><td>0</td></tr><tr><td>2.2.</td><td>0</td></tr><tr><td>2.3.</td><td>1</td></tr><tr><td>2.4.</td><td>1</td></tr><tr><td>2.5.</td><td>1</td></tr><tr><td>3</td><td>4</td><td>4</td></tr><tr><td>4</td><td>3</td><td>3</td></tr><tr><td>5</td><td>0</td><td>0</td></tr><tr><td>6</td><td>5</td><td>5</td></tr><tr><td>7</td><td>0</td><td>0</td></tr><tr><td>8</td><td>0</td><td>0</td></tr><tr><td>9</td><td>1</td><td>1</td></tr><tr><td>10</td><td>0</td><td>0</td></tr><tr><td>TOTAL</td><td>23</td><td>23</td></tr></table>		Tipo	Nº	1	1.1.	5	1.2.	2	1.3.	0	2	2.1.	0	2.2.	0	2.3.	1	2.4.	1	2.5.	1	3	4	4	4	3	3	5	0	0	6	5	5	7	0	0	8	0	0	9	1	1	10	0	0	TOTAL	23
	Tipo	Nº																																																																																																
1	1.1.	9																																																																																																
	1.2.	0																																																																																																
	1.3.	1																																																																																																
2	2.1.	1																																																																																																
	2.2.	1																																																																																																
	2.3.	1																																																																																																
	2.4.	2																																																																																																
	2.5.	1																																																																																																
3	3	3																																																																																																
4	4	4																																																																																																
5	1	1																																																																																																
6	5	5																																																																																																
7	1	1																																																																																																
8	0	0																																																																																																
9	1	1																																																																																																
10	0	0																																																																																																
TOTAL	31	31																																																																																																
	Tipo	Nº																																																																																																
1	1.1.	5																																																																																																
	1.2.	2																																																																																																
	1.3.	0																																																																																																
2	2.1.	0																																																																																																
	2.2.	0																																																																																																
	2.3.	1																																																																																																
	2.4.	1																																																																																																
	2.5.	1																																																																																																
3	4	4																																																																																																
4	3	3																																																																																																
5	0	0																																																																																																
6	5	5																																																																																																
7	0	0																																																																																																
8	0	0																																																																																																
9	1	1																																																																																																
10	0	0																																																																																																
TOTAL	23	23																																																																																																

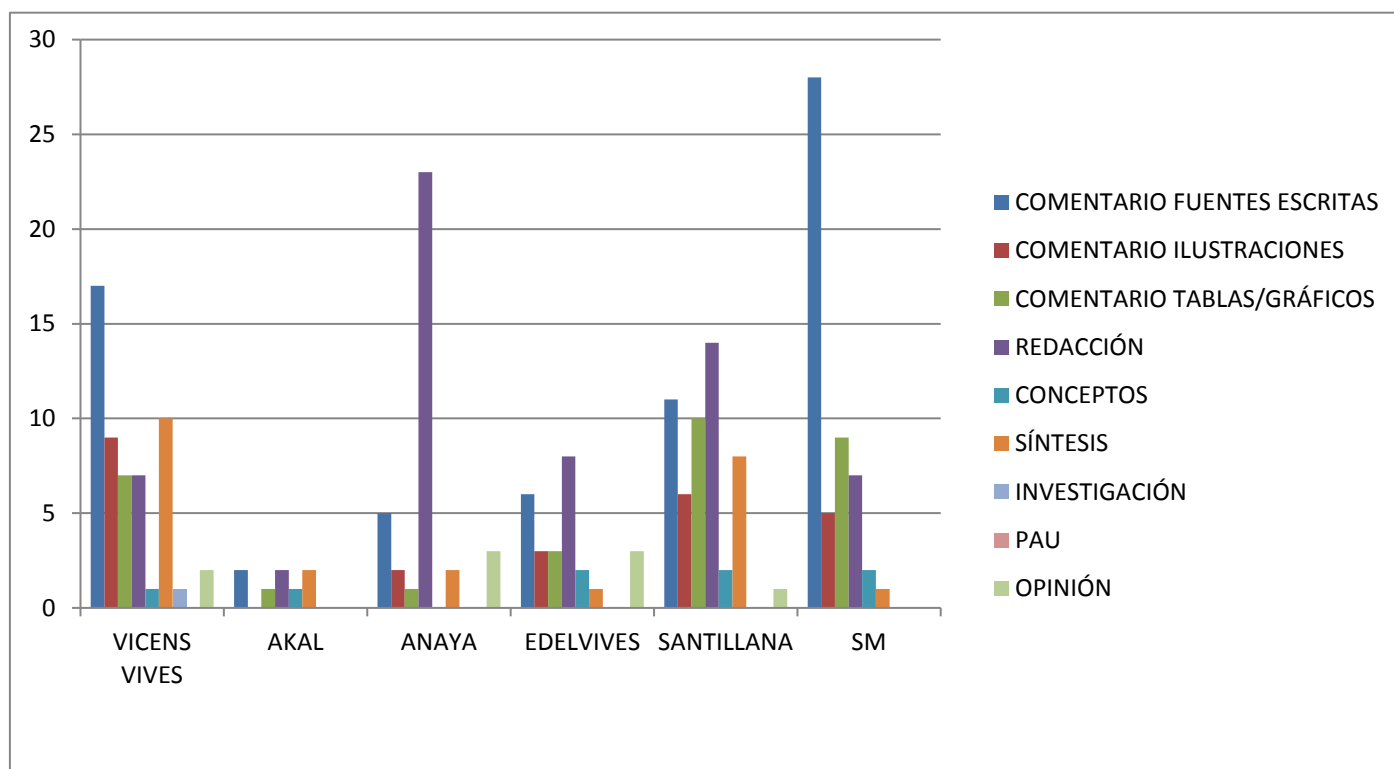
	Recursos y documentos	Recursos			Documentos escritos			Recursos			Documentos escritos			
		2. Aprende más: "¿Qué valores impuso el franquismo?" 3. Métodos de trabajo histórico: "Analizar una película y documentos". 4. Esquema general. 5. Repasa lo aprendido (actividades).				Tipo	Nº		2. Aprende más: "¿Existió un milagro económico español?" y "Cultura oficial y cultura en la oposición". 3. Métodos de trabajo histórico: "Analizar una fotografía como documento histórico". 4. Esquema general. 5. Repasa lo aprendido (actividades).		Tipo	Nº		
						1	3				1	1		
						2	2				2	3		
						3	4				3	2		
						4	7				4	5		
						5	1				5	0		
						6	0				6	4		
						7	0				7	0		
	TOTAL			17	TOTAL			15						
	Ilustraciones y documentos gráficos				Tipo	Nº				Tipo	Nº			
		1			9	1			6	1			6	
		2	2.1.	0	2	2.1.	3	2	2.1.	3	2	2.1.	10	
2.2.			6	2.2.		10	2.2.		10					
2.3.			5	2.3.		5	2.3.		5					
3			6	3			7	3			7			
4			2	4			5	4			5			
5			2	5			0	5			0			
6			2	6			2	6			2			
7			6	7			9	7			9			
8			0	8			3	8			3			
TOTAL			38	TOTAL			50	TOTAL			50			
Comentarios y observaciones	En este apartado, sobre todo, merece ser mencionada la estructura del libro, dividido en una serie de bloques, pero es bastante peculiar la división que elabora de los últimos temas: -Bloque III: "Poder y conflicto en el primer tercio del XX". Dentro del cual se incluye la II República y Guerra Civil. -Bloque IV: "Franquismo y democracia", en este se insertan los dos temas del franquismo y el de transición y democracia. Cuanto menos resulta curioso que el tema del franquismo se inserte dentro del de democracia y no en el de conflicto como cabría esperar de un régimen dictatorial. Todos los temas siguen la misma estructura, una pequeña introducción acompañada de una ilustración que muestre un aspecto relevante del tema. Y en el interior del tema se encuentra el desarrollo, acompañado por una serie de términos básicos, fotografías, dibujos, carteles, gráficos, esquemas tablas, mapas, biografías, textos para ampliar la información y fuentes históricas, etc. A esto se													

		añade un apartado en medio del tema que lo denominan "Pregunta clave" en el cual se analizan un conjunto de documentos del periodo ya sean: textos, gráficos, mapas, ilustraciones.... Al final del tema también merecen ser citados dos apartados: uno que sirve de resumen y repaso del tema con actividades (síntesis, conceptuales, temporales...) y el segundo un apartado que podría incluirse dentro del "Para saber más..." (a modo de ampliación) llamado "Pensamiento y cultura" en el cual se exponen distintos aspectos fundamentales del panorama intelectual y cultural del periodo trabajado, se incluyen obras artísticas y literarias que ilustran la época. Es la única referencia al arte que encontramos en las unidades, por lo que queda bastante reducido y siempre a disposición del tiempo o interés del profesor en la materia. En las páginas iniciales del libro se ofrecen una serie de recursos web para el alumnado. Por último, comentar que no hay ningún apartado destinado a preparar la PAU como suele ser habitual en los libros de texto de segundo de bachillerato.
	Otros materiales o libros de apoyo. (Anexos).	El libro de texto se completa con un cuadernillo complementario centrado en el estudio de la Historia en el caso madrileño: Gibaja Velázquez, J.C., Báez, Pérez de Tudela, J.Mª., y Fontecha Pedraza, A., <i>Historia. Madrid</i>, Bachillerato, Vicens Vives, Madrid, 2010. Pero en este anexo solamente se incluyen tres grandes bloques: -La Comunidad de Madrid hasta 1874. -Madrid, 1875-1939. -Madrid durante el franquismo y la democracia. -Apéndice: Estatuto de Autonomía de Madrid. En el tema del Franquismo (11 páginas) encontramos los siguientes apartados (evidentemente dentro del tercer gran bloque): 1. El Madrid de la posguerra (1939-1959). 1.1. Evolución política. 1.2. Urbanismo, economía y sociedad. 2 El Madrid del desarrollismo (1959-1975). 2.1. Evolución política. 2.2. Cambios económicos y sociales. 3. Evolución cultural de Madrid (1939-1975). 3.1. Arquitectura y artes plásticas. 3.2. Literatura. 3.3. Cine y cultura de masas. El material documental y gráfico que acompaña estos contenidos es similar al que se encontraba en el libro de texto pero todo vinculado a la Comunidad de Madrid (carteles, recortes de prensa, tablas, gráficos, fotografías...). Y también se incluyen actividades, evidentemente todo ello en un número más pequeño que el anterior y proporcional al número de páginas que abarcan. Del mismo modo, que se ha comentado en el apartado de "Comentarios y observaciones" se repite el mismo esquema en el que se une democracia y franquismo sin un argumento o justificación sensata. Dedicar todo un apartado destinado al estudio de la Comunidad, requiere bastantes comentarios que se realizan en el cuerpo del trabajo. Sobre todo, si relacionamos esto con el concepto de nacionalismo, de forma global, dentro de la educación.

7.2 Tabla 2: Estudio cuantitativo y comparativo de los libros de texto

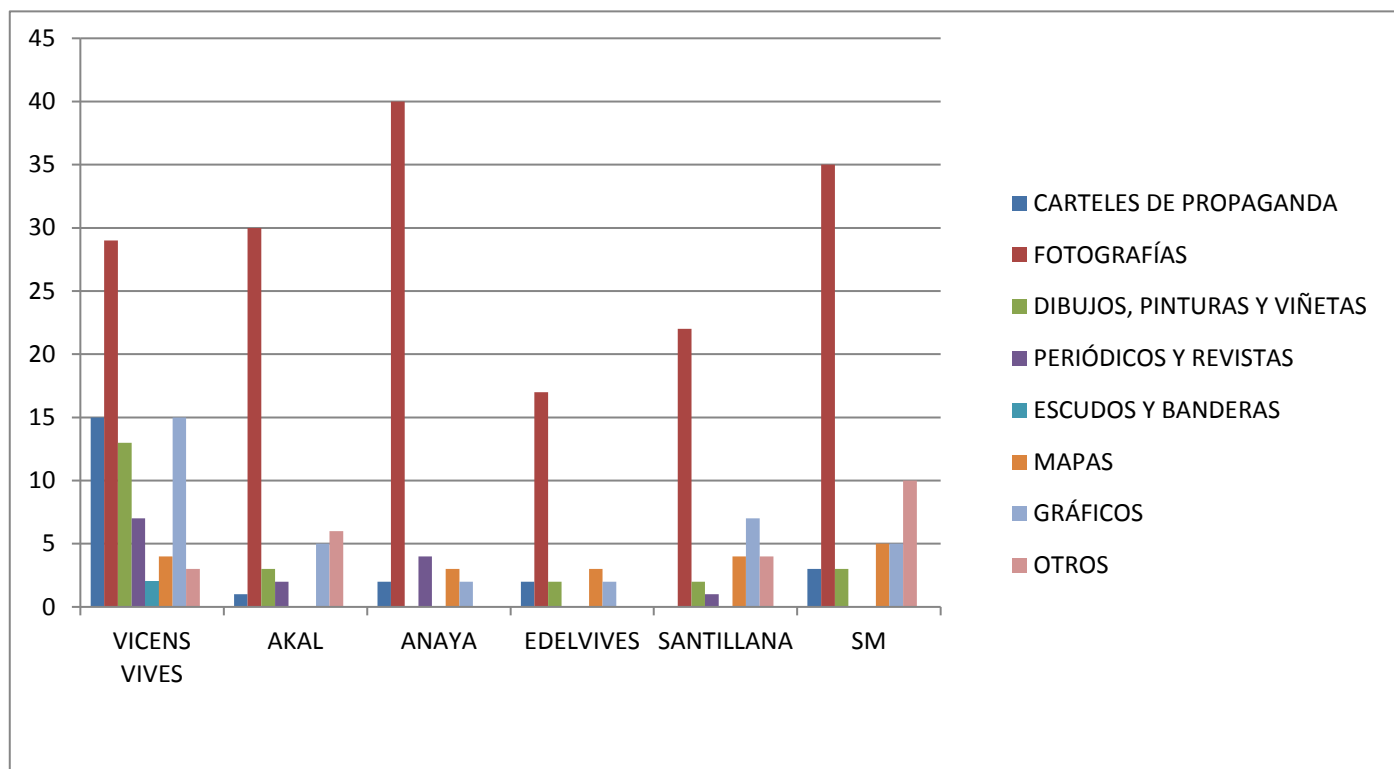
	Nº TEMAS	Nº PÁGINAS	CUADERNO Y ANEXOS	Nº TOTAL DE ACTIVIDADES	Nº TOTAL DE DOCUMENTOS	Nº TOTAL DE ILUSTRACIONES
VIVCENS VIVES	2	48	1	31+23= 54	17+15=32	38+50=88
AKAL	1	26	1	10	23	57
ANAYA	1	47	0	36	45	51
EDELVIVES	1	17	0	26	10	26
SANTILLANA	2	19+19= 38 ⁴¹	1	25+27= 52	14+18= 32	17+23= 40
SM	2	19+19= 38	0	27+26= 53	22+22= 44	28+33= 61

7.3 Gráfico 1: Actividades clasificadas por tipología y editoriales

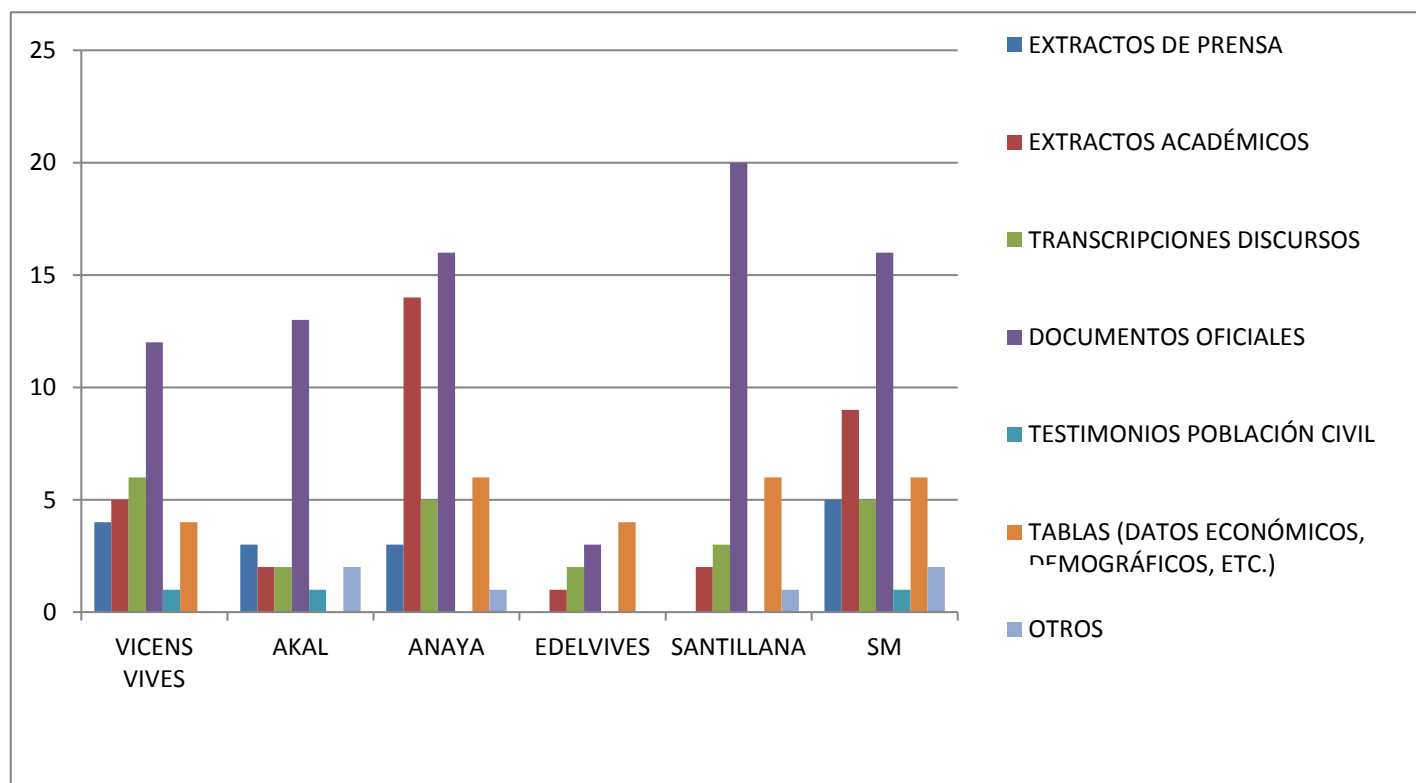


⁴¹ La suma corresponde a las dos Unidades Didácticas que ocupa en dicho libro el tema del Franquismo. El total corresponde a la suma de ambas lecciones.

7.4 Gráfico 2: Documentos escritos clasificados por tipología y editoriales



7.5 Gráfico 3: Ilustraciones clasificadas por tipología y editoriales



7.6 Tabla 3: Modelo cuestionario entregado a los alumnos

MÁSTER DE FORMACIÓN DE PROFESORADO EN ESO Y BACHILLERATO Facultad de Formación de Profesorado y Educación Especialidad de Geografía e Historia Curso 2015-2016 Investigación en el aula. Trabajo de Fin de Máster	
--	--

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL AULA DE 2º DE BACHILLERATO

Cuestionario para estudiantes

DATOS DE LA ENCUESTA (A rellenar por el encuestador. El estudiante debe iniciar las respuestas en el punto 1)										
Centro escolar										
Fecha		Grupo		Modalidad de Bachillerato		Encuestador				
Observaciones del encuestador: 										
Estimado estudiante: Este cuestionario se inserta en el contexto de una investigación que realiza un grupo de estudiantes universitarios (entre los que se encuentra tu profesor/a de prácticas) del <i>Máster de Formación de Profesorado en ESO y Bachillerato</i> de la Universidad Autónoma de Madrid de cara a la realización de su Trabajo de Fin de Máster. Su finalidad es aproximarse a la realidad de la enseñanza de la asignatura de Historia de España de 2º curso de bachillerato. Se han elegido los tres últimos temas del programa, vinculados con la historia reciente de España por su enorme influencia en la comprensión del presente. Nuestra intención es introducirnos en la realidad de las aulas para comprender cómo se enseña y aprenden estos periodos de nuestro pasado, aún muy vivos en el presente. Como queremos ser buenos profesores de Geografía, Historia e Historia del Arte en el futuro necesitamos vuestra ayuda para realizar esta investigación. Sin ella y la imprescindible colaboración de vuestros profesores, no sería posible. Muchas gracias por contestar a estas preguntas.										
1. ¿Qué es para ti la historia? (Danos tu opinión de forma breve y concisa)										
2. ¿Para qué crees que sirve? Marca con una X una de las opciones de 0 a 4 (donde 0 es nada de acuerdo y 4 es el máximo grado de acuerdo). Escribe otras respuestas diferentes a las reseñadas en las filas en blanco.						0	1	2	3	4
Para saber qué ocurrió en el pasado de la humanidad										
Para tener una mayor cultura general										

Para nada, es una disciplina inútil					
Para saber interpretar el presente					
Para conocer el presente y ser capaces de cambiarlo					
Para aprobar la asignatura					

3. ¿Qué métodos recuerdas que hayan utilizado tus profesores durante la ESO y el Bachillerato para enseñarte historia en los cursos anteriores? <i>Subraya los que recuerdes.</i>		
- Clases magistrales (<i>explicación del tema por parte del profesor/a en el aula</i>). - Libros de texto. - Apuntes. - Cuaderno del alumno. - Trabajos individuales. - Trabajos colectivos. - Blog del profesor. - Consulta de páginas web. - Lectura de novelas históricas. - Lecturas de artículos.	- Presentaciones Power Point. - Películas de ficción. - Películas documentales. - Documentos (textos históricos, etc.) - Fotocopias. - Comentario de textos. - Comentario de imágenes. - Comentario de mapas. - Visitas a museos o monumentos.	Añade otros que no se hayan citado:

4. ¿Qué métodos utiliza actualmente tu profesor/a de Historia de España? <i>Subraya los que proceda.</i>		
- Clases magistrales. - Libros de texto. - Apuntes. - Cuaderno del alumno. - Trabajos individuales. - Trabajos colectivos. - Blog del profesor. - Consulta de páginas web. - Lectura de novelas históricas. - Visitas a museos o monumentos.	- Presentaciones Power Point. - Películas de ficción. - Películas documentales. - Documentos (textos históricos, etc.) - Fotocopias. - Comentario de textos. - Comentario de imágenes. - Comentario de mapas. - Lecturas de artículos.	Añade otros que no se hayan citado:

5. Selecciona los cinco métodos del listado anterior por ser los más útiles para el aprendizaje de la historia. Escríbelos por orden de preferencia, señalando del 1 (el que más) al 5.

--

6. Sobre los contenidos de la asignatura Historia de España que cursas este año: valora en qué medida estás de acuerdo con estas afirmaciones.

Marca con una X una de las opciones de 0 a 4 (donde 0 es nada de acuerdo y 4 es el máximo grado de acuerdo). Escribe otras respuestas diferentes a las reseñadas en las filas en blanco.

	0	1	2	3	4
Todos los estudiantes que terminen el bachillerato deberían tener un conocimiento básico sobre Historia de España.					
Sólo los estudiantes de los itinerarios de Ciencia Sociales y Humanidades deberían cursar esta asignatura.					
Tiene un temario demasiado largo para abarcar en profundidad los periodos históricos más importantes.					
Los temas que preceden la Edad Contemporánea (aquellos que se resuelven en la Selectividad por preguntas cortas) son tan importantes como los de los siglos XIX, XX y XXI.					
La prueba de selectividad (PAU) condiciona de forma determinante el aprendizaje de esta asignatura (profundidad, métodos y prácticas)					
Sólo deberían estudiarse los siglos XIX, XX y XXI como antecedentes directos de la España actual.					
El siglo XX se trata con mucha profundidad y detalle.					
La IIª República, la Guerra Civil, el Franquismo y la Transición a la Democracia se estudian con mucha profundidad y detalle.					
Todo español adulto debería tener un conocimiento básico sobre la IIª República, la Guerra Civil, el Franquismo y la Transición a la Democracia para ejercer de forma sensata su responsabilidad como ciudadano.					
Al finalizar el bachillerato me considero capacitado para debatir sobre los orígenes recientes (siglo XX) de la España actual					

7. Sobre la Guerra Civil Española. ¿Donde crees que has escuchado más hablar de este tema? Subraya lo que proceda. Puedes señalar más de una opción.

Familia Amigos Profesores Cine	Periódicos Libros Cómics Videojuegos	Añade otros que no se hayan citado	
---	---	---	--

8. De los siguientes conceptos, ¿cuáles asocias con la Guerra Civil a partir de la información que conoces? Subraya los 5 que consideres más importantes.

Golpe de Estado Alzamiento Nacional Lucha entre ideologías Conflictos sociales Exilio	Guerra de liberación Las dos Españas Desigualdades e injusticias Represión Brigadas Internacionales	Fascismo contra democracia Bando Nacional Ejército sublevado Cruzada Nacional Destrucción y muerte
---	---	--

9. ¿Cómo valoras el conocimiento sobre la Guerra Civil Española en un joven de tu edad? Marca con una X una de las opciones de 0 a 4 (donde 0 es nada de acuerdo y 4 es el máximo grado de acuerdo). Escribe otras respuestas diferentes a las reseñadas en las filas en blanco.

	0	1	2	3	4
Me parece imprescindible para comprender la España actual.					
Tiene la misma importancia que los demás temas de la historia de España.					
Deberíamos olvidar temas tan dolorosos para pensar más en el futuro.					
Sin conocer qué y por qué pasó podríamos repetir los errores del pasado.					
Sin un conocimiento fiel de este periodo histórico no se pueden cerrar las heridas que aún existen entre los españoles.					
Es un tema que, de tanto insistir en él, se me hace aburrido. No me interesa.					

10. Sobre el Franquismo. ¿Donde crees que has escuchado más hablar de este tema? Subraya lo que proceda. Puedes señalar más de una opción. Subraya los que proceda. Puedes señalar más de una opción

Familia Amigos Profesores Cine	Periódicos Libros Cómics Videojuegos	Añade otros que no se hayan citado	
---	---	------------------------------------	--

11. De los siguientes conceptos, ¿cuáles asocias con el Franquismo a partir de la información que conoces? Subraya los 5 que consideres más importantes.

Libertad de expresión Represión Valle de los caídos Prosperidad económica Ausencia de partidos políticos	Exilio Autarquía Cartillas de racionamiento Dirección General de Seguridad Grisés	Desfile de la victoria Persecución de rojos Democracia orgánica Fascismo Censura
--	---	--

12. ¿Cómo valoras el conocimiento sobre el Franquismo en un joven de tu edad? Marca con una X una de las opciones de 0 a 4 (donde 0 es nada de acuerdo y 4 es el máximo grado de acuerdo). Escribe otras respuestas diferentes a las reseñadas en las filas en blanco.

	0	1	2	3	4
Me parece imprescindible para comprender la España actual.					

Tiene la misma importancia que los demás temas de la historia de España.					
Deberíamos olvidar temas tan dolorosos para pensar más en el futuro.					
Sin conocer qué y por qué pasó podríamos repetir los errores del pasado.					
Sin un conocimiento fiel de este periodo histórico no se pueden cerrar las heridas que aún existen entre los españoles.					
Es un tema que, de tanto insistir en él, se me hace aburrido. No me interesa.					
Me interesa por los debates televisivos y en las redes sociales sobre qué hacer con las calles que aluden a nombres franquistas o con el Valle de los Caídos					
13. Sobre la Transición Española. ¿Donde crees que has escuchado más hablar de este tema? Subraya lo que proceda. Puedes señalar más de una opción. <i>Subraya los que proceda. Puedes señalar más de una opción</i>					
Familia Amigos Profesores Cine	Periódicos Libros Cómics Videojuegos	Añade otros que no se hayan citado			
14. De los siguientes conceptos, ¿cuáles asocias con la Transición Española a partir de la información que conoces? Subraya los 5 que consideres más importantes..					
- Reconciliación de las dos Españas - Padres de la Constitución - Violencia policial - Política del consenso - Pactos de la Moncloa	- Terrorismo de ETA - Terrorismo de GRAPO - Terrorismo de la derecha - Papel fundamental del rey - Depuración de responsabilidades franquistas	- Movilización popular - Amnistía política - Pervivencia del Franquismo - Crecimiento económico - Adolfo Suárez			
15. ¿Cómo valoras el conocimiento sobre la Transición Española en un joven de tu edad? Marca con una X una de las opciones de 0 a 4 (donde 0 es nada de acuerdo y 4 es el máximo grado de acuerdo). Escribe otras respuestas diferentes a las reseñadas en las filas en blanco.			0	1	2
			3	4	
Me parece imprescindible para comprender la España actual.					
Tiene la misma importancia que los demás temas de la historia de España.					
Sin un conocimiento fiel de este periodo histórico no se pueden entender las claves políticas que dominan en la sociedad española actual					
Es un tema que, de tanto insistir en él, se me hace aburrido. No me interesa.					
Me interesa por los debates televisivos y en las redes sociales sobre temas como la personalidad de Adolfo Suárez, la Ley de Amnistía o el consenso entre partidos.					

7.7 Tabla 4: Modelo entrevistas a docentes

MÁSTER DE FORMACIÓN DE PROFESORADO EN ESO Y BACHILLERATO
Facultad de Formación de Profesorado y Educación
Especialidad de Geografía e Historia Curso 2015-2016

Investigación en el aula para la realización
 del Trabajo de Fin de Máster



LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL AULA DE 2º DE BACHILLERATO
GUÍA PARA LA ENTREVISTA A DOCENTES

0. DATOS DE LA ENTREVISTA (rellenar estos datos antes del inicio de la entrevista)									
Fecha		Lugar		Docente		Entrevista dor/a			
1. DATOS DEL DOCENTE									
1.1 Datos profesionales									
H		M		Edad		Experiencia docente (años)	Ed. Púb.	Ed. Privada/concertada	
1.2 Centro actual									
1.3 Otros centros donde haya trabajado									
2. ASIGNATURAS QUE IMPARTE O HA IMPARTIDO									
2.1 Señale su grado de satisfacción cuando las imparte. Independientemente del grupo de estudiantes asignado este curso. Valórelas de 0 a 4 (0 es el nivel más bajo)									
3. FORMACIÓN INICIAL									
3.1 Titulación universitaria. Especialidad y año. Licenciaturas, grados y doctorados									
3.3 Cursos y formación permanente									
3.4 Otras titulaciones									
3.5 ¿Qué formación en Didáctica de las Ciencias Sociales?									
3.6. ¿Se considera un experto?									
4. SOBRE LA FUNCIÓN EDUCATIVA DE LA HISTORIA EN ESO Y BACHILLERATO									
4.1 Según su opinión, ¿Para qué se enseña historia en ESO?									
4.2 ¿Y en bachillerato?									
5. LA HISTORIA DE ESPAÑA DE 2º DE BACHILLERATO									

5.1 ¿Qué opina sobre el currículo actual de la Historia de España de 2º de bachillerato
5.2 Principales virtudes y problemas de la enseñanza de esta asignatura
5.3 ¿Cómo estima que condiciona la PAU (Prueba de Acceso a la Universidad) el desarrollo de esta asignatura?
5.4 ¿Qué protagonismo debería jugar el desarrollo de los contenidos del siglo XX en el conjunto de la asignatura?
5.5 ¿Considera que hay temas “tabú” o especialmente sensibles a la hora de explicarlos en clase?
5.6 ¿Qué recursos utiliza habitualmente en las clases de historia de 2º de bachillerato? Libros de texto, Apuntes en papel, fotocopias, documentos históricos, comentarios de textos, cartografía histórica, diapositivas, presentaciones (PPOINT o similares), enlaces a páginas web, blog personal, Blogs de otros docentes, aulas virtuales, proyección de películas (enteras o en fragmentos), visitas a museos o yacimientos, salidas de campo, etc.
5.6 ¿Qué actividades deben realizar sus estudiantes para aprobar la asignatura? Examen escrito, lecturas obligatorias (libros, artículos, etc.), prácticas con imágenes, tablas, gráficos, cuadernos de campo, etc.
5.7 ¿Existen diferencias en el estudio o el interés por esta asignatura entre las diferentes modalidades de bachillerato?
6. SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA, EL FRANQUISMO Y LA TRANSICIÓN EN 2º DE BACHILLERATO
6.1 De cara a la formación histórica de sus estudiantes, ¿qué importancia tienen estos temas para usted? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.
6.2 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre la Guerra Civil Española?
6.3 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre Franquismo?
6.4 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre Transición Española?
6.5 Al estar este tema al final del programa ¿tiene tiempo para tratarlos en clase con suficiente profundidad?
6.6 ¿Qué opinión tiene del tratamiento de estos temas en los libros de texto? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.
6.7 ¿Cómo son sus clases sobre este periodo de la historia reciente de España? ¿Qué recursos didácticos y materiales utiliza en el aula para explicar la Guerra Civil Española?
6.8 ¿Y sobre el Franquismo?
6.9 ¿Y sobre la Transición Española a la democracia?
6.10 ¿Cree que los estudiantes que terminan el bachillerato tienen una visión científica de este periodo, lo suficiente como para entender el origen de la España actual? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

6.11 ¿Piensa que la juventud española comprende lo que supuso la Guerra Civil Española de cara a ubicarse en el presente? Especifique las posibles consecuencias de su respuesta.

6.12 ¿Y de lo que supuso el Franquismo?

6.13 ¿Y de lo que supuso la Transición Española a la democracia?

6.14 ¿Piensa que temas como estos aún suponen un reto especial a la hora de llevarlo a clase por el debate que siguen suscitando en la sociedad española actual? Ideología política, influencia del pensamiento y recuerdo de las familias, debate actual en los medios de comunicación, etc.

6.15 Según su experiencia como profesor y como ciudadano, ¿estima que en la sociedad española existen unos conocimientos mínimos (apoyados por la ciencia histórica) sobre estos periodos de la reciente historia de España?

6.16 En el caso de una respuesta negativa a la anterior pregunta, ¿a qué se debe?, ¿beneficia a alguien el desconocimiento o la difusión de ideas banales sobre estos periodos?

6.17 Para terminar, según su opinión, qué se debería hacer (a todos los niveles: ministerial, comunidad autónoma, centro escolar, aula, formación inicial de los docentes, etc.) para solucionar los problemas y dificultades que tiene la enseñanza de estos periodos de la historia reciente de España en la educación secundaria y en el bachillerato?

7.8 Tabla 5: Reparto de la muestra de alumnos que han contestado al cuestionario

Modalidad de Bachillerato	Colegio Montserrat	Colegio MM. Concepcionistas	IES Sierra de Guadarrama
Ciencias Sociales	2	9	22
Humanidades	—	3	16
Científico Tecnológico	22	12	6
Ciencias de la Salud	11	24	13
TOTALES	35	48	57

7.9 Transcripciones entrevistas

MÁSTER DE FORMACIÓN DE PROFESORADO EN ESO Y BACHILLERATO

Facultad de Formación de Profesorado y Educación

Especialidad de Geografía e Historia Curso 2015-2016

Investigación en el aula para la realización
del Trabajo de Fin de Máster



ENTREVISTA NÚMERO 1

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL AULA DE 2º DE BACHILLERATO

GUÍA PARA LA ENTREVISTA A DOCENTES

0. DATOS DE LA ENTREVISTA (rellenar estos datos antes del inicio de la entrevista)										
Fecha	26/5/2016		Lugar	Madrid		Docente	ANÓNIMO		Entrevistador/a	Ana de la Asunción Criado
1. DATOS DEL DOCENTE										
1.1 Datos profesionales										
H		M	X	Edad	32	Experiencia docente (años)	Ed. Púb.	Ed. Privada/concertada		
							—	5		
1.2 Centro actual: <i>Madres Misioneras Concepcionistas (Madrid).</i>										
1.3 Otros centros donde haya trabajado: <i>Ninguno.</i>										
2. ASIGNATURAS QUE IMPARTE O HA IMPARTIDO										
2.1 Señale su grado de satisfacción cuando las imparte. Independientemente del grupo de estudiantes asignado este curso. Valórelas de 0 a 4 (0 es el nivel más bajo)										
Entre las que ha impartido: <i>Historia de España de 2º de bachillerato, Historia del Arte de 2º de bachillerato, Historia Contemporánea en 1º de bachillerato de Ciencias Sociales, Ciencias Sociales de 2º de ESO y Geografía e Historia de 1º de ESO. Las que prefiero son: Historia de España, me gusta Geografía e Historia de 1º de ESO porque trato Historia Antigua y me gusta mucho Historia del Arte aunque me está dando mucho trabajo preparármela.</i>										
3. FORMACIÓN INICIAL										
3.1 Titulación universitaria. Especialidad y año. Licenciaturas, grados y doctorados										
<i>Hice licenciatura en Historia con especialidad en Historia Antigua, después hice el Máster de Ciencias de la Antigüedad en la Universidad Autónoma de Madrid y la Complutense. Después hice el Máster de Formación del Profesorado...y ya está...</i>										
3.3 Cursos y formación permanente										
<i>He hecho muchos, pero alguno de los más relevantes fue el que realicé el año pasado en vista a dar la asignatura de Historia Contemporánea de 1º de Bachiller, que fue un curso sobre cómo dar la Shoah. Después hice un curso sobre itinerarios didácticos en geografía, hice un curso también sobre cómo hacer material didáctico interactivo que lo llevé a cabo con los niños de 1º de la ESO y dio muy buen resultado. Luego hice uno de trabajo cooperativo que estuvo muy bien, pero fueron solo cinco días en horario de mañana y si que es verdad que es muy interesante</i>										

pero hay mucho que rascar y espero continuar con esa formación en cooperativo. Cuando empezamos a hacer los cursos de cooperativo, en el cole nos dieron, también, algunas sesiones y probablemente mi futura formación vaya encaminada a dicho trabajo cooperativo. Hemos empezado a llevar a cabo únicamente técnicas informales como "ruido cero" o trabajos de lectura compartida o lápices al centro, que en 1º de la ESO funcionó muy bien. Además, tenemos la norma de que el curso para empezar a impartir el trabajo cooperativo a nivel de centro es en 1º de ESO.

3.4 Otras titulaciones

Bueno, no sé si te sirve, pero como previamente me licencié en Egiptología tengo la diplomatura en Egipcio Medio.

3.5 ¿Qué formación en Didáctica de las Ciencias Sociales?

La del Máster, fue su primera edición.

3.6. ¿Se considera un experto?

No, obviamente no, llevo muy poco tiempo. He hecho relativamente pocos cursos, llevo poco enseñando y tengo mucho que aprender, como por ejemplo en el cooperativo que te he comentado que hicimos en el Ártica.

4. SOBRE LA FUNCIÓN EDUCATIVA DE LA HISTORIA EN ESO Y BACHILLERATO

4.1 Según su opinión, ¿Para qué se enseña historia en ESO?

El objetivo de enseñar historia desde los puntos oficiales, la verdad es que hay veces que no se sabe, creo que para que nadie se los eche encima y no tengan críticas sociales. Aunque no debiera ser así, la consecuencia es que debemos embutir conocimientos y procesos históricos sin tener forma de evolución o proceso y el jaleo que armamos a los chicos es increíble. Al final llegan a bachillerato con unas confusiones y lagunas tremendas. Pero yo creo que es por eso, porque se enseña historia porque es algo que está ahí pero que realmente nadie quiere e incluso puede estorbar. Por ello, existe esa desorganización y ese temario tan amplio sin sentido e inabarcable desde la perspectiva evolutiva de la historia.

4.2 ¿Y en bachillerato?

En bachillerato la historia se enseña solamente para PAU. Se enseña historia para PAU porque, primero, en las opciones de ciencias en 1º no tienen historia, con lo cual no interesa en absoluto la historia en bachillerato excepto en 2º. La historia como lo engloba todo, cuando estudian los de ciencias historia de España en 2º yo les digo pues el contexto de Europa era tal, pasaba esto... y claro, los pobres, me miran los de ciencias diciendo "¿Y por qué no he dado yo la II Guerra Mundial?". Aunque en cuarto se da, en ese año han "reseteado" todo y es cómo si todo los sonora desconocido. Además, el temario es absolutamente repetitivo, no hay un orden, los niños repiten una y otra vez lo que dan y aún así está estructurado de tal manera que se les olvida. Por tanto, también es criticable el sistema y los métodos de enseñanza que utilizamos.

5. LA HISTORIA DE ESPAÑA DE 2º DE BACHILLERATO

5.1 ¿Qué opina sobre el currículo actual de la Historia de España de 2º de bachillerato

Es inabarcable, desde mi punto de vista es inabarcable. Si se quiere dar bien, si se quiere dar al chaval una visión general de la historia de lo que hoy es España debería dividirse en dos, 1º y 2º de bachillerato. Si se quiere estudiar toda la historia de España en un año es imposible porque tenemos una historia hasta el siglo XIX que solamente se toca de manera superficial con algún nombre y acontecimiento, pero si se quiere dar una evolución o línea histórica es imposible, se debe profundizar más, pero no hay tiempo. El primer tema abarca desde la Prehistoria hasta los Visigodos, eso podría ocupar perfectamente toda la primera evaluación. Aunque, supuestamente eso lo deben haber dado en 1º de la ESO, pero claro, yo digo pues igual se puede estructurar de otra manera y cambiar la enseñanza de la historia. Por ejemplo, consiguiendo que en cada curso se asimilen adecuadamente los conocimientos. Yo no soy tampoco experta en didáctica para ofrecer soluciones, pero si es verdad que en 2º, el curso más corto, es inviable. Al final va en perjuicio de todos de alumnos, profesores, contenidos, Historia...claro, porque el profesor al ver que no le da tiempo lo que termina haciendo es dar una fotocopia de los últimos temas y los explica muy por encima. El chaval no entiende las causas y consecuencias de los procesos ni su evolución.

5.2 Principales virtudes y problemas de la enseñanza de esta asignatura

Esto que estamos diciendo, es una asignatura que muchos consideran que no sirve para nada o que es un rollo... pero sí que es verdad que si consigues que se identifiquen con lo que estudian y motivarlos pues puede ser

agradecida. Pero si no lo consigues, los chavales no les gusta nada. Y si esto se arrastra de cursos inferiores es mucho peor. Yo me encuentro con chavales que no les ha gustado la historia en su vida y por mucho que hagas ya está tan interiorizado que es imposible.

5.3 ¿Cómo estima que condiciona la PAU (Prueba de Acceso a la Universidad) el desarrollo de esta asignatura?

Todo, aunque yo entiendo que es un prueba necesaria. El contenido de historia de España en PAU tendría que ser revisado. De hecho, todos los años en las reuniones de PAU siempre sale la misma cuestión del temario tan inabarcable.

5.4 ¿Qué protagonismo debería jugar el desarrollo de los contenidos del siglo XX en el conjunto de la asignatura?

Mi problema es que como intento que aunque sea de Prehistoria o Historia Antigua lo fundamental quede claro, pues mi gran perjudicado es el siglo XX, tengo muy poco tiempo para darlo. Entonces, tiene mucha importancia y en mi caso debería tener más, pero yo necesito más tiempo. Considero que tiene mucha importancia pero en mi caso no le presto la atención que debería por cuestiones de tiempo, pero importante es porque luego puedes encontrarte con situaciones totalmente peregrinas como la muerte de Adolfo Suárez y que nadie tenga idea de quién es o que votaron a Franco.

5.5 ¿Considera que hay temas “tabú” o especialmente sensibles a la hora de explicarlos en clase?

Sensibles sí, tabúes no creo. Sensible si porque la mayoría ha oído contar experiencias a sus abuelos y, claro, el que lo ha vivido en primera persona te hace partícipe de sus opiniones, vivencias... Por ejemplo, hace poco un alumno me contó que su abuelo luchó en Marruecos y que tiene un certificado firmado por Primo de Rivera y todo eso...

5.6 ¿Qué recursos utiliza habitualmente en las clases de historia de 2º de bachillerato?

Libros de texto, Apuntes en papel, fotocopias, documentos históricos, comentarios de textos, cartografía histórica, diapositivas, presentaciones (PPOINT o similares), enlaces a páginas web, blog personal, Blogs de otros docentes, aulas virtuales, proyección de películas (enteras o en fragmentos), visitas a museos o yacimientos, salidas de campo, etc.

Apuntes y presentaciones Power Point. Además, aparte de resúmenes y esquemas en estas últimas incluyo mapas, gráficos, imágenes, fuentes documentos históricos... Realmente tengo que tener esa batería tan amplia de imágenes porque una de las preguntas de PAU es el análisis de una de las fuentes históricas. Aunque si suelo usar mucho material gráfico en todas mis clases en 2º de bachillerato está encorsetado. Y siempre sale el comentario o la pregunta de "Esto cae mucho en PAU" o "¿Esto cae en PAU?". Si no estuviera PAU utilizaría otros recursos como el cine, películas, alguna actividad externa... Aparte de todo esto, también, utilizo el blog como instrumento de comunicación.

5.6 ¿Qué actividades deben realizar sus estudiantes para aprobar la asignatura?

Examen escrito, lecturas obligatorias (libros, artículos, etc.), prácticas con imágenes, tablas, gráficos, cuadernos de campo, etc.

Los comentarios de texto que me tienen que entregar, otra cruzada que tenemos que enfrentar...el que pierdan el miedo a hacer los comentarios de texto. Un examen parcial para intentar que ellos se organicen el tiempo y a mitad de trimestre tengan que enfrentarse a unas preguntas sueltas, no sigue el modelo PAU, para ver cómo va cada uno. Y el examen de evaluación que es tal cual el examen de PAU. A pesar de que al principio no hemos dado los temas que entran como "temas" o comentarios de texto en PAU yo durante las clase se lo doy más desarrollado para que se acostumbren a sintetizar, a controlar el tiempo...

5.7 ¿Existen diferencias en el estudio o el interés por esta asignatura entre las diferentes modalidades de bachillerato?

Si, en este año hay mucha diferencia. Si es verdad que si se encuentran casos diferenciados y no se puede generalizar. Hay alumnos que indistintamente sean de letras o de ciencias muestran interés, te hacen preguntas, están deseando que llegue cierto tema... Pero en conjunto, he visto más motivación en grupos de ciencias. También depende del año y de los grupos. Aún así también me ha pasado que el grupo de ciencias no tenga interés en la asignatura porque no la consideran de su modalidad y el caso contrario, los que dicen de ciencias, "a mí me gusta la historia y no tengo la oportunidad de verla". También es cierto que estudiar historia si no estás acostumbrado te cuesta mucho y es difícil adaptarse al método. He tenido de todo.

6. SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA, EL FRANQUISMO Y LA TRANSICIÓN EN 2º DE BACHILLERATO

6.1 De cara a la formación histórica de sus estudiantes, ¿qué importancia tienen estos temas para usted?

Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

Me parece importante, tanto de cara a su formación histórica como social. Mi dolor es que no tengo medios para poder darlo con más profundidad, pero lo considero esencial porque quizás sea la última historia que estudien y es muy importante que entiendan, por ejemplo, el proceso de transición que sepan por qué tenemos una determinada constitución o un determinado sistema electoral porque es el mundo en el que van a vivir.

6.2 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre la Guerra Civil Española?

- *Las circunstancias que provocan el levantamiento militar, el ¿por qué hay una guerra?*
- *El proceso de división de España y de las dos Españas. Intentar, siendo lo más imparcial posible, que vean las dos Españas en paralelo durante la guerra.*
- *Y, por supuesto, las fases militares, el movimiento de columnas, el asedio a Madrid.*

Pero sobre todo eso, que vean que había dos Españas. Ellos no terminan de ver lo que es una guerra civil, es decir, un país dividido en dos y que hay dos países en paralelos. Ellos ven como si fuera una invasión externa que nada tiene que ver con España y me cuesta mucho explicar que entiendan que es España la que se divide: por un lado, la España de Franco y la España de la República.

6.3 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre Franquismo?

Que entiendan que el Franquismo no es simplemente un señor que es muy malo y que manda mucho, que es la idea preconcebida que traen. Pues eso, que el Franquismo tiene dos partes: la de la posguerra, represión, consolidación...y una vez que esto se ha conseguido como se produce una dinámica política. Es decir, que entiendan la evolución del Franquismo.

6.4 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre Transición Española?

El concepto de proceso de Transición, no es se muere Franco y ya está todo montado, sino el proceso que se sigue para llegar a un Estado Democrático. Por ejemplo, soy incapaz de poner una fecha final de la Transición. Si hablamos en tiempo histórico es muy poco tiempo el que ha transcurrido.

6.5 Al estar este tema al final del programa ¿tiene tiempo para tratarlos en clase con suficiente profundidad?

Ya hemos contestado a esta pregunta, desgraciadamente no. Aún así, jamás empezaría al revés el temario aunque se me haya pasado por la cabeza. Pero esto me parecería maltratar la historia, como si fuera compartimentos estancos que nada tiene que ver con lo anterior. No se puede dar al revés, no se puede entender el Golpe de Estado sin haber estudiado la II República y esta no se entiende sin la Dictadura de Primo de Rivera. Además sería obligarlos a estudiar de memoria que se lo estudiaran y media hora después lo olvidaran) y liar a los chicos.

6.6 ¿Qué opinión tiene del tratamiento de estos temas en los libros de texto? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

Como son libros orientados a PAU se centran mucho en los límites del examen. Y desde mi punto de vista, estos temas están bien tratados desde contenidos y materiales. Cuando llegué al centro manejé dos libros de texto (Vicens Vives y SM), pero luego decidí elaborar mis propios apuntes, aunque bien es cierto que la base de ellos se encuentra en dichos manuales, sobre todo el de Vicens Vives.

6.7 ¿Cómo son sus clases sobre este periodo de la historia reciente de España? ¿Qué recursos didácticos y materiales utiliza en el aula para explicar la Guerra Civil Española?

Los mismos que he comentado antes, sobre todo para las fases de la guerra utilizo mapas.

6.8 ¿Y sobre el Franquismo?

Documentos gráficos, como ya estoy en un momento con muchas cosas digitalizadas utilizo, por ejemplo, mucho el NO-DO. Si no estuviera la PAU lo dedicaría más tiempo, más variedad de recursos, actividades...

6.9 ¿Y sobre la Transición Española a la democracia?

Documentos de Televisión, por ejemplo de Radio Nacional o de Televisión Española (TVE). Conseguí encontrar, por ejemplo, del 23-F en los archivos de Radio Nacional el documento del periodista que retransmitía las noticias y en él pueden percibirse las sensaciones, el nerviosismo, lo que le decían los guardias civiles, se oye cómo suena el micro... Y los chicos lo toman como algo real, más latentes. Incluso podrían traerse experiencias personales y hacer un estudio de historia oral, de modo que nos contaran sus propias experiencias.

6.10 ¿Cree que los estudiantes que terminan el bachillerato tienen una visión científica de este periodo, lo suficiente como para entender el origen de la España actual? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

Pues a ver... en general como lo damos en las circunstancias en las que los damos me da la sensación de que poco. Pero sí es cierto que hay algunos alumnos con los que hemos tenido contacto después que me han dicho "Jo, yo sé historia" (aunque quizás sea un poco por peloteo). Y otros compañeros que he conocido no... en algunos casos concretos, a los que si les ha interesado si les ha calado, si tienen esa visión de proceso y pueden comprender ciertos procesos que se viven en la actualidad como el 15-M, por ejemplo. El periodo que mejor conectan con el presente es el de la Transición.

6.11 ¿Piensa que la juventud española comprende lo que supuso la Guerra Civil Española de cara a ubicarse en el presente? Especifique las posibles consecuencias de su respuesta.

Pues no lo sé, la verdad. Los debates, conflictos de memoria histórica...están presentes pero no sé hasta qué punto son conscientes. Porque influye desde el ambiente, familias, amigos... por tanto habrá casos que sí y otros que no. O que sean conscientes de su influencia pero hacia un lado o hacia otro, o no de forma objetiva global. Sería importante tratar el tema de la Memoria Histórica, porque en los contenidos no entra porque no está en PAU.

6.12 ¿Y de lo que supuso el Franquismo?

Probablemente tengan más conciencia de lo que supuso el Franquismo que la Guerra Civil, en parte debido a la ausencia de libertades o de los derechos, la constitución... Aunque repito que depende de los casos. Puedes encontrarte con un caso de que un chaval no sea consciente o no le importe la constitución o qué implica una dictadura. Todo eso como no son conscientes del mundo en el que viven y estudian historia solo por sacar el examen de PAU sin mostrar interés por esta pues tampoco se plantean qué supuso o qué no. Pero otras veces, es cierto, que después de dar el Franquismo en clase si han atado cabos y diferencian entre el modelo de vida y el modo de afrontar el mundo en tiempos de la dictadura y posteriormente.

6.13 ¿Y de lo que supuso la Transición Española a la democracia?

Sí, porque es más fácil, es lo que tenemos hoy. Los dice es el texto constitucional o tipo de gobierno que tenemos ahora, por tanto, es mundo actual y los resulta más fácil y próximo.

6.14 ¿Piensa que temas como estos aún suponen un reto especial a la hora de llevarlo a clase por el debate que siguen suscitando en la sociedad española actual? Ideología política, influencia del pensamiento y recuerdo de las familias, debate actual en los medios de comunicación, etc.

Nunca se me ha planteado ningún problema, bueno sí, de tiempo porque a veces los debates requerían un tiempo del que no disponíamos pero en cuanto a ideologías no. Hemos tenido debate pero nunca un conflicto ideológico serio.

6.15 Según su experiencia como profesor y como ciudadano, ¿estima que en la sociedad española existen unos conocimientos mínimos (apoyados por la ciencia histórica) sobre estos periodos de la reciente historia de España?

Mínimos, en la sociedad en general sí, porque quien más que menos tiene cierto contacto con estos temas, pero a nivel global o de profundizar depende de cada uno.

6.16 En el caso de una respuesta negativa a la anterior pregunta, ¿a qué se debe?, ¿beneficia a alguien el desconocimiento o la difusión de ideas banales sobre estos periodos?

6.17 Para terminar, según su opinión, qué se debería hacer (a todos los niveles: ministerial, comunidad autónoma, centro escolar, aula, formación inicial de los docentes, etc.) para solucionar los problemas y dificultades que tiene la enseñanza de estos periodos de la historia reciente de España en la educación secundaria y en el bachillerato?

Revisar el contenido de 2º de bachillerato, sí que es verdad que hay que darle importancia esos tres temas pero es imposible abarcarlo en profundidad en el mismo año con un contenido tan extenso.

MÁSTER DE FORMACIÓN DE PROFESORADO EN ESO Y BACHILLERATO
Facultad de Formación de Profesorado y Educación
 Especialidad de Geografía e Historia Curso 2015-2016

Investigación en el aula para la realización
 del Trabajo de Fin de Máster



ENTREVISTA NÚMERO 2

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL AULA DE 2º DE BACHILLERATO GUÍA PARA LA ENTREVISTA A DOCENTES

0. DATOS DE LA ENTREVISTA (rellenar estos datos antes del inicio de la entrevista)							
Fecha	23/6/2016	Lugar	Madrid	Docente	ANÓNIMO	Entrevistador/a	Belén Fernández Muñoz
1. DATOS DEL DOCENTE							
1.1 Datos profesionales							
H		M	X	Edad	59	Experiencia docente (años)	Ed. Púb.
							Ed. Privada/concertada
						35 (17 en la Ed. Secundaria)	_____
1.2 Centro actual: IES Rosa Chacel de Colmenar Viejo (Madrid).							
1.3 Otros centros donde haya trabajado: He trabajado en varios centros, en el Instituto de Soto, en Torres de la Alameda, en Tres Cantos,... donde más aquí, 6 cursos.							
2. ASIGNATURAS QUE IMPARTE O HA IMPARTIDO							
2.1 Señale su grado de satisfacción cuando las imparte. Independientemente del grupo de estudiantes asignado este curso. Valórelas de 0 a 4 (0 es el nivel más bajo) Pues a todos, 2º de Bachillerato de Historia siempre y luego 1º, 2º, 3º, 4º,... Lo que más me gusta es la Historia de España y la Historia Contemporánea de 1º de Bachillerato, pero bueno si tengo... porque yo soy de Contemporánea, entonces lo que más me interesa es esto.							
3. FORMACIÓN INICIAL							
3.1 Titulación universitaria. Especialidad y año. Licenciaturas, grados y doctorados Estudié una carrera que entonces se llamaba Geografía e Historia, yo me especialicé en Historia Contemporánea, después hice un Máster en Historia Contemporánea y un Doctorado en Historia Contemporánea, ya no se puede hacer más. Hice el CAP, una cosa que había, lo llamaban la Capacitación para dar clase, pero que no era ni mucho menos como hasta ahora, que he sido tutora de prácticas varios cursos de alumnos tanto de la Autónoma como de la Complutense y ahora está mucho más estructurado, está mucho mejor, porque los estudiantes saben mejor lo que tienen que hacer, entran en clase, pueden participar en los diferentes organismos del centro,... Nosotros lo que hacíamos es que ibas a un instituto, te daban nociones generales de pedagogía, pero servía poco, eh. Cuando llegabas a las clases tenía que intentar solucionar aquello como fuera.							
3.3 Cursos y formación permanente Claro, porque... Bueno, nosotros los funcionarios tienes una especie de complemento que son los sexenios que es un dinero que te pagan y que tiene que ver con unas horas determinadas de formación. Pero antes de eso, pues ya había muchas actividades. Empecé a trabajar en Barcelona, aprobé las oposiciones en Barcelona y empecé a							

trabajar allí, entonces siempre participé en proyectos de innovación. Eran cosas que nosotros hacíamos por nuestra cuenta porque la gente con la que yo contactaba y trabajaba considerábamos que no podíamos dar la historia con el libro delante y ya está. Entonces yo recuerdo que hacíamos muchos proyectos en los que salíamos al campo y lo relacionábamos, por ejemplo, yo recuerdo que uno de los primeros que hice que era sobre el río Llobregat, porque yo trabajaba en Hospitalet, que es donde está la desembocadura del río y trabajamos el río alto, todas las industrias textiles, la aparición de la industrialización, trabajamos paisaje, clima. Es decir, que tratábamos de hacer a través de un proyecto toda una organización que tenía que ver con diferentes programas y diferentes temas que dábamos luego en 8º de EGB que es 4º de la ESO. Entonces eso lo he hecho siempre, he participado también en las Acacias, en el CRIF, en seminarios impartiendo yo el seminario o que me lo impartan a mi, sobre propuestas educativas para llevar al aula, esto me parece fundamental.

3.4 Otras titulaciones

3.5 ¿Qué formación en Didáctica de las Ciencias Sociales?

3.6. ¿Se considera un experto?

4. SOBRE LA FUNCIÓN EDUCATIVA DE LA HISTORIA EN ESO Y BACHILLERATO

4.1 Según su opinión, ¿Para qué se enseña historia en ESO?

Para mí la historia es una de las materias fundamentales, junto a la filosofía y otras, creo que es fundamental, porque la historia te permite conocer el mundo y también tener una opinión sobre el mundo. Desde el principio nuestro alumnado tiene que estar en contacto con ideas que están presentes también en el día a día. A mí me interesa que tengan una opinión propia. Hoy en día que los medios de comunicación son tan omnipresentes y que ves la manipulación que hacen sobre las cosas y me interesa que tengan una opinión propia y para que tengan una opinión propia tienes que tener conocimientos porque si no te manipulan, entonces me parece fundamental porque los chavales son muy receptivos a las cosas que ocurren a su alrededor y tu lo puedes relacionar fácilmente con las cosas que haces en clase y explicas en clase, es de lo que se trata, de ir de lo ajeno a lo concreto y que estás viviendo, las diferencias entre uno y otro a veces son inexistentes.

4.2 ¿Y en bachillerato?

5. LA HISTORIA DE ESPAÑA DE 2º DE BACHILLERATO

5.1 ¿Qué opina sobre el currículo actual de la Historia de España de 2º de bachillerato

Opino que es un currículo muy politizado porque tiene su historia precisamente en el momento en el que hubo un resurgimiento del nacionalismo llamado “periférico” (esto último lo dice con sorna) y en ese momento apareció una postura del nacionalismo español-españolista, en el sentido de que por ejemplo, el libro de Historia de España comienza en Antecesor, como si fuera español, entonces me parece una burrada descomunal y, sobre todo, porque obedece sobre todo a fines políticos, no tiene una explicación que tenga que ver con la Didáctica de la Historia. Lo que tenían que haber hecho es dejar el programa como estaba y explicar con más profundidad los temas de Historia Contemporánea de España que es lo que había sido siempre y no esto que te obligan a dar 10 temas, que empiezan como te digo entre 800 y 1 millón de años y que tienes que dar rápidamente en un mes y medio, dos meses y medio porque sino no das el programa y en la PAU te van a examinar de todo no como en Filosofía, por ejemplo, que esa es otra cosa, la configuración de la PAU, entonces muchas veces los profesores de historia pensamos que las autoridades, esos que están en el despacho (esto último lo dice riéndose), lo que no quieren es que los alumnos no sepan historia, porque saber historia es peligroso, para que no comprendan lo que dicen en el telediario porque otra cosa...

5.2 Principales virtudes y problemas de la enseñanza de esta asignatura

Yo creo que es muy importante para todos los alumnos, tanto para los de Ciencias, como para los de Humanidades o Sociales, sobre todo, los de Ciencias a principio de curso se quejan “¿yo para que quiero saber esto? no se qué y tal” y tu les dices “bueno, tu déjalo, espérate” y luego te lo agradecen, bueno no, sino que vienen y dicen “ah, pues tenías razón, porque ahora he escuchado esta noticia o he oído hablar de esto y puedo opinar y sé porque pasa esto y porque no pasa y tal”. A mí me parece que es una asignatura fundamental para la

formación de personas, que no solo se trata de formar emprendedores y ganar dinero, sino que también se trata de formar personas.

5.3 ¿Cómo estima que condiciona la PAU (Prueba de Acceso a la Universidad) el desarrollo de esta asignatura?

Pues la condiciona mucho, porque el tema es muy largo, hay poca optatividad, antes por ejemplo había más optatividad y entonces los alumnos que habían aprobado y tal podían hacer el siglo XIX o el XX, las preguntas cortas estas del principio eran las mismas en las dos opciones, por lo que sabiéndote la mitad del programa de las cortas y la mitad del programa de las cortas podías hacer un buen examen, y ahora las autoridades académicas, no académicas, políticas, según dicen los coordinadores de la prueba cuando vamos a las reuniones y nos quejamos de lo que tienen que estudiar nuestros alumnos siempre dicen que no les dejan modificar el programa ni el examen, que es muy criticado por todos los profesores. Yo voy a corregir todos los años y este año también voy a corregir y yo desde luego cuando corrijo procuro ser muy condescendiente porque entiendo que el alumnado se tiene que presentar a una prueba muy complicada. También la coordinadora de la prueba de la universidad también dice “tener en cuenta que el programa es muy extenso y tal” pero no todo el mundo lo tiene en cuenta. Yo creo que eso es un hándicap porque muchos alumnos que se presentarían a historia no se examinan porque el de filosofía es mucho más fácil.

Sobre la introducción del comentario de imagen además del texto me parece muy bien, me parece fundamental, estupendo. Pero para que un comentario de texto y de fuente histórica se haga bien necesitas tiempo y si tienes que dar todo este programa no tienes tiempo, yo procuro hacerlo, y les explico lo que tienen que hacer. Mis alumnos del BI, por ejemplo, yo también doy historia de nivel superior en el Bachillerato Internacional, aquí las fuentes históricas tienen mucha importancia porque es un programa anglosajón de estudiar la historia, no tiene nada que ver con el programa que damos nosotros y valora mucho la utilización de las fuentes, la valoración de estas, la búsqueda de información y elaboración del alumno y no que tu se lo des todo hecho. Entonces esto es lo que me parece importante para un historiador, pero desgraciadamente no siempre tienes tiempo para trabajarlo en clase. Yo desde luego veo que es muy difícil hacerlo, pero tú intenta hacerlo en la medida de lo posible, pero es muy difícil.

5.4 ¿Qué protagonismo debería jugar el desarrollo de los contenidos del siglo XX en el conjunto de la asignatura?

5.5 ¿Considera que hay temas “tabú” o especialmente sensibles a la hora de explicarlos en clase?

No, para mí no, nunca he tenido problemas con eso. Quiero decir, hace años sí que había niños de familias muy conservadoras que a lo mejor decían “pues es que en mi casa dicen que tal” pero ya no, yo creo que ya estamos en unas generaciones que incluso sus padres están muy distanciados de Franco, por ejemplo. Entonces no, yo creo que no hay ningún tema tabú.

5.6 ¿Qué recursos utiliza habitualmente en las clases de historia de 2º de bachillerato?

Libros de texto, Apuntes en papel, fotocopias, documentos históricos, comentarios de textos, cartografía histórica, diapositivas, presentaciones (PPOINT o similares), enlaces a páginas web, blog personal, Blogs de otros docentes, aulas virtuales, proyección de películas (enteras o en fragmentos), visitas a museos o yacimientos, salidas de campo, etc.

Bueno, nosotros aquí tenemos el aula moodle, este es un instituto tecnológico también. Yo tengo un curso en el aula moodle por cada curso que doy. Ahí tengo apuntes sobre el tema, porque yo no uso libro ya, una presentación PowerPoint con fotos, gráficos, mapas,... porque la ventaja que tiene es que ya no tienes que ir a la clase cargada, los puedes tener ahí. Entonces claro, ahí llevo fotos, gráficos, tablas, mapas,... todo, y me resulta muy cómodo porque lo tengo todo buscado. También pongo enlaces sobre documentales, que me parecen muy interesantes, porque también creo que en un momento determinado eso puede romper con la dinámica de estudiar tal y que cual, enlaces a páginas webs que considero que pueden ser interesantes, utilizo mucho este sistema. Yo me lo preparo antes, lógicamente, y lo tengo ahí, claro yo me voy con el bolso y ya, antes iba cargada de carpetas, mapas, no se que, no se cuantos. De todas maneras el programa de 2º de bachillerato te limita muchísimo, porque tienes que dar muchas cosas y no puedes hacer todo lo que quisieras hacer.

5.6 ¿Qué actividades deben realizar sus estudiantes para aprobar la asignatura?

Examen escrito, lecturas obligatorias (libros, artículos, etc.), prácticas con imágenes, tablas, gráficos, cuadernos de campo, etc.

Lo que tienen que hacer es exámenes de tipo selectividad, les doy los dos folios que tienen que utilizar, entonces las actividades que tienen que hacer es contestar correctamente al examen porque los criterios de calificación de 2º de Bachillerato son un 90% la nota de examen y un 10% trabajos, actitudes y demás. De todas maneras, ellos hacen resúmenes porque tienen que condensar toda la información en dos folios, porque yo no les doy el resumen

hecho, hacen esquemas, presentaciones de algunos temas que están interesados en estudiar y las hacen como una actividad extra. Pero básicamente lo que les pedimos es que contesten a un tema como en Selectividad porque es lo que se van a examinar en la prueba PAU, lamentablemente, porque no hay otra opción.

5.7 ¿Existen diferencias en el estudio o el interés por esta asignatura entre las diferentes modalidades de bachillerato?

Sí, pero muchas veces esas modalidades... El problema es que las Humanidades y las Sociales están infravaloradas socialmente. Entonces en los institutos, en las familias, en la sociedad en general lo que vale son las Ciencias y los que hacen Historia y Filología es que no han podido hacer otra cosa. Entonces claro, cuando el alumno termina 4º y no es un buen estudiante y buen alumno se dice "este que haga Sociales", yo si estoy en la evaluación me enfado y digo que "para hacer CCSS hay que ser también un buen estudiante", pero desgraciadamente esto no ocurre así. Entonces alumnos que han repetido, que son malos estudiantes, que tienen malos comportamientos, que no tienen hábito de estudio... eso son los que suelen cursar ahora Sociales y Humanidades. Mientras que los que son buenos estudiantes, que tienen hábitos, que son educados, que sus familias colaboran,... estos hacen o bien Ciencias de la Salud o el Tecnológico. Pero paradójicamente un porcentaje de estos alumnos, no muchos, no quieren hacer una carrera de ciencias, sino que quieren hacer Educación Infantil, Filosofía, Filología, Antropología,... pero saben que si quieren hacer un buen Bachillerato y que la cosa tal. Por ejemplo, una alumna mía que estaba abajo llorando desconsoladamente, ella ha hecho Ciencias de la Salud y ella quiere hacer Ciencias Escénicas, porque sus padres la obligaron y ella quería hacer un Bachillerato Artístico, pero se negaron, la dijeron que tenía que hacer un Bachillerato de Ciencias "porque es mejor, porque luego un Bachillerato de Ciencias vale más que uno de Letras", entonces a ella no le ha ido bien porque al final ha suspendido dos asignaturas porque sus habilidades, aptitudes e intereses iban por otro lado. Pero eso es lo que suele ocurrir, yo les digo "¿Por qué no has hecho Sociales si quieres hacer Antropología?" "Porque mis padres no me han dejado" porque mi percepción personal es que las Humanidades están infravaloradas por la sociedad en general, entonces las familias, los alumnos e incluso nuestros propios compañeros también piensan que cualquiera puede hacer un Bachillerato de Sociales y luego pasa lo que pasa y eso se ha ido agravando con el paso del tiempo. Yo he dado Historia Contemporánea de 1º de Bachillerato que a mí me encanta, dentro de que eran alumnos un poco así pero podías dar clase. Ahora está mi compañera de baja y cuando voy a hacer una guardia me entra un infarto vamos, es una cosa insoportable, encima hay treinta y tantos en clase, no han desdoblado, como en Bachillerato en teoría puede haber hasta 40, pues hay un montón de chicos y de chicas que además no quieren estudiar. Hay diferencias, pero yo creo que son de tipo social, que están interviniendo negativamente sobre este tipo de estudios. Encuentro a gente interesada en la historia tanto en una modalidad como en otra, de hecho de los alumnos que se van a presentar a la PAU por Historia son de Bachillerato de Ciencias.

6. SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA, EL FRANQUISMO Y LA TRANSICIÓN EN 2º DE BACHILLERATO

6.1 De cara a la formación histórica de sus estudiantes, ¿qué importancia tienen estos temas para usted? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

Mucha, porque si quieren saber en el país en el que viven en la actualidad y quieren saber qué pasa y por qué pasa, pues yo creo que es muy importante que sepan lo que ocurrió, no ya en la Guerra Civil, sino en la Segunda República y como se desbarató un proyecto que, por lo menos, era democrático, legal y legítimo, y las consecuencias que eso tuvo sobre la sociedad que desembocó en una sociedad de tipo dictatorial y que esa dictadura que se prolongó mucho en el tiempo pues también marco un carácter de país que influyó en todos los aspectos, sociales, políticos, económicos, en todo. Y luego la Transición también porque se podía haber hecho de muchas maneras, en ese momento los que vivimos la Transición lo vivimos como que era una cuestión positiva y que en ese momento había que obviar algunas cuestiones pero la realidad que estamos viviendo hoy en día es que a lo mejor tendríamos que haber hecho en la Transición un poco más de, como diría yo, que no fuera de obviar tanto los problemas, como el problema de la memoria histórica, que no se ha abordado en ningún momento y en las sociedades democráticas eso se tenía que haber hablado; y, por ejemplo, toda esta corrupción que para mí es puro franquismo y que no se abordó como se tenía que haber abordado. En fin, son temas fundamentales para comprender la sociedad en la que vivimos, vamos, para mí es fundamental desde luego.

6.2 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre la Guerra Civil Española?

En el caso de la Guerra Civil, es imprescindible saber que fue un Golpe de Estado frustrado para empezar y que hubo una actitud intransigente de las élites que utilizaron el ejército para imponer un modelo político de país que era el modelo que había imperado siempre, el de las élites, los caciques, los propietarios, la Iglesia, para mí eso es fundamental. Y, bueno, que al final consiguieron imponer ese modelo con la ayuda imprescindible de los alemanes, por ejemplo, y luego se vengaron de todos los que habían querido hacer otra cosa y lo hicieron durante mucho tiempo. A mí me parece esto un tema que tienen que conocer y que la gente viviera con miedo durante toda la dictadura, que sepan que la dictadura fue muy cruel y violenta. Para mí es fundamental que con todos los problemas y con todos los defectos que tuviera la República eso fue una cosa ilegal, había un proyecto democrático, podían haberse presentado a las elecciones e intentar ganarlas, como sucedió en el Bienio Radical-Cedista.

6.3 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre Franquismo?

De la represión y el modelo de país, en el que la cultura estaba muy poco valorada, en el que las estructuras económicas no se desarrollaron como en otros países europeos por ejemplo, en el que convirtieron España en un país de servicios. O por ejemplo toda esta mentalidad de la corrupción que me parece demencial y que la gente en general lo acepta y piense “no, yo si estuviera allí también haría...” para mí todo eso es el modelo social que se instalo en la sociedad durante el Franquismo y que todo el periodo democrático no ha conseguido desmontar todavía, porque a los hechos me remito de lo que está pasando en la actualidad.

6.4 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre Transición Española?

Lo mismo, la Transición primo mucho en ese momento que fuera pacífica, que trato de contentar a las élites y demás, estuvo bien, pero ahora con la perspectiva que tenemos del tiempo que ha transcurrido yo pienso que había que haber resuelto el tema de la memoria histórica que a mí me parece fundamental y la limpieza de las instituciones y demás.

6.5 Al estar este tema al final del programa ¿tiene tiempo para tratarlos en clase con suficiente profundidad?

Sí, porque la programación que yo me hago de ello, es que lo tengo que hacer porque en la Prueba ha salido muchas veces el tema de la Transición en la PAU, entonces es muy difícil. Como yo lo hago todos los años, tengo interiorizada una programación casi día por día lo que tengo que hacer. Por eso te comentaba que todos estos temas del 2 al 10 inclusive que son las preguntas cortas yo en noviembre ya las he terminado y entonces ya me queda todo lo demás, que son del 11 al 16 y yo siempre acabo el programa porque es que sería una irresponsabilidad no terminarlo. Lo termino siempre, a cambio tengo que ir muy rápida y algunas las tengo que pasar por alto.

6.6 ¿Qué opinión tiene del tratamiento de estos temas en los libros de texto? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

Bueno, como yo no uso libro de texto no te puedo decir. Hay libros que ahora los tratan bastante bien, con bastante argumentación, no lo tratan mal. Precisamente un libro que había aquí (encima de la mesa tiene muchos libros de texto que están consultando para el curso que viene) que me gustaba bastante se lo he dejado a unos alumnos para que fotocopiaran unas cosas. Pero yo creo que el tratamiento en general no difiere de otros temas, es decir, el libro que está bien en el reinado de Isabel II suele estar bien también en estos temas, yo creo que eso también está superado. Pero yo no uso libro, tengo mis apuntes que me hice cuando empecé a trabajar, que actualizo, pongo, quito, tal. Yo me lo preparo con libros monográficos sobre el tema y hago mis temas. Puede que aún haya algún libro con la información un poco sesgada, pero no lo sé.

6.7 ¿Cómo son sus clases sobre este periodo de la historia reciente de España? ¿Qué recursos didácticos y materiales utiliza en el aula para explicar la Guerra Civil Española?

Normalmente los alumnos te preguntan por cosas de la actualidad, “es que he escuchado” “he visto en la televisión”, entonces utilizamos a veces también la actualidad a través de la prensa, a través de internet. Yo lo que quiero es que ellos participen en las clases y estos temas se prestan más a que ellos participen “su abuelo les ha contado no se qué” “su madre les ha contado no se cuanto”. Por ejemplo el caso de Colmenar pues aquí hubo un bombardeo de la Legión Cóndor y no se sabía, solo la de Gernika, pero también sucedió en Colmenar, en unos

pueblos del interior de Castellón, o sea, que el papel de la Legión Cóndor fue mucho más importante de lo que se creía, todo esto se sabe por los archivos alemanes, no por los españoles. De esto existe un documental que ha hecho este señor Colmenarejo, que es un señor que excava desde las tumbas visigodas hasta esto pues que está muy bien porque recoge testimonios de gente que lo vivió y los chicos conectan muy bien con estas historias, “sí, porque mi vecina me contó un día...”. Entonces yo lo que procuro es que ellos participen de una forma más activa, que no sea solo lo que yo les cuento sino también lo que les ha contado su familia, alguien que conocen. Pero insisto mucho en que el problema fundamental es el tiempo.

Una cosa que hago y que no te he dicho es que en todos los temas, también en las preguntas cortas, les recomiendo alguna novela o algún libro de cuentos o lo que sea, no solo libros monográficos, pues por ejemplo, los de la Guerra Civil de Casanova, pero cuando puedo aparte de los libros de bibliografía historiográfica de especialistas lo que procuro es decirles novelas, como *Réquiem por un campesino español* de Ramón J. Sender que es fácil de leer y muy cortito o si estoy dando lo de América *La aventura equinoccial* de Lope de Aguirre que también es de Sender o también novelas que tu hayas leído que aunque no sean muy buenas desde el punto de vista literario pueden aportar información sobre lo que estamos haciendo y que a ellos les gusta mucho. Por ejemplo *La catedral del mar* es un tocho tremendo, a mí como novela no me gusto mucho, pero da una información apabullante sobre cómo era una sociedad del siglo XV, como se organizaba el feudalismo en esos momentos, como se organizaban las ciudades, el caso de Barcelona, que es el *Consell de Cent*,... es decir, toda una serie de cosas que es lo mismo que explico en la clase y que está en la novela, que aunque no sea genial, ellos se leen la aventura, la historia de amor,... Esto se me había olvidado decirte, películas también, sobre películas como ver una completa no siempre se puede les recomiendo, por ejemplo *El laberinto del fauno*, id a verlo porque habla de los maquis y está muy bien. Ahora les he dicho que vayan a ver *El caso de Fritz Bauer*, que aunque trata de Alemania y la desnazificación aparecen unos problemas con respecto a la sociedad que son los que aquí se han obviado y allí también, claro, como consecuencia de la Guerra Fría y tal. Siempre hay películas que sobre todo en los temas estos actuales han visto los alumnos. Siempre recomiendo películas para que vean por su cuenta, aunque si considera en el Bachillerato Internacional a veces lo que hemos hecho es que cuando consideramos que la película merece mucho la pena y aporta mucho para lo que queremos trabajar organizamos una sesión a las 15:30 por ejemplo, entonces ese día se traen el bocadillo, nos quedamos con ellos, pero de todas formas luego siempre lo comentamos. Y lo mismo para el Franquismo y Transición.

6.8 ¿Y sobre el Franquismo?

6.9 ¿Y sobre la Transición Española a la democracia?

6.10 ¿Cree que los estudiantes que terminan el bachillerato tienen una visión científica de este periodo, lo suficiente como para entender el origen de la España actual? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

Yo eso no me atrevo a decírtelo, yo creo que con respecto a los temas actuales sí, porque como son temas que no han dado nunca porque en 4º es muy difícil llegar a eso y en Historia de 1º no hay Historia de España, entonces esos temas les llaman mucho la atención porque lo conectan mucho con su vida diaria, ven una utilidad, porque tanto estudiar los visigodos, por mucho que yo le diga “ahí hay unas tumbas visigodas que podéis ver...” te dicen “sí, sí, en Remedios” pero lo ven como muy alejado, luego hay algunos que les gusta mucho la Historia Antigua, pero estos temas son los que de verdad les interesa. Yo he tenido alumnos que están todo el rato “¿pero cuando llegamos a la Guerra Civil?” “pues espérate”, porque son temas que ellos perciben de una manera más próxima, a los intereses que tienen. Yo creo que la mayoría sí.

6.11 ¿Piensa que la juventud española comprende lo que supuso la Guerra Civil Española de cara a ubicarse en el presente? Especifique las posibles consecuencias de su respuesta.

No sé hasta qué punto, a lo mejor 50/50, yo creo que depende un poco de los intereses que tienen, depende también de la familia, que les cuentan cosas a sus hijos. Pero yo creo que en algún sentido no, pero creo que es como te digo, hay mitad y mitad. Igual en el Franquismo y la Transición, yo creo que hay gente que se interesa por esas cosas, por el medio cultural en el que se encuentre, por los profesores con los que esté. Por ejemplo un alumno mío que luego se fue a otro instituto me dijo “ay, me aburro” porque el profesor leía el libro y decía “¿Lo habéis entendido?” “Sí” y ya está, “no es como tú que estás todo el rato hablando, que nos pones ejemplos”. No por nada, quiero decirte, que también depende de cómo te impliques con los alumnos, si tu les sientas ahí y les cuentas una cosa que la perciben como ajena a sus vidas pues desde luego no lo van a integrar, pero si tu intentas, y esto para mí es importante, por lo que creo que mis alumnos en un porcentaje alto creo que sí, los

otros no lo sé.

6.12 ¿Y de lo que supuso el Franquismo?

6.13 ¿Y de lo que supuso la Transición Española a la democracia?

6.14 ¿Piensa que temas como estos aún suponen un reto especial a la hora de llevarlo a clase por el debate que siguen suscitando en la sociedad española actual? Ideología política, influencia del pensamiento y recuerdo de las familias, debate actual en los medios de comunicación, etc.

Yo los trato con total normalidad, como te decía antes, y ellos también. Creo que nos hemos alejado bastante, o sea, que sus padres son más jóvenes que yo y no viví la Guerra Civil pues ellos menos.

6.15 Según su experiencia como profesor y como ciudadano, ¿estima que en la sociedad española existen unos conocimientos mínimos (apoyados por la ciencia histórica) sobre estos periodos de la reciente historia de España?

Yo creo que no, al contrario, no existen conocimientos mínimos, son en una mayoría de casos inexistentes, porque sino no pasarían las cosas que pasan digo yo. Es que se pueden tener conocimientos teóricos sobre las cosas, pero pueden no saber nada de, no sé cómo explicarlo, tú de teoría te puedes saber el tema pero no saber qué tiene eso de aplicación en tu vida diaria y las implicaciones que eso tiene.

6.16 En el caso de una respuesta negativa a la anterior pregunta, ¿a qué se debe?, ¿beneficia a alguien el desconocimiento o la difusión de ideas banales sobre estos periodos?

Yo creo que se debe en parte a que, primero lo del programa que sea tan largo, pero también a que esta gente que... yo por ejemplo jamás estudie en la carrera ni la Guerra Civil, ni el Franquismo, jamás, la Transición no obviamente porque yo la viví. Pero porque los programas no daban para todo eso y normalmente eran temas que se dejaban siempre de lado e incluso entre mis compañeros yo oía “no, es que este tema mejor no tratarlo” pero yo por ejemplo que soy de decir “hoy es el 14 de abril, la fecha de la República” “hoy es 20 de noviembre, ¿quién se murió el 20 de noviembre?” yo al principio decía “Franco” y todos “ah, Franco, Franco”, pero si yo ahora voy a una clase de 2º Bachillerato y digo “hoy 20 de noviembre, día que murió Franco” todos dicen “¿Franco? ¿Quién? ¿Qué? ¿Y ese?”. O sea, que hay un desconocimiento total acerca de todos esos temas y yo eso lo he notado año tras año de tal manera que ya no lo digo, porque antes tenía que empezar hablando y ya para qué, digo “hoy es el aniversario del 23F” “¿Eh?”, pues eso es que es una cosa y me toca explicarlo todo porque no les suena a nada y no he dado aún la Transición, entonces depende del tiempo que tenga. Pero esas cosas antes las decía y los alumnos sabían porque formaba parte de su experiencia vital y ahora no, entonces ya tienen que esperar a llegar a esos temas para enterarse.

6.17 Para terminar, según su opinión, qué se debería hacer (a todos los niveles: ministerial, comunidad autónoma, centro escolar, aula, formación inicial de los docentes, etc.) para solucionar los problemas y dificultades que tiene la enseñanza de estos periodos de la historia reciente de España en la educación secundaria y en el bachillerato?

Creo que tendrían que cambiar los programas y tendrían que cambiar también las metodologías, porque con programas tan exigentes no te permiten hacer otro tipo de trabajo. Como, por ejemplo, yo puedo hacer en 4º de investigación y que hacen de todo tipo de cosas, tienes una libertad para hacer un montón de cosas que yo ahora no puedo hacer y yo creo que eso también es fundamental también en 2º de Bachillerato. Lo que hay que primar es la comprensión del proceso, porque una fecha, un nombre, la puedes consultar. Entonces yo creo que, sin rebajar la exigencia del programa, yo no quiero decir que no se de Historia, sino que se dé más profundamente y para que se dé más profundamente tienes que tener menos temas y un enfoque metodológico distinto. Y, sobre todo, los programas de Historia como los de otra materia los tienen que hacer historiadores, no políticos, porque los programas no deben obedecer intereses políticos y partidistas, porque la Historia de España todo el mundo tiene que conocerlo y todo el mundo, en principio, tiene que estar en contra de una dictadura, son cosas que para mí son elementales, una dictadura solo se puede enfocar desde un punto de vista y es desde condenarla y ya está. Entonces a mí eso me parece fundamental. Los programas los tienen que hacer historiadores y decidir “esto lo vamos a hacer así o así” o dejar la posibilidad de que cada profesor elija la metodología que quiere utilizar, pero ser consciente que no todo el mundo podemos hacer eso, porque acaba convirtiéndose todo en pura memoria y, claro, eso es nefasto para cualquier materia, pero para la historia más.

MÁSTER DE FORMACIÓN DE PROFESORADO EN ESO Y BACHILLERATO**Facultad de Formación de Profesorado y Educación****Especialidad de Geografía e Historia Curso 2015-2016**Investigación en el aula para la realización
del Trabajo de Fin de Máster**ENTREVISTA NÚMERO 3**

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL AULA DE 2º DE BACHILLERATO

GUÍA PARA LA ENTREVISTA A DOCENTES

0. DATOS DE LA ENTREVISTA (rellenar estos datos antes del inicio de la entrevista)							
Fecha	12/5/2016	Lugar	Hall del colegio	Docente	ANÓNIMO	Entrevistador/a	Belén Fernández Muñoz.
1. DATOS DEL DOCENTE							
1.1 Datos profesionales							
H		M	X	Edad	61	Experiencia docente (años)	Ed. Púb. / Ed. Privada/concertada
							37
1.2 Centro actual: <i>Colegio Montserrat (Madrid).</i>							
1.3 Otros centros donde haya trabajado: <i>No, bueno, hice una primera sustitución, pero en otro centro del Hogar del Empleado. Es decir, yo empecé sustituyendo en el Colegio Lourdes, pero meses, y luego vine aquí, también sustituyendo, meses y al año siguiente ya me contrataron. O sea que en el Hogar siempre, en el Montserrat.</i>							
2. ASIGNATURAS QUE IMPARTE O HA IMPARTIDO							
2.1 Señale su grado de satisfacción cuando las imparte. Independientemente del grupo de estudiantes asignado este curso. Valórelas de 0 a 4 (0 es el nivel más bajo) <i>Pues Historia fundamentalmente, tanto Contemporánea como de España, pero también di unos años el Arte de COU y luego también he dado la Geografía, o sea que un poquito todo lo de sociales. A la que más dedicación he dado ha sido a la Historia, que es quizás donde más tiempo he transcurrido y bueno, la Historia si ha sido satisfactoria, pero me gustó mucho el Arte, para mí fue mucho más... también que a los alumnos les gusta más y eso fue también para mí fue más gusto de las dos partes.</i>							
3. FORMACIÓN INICIAL							
3.1 Titulación universitaria. Especialidad y año. Licenciaturas, grados y doctorados <i>Yo hice, cuando todavía era Filosofía y Letras, la especialidad era en tercero, dos años de comunes y luego la especialidad, y yo escogí Historia Moderna y Contemporánea.</i> <i>En lo relativo a la formación en didáctica de las Ciencias Sociales teníamos que hacer el CAP, antes de dar clase teníamos que hacer un curso, lo que pasa es que no era tan exhaustivo como lo que hacéis ahora vosotros, pero si era un cursillo de actitud pedagógica.</i>							
3.3 Cursos y formación permanente <i>Si también, aunque a ver si me acuerdo, porque han sido tantos años, pero si que los primeros años iba a un sitio que ahora no me voy a acordar el nombre, que nos reuníamos bastantes profesores de historia y nos apoyábamos los unos a los otros en términos de práctica de la didáctica, estaba por la plaza de Santa Ana, era la misma institución que luego hacía cursos de verano para profesores en la Autónoma.</i>							

En el colegio continuamente han estado haciendo cursos. Ha habido años que a lo mejor ha habido menos, pero como llevo casi 40 años si he tenido aquí mucha formación.

3.4 Otras titulaciones

Si, también, de carácter psicológico, de un poco la relación humana digamos con el alumno; de carácter técnico ahora con las nuevas pizarras, de todo, la verdad que el colegio en esto si que se mueve. Luego esto no te lo he comentado, pero te lo voy a comentar ahora, pero es que no es tan directo con lo pedagógico, comparado con lo que hacía en Madrid. Luego yo por mi cuenta he hecho cursos en la Menéndez Pelayo de Santander, pero cursos que a mí me apetecía hacer, pero ya no tan directamente relacionado con lo pedagógico. Pero si que me ha gustado mantenerme en activo siempre.

3.5 ¿Qué formación en Didáctica de las Ciencias Sociales?

3.6. ¿Se considera un experto?

4. SOBRE LA FUNCIÓN EDUCATIVA DE LA HISTORIA EN ESO Y BACHILLERATO

4.1 Según su opinión, ¿Para qué se enseña historia en ESO?

Es que yo de la ESO he enseñado pocos años, me he centrado sobre todo en el Bachillerato.

4.2 ¿Y en bachillerato?

A ver, joe, es que son preguntas filosóficas. Yo creo que es importante el conocimiento de la historia, yo a veces lo considero que si tu tienes un buen conocimiento del pasado colectivo de la humanidad, es como tener un buen conocimiento de tu pasado individual. A veces cuando tienes problemas en tu vida, que hacemos, un psicoanálisis, es eso, ir hacia el pasado para ver dónde está el problema y para poder seguir adelante. El conocimiento de la historia yo lo veo así, es decir, si tú conoces bien el pasado, a lo mejor problemas del presente los puedes ver con más claridad, para construir el presente y hacia un futuro mejor. Yo creo que es muy conveniente, aunque creo que cada profesor lo entendemos de una forma diferente, pero yo siempre la he intentado focalizar por ahí, entender más que memorizar, entender el devenir histórico para ser un poco más consciente del presente.

5. LA HISTORIA DE ESPAÑA DE 2º DE BACHILLERATO

5.1 ¿Qué opina sobre el currículo actual de la Historia de España de 2º de bachillerato

El programa a mí no me gusta, es decir, me gusta como apareció en el Boletín Oficial del Estado, no me gusta la interpretación que dio luego el PP de ese Boletín Oficial del Estado. En el BOE venía que la Historia de España es Historia Moderna y Contemporánea de España, más Contemporánea, con un estudio de las raíces, pero a buen entendedor las raíces es la Ilustración del siglo XVIII y como mucho la formación del Estado moderno, pero no es Atapuerca. Es decir, el cómo han querido interpretar eso que está todavía en el BOE la Comunidad de Madrid cuando llegó el PP. Es que lo hicieron muy memorístico, en cuestiones de 10 líneas aprenderte los romanos, los visigodos, Abderramán III,... es que al final eso es absurdo. Mi concepción de la historia se pega con esa metodología de lleno, en esto estoy más bien enfadada y ojalá se rectifique pronto.

5.2 Principales virtudes y problemas de la enseñanza de esta asignatura

Lo que hemos hablado, el agobio del programa. Ventajas, pues que ya es una edad madura y es más fácil trabajar, por ejemplo el comentario de texto y fuente histórica. Pero casi son más los inconvenientes que las ventajas, porque los alumnos están agobiados y no encuentras un alumno relajado, por lo que hay más inconvenientes con la presión de la PAU y el programa. Luego la asignatura es bonita, pero a lo mejor haciéndolo de forma más relajada. A mí me gustó como lo había dejado la LOGSE al comienzo, es decir Historia Contemporánea, que no tenías el agobio de lo que era lo teórico y que podías hacer con más tranquilidad todo el proceso de entendimiento y de trabajo práctico.

5.3 ¿Cómo estima que condiciona la PAU (Prueba de Acceso a la Universidad) el desarrollo de esta asignatura?

Condiciona todo en el sentido de que los mismos alumnos te exigen llegar al programa porque se juegan ellos allí un examen. Entonces te condiciona todo, 2º de Bachillerato se convierte con la PAU en un curso muy academicista, programa, programa, programa. Yo agradecí, eso sí, igual que he hecho una crítica de lo anterior, que introdujeran comentario de texto y fuente histórica, porque dentro de lo memorístico es poder parar un poco y que el alumno pueda reflexionar también algo. Lo que pasa es que, otra crítica, metieron eso que a mi modo de

ver es algo que si lo tenía la primera reforma cuando era Historia Contemporánea había mucho más tiempo para esas prácticas. Agradecí que lo metieran, ahora bien, a costa de agobiar porque no quitaron nada de temario, aunque ante todo lo agradecí.

Claro, yo lo que sí noté, como llevo mucho tiempo y he vivido el BUP y COU, noté que cuando hicieron el cambio de la ESO y Bachillerato también se ha alargado un poco el paso a la madurez. Han dejado dos años de Bachillerato muy cortos para ese paso a la madurez, porque siempre que nos metemos en una Enseñanza Secundaria Obligatoria bajas el listón y son dos años nada más, cuando había BUP eran tres cursos y COU, ahí sí que daba tiempo a hacer paso a paso hasta la madurez. Yo es lo que creo que se acertaba y por eso se nota más acelerado el proceso.

5.4 ¿Qué protagonismo debería jugar el desarrollo de los contenidos del siglo XX en el conjunto de la asignatura?

5.5 ¿Considera que hay temas “tabú” o especialmente sensibles a la hora de explicarlos en clase?

Para mí no, es que eso es muy personal, pero para mí no, a lo mejor hay gente que tiene esos temas tabú. En el único en el que tuve mucho mucho mucho cuidado fue en el último del programa que son los gobiernos democráticos desde Felipe González hasta el primero de Aznar que me parecen demasiado próximo, creo que la historia necesita un poco más de perspectiva para llevarla a lo académico y me parecía tan próximo que cogí un libro de texto, me leí las ideas principales y sin más, no quise poner nada de mí, ahí sí que fue un libro de texto y ya, cuando yo realmente los temas busco más porque sabes lo que quieres encontrar.

Mis apuntes los saco de varios libros. Pero yo hay informaciones que no me gustan y las rechazo a priori, porque un libro de texto está escrito por una persona y hay cosas que dicen en el texto que no me gusta, entonces busco en otros más hasta que encuentro la información con la que yo si me siento próxima y de acuerdo. En cambio en este ahí sí que no puse nada de mí, lo que ponía en el libro de texto porque creía que era demasiado próximo a nuestros días, es el único, los demás no he considerado ninguno tabú.

5.6 ¿Qué recursos utiliza habitualmente en las clases de historia de 2º de bachillerato?

Libros de texto, Apuntes en papel, fotocopias, documentos históricos, comentarios de textos, cartografía histórica, diapositivas, presentaciones (PPOINT o similares), enlaces a páginas web, blog personal, Blogs de otros docentes, aulas virtuales, proyección de películas (enteras o en fragmentos), visitas a museos o yacimientos, salidas de campo, etc.

Lo que te estaba contando, lo apoyo en el recurso del programa, que es mucho, les doy la síntesis ya hecha en apuntes, pero luego de ahí fotocopia, porque luego me gusta dedicar tiempo a la explicación y sobre todo, comentar el texto.

5.6 ¿Qué actividades deben realizar sus estudiantes para aprobar la asignatura?

Examen escrito, lecturas obligatorias (libros, artículos, etc.), prácticas con imágenes, tablas, gráficos, cuadernos de campo, etc.

Lo mismo, comentar el texto, fuente histórica. En 2º de Bachillerato casi el 100% de la nota se la lleva el examen, lo que pasa es que sí, se refuerza bastante, porque el comentario de texto y fuente como práctica se recoge en el examen. No obstante yo sí que les apoyo el que hace el trabajo si que les apoyo con nota adicional.

5.7 ¿Existen diferencias en el estudio o el interés por esta asignatura entre las diferentes modalidades de bachillerato?

Hay que si conozco todos porque di muchos años a todos los grupos. Aquí me da rabia porque caes en estereotipos. Gente que le guste la historia hay en todos los grupos, que es algo que me encantaba. Tanto de humanidades, como sociales y todos los de ciencias, en todos me he encontrado gente que les gustase la historia. Pero en el supuesto de que no guste, me voy a poner ahí, porque al que le guste la historia la trabaja muy bien, pero en el que no le guste la historia en los grupos de historia, por lo general, están más presionados por la nota, por lo que aunque no les guste lo trabajan más y ahí sí lo notaba. Lo de letras son más libres, ácratas o como lo quieras llamar, si no les gusta les cuesta moverles, porque “no me gusta, no me gusta y paso, paso” ahí sí hay más diferencias. Por lo que no hay tanto desde el que le gusta la historia, lo gozan tanto unos como otros, sino que se nota más la diferencia cuando no gusta, el estudiar o la historia, el de humanidades y letras lo manifiesta mucho más, el de ciencia se juega más con la nota y aunque no le guste a por ello va.

6. SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA, EL FRANQUISMO Y LA TRANSICIÓN EN 2º DE BACHILLERATO

6.1 De cara a la formación histórica de sus estudiantes, ¿qué importancia tienen estos temas para usted? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

Para mi mucho, y además hay una cosa que yo año tras año lo noto, es uno de los temas que más les enganchan a ellos también. Antes te he dicho que en algunos temas me centraba más en el programa, en cambio en estos temas pongo más documentales y películas, aprovechas que los hay, hay más testimonios vivos, más películas, ahí sí que yo le doy más vida, también porque ellos lo recogen mejor, yo me siento bien en esos temas. A lo mejor son temas tabú en algunos, yo no, para mí son fundamentales.

6.2 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre la Guerra Civil Española?

Yo creo que tal como lo recoge la PAU no está mal, porque lo recoge en dos temas, uno es más lo que es el conflicto, los movimientos, pues que al ser una guerra; pero también se introduce la forma de gobierno republicana y la forma de gobierno de la zona franquista, la intervención internacional, no solo las Brigadas Internacionales, sino también la ayuda que tuvo Franco. Me gusta el enfoque con dos temas de la PAU, porque al final estudian la guerra civil desde bastantes perspectivas.

Lo de cultura está muy abandonado, pero es que tampoco lo perfilan muy bien en los programas. Suelen ser cajones de sastre, picoteo de literatura, picoteo de tal y al final, y, además, lo que tengo constatado año tras año es que el alumno lo rechaza porque las cuestiones iniciales que siempre acaban con un apartado cultural, como el Siglo de Oro cuando hablamos del siglo XVII o el Renacimiento cuando hablamos del XVI, siempre hay un rechazo a esos puntos y siempre hay que recordarles que la valoración es la misma que en los demás. Es como si ellos tampoco lo valorasen como si fuera historia “ah esto no es historia”, no, no, yo creo que para mí tampoco son imprescindibles, creo que hay materias que lo trabajan más a fondo y, bueno, vale como apéndice, es como cuando en literatura haces una contextualización histórica del momento, como contextualización allí y apéndice aquí, yo tampoco lo considero tan necesario para el entendimiento de la historia.

6.3 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre Franquismo?

Imprescindibles, en ello creo que todavía falta más perspectiva y más saneamiento colectivo español, yo no estoy de acuerdo con lo que se ha hecho con la memoria histórica, para la historia es perjudicial. La historia es conocimiento y todo lo que sea ocultar es antihistórico. Entonces yo creo que aún queda mucho por resolver de toda la época franquismo, hasta que no se levanten esas rejas, entonces los historiadores tienen aún mucho que decir, digo tienen porque yo no me considero investigadora de la historia, es decir, los investigadores de la historia aún tienen mucho que decir, cuando esas rejas se levanten del todo, yo creo que aún está por escribir la última palabra de la Dictadura Franquista.

6.4 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre Transición Española?

Es que en cuanto más nos acercamos, es lo que te estoy diciendo falta perspectiva todavía. De todas formas se están haciendo labores importantes, hay historiadores que están en ello, mucho historiador francés, inglés y estadounidense muy involucrados en nuestra historia que quizás son los que más en la etapa de mayor censura fueron los que empezaron a escribir. Pero es que está por ver, al menos a llegar a una síntesis más globalizadora, pero si se escribe y hay cosas de buena base. Ya te lo he comentado, por ejemplo en RTVE hay un documental muy bueno, para ver los primeros años de la Transición, hay posibilidad de acercarlo al alumno.

6.5 Al estar este tema al final del programa ¿tiene tiempo para tratarlos en clase con suficiente profundidad?

Yo si llego al final, pero porque doy una zancada en el comienzo empezando en los Reyes Católicos, que me da posibilidad de llegar al final, sino se que si no hago eso el final lo hubiese tenido que dar precipitada y mal a partir del Franquismo. Yo ya jugué esas cartas desde hace años, el primer año era orientativo y lo hice tal cual mandaban, luego vi que para los que fueran a Selectividad no afectaba empezar por los Reyes Católicos, lo único que no podían optar, y en cambio para el programa y para mi concepción de la Historia era un salto cualitativo.

6.6 ¿Qué opinión tiene del tratamiento de estos temas en los libros de texto? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

Son varios, yo no lo rechazo, pero el perfecto no existe, que es lo que te comentaba, por eso yo busco por varios sitios pero si lo considero positivo. Como ahora no doy a todos, solo a un grupo, se ha decidido que no haya libro de texto, yo ayudando como les ayudo siempre les pedía un libro de texto que tenga una visión más global, puedan leer en un momento determinado más allá de lo estrictamente académico. Yo si lo mando y son una buenas síntesis y las editoriales además lo cuidan.

6.7 ¿Cómo son sus clases sobre este periodo de la historia reciente de España? ¿Qué recursos didácticos y materiales utiliza en el aula para explicar la Guerra Civil Española?

6.8 ¿Y sobre el Franquismo?

6.9 ¿Y sobre la Transición Española a la democracia?

6.10 ¿Cree que los estudiantes que terminan el bachillerato tienen una visión científica de este periodo, lo suficiente como para entender el origen de la España actual? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

Los que lo hayan estudiado reflexivamente si. Pero ahí depende de cada alumno, igual que te digo que depende del profesor también es diferente, son materias muy humanas, con todo lo que conllevan. Entonces ahí... la historia tiene que ser objetiva ¿cómo? Si es una historia de la humanidad que ya no somos objetos por un hombre que no es objeto. Es verdad que no te la puedes inventar, pero si te vas a sentir y ser tu el que está reflexionando. Igual pasa con los alumnos, el que lo haya vivido, claro que se le queda poso, el que no lo haya vivido, sino haya sido un puro trámite porque tenía que aprobar pues no se le quedaría tanto poso. Pero es lo que está dentro del humano.

6.11 ¿Piensa que la juventud española comprende lo que supuso la Guerra Civil Española de cara a ubicarse en el presente? Especifique las posibles consecuencias de su respuesta.

Yo intento que lo comprendan y aunque son edades que tienen al romanticismo, mucho, no existe el tono gris, es blanco o negro. Entonces en cuanto te hayas posicionado en el blanco lo vas a hacer muy romántico, igual que el negro. Pero partiendo de que la edad es así, yo si intento transmitir la crueldad de una guerra y que no se vuelva a repetir, una guerra en sí misma es un horror para la humanidad, pero una guerra civil encima es peor todavía y yo si que intento dejar ese poso. Vamos a aprender esto para que no se vuelva a repetir y vamos a ver que fue lo que fue dando pasos para llevarnos a ello para tener cuidado en el momento que reconozcamos alguno de los pasos que acabo en ese conflicto. Yo lo intento, es lo que acabamos de hablar, pero luego la reflexión de uno mismo es lo que es.

6.12 ¿Y de lo que supuso el Franquismo?

Igual, normalmente, antes hablábamos de la dificultad de ser completamente objetiva en la historia, pero yo si que normalmente me quiero separar, muestro poco de lo que realmente yo pienso de algunas cosas. Pero yo hay dos materias en las que si me mojo, además, siempre lo digo en clase, mojarme a favor de la democracia, con todos sus defectos, frente a una dictadura y mojarme por la paz ante una guerra, ahí si que me meto. En lo demás procuro no transmitir mi ideología. Si yo explico Felipe II, explico Felipe II y no voy a decir nunca si papapaopapa (imitando que habla de ello) pero si que me mojo en la defensa de la democracia y de la paz.

6.13 ¿Y de lo que supuso la Transición Española a la democracia?

Lo que acabo de decir, la defensa de la democracia es un canto de alegría, que por supuesto no es perfecto, ahora es momento a lo mejor de cambio en ciertos casos, pero en su momento es algo a aplaudir y sentirnos orgullosos de cómo se hizo además, es un tema para alegrar.

6.14 ¿Piensa que temas como estos aún suponen un reto especial a la hora de llevarlo a clase por el debate que siguen suscitando en la sociedad española actual? Ideología política, influencia del pensamiento y recuerdo de las familias, debate actual en los medios de comunicación, etc.

En 2º es difícil meterse en debates, pero yo si que te voy a transmitir una cosa, hay algo intrínseco en lo que está sucediendo ahora y es que el alumno está más interesado en la historia. Yo lo que noté en la etapa más de tranquilidad de nuestros años pasados de bonanza es que el alumno era más pasota para la historia, no le interesaba tanto "bah, si se vivía bien, no había problemas inmediatos, para que meterse en problemas" porque la historia claro, te revuelve, lo que decía antes del psicoanálisis, te hace pensar. Entonces aunque no salga debate hay un interés intrínseco que hace que el alumno, no uno, dos sino más, vivan de una forma más activa la historia y eso ya se agradece.

Pero para mí no suponen un reto, para mí es mejor, cuanto más activo esté el alumno, aún dentro de una actitud distinto a mi punto de vista, si que noto cuando un alumno está contigo, es decir, está interesado en lo que estás haciendo y el que no. Para mí no es un reto, sino un agradecimiento que hay un interés en lo que se dice porque la vida ahora está más politizada, pero para mí bienvenida sea, para mí es mejor.

6.15 Según su experiencia como profesor y como ciudadano, ¿estima que en la sociedad española existen unos conocimientos mínimos (apoyados por la ciencia histórica) sobre estos periodos de la reciente historia de España?

Yo creo que ahí más que Bachillerato tenía que ser los medios, la posibilidad divulgativa que tiene la sociedad. Yo creo que los políticos tenían que ser algo más pedagógicos, explicar más las cosas que hacen. En un principio sí que eran más pedagógicos, explicaban más, se acercaban más al ciudadano medio. Yo creo que nadie sabe exactamente que se hace en las Cortes, explicarlo, la sensación que tiene la gente es que se duermen en los hemiciclos, pues explicar que a lo mejor el trabajo no es el del hemiciclo, sino el anterior, yo creo que tendrían que ser más pedagógicos en el día a día para llegar a todo el mundo.

6.16 En el caso de una respuesta negativa a la anterior pregunta, ¿a qué se debe?, ¿beneficia a alguien el desconocimiento o la difusión de ideas banales sobre estos periodos?

Ahí sí que me pierdo, porque la política y la historia siempre se van a estrellar, es la asignatura que más mueven los políticos, porque es la más política. Llega uno y hace una cosa, llega otro y hace otra, y no hay remedio, o te metes tu a política a estar dentro del pastel o estás a merced de ellos. Yo ahí ya me pierdo, pero es verdad que la historia está a merced de los políticos eso está claro, mucha más que otra asignatura. Ya solo con lo que hemos visto de cómo quiso interpretar el PP el BOE eso no te lo hacen en otra materia, te lo hacen en historia.

6.17 Para terminar, según su opinión, qué se debería hacer (a todos los niveles: ministerial, comunidad autónoma, centro escolar, aula, formación inicial de los docentes, etc.) para solucionar los problemas y dificultades que tiene la enseñanza de estos periodos de la historia reciente de España en la educación secundaria y en el bachillerato?

MÁSTER DE FORMACIÓN DE PROFESORADO EN ESO Y BACHILLERATO
Facultad de Formación de Profesorado y Educación
Especialidad de Geografía e Historia Curso 2015-2016

Investigación en el aula para la realización
 del Trabajo de Fin de Máster



ENTREVISTA NÚMERO 4

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL AULA DE 2º DE BACHILLERATO GUÍA PARA LA ENTREVISTA A DOCENTES

0. DATOS DE LA ENTREVISTA (rellenar estos datos antes del inicio de la entrevista)							
Fecha	08/6/2016	Lugar	Madrid	Docente	ANÓNIMO	Entrevistador/a	Ana de la Asunción Criado
1. DATOS DEL DOCENTE							
1.1 Datos profesionales							
H	X	M		Edad	52	Experiencia docente (años)	Ed. Púb.
							29
							Ed. Privada/concertada

1.2 Centro actual: <i>IES Las Veredillas de Torrejón de Ardoz (Madrid).</i>							
1.3 Otros centros donde haya trabajado: <i>IES Joaquín Turina (1 año) y el Instituto Nacional de Bachillerato a Distancia (INBAD) durante tres años, ambos de la Comunidad de Madrid.</i>							
2. ASIGNATURAS QUE IMPARTE O HA IMPARTIDO							
2.1 Señale su grado de satisfacción cuando las imparte. Independientemente del grupo de estudiantes asignado este curso. Valórelas de 0 a 4 (0 es el nivel más bajo) <i>Durante los 70, es decir con la LGE, todas las asignaturas.</i> <i>De la LOGSE: Historia de España, Sociedad Cultura y Religión, 1º y 2º de ESO. Tanto en turno nocturno como diurno.</i> <i>En la actualidad, currículo LOE, porque aún no se ha implantado la LOMCE, Historia de España en 2º de bachillerato.</i>							
3. FORMACIÓN INICIAL							
3.1 Titulación universitaria. Especialidad y año. Licenciaturas, grados y doctorados <i>Doctor en Historia Antigua, licenciado en Geografía e Historia.</i>							
3.3 Cursos y formación permanente <i>Lo más recientes Grupos de Trabajo para la elaboración de materiales de CC.SS de 1º, 2º y 3º de secundaria. Un poco más alejados en el tiempo, Proyectos de Formación en Centro que sabes que implican a más del 33% del claustro del centro. Se coge un tema central y se monta un "super proyecto". En mi centro hicimos eeh "Matemáticas, punto de encuentro", "Praga"... eh tres proyectos de este tipo hicimos. Si hubiera traído el currículo... pero son un montón, montón, montón. De didáctica, de actualización pedagógica...</i> <i>Hice hace algunos años, relativamente hace poco, creo que fue en el año 10-11, uno de los cursos de verano sobre la Unión Europea y relacionado con la historia de España otro sobre Felipe II y El Escorial. Dos cursos de verano de la Complutense.</i>							

3.4 Otras titulaciones

En idiomas hasta con la Rey Juan Carlos que fue el último curso creo que me certificaron hasta un B1. Y cursos, congresos, seminarios... no te sabría decir, son un porrón. Por ejemplo, en los últimos años cuando estuve trabajando de asociado en la Rey Juan Carlos hicimos una serie de Congresos Internacionales y proyectos sobre Grafitos Históricos y sigo trabajando con ellos en ese ámbito. Es lo último que he estado haciendo...

3.5 ¿Qué formación en Didáctica de las Ciencias Sociales?

CAP e infinidad de cursos y grupos de trabajo a lo largo de la vida profesional. La formación que he ido desarrollando durante estos años.

3.6. ¿Se considera un experto?

Después de estos 13 años implicado aquí en la Autónoma a la fuerza me obligo a ser algo experto.

4. SOBRE LA FUNCIÓN EDUCATIVA DE LA HISTORIA EN ESO Y BACHILLERATO**4.1 Según su opinión, ¿Para qué se enseña historia en ESO?**

El problema es que si atendemos a los currícula da la sensación de que se enseña la historia para que el alumno acopie una enorme cantidad de conocimientos. Pero para mí en ed. secundaria el aprendizaje de la Historia tiene que estar muy vinculado al conocimiento del alumno de la realidad en su momento. Entonces...considero que es una enseñanza o son unos contenidos demasiado mecanicistas y poco orientados a la vida real del alumno. El tema de práctico hay que dejarlo un poco de lado, porque si buscásemos la practicidad pues probablemente seguiríamos aprendiendo básicamente mecanografía. Digamos que las tecnologías se pueden aprender si, pero para otro tipo de conocimientos el trabajo del profesor es muy importante. En este caso yo lo que creo es que deben de ser currículas o tienen que estar más vinculados al desarrollo de una conciencia crítica, a su qué hacer como ciudadano en el futuro...ese tipo, más que acumular información que bueno, puede tener su sentido, pero acumular información por acumular lo hace una máquina. Creo que tiene que ir más lejos, y en nuestro país creo que estamos un poco alejados de eso, de que la historia sirva al alumno para moldear su pensamiento de cara a convertirse en adulto. Creo que no está ahí todavía.

4.2 ¿Y en bachillerato?

Es peor todavía, el bachillerato es propedéutico. Está orientado únicamente al acceso de los Grados Formativos de Grado Superior en la Formación Profesional y a los Grados Universitarios, no tiene otra finalidad, por supuesto es un título en sí mismo. Teóricamente tanto para LOE como para LOMCE y LOGSE, en su momento, se suponía que era para formar ya a los ciudadanos más preparados de cara a esos nuevos planes que se iban a desarrollar. Pero, al menos, en lo que a mí concierne que es la enseñanza de Historia de España me veo más como un preparador de oposiciones. Está todo orientado, no tanto a mis exámenes, porque probablemente yo no evaluaría los aprendizajes de Historia de esa manera, sino a la forma que le van a evaluar una vez que se enfrente a la prueba de selectividad. Es a eso a lo que está planteado. Yo digo a mis alumnos que para mí es muy importante que quede algo de aprendizaje de la Historia que hagamos, pero sobre todo que aprueben el examen. Entonces, todo el proceso de evaluación está orientado a eso, a que se familiaricen desde cómo van a ser los exámenes y como se van a evaluar, qué criterios se van a aplicar y no entras en otras profundidades como es esto que se está enseñando ¿es adecuado? ¿tenemos tiempo para un currículo tan bestia, tan extenso? Eso no te lo planteas...

5. LA HISTORIA DE ESPAÑA DE 2º DE BACHILLERATO**5.1 ¿Qué opina sobre el currículo actual de la Historia de España de 2º de bachillerato**

No me gusta nada, no me gusta nada, no me gusta nada porque el currículo que nosotros tenemos es heredero de la reforma que se introdujo en la LOCE en el año 2002 a partir de las reformas de las Humanidades iniciada por Esperanza Aguirre que hizo que una asignatura que era básicamente Historia de la España Contemporánea con una introducción general llamada "Las raíces de España" que me acuerdo perfectamente que dedicábamos el mes de septiembre y unos días de octubre, y rápidamente empezábamos por el siglo XIX o a mí me gustaba mucho empezar directamente en el siglo XX con Alfonso XIII, por ejemplo. Resulta que con ese cambio, que luego la LOE mantuvo, no modifiqué, el peso del currículo anterior al siglo XIX es del 40%, no es algo que se pueda ya soslayar sino que tienes que dedicarle bastante tiempo a lo largo del curso y eso merma muchísimo el trabajo sobre el currículo del XIX y el XX. Especialmente el XX si se explica de manera diacrónica.

5.2 Principales virtudes y problemas de la enseñanza de esta asignatura

Las principales virtudes es que realmente puedas poner al alumno en contacto con lo que son los orígenes del mundo en el que vive, de la sociedad de la que va a formar parte como adulto, es decir, que pueda relacionar fenómenos como el latifundismo agrícola en el sur peninsular pues con los procesos históricos que lo dieron origen o el tema del desarrollo urbano de determinadas formas fruto del desarrollo industrial del XIX o del juego de fuerzas políticas que dio origen al crecimiento urbano de ciudades como Madrid o de la propia Barcelona. Entonces, eso es para mí lo más valioso.

El peor defecto...pues que en realidad tienes que dedicar muchísimo, muchísimo tiempo a ayudar al alumno a superar una asignatura, no una asignatura tuya, sino a superar una prueba como es la selectividad, la PAU.

5.3 ¿Cómo estima que condiciona la PAU (Prueba de Acceso a la Universidad) el desarrollo de esta asignatura?

La PAU, en absoluto contribuye a reforzar las virtudes anteriores, en absoluto. La PAU según está planteada es una prueba de carácter netamente memorístico y academicista, donde no da pie realmente a vislumbrar la madurez del alumno o su grado de comprensión de los fenómenos históricos. ¿Por qué? porque los temas cortos que se resuelven entre 10-12 líneas es un resumen, una sinopsis que no da pie a nada. Lo más parecido a eso sería el análisis de la fuente histórica (imagen, mapa, gráfico, esquema, caricatura...) donde el alumno puede inferir a partir de lo que ve y de lo que le rotulan, lo puede utilizar para argumentar una parte de un tema o razonar un problema que se le plantee o analizar unos datos como los que hemos visto en la prueba de este año que eran los resultados electorales de las elecciones de 1977. Pero es el único porque incluso en el comentario de texto, donde se podría decir que el análisis del alumno puede ser relevante, queda reducido solamente a la primera parte que es clasificación del texto y resumen de las ideas principales. Eso supone que en realidad el margen de maniobra que se deja para que el alumno se exprese por sí mismo, digamos, a la luz de lo que se muestra haga un análisis o una reflexión pues es esa imagen que tiene una valoración de 1 punto y medio y es una clasificación que tampoco da pie a mucho...y un resumen... todo lo demás está condicionado al aprendizaje puro y duro de carácter memorístico de unos contenidos que el alumno tiene que volcar. Entre otras razones porque los correctores se los da una pauta, que yo por ejemplo trasporto también al ámbito escolar. De cada tema le doy las etiquetas que nos facilitan a nosotros para que el alumno tenga un esquema al que ceñirse, pero no porque yo sea caprichoso sino porque es el que le van a pedir después. Entonces, no me gusta en absoluto. Condiciona absolutamente la historia que se trabaja en 2º de bachillerato, está condicionado por la PAU, absolutamente, no deja margen a nada, a mi modo de ver.

5.4 ¿Qué protagonismo debería jugar el desarrollo de los contenidos del siglo XX en el conjunto de la asignatura?

Pues... frente a muchos de mis compañeros creo que básicamente solo deberíamos explicar siglo XX. Esa es mi opinión...contra mi formación que como ves es de Antigua...pero creo que la Historia de España de 2º de bachillerato debe ser exclusivamente la historia del siglo XX. Puedes hacer una introducción de carácter general, incluso pautarla, una introducción de dos tres semanas para lo anterior al XVIII y un super tema del siglo XIX que te lleve 2-3 semanas pero los otros ocho meses deben de estar dedicados al siglo XX, esa es mi opinión. Porque si no se produce el fenómeno que tenemos ahora y es que los alumnos saben perfectamente quien es Fernando VII, incluso cuando los entrevistan en la Sexta, y confunden y no saben quién es Franco. Vale, entonces, es un problema bastante importante, se solucionaría haciendo una asignatura del siglo XX, claramente.

5.5 ¿Considera que hay temas "tabú" o especialmente sensibles a la hora de explicarlos en clase?

No, tabú, no. Pero por ejemplo yo en mi departamento, aunque ahora ya no, estamos hablando del año 2016, pero en el horizonte del año 2010 todavía había gente y generaciones de profesiones que obviamente en este lustro se han jubilado, para los cuales había ciertos temas tabú y lo que digamos, por la dinámica de la clase, procuraban no llegar nunca, que es una forma de evitarlos, qué concernía a la finalización de la Guerra Civil. Digo esto porque lo he vivido en primera persona y además me chocaba mucho y lo criticaba mucho, pero el argumento, obviamente, no era "no lo quiero dar" sino "es que no me da tiempo y bastante tengo con llegar a la Guerra Civil" cuando tu procurabas acercarte lo más posible a los gobiernos democráticos. Entonces tabú no, ahora mismo ya no, si te hablo de mi departamento ahora donde somos cuatro personas impartiendo la asignatura de Historia de España procuramos ver todo el programa, entre otras razones porque es fundamental puesto que la Comunidad de Madrid incluye la totalidad del programa. Si la Comunidad de Madrid dijera, "mire usted vamos a sacar del programa el Franquismo", por poner algo polémico estaríamos encantados en tanto en

cuanto te permitiría dar otros contenidos, aunque existo que para mí sería importante dedicarle más al siglo XX.

5.6 ¿Qué recursos utiliza habitualmente en las clases de historia de 2º de bachillerato?

Libros de texto, Apuntes en papel, fotocopias, documentos históricos, comentarios de textos, cartografía histórica, diapositivas, presentaciones (PPOINT o similares), enlaces a páginas web, blog personal, Blogs de otros docentes, aulas virtuales, proyección de películas (enteras o en fragmentos), visitas a museos o yacimientos, salidas de campo, etc.

Básicamente el curso se articula en torno a un aula Moodle donde están colgados desde los esquemas de las unidades didácticas, pasando por las presentaciones, vídeos de apoyo, algún cuestionario de conocimientos previos, comentarios de texto... todo se hace en un entorno Moodle cerrado.

5.6 ¿Qué actividades deben realizar sus estudiantes para aprobar la asignatura?

Examen escrito, lecturas obligatorias (libros, artículos, etc.), prácticas con imágenes, tablas, gráficos, cuadernos de campo, etc.

Pues las mismas actividades que tienen que hacer para aprobar el examen de PAU. Comentar imágenes, fuentes históricas, comentar textos, elaborar temas largos y elaborar temas cortos. Exactamente lo mismo. En mi caso, además, procuro replicar ciento por ciento los criterios de evaluación que se establecen para PAU. Es la manera que creo que realmente hace al alumno que entienda mejor qué se le va a pedir después. La crítica que se me suele hacer con eso es "No todos los alumnos hacen PAU" hoy en día son poquísimos, pero la segunda es más acertada, "No todos se van a examinar de historia". Ya pero el alumno decide dos semanas antes examinarse de filosofía o de historia...lo que quiere decir que yo tengo que tener un protocolo de evaluación y de criterios de calificación semejantes para todos, entonces es lo que hay.

¿Si no existiera PAU?

Bien, esa es una pregunta excelente. Si no existiera PAU, por ejemplo, daríamos mucha más importancia al trabajo sobre fuentes, a la utilización y análisis de los mapas, a los comentarios de texto, a la elaboración de pequeños ensayos, a la elaboración de trabajos en grupo, project o mini-project... lo que hacía en secundaria que creo que es perfectamente extrapolable a bachillerato adaptado al perfil del alumnado y a su nivel. Quiero decir que podría tener mucha más riqueza el trabajo con los alumnos, le podrías dar mucho más protagonismo al alumno... ¿Se puede arriesgar uno y hacerlo en 2º de bachillerato tan propedéutico y academicista como este? Puede...pero creo que se corren muchos riesgo, porque probablemente el alumnos tenga unas herramientas muy buenas (porque tu le habrás dotado de ellas a lo largo de estos meses) pero digamos que las rutinas de una prueba tan concreta como es la de Historia de PAU yo creo que no lo tendrían. Y ya digo que en los últimos años me he centrado en machacar estos aspectos. En torno a esas rutinas que pueden ser la diferencia de obtener una nota u otra respecto a las necesidades que tenga el alumno de calificación. Yo antepongo lo que se juegan a cómo me gustaría a mí dar la asignatura, pero es que me parece lógico...sino...no sé... me daría la sensación, en nuestra asignatura, de que los estaría estafando porque sería una clase más dinámica y participativa pero con el lastre de que...he conocido casos de alumnos que el profesor seguía unos criterios que no se correspondían para nada con los de la PAU y el primer examen parecido que iban a hacer era el de la propia PAU. Entonces...yo pienso que eso es un perjuicio para el alumno, hay que machacar mucho la prueba.

5.7 ¿Existen diferencias en el estudio o el interés por esta asignatura entre las diferentes modalidades de bachillerato?

Mi experiencia me dice que el concepto de interés, pasa de un interés científico o formativo a un interés académico, es decir, interés en la nota. Y en ese sentido, los de ciencias están más necesitados de notas altas porque sus expectativas son más altas, las carreras que quieren realizar tienen más demanda de nota y por lo tanto se muestran más activos a la hora de intentar obtener esas buenas calificaciones. Más que los alumnos de Humanidades y CC. SS. que aunque por estudios deberían ser más afines, son alumnos que necesitan menos esas calificaciones y que muchas veces muestran un mayor desinterés en la asignatura. Es decir, no existe esa correlación, al menos en mi experiencia.

El alumno de ciencias no se llega a plantear si no debería estudiar historia por no ser una asignatura afín a su bachillerato, sólo se plantea "qué tengo que hacer para sacar la mayor nota posible en Historia", es algo distinto. Pero no cuestiona por qué tiene que dar filosofía que les resulta complejo, intelectualmente esta es la asignatura que más compleja es para ellos... y con Historia lo que los abruma, igual que a los profesores, es la extensión del programa. Es el único punto de crítica que comentan, la extensión del programa tan brutal, y no hay más remedio que darlos toda la razón.

6. SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA, EL FRANQUISMO Y LA TRANSICIÓN EN 2º DE BACHILLERATO

6.1 De cara a la formación histórica de sus estudiantes, ¿qué importancia tienen estos temas para usted? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

Si hablamos de lo que deberían tener, si mi punto de vista es que la historia de España debería ser una historia de España del siglo XX, estaríamos hablando de máximo. Si hablamos desde el encaje que tienen en el actual programa de estudios lo que habría que hacer sería revisar las últimas cinco o seis convocatorias de pruebas de PAU y de ver cuán recurrentes son las preguntas relacionadas con Guerra Civil, Franquismo y Democracia. Veríamos que, por ejemplo, si utilizamos la convocatoria de este año ha caído en forma de imagen la Transición y el tema largo ha sido el bienio reformista...entonces... incluso para el currículo actual la importancia de los temas es relevante y muy recurrente. Aparece de manera constante.

Otra cosa es la relación, la tercera pata sería ¿cómo se trata estos temas a lo largo del curso? En mi caso al ser tan estricto desde el punto de vista de cumplimiento del programa son temas que sí o sí se tienen que ver, aunque para eso haya que plantear...yo qué sé, acortar los temas del siglo XIX o dedicar solo una semana a Alfonso XIII para dedicar más tiempo a estos temas y poder llegar hasta los gobiernos democráticos.

Hay que decir que, curiosamente, los gobiernos democráticos eeh, ese tema con la LOE terminaba con el triunfo de R. Zapatero, en el nuevo programa del Ministerio que nuestra Comunidad asume porque no ha sacado distinto programa, resulta que hay que llegar hasta eh el año 2011, aproximadamente, es decir, hay que incluir ya los 8 años de Zapatero. Es gracioso, porque todavía el programa se amplía más, ocho años, son un tema que si quieres trabajar con detalle se alarga, aunque solo sea a nivel conceptual, ver algunos textos...

En fin, y si, si... lo que hace es algo que ya hizo la LOE en su momento, pero lo que hace es convertirlo en inabarcables. La LOE fusionó los pueblos prerromanos y las colonizaciones, que eran dos...pues algo parecido va a pasar con la LOMCE. Son los mismos contenidos pero más concentrados. Cuanto más se haga eso más imposibilita el trabajo distinto y sobre todo, además, si en este caso la Historia de España LOMCE va a estar sometida a una reválida que ya no es que apruebes o no apruebes un examen sino que además lleva implícito obtener o no obtener tu título pues creo que se van a exacerbar todavía más el carácter memorístico, academicista y rutinario en la hora de los exámenes de Historia de España y eso repercute en la forma de trabajarlo con los chicos, seguro.

6.2 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre la Guerra Civil Española?

En la Guerra Civil considero imprescindibles, primero, intentar dejar un poco de lado el factualismo que todavía impera en los propios libros de texto, por ejemplo en el de Akal que utilizamos nosotros. Ir a ver lo que podemos denominar las estructuras o las causas profundas que dieron origen a la guerra, pero eso también tiene que ver con el propio tema. Dentro del tema hay una parte que se denominan "Causas y detonante de la guerra civil" y luego evolución del conflicto desde el punto de vista militar y evolución del conflicto desde el ámbito político en las dos zonas, la de control de la república y la de los sublevados. Cuando tu te acercas a cómo se explica la evolución militar de la guerra civil (etapas, fases, estrategias...) yo creo que habría que incidir más en los otros dos aspectos. Para mí, la evolución militar de la guerra es importante, no entiendo que el tema esté partido entre este y uno que esté dedicado exclusivamente a la dimensión internacional del conflicto y las consecuencias, creo que debería ser un tema todo integrado porque a veces no se va a entender la evolución militar sin la intervención o ausencia de intervención extranjera, pero...sobre todo, sobre todo, me gustaría que se dedicara más tiempo a ver la evolución de la guerra en la zona de control de la república con todos sus aspectos: experiencias colectivistas, enfrentamientos, problemas de integración del movimiento anarquista y la república burguesa...lo complicado que es articular eso... Hay que romper algunos mitos, y por otro lado, ver en paralelo que además es sincrónico, ver cómo se articula el estado fascista que surge del golpe de estado. Porque creo que resulta interesante para que el alumno tenga una visión de conjunto y no cómo de cosas aisladas que el alumno creo que no va a ser capaz de montar. A lo mejor yo usaría menos mapas, más periódicos, más vídeos...

6.3 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre Franquismo?

Es muy importante...en este aspecto creo que está bien estructurado los temas del franquismo que vienen en el programa. Tal vez, a lo mejor, lo que había que hacer es que el segundo tema dedicado a la evolución económica

del Franquismo que es interesante en sí mismo desde la posguerra-autarquía, hasta el desarrollo y crisis de los 70. A lo mejor lo interesante sería romper ese tema e incrustarlo en cada uno, es decir, un gran tema del Franquismo incluyendo los aspectos económicos hasta el plan de estabilización y otro tema hasta la muerte del General Franco, incluyendo los datos económicos. Y viendo que creo que queda un poco difuso la oposición, es decir, hacer un gran apartado de oposición en cada uno de los temas. Porque en el primero se llama "Exilio y represión", pero como si la represión se terminara y no hubiera una oposición, y hacer lo mismo en el tardo franquismo. Creo que los tres temas están bien trabajados, pero creo que el segundo tema de economía habría que repartirlo. Y en ese sentido está bien, desde el punto de vista de programación. Se le dedican bastantes temas comparándolos con la República y Guerra Civil. Pasa algo parecido hacer un tema dedicado a las relaciones internacionales de la España democrática... pues a lo mejor tendrías que haberlo incluido en cada una de las fases de transición democrática. Porque sino el alumno... estos dos temas de Franquismo y el tema este de democracia deberían disolverse en sus temas contemporáneos. Yo creo que se han hecho tres temas para darlos preeminencia pero si el alumno en PAU tuviera que examinar de ello pues le resultaría complejo, por eso el de economía (Franquismo) e internacional en democracia no han caído, aunque si puedan venir en formato de imagen o fuente.

6.4 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre Transición Española?

Creo que es muy importante los estudios constitucionales, es decir, lo que significa y cómo se puede acercar ese artículo a la realidad del alumnado con todas las salvedades y para poner en evidencia las contradicciones entre la Carta Magna y la realidad social y política en nuestro país, en momentos dados.

Por otro lado, creo que es importante profundizar un poquito en los conceptos de transición, reforma, ruptura... para también ver las contradicciones del propio modelo. Y a partir de ahí, para los temas de Transición y Democracia, creo que debemos ser bastante estrictos a la hora de analizar los distintos gobiernos democráticos. Pues por ejemplo, del año 77 en adelante, y ¿cómo se pueden comparar estos gobiernos? pues yo creo que habría que buscar sistemas para trabajar la evolución de la democracia española puesta en relación con los países de nuestro entorno (Francia, Italia, Alemania...). Yo creo que sería interesante, porque también hay que tener una mentalidad un poco crítica en ciertos aspectos. En el sentido de que hemos pasado de que aunque curricularmente parezca que existe una exaltación de la Transición a un denostamiento... es cómo de un extremo a otro. Y hay que situar las cosas en el contexto de su tiempo. Entonces, la mejor manera es ver cómo eran esos gobiernos españoles de los 70, 80 y 90, y ponerlos en relación con lo que está pasando en la Europa democrática. O en paralelo con los países del este y América Latina, pero ese no es nuestro contexto, nuestro contexto es el de la Europa Occidental, entonces yo creo que ahí sería muy interesante para ver las luces, sombras, paralelismos, elementos espúmeos que sólo se dan en el caso de la democracia española... y yo creo que eso sería interesante. Porque si no hacemos estudios, juicios de valor y comparaciones con las que no tienes algo equivalente que poder contrastar.

6.5 Al estar este tema al final del programa ¿tiene tiempo para tratarlos en clase con suficiente profundidad?

Tengo, exactamente... te lo digo... aproximadamente le dedico algo menos de... entre mes y medio y dos meses, ósea entre seis y ocho semanas, depende de los años. Pero no menos de 6-8 semanas.

6.6 ¿Qué opinión tiene del tratamiento de estos temas en los libros de texto? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

En general, nosotros utilizamos Akal y yo creo que está bastante bien tratado. A veces creo que hay un exceso de información y a veces el exceso impide que se pueda utilizar. Aunque yo intento utilizar el libro de texto como apoyo a las explicaciones pero recorro a otro material, vídeos, presentaciones, mini-reportajes de Youtube, comentarios de texto... entonces a veces los libros de texto son demasiado profusos. En los temas de República, Guerra Civil, Franquismo y Transición es una acumulación bestial de datos, son sobre todo datos como "Wikipedias en 3D".

6.7 ¿Cómo son sus clases sobre este periodo de la historia reciente de España? ¿Qué recursos didácticos y materiales utiliza en el aula para explicar la Guerra Civil Española?

En Guerra Civil me gusta mucho porque intento escapar del factualismo y me gusta centrarme en los aspectos de evolución de las distintas zonas, para el tema de evolución de la guerra me gustan los mapas animados, para ver la evolución del conflicto y lo utilizo muchísimo. Utilizo también pequeños vídeos de series, pero que ya están montados de cinco-seis minutos sobre ciertos aspectos como el Golpe de Estado, el final de la guerra, es decir,

cosas muy concretas sobre las que apoyo las explicaciones. Los comentarios de texto por las implicaciones que tiene de que van a caer en selectividad, entonces sabes qué cosas hay que verlas si o si, independientemente de que a ti te gusten o no.

6.8 ¿Y sobre el Franquismo?

Pues mira, me gustó, personalmente y digamos que lo utilizo como elemento de refuerzo después de explicar los tres temas, de ver los textos más relevantes y demás, un documental de unos 40 minutos que en realidad toca todo. Creo que es muy importante que los alumnos vean a la gente hablando y moviéndose, desde que empezamos con Alfonso XIII intento ponerles vídeos constantemente, que vean a los personajes hablar. Es un vídeo sobre una serie que salió hace 8-9 años sobre la Memoria de España y tiene un monográfico dedicado al Franquismo que está francamente bien.

6.9 ¿Y sobre la Transición Española a la democracia?

Hace tres años tuvimos la suerte de que en el teatro de Torrejón trajeron una obra de teatro que era un personaje que se creía Adolfo Suárez entonces recordaba toda la transición, la compañía era pequeñita pero tenía un montaje espectacular porque tenía pantallas ovaladas que rodeaban el escenario y donde al tiempo que el personaje dialogaba y no se sabía muy bien quién era, se proyectaban imágenes. Ojalá hubiera algo parecido a esto porque a los chicos les impactó muchísimo, muchísimo. De hecho acaba con la fotografía del Rey acompañando a Suárez en el jardín pero en este caso se ve al loco con el médico exactamente igual. No me acuerdo ahora como se titulaba, pero a lo que voy, lamentablemente esto solo lo puedes aprovechar una vez y punto.

Entonces para la transición utilizo reportajes, artículos de periódico, buscamos en internet documentación, música...todo lo que tenga que ver no sólo con los aspectos económicos, sociales políticos sino también de cómo vivíamos. Un poco el "cuéntame" de la época.

6.10 ¿Cree que los estudiantes que terminan el bachillerato tienen una visión científica de este periodo, lo suficiente como para entender el origen de la España actual? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

Científica no, si me preguntas por una visión escolar sí. Escolar que domina unos contenidos de carácter superficial, curiosamente esto que parece que se puede olvidar, como por ejemplo el análisis de los resultados electorales que han entrado en PAU. Saber científico como tal requiere una profundidad que a pesar de que lo dediques un tiempo razonable no se puede dar por las características que va a tener luego la evaluación de estos alumnos.

6.11 ¿Piensa que la juventud española comprende lo que supuso la Guerra Civil Española de cara a ubicarse en el presente? Especifique las posibles consecuencias de su respuesta.

Yo creo que no lo ven y es difícil hacerlo ver. Porque tu puedes hablar de temas que tiene que ver mucho con el presente actual como es el de la Memoria Histórica o como puede ser el de ciertos tabúes que aún perviven. Pero en realidad, lo que ellos si vinculan con el mundo que los ha tocado vivir, que consideran que el mundo actual tiene sus raíces y es heredero de, es con el Franquismo. En el sentido de que ahí está todo hasta la propia transición, a partir de los elementos aperturistas del régimen pasando por el modelo económico de país y pasando por toda una serie de aspectos. Yo no creo que aunque insistas en el tema de Memoria Histórica, que yo suelo utilizar a la hora de enmarcar qué supone el concepto de Transición frente al de ruptura, y cómo quedaron ciertos cabos sueltos que tantísimos años después quedan pendientes. Ellos en realidad, lo que ven es que la España de la Transición y la democracia tiene mucho que ver con el franquismo, porque hasta desde el punto de vista puramente democrático como los partidos de izquierdas se sustenta en una oposición que se mantiene durante todo el franquismo. Es verdad que el PSOE le adelanta al PCE pero viene de esa base.

La idea de las dos Españas que sería la herencia de nuestra guerra yo creo que ellos no la perciben porque en realidad el estudio de la Transición a la democracia en España diluye esa confrontación. Otra cosa es que en la realidad actual esa polarización a veces parece que aflora, pero yo creo que es algo interesado por parte de quién lo hace aflorar. Independientemente de que en el ámbito de la memoria histórica haya que recorrer mucho camino.

6.12 ¿Y de lo que supuso el Franquismo?

La vinculación con el presente es más latente con el tema del Franquismo con toda seguridad. Esto lo ven como un tema histórico que sucedió hace 80 años y entonces se encuentra en ese contexto. Es probable que suceda esto también por los puentes vivenciales que pueden ser trabajados, por ejemplo, enfatizar el clima de violencia o

polarización social que se daba en ciertos lugares de España en el año 35-36 con datos, pues eso sí son contrastables, la polarización, etc. Pero lo enfocan y lo tratan desde un punto de vista meramente histórico -el de la guerra-, no creo que haya mucha diferencia para ellos entre el tema o temas de guerra civil y el de Alfonso XIII o el de la Dictadura de Primo de Rivera.

Por ejemplo en la Dictadura de P. de Rivera es curioso porque de manera instintiva los alumnos cuando hablas de Franquismo ven una especie de recueta. Si tu enfatizas el Franquismo como una dictadura de base profundamente y básicamente militar, que yo lo hago, pues enlaza muy bien con la Dictadura de Primo de Rivera. Si lo enfocas como una dictadura fascista, sería un buen calificativo, pero no le estarías haciendo justicia. La base más poderosa del Franquismo era el control sobre el ejército, no sobre la Falange, que por otro lado despreciaba porque él era anti-político, era lo más anti-político que se podía ser.

6.13 ¿Y de lo que supuso la Transición Española a la democracia?

6.14 ¿Piensa que temas como estos aún suponen un reto especial a la hora de llevarlo a clase por el debate que siguen suscitando en la sociedad española actual? Ideología política, influencia del pensamiento y recuerdo de las familias, debate actual en los medios de comunicación, etc.

No, hace a lo mejor 20 años sí. El reto no se plantea en términos de explicarlo o no explicarlo. El reto sería conseguir que dejaran de ser temas escolares y que tuvieran un enfoque más científico en el sentido de que este permitiría al alumno que le resultara más valioso para esta reflexión que queremos hacer. Darle una nueva mirada al mundo que le rodea, como ciudadano. Pero a veces resulta que lo que tenemos que hacer es tener cuidado con los tópicos escolares que utilizamos, pero claro es que en Historia en general usamos tópicos. Si yo me tuviera que conformar con la forma en la que se explica Historia Antigua y la forma en qué se hace o yo se lo sistematizo va contra todo ideal, pero la Historia escolar necesita la simplificación, y por tanto, acaba en el tópico muchas veces. Lo que hay que ver es si lo que queda es la percepción de ese momento o periodo histórico, independientemente del nivel de detalle con el que lo hayamos podido ver.

Yo creo que no es descabellada la idea de hacer una asignatura de Historia del Siglo XX, en otros países, sobre todo con los alumnos mayores, el siglo XX es un elemento fundamental porque es el que realmente pone al alumno en relación con las bases del mundo en el que vive. Esto pasa en EE.UU, Francia...no es inusual. En nuestro caso el camino era el correcto, independientemente que se incluyera toda la Edad Contemporánea con el siglo XIX. Lo que dinamizó este proceso fue alargar tantísimo los antecedentes al siglo XIX. Lo triste de esto es que la LOMCE no enmienda esto.

6.15 Según su experiencia como profesor y como ciudadano, ¿estima que en la sociedad española existen unos conocimientos mínimos (apoyados por la ciencia histórica) sobre estos periodos de la reciente historia de España?

No, pues si la tuviera para ¿qué nos propondríamos esta visión? Entre otras razones porque hay una parte muy grande de las personas que no han llegado siquiera a estudiar bachillerato, por tanto, muchos de ellos solo tienen estudios secundarios, en el mejor de los casos y un buen profesor de 4º de secundaria habrá dedicado un apartado específico para nuestra guerra civil y el Franquismo, en el contexto de la II Guerra Mundial y la posguerra, con lo cual se reduce a muy poco.

Es una cuestión de currículo y de elegir qué quieres enseñar. Habrá personas que consideren que hay que dar importancia a otros temas y que el alumno a lo mejor debe conocer la Revolución Rusa o la Guerra Fría y no el Franquismo en España. Pero entonces el alumno no sabrá o sabrá menos sobre otros temas. Es muy difícil, lo que sucede o la connotación que tiene es ¿estamos obligados a dar más relevancia a esos temas? yo creo que sí porque son los más cercanos en el tiempo a la realidad que vive esa persona, es decir, el alumno. Y por tanto, es de los que alguna manera es heredero y tiene un mayor nivel de implicación en su propia vida. Yo creo que es importante que esté familiarizado con ello. Cuando yo explico a mis alumnos que hay poquísimas diferencias entre el plan de estabilización que se impone con el FMI (1959) y los planes que nos han obligado a cumplir a partir del 2010, salvo el tema de la devaluación de la moneda porque ya no tenemos moneda, yo creo que es algo interesante. Porque nos damos cuenta de que independientemente del régimen, las políticas económicas de corte neoliberal son muy similares en los últimos 50-60 años, eso sí es interesante, el decirlos ¿veis cómo las recetas son las mismas? O el ver las medidas que se tomaron en México, Tailandia en determinados momentos.

6.16 En el caso de una respuesta negativa a la anterior pregunta, ¿a qué se debe?, ¿beneficia a alguien el desconocimiento o la difusión de ideas banales sobre estos periodos?

6.17 Para terminar, según su opinión, qué se debería hacer (a todos los niveles: ministerial, comunidad autónoma, centro escolar, aula, formación inicial de los docentes, etc.) para solucionar los problemas y dificultades que tiene la enseñanza de estos periodos de la historia reciente de España en la educación secundaria y en el bachillerato?

Yo plantearía una Historia de España del siglo XX, para mí sería el modelo adecuado para alumnos de 2º de bachillerato. Habrá compañeros de Contemporánea que se echarán las manos a la cabeza, pero es la misma regla de tres que a los compañeros de tecnología les parezca mal que ya no se hagan circuitos eléctricos porque se dedican a robótica. La vida es así de triste, los currículos escolares se basan en decisiones, si lo que queremos es que cada vez haya personas con un conocimiento más profundo que conozcan la realidad en la que viven, necesitas trabajar ciertos temas en profundidad y para eso necesitas tiempo. Es una cuestión del tiempo que se dedica "a..."

MÁSTER DE FORMACIÓN DE PROFESORADO EN ESO Y BACHILLERATO

Facultad de Formación de Profesorado y Educación
Especialidad de Geografía e Historia Curso 2015-2016

Investigación en el aula para la realización
del Trabajo de Fin de Máster

**ENTREVISTA NÚMERO 5**

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL AULA DE 2º DE BACHILLERATO
GUÍA PARA LA ENTREVISTA A DOCENTES

0. DATOS DE LA ENTREVISTA (rellenar estos datos antes del inicio de la entrevista)									
Fecha	02/06/16	Lugar	Soto del Real	Docente	ANÓNIMO	Entrevista dor/a	Sergio Lechuga Moreno		
1. DATOS DEL DOCENTE									
1.1 Datos profesionales									
H	X	M		Edad	52	Experiencia docente (años)	Ed. Púb.	Ed. Privada/concertada	
							28	-	
1.2 Centro actual: IES SIERRA DE GUADARRAMA									
1.3 Otros centros donde haya trabajado:									
IES EIJO Y GARAY MAJADAHONDA II VICALVARO LEGANÉS IX LEGANÉS XI LEGANÉS XIII OCTAVIO PAZ <i>*NOTA: cuando empezó muchos centros aún no tenían los nombres que tienen ahora</i>									
2. ASIGNATURAS QUE IMPARTE O HA IMPARTIDO									
GEOGRAFÍA HISTORIA DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO HISTORIA DE ESPAÑA COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA HISTORIA DE LAS RELIGIONES									
2.1 Señale su grado de satisfacción cuando las imparte.									
HISTORIA DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO: 4 HISTORIA DE ESPAÑA: 4 ("Ahora con ella también me lo paso muy bien.") COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL: 4 ("En los 90 había posibilidad de crear cualquier asignatura y antes de que estuviese adscrita a ningún Departamento yo la creé para 4º y 1º bach y la estuve impartiendo durante 7 años, a veces con horario exclusivo porque tuvo mucho éxito.") EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA HISTORIA DE LAS RELIGIONES GEOGRAFÍA <i>* NOTA: como eran muchas le pedí que me dijeras las que más, así que podemos establecer que las otras 3 se encuentran en un rango de 2 a 0.</i>									

3. FORMACIÓN INICIAL
3.1 Titulación universitaria. Especialidad y año. Licenciaturas, grados y doctorados <i>LICENCIATURA EN GEOGRAFÍA E HISTORIA. ESPECIALIDAD EN HISTORIA MODERNA</i>
3.3 Cursos y formación permanente CAP <i>"Muchísimos cursos sobre nuevas metodologías, comunicación audiovisual, etc., muchos como alumno, muchos como ponente...Asistencia a congresos y ese tipo de cosas."</i>
3.4 Otras titulaciones NO
3.5 ¿Qué formación en Didáctica de las Ciencias Sociales? <i>"¿Pedagogía de las Ciencias Sociales?, pues algún curso he hecho, aunque ahora ya prácticamente no me acuerdo. Pero vamos, pocos, se supone que pocos."</i>
3.6. ¿Se considera un experto? <i>"¿Un experto de la didáctica de las Ciencias Sociales? Si hablamos de práctica, (...) un experto en práctica de las Ciencias Sociales, sí, en la teoría, algo sé, pero... la formación de un profesor no es así, no pasa primero por pedagogía y luego...no, pasa primero por saber de tu asignatura, por lo menos en mis tiempos, hacer un examen de conocimientos de tu asignatura y luego ya, pues si querías saber algo de pedagogía, pues según te preocuparas."</i>
4. SOBRE LA FUNCIÓN EDUCATIVA DE LA HISTORIA EN ESO Y BACHILLERATO
4.1 Según su opinión, ¿Para qué se enseña historia en ESO? // 4.2 ¿Y en bachillerato? <i>"El concepto es más o menos parecido (NOTA: en ambos casos) y en hoy en día está muy diluido, es decir, de unos años a atrás, (...) te estoy hablando de los 70-60, estaba más claro para qué servía el estudio de la Historia y de eso hemos heredado el que todavía sigue teniendo potencia, ¿no?, la relectura de aquella intención, que era la de crear una historia común, pues, efectivamente, en el mundo en el que vivimos, en España, con una historia de nacionalismos y tal, pues hay algunas veces que... (NOTA: mueca negativa, que no conjuga con esa primera intención). Curiosamente, se ha utilizado para todo lo contrario, no para hacer una historia común, sino una historia común de un sitio determinado, eh, esto es lo menos que los chicos ven, hay que hacerles reflexionar sobre para qué sirve. Esa misma pregunta se la hacemos todos los años aquí y varias veces y, claro, te hablan de aprender el pasado, este tipo de cosas, generalidades, pero no ven la potencia que la Historia tiene para crear un pasado común. Entonces, si tú me preguntas para qué se enseña Historia, si yo hablo de lo que yo creo (...) de lo que mis jefes (la Administración, el Ministerio) piensan que sirve la Historia, yo sigo pensando que es...por una parte, una cultura general y, fundamentalmente, para intentar tener un pasado común, que en este país es algo muy complicado. Eso es lo que creo que es para lo que está diseñada, otra cosa es que yo crea para lo que debería de servir (NOTA: crear una Historia común a la humanidad fuera de los límites nacionales). Nuestra Educación está intervenida por la política y según donde mires, (...) Madrid, Andalucía, Extremadura...y sus respectivos nacionalismos, pues utilizan la Historia para lo que sirve, como el arma más poderosa para crear una mentalidad de pertenencia".</i>
5. LA HISTORIA DE ESPAÑA DE 2º DE BACHILLERATO
5.1 ¿Qué opina sobre el currículo actual de la Historia de España de 2º de bachillerato? <i>"Desde mi punto de vista es un...desastre, un auténtico desastre. Un desastre por falta de flexibilidad, por cómo se plantean los propios contenidos...Es decir, en la Comunidad de Madrid, si lees un poco detenidamente, incluso en la enumeración de los contenidos, pues te das cuenta de que hay un lenguaje obsoleto, absolutamente obsoleto, se sigue hablando de invasión musulmana...en fin, bueno, a mí me parece que el propio diseño de esos contenidos es obsoleto. Habría más flexibilidad si no existiera una prueba que al final va unida a esos contenidos, (los cuales) si no existiera, se podría organizar de otra manera. Pero vamos, la palabra, para mí, es absurdo. Absurdo por amplio y por viejo".</i>

5.2 Principales virtudes y problemas de la enseñanza de esta asignatura

“La principal virtud, (...) es que tú estás trabajando con la materia gris más potente que hay dentro de un instituto, que son los chavales de 2º de bach, a pesar de todo lo que hablamos del infantilismo y tal, pues no sé, más del 70% tiene una cabeza que si le ofreces cosas, te van a responder y entonces...esa dinámica, ese feedback, a un profesor, que quieres que te diga, es lo más a lo que puede aspirar. La virtud es ésta, la cabeza, la motivación de muchos casos...claro, lo peor es qué margen tienes para poder trabajar con esas cabezas. Si tienes un programa y un examen de PAU que lo que te hace es memorizar conceptos, pues al final te da igual tener una materia gris buena, porque lo que estás pidiendo es algo que puede hacer...no sé, es una cuestión casi mecánica, de autoescuela. Entonces, la principal virtud es ésta, el principal defecto es éste y es frustrante, porque la posibilidad de trabajar con una mente que mira de otra manera, eso es fantástico, pero tienes la impotencia de no poderlo hacer”.

5.3 ¿Cómo estima que condiciona la PAU (Prueba de Acceso a la Universidad) el desarrollo de esta asignatura?

“Pues... lo condiciona totalmente. No solamente la asignatura, lo condiciona todo, temporalmente...yo el ejemplo que les pongo a los alumnos es como en esas películas de aventuras en las que te metes en la habitación y las paredes se van estrechando, porque es así. Resulta que ahora tienes un mes menos, muchos más contenidos, las exigencias son mucho mayores y, además, tienes una prueba externa que hace que todo eso sea de verdad. Honestamente, tú, si por lo que sea, en un año no has podido terminar el temario, vale, pero aquí no te puedes permitir ese lujo. Entonces, la PAU condiciona absolutamente... en tiempo, en el modo de preguntas...y, evidentemente, la PAU no es lo importante, según estadísticas, el 85% la saca adelante, pero es que hay gente que necesita nota...”

5.4 ¿Qué protagonismo debería jugar el desarrollo de los contenidos del siglo XX en el conjunto de la asignatura?

“Depende de la visión y depende de lo que tú consideres que son los contenidos. Si tú me hablas desde el punto de vista de la PAU, me da igual. En conexión con la otra pregunta, tú te tienes que preguntar de qué eres profesor, si eres profesor de Historia de España de 2º de bach o eres preparador para la PAU. La mezcla de las dos cosas interfiere, enormemente, en cómo tú plantees el asunto. Yo he sido preparador de PAU durante algunos años, hasta que conseguí librarme de eso, aprovechar la materia gris de los alumnos e intentar convertirme en profesor de Historia de España. Entonces, desde ese punto de vista qué papel juegan para mí los contenidos...pues primero, el siglo XX quitarlo del final. Es decir, menos la parte de epígrafes, lo que hacemos es partir del siglo XX, de entender ciertas cosas del siglo XX para buscar hacia atrás. Esto en un curso que tiene un mes menos, es complicado, pero nos parece fundamental. Es decir, en ese objetivo que debería ser el entender las situaciones que tú ahora mismo puedes ver en España, entenderlas en un contexto histórico, no se pueden hacer de atrás hacia adelante, es mucho más motivador hacerlas de ahora, hacia atrás. Además, la actualidad española siempre te ofrece algo todos los años para esa motivación, pues...elecciones, nacionalismo, la abdicación de un rey...es decir, cualquiera de las cosas que pase tiene una conexión con el pasado, pero la dinámica de autoescuela hacia la PAU en muchos casos interfiere en eso. Entonces, los contenidos del XX, según nuestra filosofía, como contenidos en sí, como datos, fechas, etc., ni los del XX ni los del XIX, si no fuera por la PAU, no nos preocuparían excesivamente, ahora, cómo trabajar con esos contenidos, pues la idea que tenemos en el Departamento es partir desde el presente para ir a buscar respuestas al pasado”.

5.5 ¿Considera que hay temas “tabú” o especialmente sensibles a la hora de explicarlos en clase?

“Estamos en Madrid, ¿vale?, la visión es completamente diferente si estuviésemos en otros sitios, esto es así. Incluso, dentro de Madrid, por ese periplo de institutos que te he contado antes, también hay sensibilidades distintas. Entonces...temas tabú, no, yo me niego y los compañeros que estamos aquí nos negamos a que haya temas tabú de ningún tipo. Podemos tratar...qué

decir...pues desde escuchar el Cara al Sol, que lo hacemos, hasta intentar explicar cuál era la sensibilidad que había en el Madrid de los 70 hacia ETA, en donde se podía ver en el metro: ETA, ven y mátalos, y cómo esa sensibilidad ha ido cambiando. Ehhh, cuestiones de monarquía, no tenemos ningún problema, incluso...no tenemos ningún problema en abordar cuestiones de ideología como discutir cuáles pueden ser las diferencias entre un pensamiento de izquierdas y un pensamiento de derechas con esa terminología. No tenemos, no tenemos temas tabú. Esto no sé si es una cuestión de la gente que hemos acabado aquí...porque a lo largo de mi periplo (risas) sí que me he encontrado profesores que no querían entrar en ciertos temas porque podían levantar ciertas ampollas. Yo he tenido alumnos que se han levantado en clase y me han dicho: me niego a copiar una palabra como Generalitat en mi cuaderno. Y he tenido a hijos de militares que intervinieron en el 23-F y les he dicho: oye, pues que venga tu padre y nos lo cuente... No, no, no creo que lo haya, yo, aquí y ahora, te cuento que no los tenemos. Si los hay en la Administración, en su programación, depende con el perfil que quieras mirar. Si los buscas, encuentras, pero yo no tengo ningún tipo de indicación, como, por ejemplo, ocurre en otros países como en Francia. Yo no tengo ninguna indicación de cómo enfrentarme a los temas. No sé si eso es bueno, no sé si es libertad o libertinaje, pero para mí esa palabra no existe”.

5.6 ¿Qué recursos utiliza habitualmente en las clases de historia de 2º de bachillerato?

Libros de texto, Apuntes en papel, fotocopias, documentos históricos, comentarios de textos, cartografía histórica, diapositivas, presentaciones (PPOINT o similares), enlaces a páginas web, blog personal, Blogs de otros docentes, aulas virtuales, proyección de películas (enteras o en fragmentos), visitas a museos o yacimientos, salidas de campo, etc.

(NOTA: comencé leyendo la lista que proponemos) “Todas esas cosas. Yo creo que hoy por hoy, cualquier...bueno, no voy a generalizar tampoco (risas), porque no es verdad, pero todas esas cosas se suelen utilizar. Pero es verdad que de todas que me has contado, hay una que no está y que es la más importante, que es la cabeza de los chavales. Entonces, a mí me da igual, me da igual que tú utilices una película en 4D, el programa más alucinante del mundo, si es para hacer lo mismo y no tiene incidencia. Es como ese anuncio del que todo el mundo habla pero nadie recuerda de qué es. Pues sí, el anuncio es alucinante, te ha contado una historia estupenda, pero tú no recuerdas el producto. Entonces... no sé, yo utilizo, utilizo muchísimos las proyecciones, las películas, las salidas en 2º de bach es más complicado por el tiempo, sería lo ideal, pero...Aunque procuro no dejarme llevar por los fuegos artificiales, porque ya lo he vivido con el vídeo, en su día el vídeo iba a ser la pera y al final el vídeo servía para lo que servía, porque lo he vivido con los ordenadores, porque lo estamos viviendo con las plataformas y las páginas webs y... en muchos casos seguimos haciendo lo mismo. Entonces, si lo que se pide es que el chico sepa que en el 956 pasaron unas cosas en Al-Ándalus, pues me da igual. Que sí, que es mucho más bonito que lo vean en Prezzi o en una webquest, pero... ¿el fin cuál es?, si es que se aprendan una fecha, pues estás metido en un Ferrari para ir por una carretera comarcal”.

5.6 ¿Qué actividades deben realizar sus estudiantes para aprobar la asignatura?

Examen escrito, lecturas obligatorias (libros, artículos, etc.), prácticas con imágenes, tablas, gráficos, cuadernos de campo, etc.

(NOTA: comencé leyendo la lista que proponemos) “Nosotros tenemos dividido las pruebas objetivas, lo que viene siendo los exámenes durante la primera evaluación, son un 40% de la nota. No valoramos en 2º de bach la actitud y el 60% son trabajos, de diferentes tipos. En la segunda y tercera evaluación cambiamos la intensidad, porque al final la prueba de la PAU es la que manda. Todos los modelos de examen los hacemos tipo PAU porque necesitamos crear ese hábito. Pero, para que no esté puesta toda la carne en el asador con los exámenes, pues, efectivamente, incorporamos una parte importante de la nota a través de los trabajos, de todo tipo, dependiendo de lo que antes se llamaba procedimientos, por ejemplo, de comentar una fuente histórica o trabajos más abiertos, de investigación... se me ocurre ahora, El papel de la Iglesia en la Historia de España. Pues bien, esos trabajos a ellos les confunde, porque son más de investigación y ellos están más acostumbrados a trabajar sobre un resultado conocido y no tenemos suficiente tiempo para trabajar un método de investigación, ya no de investigación científica, sino de moverte por las fuentes que hay y sacar unas conclusiones o crear una argumentación”.

5.7 ¿Existen diferencias en el estudio o el interés por esta asignatura entre las diferentes modalidades de bachillerato?

“Yo no hablaría de diferencia de interés. Evidentemente, cuando tú entras en una clase de bach tecnológico estás en tierra hostil, pero, por ejemplo, su amor por el dato, su cotidianeidad con él, les hace que este planteamiento de la PAU les sea más afín. A una persona del tecnológico, les pones una tabla de fechas y se la come con patatas y ni se la cuestiona, mientras que uno del artístico te pregunta que por qué tiene que hacer eso. Entonces, claro que existen perfiles distintos, pero existen perfiles distintos a la reacción y al esfuerzo. Perfiles distintos como hay personas distintas. Pero, interés, que es lo que la pregunta pide, el interés está en tu mano. (...) Ellos son alumnos, ellos, en 2º de bach son soldados, entonces, lo que hay es la capacidad de sufrimiento que tú quieras desarrollar respecto a una asignatura que es muy bonita, pero que te exige aprenderte cosas de memoria, etc. Entonces, te puedes encontrar con el fiera de Ciencias Sociales que se traga el dato y además tiene ese punto de reflexión o te puedes encontrar con la persona que se aprende los datos de manera maravillosa pero que luego no quiere entrar en el juego de para qué sirve eso. Entonces, el interés, depende de cómo tú echas el anzuelo”.

6. SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA, EL FRANQUISMO Y LA TRANSICIÓN EN 2º DE BACHILLERATO

6.1 De cara a la formación histórica de sus estudiantes, ¿qué importancia tienen estos temas para usted? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

“Hay un concepto erróneo, que sigue funcionando, que es la idea de que es el profesor el que transmite las cosas, el que tiene la obligación de que sus alumnos sepan las cosas. Eso es un problema, porque te carga de responsabilidad, que en parte es responsabilidad del alumno y porque si cargas con ese peso estás dando tu visión. Entonces... ¿qué importancia tiene? Pues es absolutamente relativo, depende de la persona, del planteamiento que tú hagas... Además, me estás preguntando de lo más bonito, que particularmente creo que no existe, que es que lo que nosotros hacemos tiene una incidencia en el futuro. La mente de un estudiante de 2º de bach es muy práctica, en el sentido que aquellos que quieren hacer una carrera o un grado superior su objetivo es ése, no se plantea (otras cosas)... ¿qué importancia tiene para el futuro, habría mucho que debatir, para empezar, nos creemos más importantes de lo que somos. Segundo, tú puedes echar cosas a germinar, cosas que quedan en la cabeza del estudiante que llegado el momento pueden germinar. Entonces... de estos tres temas que me planteas, nosotros, en este Departamento, hacemos una especie de evolución... partimos desde el final yendo hacia atrás buscando respuestas, por ello, nosotros sí le damos importancia (a estos temas del XX), lo que no tengo tan claro es que los alumnos lo asuman así. Cuando tú compares mi entrevista con los resultados de los cuestionarios que les pasaste, te vas a dar cuenta de qué a nivel de contenidos o conocimientos pues a lo mejor no es bueno, pero sí que intentamos que las líneas, qué tenemos ahora y de dónde venimos (NOTA: habla de líneas transversales a los temas) intenten quedar claras. De los tres, nosotros, particularmente, hacemos una línea continua de la que queda más excluida la Guerra Civil, pero en el sentido de la contienda. Hacemos más hincapié en el franquismo, que es donde, entre comillas, está el tomate, es el desenlace de una guerra civil y el principio de una España contemporánea que es lo que somos, pues ya es el diseño de un Estado del que todavía somos herederos en muchos aspectos. Conocer ese sistema para que alguno de los nudos que tenemos, como dijo Franco, se ataron muy bien y están todavía ahí. Pero no como un rechazo visceral, que todo era malo, no, no, sino, simplemente, dónde queremos ir y este nudo no nos deja ir, cómo podemos mejorar. Entonces, para recapitular, si tú preguntas a los alumnos sobre estos periodos, es un conocimiento sobre el que ellos tienen una visión práctica para sacar la mejor nota. Más allá están esas semillas que tu dejas en forma de trabajos, debates, etc., puedan llegar a germinar”.

6.2 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre la Guerra Civil Española?

“Depende. Si te circunscribes a los contenidos, ya te he comentado que intentamos tener otra

visión (NOTA: la línea transversal). Si me tuviera que centrar, dejaría la guerra en medio (NOTA: pasaría de ella), me iría a al por qué y a las consecuencias de ello. Dejaría en medio lo que es la evolución del conflicto. Y del por qué y las consecuencias asumir cosas que nos sean útiles hoy”.

6.3 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre Franquismo?

“El franquismo es más complicado. Más complicado y más influyente, porque es un Estado del que somos absolutamente herederos. Con el franquismo lo más complicado es... igual que con la guerra es no caer en el sentimentalismo, (NOTA: con el franquismo es no caer en el odio). Por eso es interesante conocerlo bien, por la proyección que tiene”.

6.4 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre Transición Española?

“Pues dependiendo de cómo lo veas, la puedes poner como su propia palabra indica, transición, como el final de una etapa o el principio de otra. Pero bueno, nosotros intentamos integrarla en que hay un sistema que ya está hecho (NOTA: Estado franquista) y que se intenta aprovechar esos mimbres, según las circunstancias del momento, pues para crear un sistema político diferente, pero que en el fondo tiene las bases de un Estado franquista. Entonces... esas contradicciones están ahí y siguen estando en muchos casos. Por ello, en muchos planteamientos que nosotros nos hacemos o que les pedimos a los alumnos en formas de trabajos, lo que queremos buscar son las líneas, no estamos buscando la compartimentación, ni estamos buscando ah que bonita es la democracia y que feo era el franquismo, ni al revés, sino que buscamos la línea, una línea porque ellos son (alumnos) quienes tienen que seguir esa línea, pues igual que les legó a mis abuelos o me llegó a mí, a ellos también les llegará su momento”.

6.5 Al estar este tema al final del programa ¿tiene tiempo para tratarlos en clase con suficiente profundidad?

“De forma cronológica muchas veces no da tiempo, por eso, como te he dicho, nosotros no lo hacemos así (NOTA.: recordar que empiezan desde el XX hacia atrás). Incluso, como contenidos, no lo hacemos así. Como ejemplo, un tema que tenemos es El papel del Ejército en la Historia de España, pues empezamos por el 23-F, pero sin haber explicado la España de la Transición. Esto es una cosa con la que muchísimos de nuestros compañeros tendríamos un debate muy chulo, pero que no se hace, sobre la incidencia que los contenidos tienen. Nosotros, como profes, nos quedamos muy a gusto cuando explicamos los contenidos, ay, ya lo he dado, y como lo he dado pienso que los alumnos tienen en sus cabezas lo que he explicado y es una imagen completamente errónea. Por ello, nosotros trabajamos mediante flashes, que en un momento determinado, si a los chicos les interesa, rellenarán ese conjunto. Lo que sí les obligamos es que rellenen esos huecos mediante datos para los exámenes, pero en sus cabezas luego no están. Nosotros como profes lo vemos muy claro. Por eso son tan importantes los trabajos, son como el cemento, porque por nuestros apuntes no van a aprender. Con los trabajos empiezan a buscar, a seleccionar y empiezan a mirar incluso los apuntes de otra manera, los miran buscando soluciones, no como algo que se tienen que aprender. Entonces... por eso te digo, al estar al final, se queda ahí muchas veces. Nosotros no lo ponemos al final del temario, pero cuando lo utilizamos, tampoco lo utilizamos como un temario, sino como una guía”.

6.6 ¿Qué opinión tiene del tratamiento de estos temas en los libros de texto? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

“No utilizamos libro de texto, pero vamos, nosotros les repetimos muchas a nuestros alumnos que la Historia no es bonita, que la gente busca en un pasado esperando que las cosas sean bonitas. Tú puedes hacer ese planteamiento de la Transición como algo bonito, ah, qué bien, hemos conseguido la democracia, frente al franquismo, frente a la Guerra Civil y te quedas tan a gusto. A los chicos no les vale eso, sus desafíos son otros. Bien es cierto que hay que valorar la Transición en su contexto, aunque ahora haya una generación que la critique. Es normal, les van mal las cosas y cuando te van mal las cosas echas las culpas a los que te precedieron y cuando echas culpas, normalmente eres injusto (NOTA: no es la primera vez que me encuentro con esto. A quienes vivieron la

Transición siendo ya mayores se sienten recriminados injustamente. Puede que haya gente que sí les eche las culpas, en mi caso no. Sé que no es relevante con la pregunta, pero estaba manejando tan bien el discurso e intentándome llevar por donde él quería que me parece relevante, personalmente, incluir algo de sentimientos, algo que se salió fuera de su discurso, aunque fuera de pasada). Volviendo a los libros, parece que cuando llega la Transición es el desahogo, has estado todo el año con temas escamosos y ahora es como, bien, llega la felicidad. Incluso muchas veces lo ves retratado en el propio lenguaje de los temas. Esto es criticable, porque vas clasificando las etapas según a ti te convenga y esta no es la filosofía. Hay que intentar no buscar culpables, ni juzgar, siempre que se pueda no dar las historias cerradas, aunque a los chicos les cueste mucho vivir en esa indeterminación. Entonces, en muchos casos, la mayoría de manuales piensan como los alumnos, a tiempo corto y mascadito, para todos los temas”.

6.7-6.8-6.9 ¿Cómo son sus clases sobre este periodo de la historia reciente de España? ¿Qué recursos didácticos y materiales utiliza en el aula para explicar la Guerra Civil Española? ¿Y sobre el Franquismo? ¿Y sobre la Transición Española a la democracia?

“Bien, uno es la línea transversal que ya hemos tratado, enfocado en tres grandes asuntos: Iglesia, Ejército y Constituciones y desde ahí, distintos flashes hacia atrás que ayuden a posicionarse a los alumnos en el presente. Por otro lado, las imágenes. Nosotros estamos todo el día viendo pequeños vídeos o fotos porque se ven a los personajes en sí. Por ejemplo, cómo puedo transmitirles la angustia en unos apuntes, pues no, cojo las imágenes y ahí está. Además, la sociedad actual es así, está acostumbrada a la imagen. El problema viene con la PAU, pues lo que yo veo en imágenes lo tengo que poner en letra y con una terminología específica, para eso damos los apuntes. Sin embargo, creo que esas imágenes sí que quedan ahí y esos chavales cuando ven un telediario, PUM, reconocen esas imágenes e incluso les sirven para fijar los apuntes. De esta forma, lo que empollan lo pueden fijar en un esquema de imágenes que es más sencillo. Los apuntes se les pueden olvidar, pero esa imagen no, te permite casi estar ahí. Habría mucho debate sobre esto también, pero es un recurso increíble para los tres periodos”.

6.10 ¿Cree que los estudiantes que terminan el bachillerato tienen una visión científica de este periodo, lo suficiente como para entender el origen de la España actual? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

“Hostias, visión científica, esa expresión es tela, ¿no? Incluso yo le puedo quitar el científico y discutir si tienen una visión, que ya sería mucho. Porque un alumno de 2º de bach cuando termina no está para eso, está para darse una cura en un balneario. Lo que tú haces es otra cosa, llámalo semillas o bombas de interés retardado. En la locura de 2º de bach hay poquitos momentos para esas reflexiones. Cuando llega el fin de la evaluación y tienes reuniones con las familias te dicen: nos tiene locos, todo el día en las comidas con los temas de Historia, eso, vale, eso, son las cosas que quedan, que crecerán o no, pero que están en la cabeza. Entonces... ¿les queda una visión? Probablemente, más allá de adivinar si el profe es muy de izquierdas o poco, si vota o no, que esto es un deporte nacional, pues más allá de eso, creo que sí, pero de eso no se van a dar cuenta en segundo”.

6.11-6.12-6.13 ¿Piensa que la juventud española comprende lo que supuso la Guerra Civil Española de cara a ubicarse en el presente? Especifique las posibles consecuencias de su respuesta. ¿Y de lo que supuso el Franquismo? ¿Y de lo que supuso la Transición Española a la democracia?

“Ehhh, puff... no hay tiempo, podríamos hablar de si hay interés, pero fundamentalmente no hay tiempo. A pesar de tener esa materia gris, no se puede, no puedo materialmente, por eso les mandamos muchos trabajos que ellos hacen más allá de las clases. A mí me encantaría mandarles un trabajo de dos semanas sobre lo que supuso la Transición o el franquismo y que terminara con un debate, pero materialmente es imposible y esa es la pena, así que volvemos a las semillas y el futuro. Y ahora, segunda de las partes, la mayoría de los contenidos son... asépticos, en muchos casos tú tienes que mirar mucho para ver las intenciones y, a veces, con miradas sucias para buscar esas intenciones. Yo, la verdad, y me da mucha pena, la dinámica del curso no da para eso y

así te encuentras con esas contradicciones tan absurdas como que conocen mejor el sistema político visigodo o el turnista de Cánovas que el actual. Saben mejor cómo funcionaban esas formaciones políticas del XIX que se juntaban 40 y eso era todo a cómo hoy en día funcionan las cosas. Entonces... esa es la pena. Si la entrevista la hacemos en el marco de contenidos, todas las programaciones, todos los manuales, etc., tienen contenidos que van a lo que van, a resolver el problema para que tú resuelvas tus exámenes y punto. Todas las demás finuras están a otro nivel, dependen de quien le dé vida a los contenidos, que no es otro que el profe. Entonces... si hay convergencia de ideas en el Departamento, pues ya está. Lo que estoy diciendo es algo que aterroriza a muchos profes y a las Administraciones y es que tú puedes dar una visión sobre esos contenidos, pero no sobre si unos eran buenos y otros eran malos, sino una visión de la Historia. Si tú das la opinión de que la Historia es abierta, de que es fea, de que no está para contarnos cuentos y ver lo bonitos que éramos... esas líneas generales son las que tienen que tener claras un Departamento y a partir de ahí surgirán cosas. Si tú no das una Historia cerrada, nunca estás dando una visión subjetiva, pero si tu creas unos demonios, esos demonios se te pueden volver en tu contra, pero esto no dejan de ser finuras que la mayoría de chavales, en su día a día, no entran"

6.14 ¿Piensa que temas como estos aún suponen un reto especial a la hora de llevarlo a clase por el debate que siguen suscitando en la sociedad española actual? Ideología política, influencia del pensamiento y recuerdo de las familias, debate actual en los medios de comunicación, etc.

"Sí...pero es tan bonito y absolutamente necesario. Yo, cuando empezamos con cosas de la Guerra Civil, siempre les hago la misma pregunta: ¿qué significa hoy en día ser de derechas o ser de izquierdas? Hay algunos a los que les parece una intromisión, a algunos les cuesta entrar porque piensan que es algo muy personal, pero yo no les estoy preguntando por su ideología, sino por qué supone, para ver si es verdad que somos un país más ideologizado que otros y por qué, para buscar una respuesta que puede estar en una Guerra Civil, en un franquismo o en una Transición... a mí me parece que hablar sobre eso, es lo que hay que hacer. Entonces... claro que suscita debate, pero eso es lo que les interesa a los chicos, pero en una clase de 50 minutos no puedes hacer más. Ahora, lo que sí puedes trabajar es que para que tú tengas una idea, necesitas estar informado y para estar informado tienes que ir a buscar. Los chavales se dan cuenta de que muchas veces en España estas cuestiones de ideología política se responden con la opinión que está en la vena, no con una argumentación detrás. Cuando tú te encuentras con un compañero que tiene una opinión distinta y que lo dice de forma serena y con una argumentación detrás, pues creo que enriquece mucho más que el estudio de contenidos, por eso son necesarios los debates".

6.15 Según su experiencia como profesor y como ciudadano, ¿estima que en la sociedad española existen unos conocimientos mínimos (apoyados por la ciencia histórica) sobre estos periodos de la reciente historia de España?

"No. Pero no por los conocimientos, sino por la reflexión. Se saben muchos datos, pero no se tiene ni ideo de lo que suponen y ya no te quiero contar de tener una opinión, crítica o no crítica, pero al menos contrastada. Falta una reflexión comunitaria, ahí está el error, un error de generaciones, que es que el contenido es el que marca el conocimiento y es falso, es la reflexión sobre ese contenido el que marca el conocimiento".

6.16 En el caso de una respuesta negativa a la anterior pregunta, ¿a qué se debe?, ¿beneficia a alguien el desconocimiento o la difusión de ideas banales sobre estos periodos?

"Uy, aquí te puedes poner a pensar y lo que quieras. Yo soy consciente de muchas veces no se tratan ciertos temas por cuestión de tiempo, pero... ¿por qué no se llega? Si eres un profesor y haces tu programación... ¿eres como un atleta de 100 metros y te quedas en 70?, no, no, tú tienes que llegar a la meta y luego ya veremos... eso en mis tiempos (NOTA: como alumno). Claro, luego, cuando pasa el tiempo y ves ciertas cosas, dices: no, aquí hay otras historias. Es que... se nos llena la boca, la Educación tiene que formar ciudadanos y yo tengo alumnos mayores de edad que no tienen nociones básicas, básicas, sobre cómo funciona el sistema. Entonces... ese tipo de desconocimiento, no saben cómo se hace una ley, cómo votar... ese desconocimiento a mí me choca y ahí yo sí creo que hay, no voy a decir una intención, pero sí un agujero con el que hay gente que está muy cómoda. Sí, sí lo creo. En la propia programación de este curso, nada más

verla, te das cuenta de que hay cosas que no cuadran. No te hablo de una mano negra que lo vaya guiando, pero hay ciertos aromas, ciertas tendencias, que quitan cosas que asignaturas como ésta tienen de alucinante, que es la capacidad de una persona para criticar lo que hay, parece como si esa no fuera la función, pero sin embargo luego está en todas las competencias y luego se hace todo lo contrario: mira, para madurar, te vas a aprender estas fechas y estos reyes y ya está”.

6.17 Para terminar, según su opinión, ¿qué se debería hacer (a todos los niveles: ministerial, comunidad autónoma, centro escolar, aula, formación inicial de los docentes, etc.) para solucionar los problemas y dificultades que tiene la enseñanza de estos periodos de la historia reciente de España en la educación secundaria y en el bachillerato?

“Bien, centrado en esos períodos, yo no creo que se tuviera que hacer una distinción con el resto. Vamos a ver, primero hay que definir qué es un alumno, qué es lo que queremos o para qué vale la Educación. En este sentido, está claro, nos hemos quedado obsoletos, nosotros ya no damos respuestas. Entonces, lo primero es eso, una cuestión general, filosófica, qué queremos de nuestros alumnos y a partir de ahí todo lo demás. En función de eso, desde mi punto de vista, romper con las asignaturas, el futuro no está con asignaturas. Si la LOGSE se hubiera hecho bien, debería estar superado y ni mucho menos lo está y, sobre todo, quienes menos lo hemos superado somos nosotros, los propios profes. La solución debería estar en propuestas que nosotros hiciéramos a los alumnos, o sea, un mismo tema, la famosa interdisciplinarietà, tratado desde distintos puntos de vista. Qué sentido tiene que cuando yo empiezo a hablar del 98, me digan: sí, ya lo hemos visto en Lengua, señores, esto es un absurdo.

Tras esto, romper el sistema de espacios, romper el sistema de espacios e individualizar mucho más la Educación. Luego, en concreto, en nuestra asignatura, romper con la separación de Geografía, Historia, etc., yo soy partidario de las Ciencias Sociales, de que la Sociología tiene que estar, que la Historia necesita una mirada mucho más amplia, de que las mentalidades tienen que estar, que además eso es lo que atrae. Es absurdo que nos pasemos 70 clases explicando el arco de medio punto y que los chavales no sepan que mentalidad soporta eso. Entonces... esa visión más amplia.

Desde el punto de vista de la Administración, me gustaría preguntarle a la gente que hace esto si ellos cuando se apuntan a un curso de esquí o a las clases de pádel o de cualquier cosa, si prefieren estar en una clase donde hay 5 o en una en la que hay 50. Evidentemente, si tú te puedes pagar un monitor para ti solo, magnífico, vas a aprender mucho, pero tienes que hacer un desembolso. Entonces, si esa es la razón, el dinero, que me lo digan, pero que me lo digan, no que me cuenten historias sobre que se puede aprender igual en una clase de 30 que de 20 y fíjate que no estoy hablando de 15, sino de 20. La ratio es fundamental, en general es el sistema entero. Y luego, pues hay que hacer pequeñas revoluciones, obligar al profesorado a estar mejor formado, obligar, que no obligar, pero hacer que los profes hablen más entre ellos no solo para quejarse, sino para buscar soluciones en común, pues me gustaría saber cuántos profes saben cómo trabajan sus compañeros, incluso dentro de los mismos Departamentos. Esto pasa. En fin, toda esta redefinición hay que hacerla, es necesaria, pues ahora mismo el sistema está loco, como cuando los engranajes se descoyuntan. Los alumnos se mueven a un ritmo, el sistema a otro, los profes a otro y alguna vez coinciden, pero los mecanismos están locos y no se puede tener algo tan importante como esto funcionando de esta manera”.

MÁSTER DE FORMACIÓN DE PROFESORADO EN ESO Y BACHILLERATO

Facultad de Formación de Profesorado y Educación
Especialidad de Geografía e Historia Curso 2015-2016

Investigación en el aula para la realización
del Trabajo de Fin de Máster

**ENTREVISTA NÚMERO 6**

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL AULA DE 2º DE BACHILLERATO
GUÍA PARA LA ENTREVISTA A DOCENTES

0. DATOS DE LA ENTREVISTA (rellenar estos datos antes del inicio de la entrevista)									
Fecha	02/06/2016		Lugar	Soto del Real	Docente	ANÓNIMO	Entrevistador/a	Sergio Lechuga	
1. DATOS DEL DOCENTE									
1.1 Datos profesionales									
H	X	M		Edad	38	Experiencia docente (años)	Ed. Púb.	Ed. Privada/concertada	
							12	-	
1.2 Centro actual IES SIERRA DE GUADARRAMA									
1.3 Otros centros donde haya trabajado									
IES DOMÍNGUEZ ORTÍZ									
IES REY FERNANDO VI									
IES JORGE MANRIQUE									
IES BARRIO DE BILBAO									
2. ASIGNATURAS QUE IMPARTE O HA IMPARTIDO									
CIENCIAS SOCIALES. HISTORIA Y GEOGRAFÍA									
HISTORIA UNIVERSAL CONTEMPORÁNEA									
HISTORIA DE ESPAÑA									
HISTORIA DEL ARTE									
EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA									
HISTORIA DE LAS CULTURAS Y LAS RELIGIONES									
2.1 Señale su grado de satisfacción cuando las imparte. Independientemente del grupo de estudiantes asignado este curso. Valórelas de 0 a 4 (0 es el nivel más bajo)									
CIENCIAS SOCIALES. HISTORIA Y GEOGRAFÍA- 4									
HISTORIA DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO- 3									
HISTORIA DE ESPAÑA- 4									
HISTORIA DEL ARTE									
EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA- 1/0									
HISTORIA DE LAS CULTURAS Y LAS RELIGIONES- 3									
3. FORMACIÓN INICIAL									
3.1 Titulación universitaria. Especialidad y año. Licenciaturas, grados y doctorados									
LICENCIADO EN HISTORIA. ESPECIALIDAD MODERNA/CONTEMPORÁNEA									
MÁSTER EN HISTORIA CONTEMPORÁNEA									

3.3 Cursos y formación permanente <i>HABILITACIÓN DEL C1 EN INGLÉS</i>
3.4 Otras titulaciones -
3.5 ¿Qué formación en Didáctica de las Ciencias Sociales? CAP <i>"ALGO DE FORMACIÓN PERMANENTE, PERO MUY POCO SERIO"</i>
3.6. ¿Se considera un experto? <i>"No. Se trata de ir aprendiendo poco a poco y si quieres. No hay ningún incentivo. En la oposición te piden que memorices una serie de elementos didácticos, que puedes estar más o menos de acuerdo, pero no tiene mayor interés. A día de hoy, creo que sigue tratándose como algo secundario, se sigue primando, incluso en las oposiciones, el tema de contenidos".</i>
4. SOBRE LA FUNCIÓN EDUCATIVA DE LA HISTORIA EN ESO Y BACHILLERATO
4.1-4.2 Según su opinión, ¿Para qué se enseña historia en ESO? ¿Y en bachillerato? <i>"En la Eso para que los alumnos comiencen a reflexionar, que salgan del cascarón y vean que el mundo es amplio y que las personas nos relacionamos, mejor o peor. Y, sobre todo, para que tengan en cuenta que son elementos activos en la vida social de su entorno más cercano y luego de su país, que son protagonistas, que tienen que participar...Entonces, no es tanto que conozcan el pasado, sino sobre todo que sean conscientes que tienen que interactuar con el mundo. Para bach igual, solo que a otro nivel, pues ya casi son ciudadanos".</i>
5. LA HISTORIA DE ESPAÑA DE 2º DE BACHILLERATO
5.1 ¿Qué opina sobre el currículo actual de la Historia de España de 2º de bachillerato? <i>"Que parece que lo han copiado de una manual del siglo XIX. Que de aquí a nada estaremos memorizando los reyes visigodos nuevamente. Memorístico, basado en la historiografía más ultraconservadora, sin ningún sentido. Muy de personajes, muy de historia política, un poquito de historia económica, casi nada de historia social y absolutamente nada de historia cultural. Directamente sacado de los años 60, no hay ningún tipo de renovación. Aleja a muchos alumnos de los que sería un cierto interés por la Historia. Contraproducente totalmente".</i>
5.2 Principales virtudes y problemas de la enseñanza de esta asignatura <i>"Virtudes... que por primera te permite profundizar en la Historia de España, ver temas del pasado, del siglo XIX o XX, que fácilmente los puedes trasladar al mundo de hoy, como los de nacionalismo, etc. El poder trabajar más fuentes primarias, más textos, más imágenes. Eso como virtudes. Sin embargo, como luego todo está destinado a un examen, hace que los alumnos se olviden un poco de eso y te digan: bueno, ¿qué es lo que me tengo que aprender?, ahí estaría el principal problema".</i>
5.3 ¿Cómo estima que condiciona la PAU (Prueba de Acceso a la Universidad) el desarrollo de esta asignatura? <i>"Por lo general te diría que al 100%, pero al menos en este Centro hemos intentado aprovechar las fisuras que presenta el examen, sobre todo a la hora de la elección que te permite. Nos centramos para el examen en unos contenidos, con vistas a que los alumnos no vayan abandonando la materia según avance el curso, que era uno de los problemas que teníamos, pues se les hacía ardua y eterna a cuantos contenidos. Entonces, si les decimos: estudiaos solo esta parte, en el examen podéis hacer solo esto, sabemos que estamos restando posibilidades de elección en la PAU, pero durante el curso lo ven más asequible. Ya lo hicimos el año pasado y no nos salió peor, incluso repetidores que habían visto las dos formas nos animaron a seguir con este modelo, les resulta más interesante".</i>
5.4 ¿Qué protagonismo debería jugar el desarrollo de los contenidos del siglo XX en el conjunto de la asignatura? <i>"Muchas veces los alumnos conocen peor la Historia reciente que la Historia de hace 100 o 200 años. Ahora, también hay un problema con qué es Historia o qué no es Historia, ¿la Historia actual</i>

es Historia o la historia del tiempo presente? Entonces, el temario te dice hasta el año 2000, pero... Al menos se ven de una santa vez la Guerra Civil, el franquismo y la Transición, que antes nunca se veían, pero a partir del año 85, más o menos, ya entramos en arenas movedizas, porque... qué es Historia, qué es solo partidismo, porque claro, tú analizas gobiernos de partidos existentes... Resulta problemático, incluso para las fuentes. Hasta ese año, si deben tener bastante protagonismo, lo más reciente (Ejemplo: corrupción), también, pero analizándolo desde mucho más atrás, viendo que son problemas que vienen de largo”.

5.5 ¿Considera que hay temas “tabú” o especialmente sensibles a la hora de explicarlos en clase?

“Tratamos de que no haya ningún tema tabú, que todo tenga cabida. Sí que es cierto que hay temas que son más... controvertidos, pero buscamos también eso, como por ejemplo, todo lo que sea tema de nacionalismo. Buscamos el debate. Aquí, por ejemplo, todo lo que tenga que ver con el Ejército es controvertido, tenemos muchos alumnos con familiares en el Ejército porque estamos rodeados de cuarteles, entonces eso da bastante juego, la heterogeneidad de las clases ayuda en ese sentido. Yo siempre les digo de broma que en el instituto de en frente seguro que no lo dan igual”. (NOTA: ese centro es concertado/privado y pertenece a los Salesianos. Es famoso por lo conservador que es. Hay muchas historias al respecto)

5.6 ¿Qué recursos utiliza habitualmente en las clases de historia de 2º de bachillerato?

Libros de texto, Apuntes en papel, fotocopias, documentos históricos, comentarios de textos, cartografía histórica, diapositivas, presentaciones (PPOINT o similares), enlaces a páginas web, blog personal, Blogs de otros docentes, aulas virtuales, proyección de películas (enteras o en fragmentos), visitas a museos o yacimientos, salidas de campo, etc.

“(NOTA: le leo la lista que proponemos) Pues de todo lo que has dicho, libros de texto no usamos, pero les decimos que lo pueden usar de referencia, que se los prestamos, aunque luego nunca nadie viene a por uno (risas), más que nada porque no se adecuaba a la hora de preguntar los contenidos en los exámenes. Todo lo demás sí que usamos. Lo que también es cierto es que salidas de campo no hacemos, porque cuando lo propones parece que en 2º de bach no se puede hacer, todo el mundo te mira raro, aunque luego sean los mismos Departamentos que en el mes de abril te hacen alguna conferencia o salida. Al final nunca lo hacemos por el trastorno que supone sacarlos un día entero del centro en este curso. Deberíamos empezar a sacarles más, quizás en fin de semana”.

5.6 ¿Qué actividades deben realizar sus estudiantes para aprobar la asignatura?

Examen escrito, lecturas obligatorias (libros, artículos, etc.), prácticas con imágenes, tablas, gráficos, cuadernos de campo, etc.

“(NOTA: le leo la lista que proponemos) Les hacemos exámenes tipo PAU y luego controles solo de epígrafes o fuentes históricas. Ya lo hacemos en 1º de bach para que se vayan acostumbrando al sistema. Ehhh.... Comentario de imágenes, tablas, gráficas, de artículos de periódicos, para que vean que día a día salen textos relacionados con temas históricos, para que vean que está vivo. También trabajos de grupo, de investigación sobre todo. Hacemos una actividad de investigación familiar, para que indaguen, usen fuentes primarias vivas y lo traten de contextualizar y salen siempre cosas muy curiosas de estos temas, hay mucha heterogeneidad, desde familiares alcaldes en época de la República, arrieros que emigraron a la ciudad, etc. Entonces, te salen muchos módulos que se estudian como ejes de la historia de España que realmente le pasaba a la gente y a veces salen relaciones familiares muy interesantes, gente muy cercana al Régimen o gente muy cercana a la República que se tuvo que exiliar, si a esto le sumas los chavales que vienen de otros países, pues acabas con una gran heterogeneidad, lo que resulta en cosas muy chocantes que no te las esperas”.

5.7 ¿Existen diferencias en el estudio o el interés por esta asignatura entre las diferentes modalidades de bachillerato?

“Sí, pero no creo que sea específico de esta asignatura, sino casa casi de todas. Este año he sido tutor del bach de ciencias y me han faltado menciones de honor, porque van muy a por nota y es una asignatura memorística que la entienden. Ciencias Sociales, tradicionalmente son alumnos más... parados, no tienen esa exigencia de notas, van a otro ritmo. Y luego, el bach artístico, que

eso ya es harina de otro costal, porque las exigencias son muy diferentes, sus gustos, sus intereses, muchos ni siquiera quieren hacer la PAU, por lo que esta asignatura no está entre sus prioridades. Eso se ve en el número de repetidores... Por eso también fue la idea de hacer una modalidad distinta de asignatura, para que tuvieran cabida todas las realidades”.

6. SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA, EL FRANQUISMO Y LA TRANSICIÓN EN 2º DE BACHILLERATO

6.1 De cara a la formación histórica de sus estudiantes, ¿qué importancia tienen estos temas para usted? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

“Guerra Civil, por seguir el orden, pues yo creo que es bastante, bastante importante, porque todavía se sigue utilizando como arma arrojadiza política. De la GC hay todavía muchos mitos, muchas falsedades, muchas falsas verdades por todos los bandos y colores, entonces yo creo que es importante que tengan una información no objetiva, porque eso no existe, pero sí de diversas fuentes para que sean capaces de reflexionar y crear su propio criterio y pensamiento. En ese sentido, planteamos un estudio de la guerra bastante crítico, con bastantes debates y dudas, para que vean, algo que se ve muy bien con el trabajo familiar, que la guerra pilló a la gente normal, que era el 99% y muchas veces no estaban tan comprometidos realmente, pero sí se llevó por delante sus formas de vida y muchos pues no lo contaron. No está tan lejos la guerra y tienen que ser conscientes de que lo que hoy pasa en otros sitios, antes pasaba aquí, como el tema de los refugiados, que lo hemos visto con fotos de Capa, pues los sirios de la época éramos nosotros. En ese sentido, es muy importante.

Franquismo, pues otro tanto. Somos críticos con esa idea extendida que bajo el franquismo España se desarrolló y se civilizó por fin. Les planteamos que con el franquismo España se atrasó pues otros 20 o 25 años con respecto a la normalidad europea, si hay normalidad. Entonces, del franquismo también hacemos un estudio bastante crítico, no tanto de la figura del dictador, sino de todo el sistema heredado, sobre todo de cómo se produce esa transformación de esa España agraria y analfabeta a un mundo ya más de clase media en los años 60-70, que es el mundo de sus padres.

La Transición. El problema de la Transición es que se nos ha querido vender como un tema muy edulcorado. Ese modelo ideal de transición que se puede exportar a todos los lugares (risas). Entonces, no nos metemos tanto en el debate historiográfico y somos algo menos críticos, parece que la corriente te lleva a ello, pero creo que tenemos que empezar a ser más críticos, pues somos algo más benévolos, yo sobre todo, que no tengo recuerdos vivos, no sé si mi compañero (Emilio) tendrá una visión más personal, menos idealizada de la que nos han vendido. De los tres temas, creo que el de la Transición es el que queda más cojo”.

6.2-6.3-6.4 ¿Qué contenidos cree que, según su experiencia docente, son imprescindibles tratar en el aula sobre la Guerra Civil Española? ¿Y sobre el franquismo? ¿Y sobre la Transición?

“Puff... la palabra contenidos me da miedo. Está claro que tiene que haber una carga factual, pues al final es de donde se desarrolla el pensamiento crítico, pero... Yo creo que al final, lo más importante es que sepan ir a las fuentes primarias y analizarlas por sí solos. Es decir, que ellos lean o vean una película y tengan el suficiente criterio para analizarla y decir: creo que me la están colando. Entonces, lo que nos interesa es la información directa, no transformada por libros de texto ni medios de comunicación, sino la información de los que fueron testigos directos. En un curso ideal tendríamos que tender hacia eso, poder hacer una Historia basada en fuentes primarias y que los alumnos la fuesen construyendo, que vieran que la Historia también es algo personal, que cada persona va construyendo su propia visión histórica, que no es un Credo que hay que memorizar, que es en definitiva como está hecho el temario, como un Antiguo Testamento, esto pasó así. Al ir a las fuentes primarias te permite ver los claroscuros, las luces y sombras”.

6.5 Al estar este tema al final del programa ¿tiene tiempo para tratarlos en clase con suficiente profundidad?

“Buenos, supongo que ya te habrá comentado Emilio que nosotros empezamos precisamente por los temas finales o lo más reciente, así en ese sentido no tenemos muchos problemas”.

6.6 ¿Qué opinión tiene del tratamiento de estos temas en los libros de texto? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

“Me da la sensación de que todo está muy normalizado, de que la Guerra pasó porque tenía que pasar. Son libros muy poco sangrientos, joder, 500.000 muertos y no sacas ninguno en la foto. Entonces... parece que todo pasó, porque tenía que pasar. Son muy poco críticos con el origen de todos estos problemas. Si te remontas a al origen de la Guerra, por ejemplo, hay que ser muy crítico y crear una Historia que se remonte desde bastante atrás, no un epígrafe con 10 o 12 líneas. Es una forma de verlo como muy a corto plazo, muy concreta, muy normalizada y muy poco crítica. Muy clásica en su forma de presentarla: las causas son, el desarrollo es y las consecuencias son éstas. Todo parece que es una línea de continuidad, como 2+2 es 4 y yo creo que en Historia tenemos que evitar esas teorías tan finalistas. Parece que la Historia de España estaba destinada a una guerra, que viniera un mesías a salvarnos y que nos dejara la situación adecuada. Son muy poco críticas. También creo que muchas Editoriales están sometidas a mucha presión y en cuanto sale una frase mal puesta se magnifica todo. Por ello, en ese sentido, no quieren meterse en berenjenales. Es una Historia muy aséptica, muy blanca e inmaculada y esto pasó así y punto”.

6.7-6.8-6.9 ¿Cómo son sus clases sobre este periodo de la historia reciente de España? ¿Qué recursos didácticos y materiales utiliza en el aula para explicar la Guerra Civil Española? ¿Y sobre el Franquismo? ¿Y sobre la Transición Española a la democracia?

“A ver... tenemos la parte formal, los apuntes típicos, que doy en formato PDF y que es lo que les piden en la PAU. Respecto a la parte más informal, pues ahí ya vamos a artículos, textos que se consideran clásicos y que también les pueden caer, mucha fotografía, mucha imagen, para ponerle cara a la Historia, que es importante para ellos, algún vídeo, si no ven en la Transición a Tejero pegar tiros pues parece que no pega, ¿no? (risas), algún fragmento de algún libro más actual, como Anatomía de un instante, que en cualquier otro curso sería de lectura obligatoria, pero en este curso ni lo planteamos, pues no hay tiempo ni ganas de torturar a los alumnos. Esos serían los medios principales, por una parte, tratar de guardar la ropa para la PAU y, por otra, tratar de hacer esa innovación o investigación, como con el trabajo familiar, para que vean la Historia como algo vivo, que no sé si lo conseguimos...”.

6.10 ¿Cree que los estudiantes que terminan el bachillerato tienen una visión científica de este periodo, lo suficiente como para entender el origen de la España actual? Especifique sobre cada uno de los tres periodos.

“No. Ni científica ni casi normal. La mayoría lo único que quieren es memorizarlo todo, aprobar y seguir y, por supuesto, la estructura del curso no ayuda ni mucho menos. A algunos puede que en el futuro le queden restos o flashes que puede que lleguen a desarrollarse o que reflexionen sobre ellos, pero desde luego 2º de bach no está planteado para obtener una visión científica o crítica del origen de la España actual”.

6.11-6.12-6.13 ¿Piensa que la juventud española comprende lo que supuso la Guerra Civil Española de cara a ubicarse en el presente? Especifique las posibles consecuencias de su respuesta. ¿Y de lo que supuso el Franquismo? ¿Y de lo que supuso la Transición Española a la democracia?

“Lo ven como algo muy lejano, como Historia. Es como si a mí me hubieses hecho esta misma pregunta en los 80 sobre la Guerra Mundial. Lo ven alejado en el tiempo y casi en el espacio, ellos ahora no ven muchos referentes de la Guerra, muchas veces no tienen conciencia. Yo creo que lo ven como alejado, que no les incumbe demasiado y que en su presente casi no es plausible, muchas veces les digo de broma: si Cataluña se independizase, quién iría allí a pegar tiros, a recuperar nuestro territorio y si alguno levanta la mano, el resto le dice de todo, no lo ven como algo cercano, sino que era algo de los de antes, que solucionaban sus conflictos así. Temas de dictaduras, yo creo que tampoco. Están tan habituados a hacer y decir lo que les da la gana que no se lo plantean, posiblemente. Yo creo que no son capaces de imaginar que antes había algo diferente, no son conscientes de que había un mundo totalmente diferente simplemente 30 años atrás.

En cuanto a las posibles consecuencias, creo que puede generar cierta irresponsabilidad ciudadana. No son conscientes de que lo que tenemos ahora, sea mejor o peor, hay que tratar de conservarlo o valorarlo, por lo menos. Se puede crear cierta generación poco comprometida, pero lo digo en la generalidad, luego el que está comprometido, está muy comprometido y, generalmente, suelen venir de familias muy comprometidas. Yo no sé si en el instituto conseguimos cambiar un poco esta dinámica, creo que muchas veces los alumnos pasan, tratando de no destacar mucho y eso luego se manifiesta en todo lo demás”.

6.14 ¿Piensa que temas como estos aún suponen un reto especial a la hora de llevarlo a clase por el debate que siguen suscitando en la sociedad española actual? Ideología política, influencia del pensamiento y recuerdo de las familias, debate actual en los medios de comunicación, etc.

“Un reto sí, pero en ese sentido tenemos cierta ventaja, pues es un debate vivo. Lo que te decía antes, usamos artículos de prensa actuales que hablan de estos temas, así que tratamos de vivificar la Historia, de ver... que los muertos de la Posguerra están muertos, pero que a día de hoy se siguen buscando sus cadáveres, o el nacionalismo, no sé, muchos aspectos. En ese sentido, esa viveza de los temas nos permite darle un poco más de chispa al asunto, aprovechar ese tirón que otras materias no tienen”.

6.15 Según su experiencia como profesor y como ciudadano, ¿estima que en la sociedad española existen unos conocimientos mínimos (apoyados por la ciencia histórica) sobre estos periodos de la reciente historia de España?

“Sí, pero muy mínimos y muy marcados por mitos, todavía. Gente de mi edad, con sus respectivas ocupaciones laborales alejadas del mundo académico, no tiene esa preocupación, no tiene excesivo interés, lo que sabe, lo sabe o mal o de forma irreal, entre comillas, y tampoco les preocupa. Entonces, en la sociedad, a los que les preocupa estos temas les interesa mucho, pero luego hay una amplia masa de gente que se puede acercar de manera puntual a través de una novela histórica, por ejemplo, pero que tampoco tiene mayores intereses. En ese sentido, en España falta que la gente tenga curiosidad histórica y no sé si hay cierto interés en que esto sea así. No sé si esto es así o realmente es que no hay interés por parte de la población”.

6.16 En el caso de una respuesta negativa a la anterior pregunta, ¿a qué se debe?, ¿beneficia a alguien el desconocimiento o la difusión de ideas banales sobre estos periodos?

“Yo ahí siempre me refiero a Orwell, quien controla el pasado controla el presente y domina el futuro. En ese sentido está claro, si tú quieres dominar el mundo actual y quieres tener legitimidad o la razón, si la gente no tiene espíritu crítico o no domina de estos temas, pues te va a resultar mucho más fácil. Entonces, sí que hay interés en que no haya un conocimiento crítico en los currículos y que tenga una visión muy moderada por no decir conservadora. El temario de 2º de bach es para verlo directamente, es que ves “España” desde Atapuerca, ¡desde Atapuerca!, manteniendo esa idea de que España pasa por Don Pelayo, Don Rodrigo, Covadonga, los Reyes Católicos y el Cid Campeador, saltando por esos puntos y Hernán Cortés te plantas en 1808 y el primer tema del XIX es la Guerra de Independencia... Entonces son todos los mitos historiográficos de la Historia de España más decimonónica. Es muy tradicionalista, muy conservador, muy poco crítico”.

6.17 Para terminar, según su opinión, qué se debería hacer (a todos los niveles: ministerial, comunidad autónoma, centro escolar, aula, formación inicial de los docentes, etc.) para solucionar los problemas y dificultades que tiene la enseñanza de estos periodos de la historia reciente de España en la educación secundaria y en el bachillerato?

“Hay dos segmentos muy diferentes. Una parte didáctica, que no se circunscribe solo a estos temas, sino a todos, y es que no hay una buena formación inicial de profesores de secundaria. Puedes tener a un profesor que te diga: abre el libro por la página tal y vamos a subrayar todos juntos o a uno que intente innovar y tenga interés, haciéndolo mejor o peor, pero que intente cambiar. Eso en cuanto a la parte didáctica. A nivel curricular, pues... está complicado, porque siempre que haya un nuevo modelo de currículo, bueno, de contenidos, vamos a lo más concreto, siempre va a haber un interés o al menos una controversia por ver qué temas se dejan o se tocan. Ahora tenemos un temario muy conservador, historia política de reyes, básicamente, y si eso se

toca, estoy seguro que sería visto casi casi como un ataque contra España, ¿pero cómo un bachiller español no va a saber nada de Felipe II?, cuando te lo meten en 15 líneas, si es que llega. Entonces... es muy complicado. Quizás... se puede hacer algo más desde los Centros, tratando los temas de una manera más crítica. El problema es que con todos los exámenes externos, reválidas, PAU, todo lo que tú quieras, cada vez vamos a tender más a que los exámenes que pongan a los alumnos sean sobre todo de contenidos, cuando lo interesante sería aplicar los contenidos a un debate u otro interés diferente. Volvemos a los Centros, se podría hacer más desde ellos, no saltándote el sistema, pero sí moviéndote en las fisuras y llevándolo hacia donde tú quieras”.

7.10 Autorizaciones entrevistas docentes

DOCUMENTO A SUSCRIBIR POR LAS PERSONAS ENTREVISTADAS

DON/DOÑA....., con DNI....., con domicilio en....., por medio del presente documento AUTORIZA a DON/DOÑA.....con DNI..... la grabación de esta entrevista mediante el empleo del método de Historia Oral consistente en entrevistas grabadas y archivadas en archivos digitales, con destino total, o parcial, oral o transcrita, a su empleo en estudios, investigaciones, enseñanza y, en general, con fines docentes o culturales, sin ánimo de lucro ni fines comerciales.

A tales fines, el uso de la entrevista podrá hacerse, sin límite alguno temporal o geográfico, mediante la reproducción, distribución y comunicación pública en los términos establecidos en los artículos 18, 19 y 20 de la Ley de Propiedad Intelectual en la redacción dada por la Ley 23/2006, de 7 de julio, sea cual sea el medio, formato y soporte en que se realicen.

7.11 Resultados totales de los cuestionarios

DATOS DE LA ENCUESTA							
(A rellenar por el encuestador. El estudiante debe iniciar las respuestas en el punto 1)							
Centro escolar		Colegio Montserrat, MM. Concepcionistas, IES Sierra de Guadarrama.					
Fecha	04-05/2016 25/05/2016 03/05/2016	Grupo		Modalidad de Bachillerato	TOTALES 140	Encuestador	Belén Fernández Muñoz. Sergio Lechuga Moreno. Ana de la Asunción Criado.
Observaciones del encuestador: En este cuestionario se reflejan los totales obtenidos de los distintos centros encuestados y todos los alumnos, independientemente de la modalidad de bachillerato que estén cursando. [35 Montserrat + 48 Concepcionistas + 57 Sierra de Guadarrama = 140]							
Estimado estudiante: Este cuestionario se inserta en el contexto de una investigación que realiza un grupo de estudiantes universitarios (entre los que se encuentra tu profesor/a de prácticas) del <i>Máster de Formación de Profesorado en ESO y Bachillerato</i> de la Universidad Autónoma de Madrid de cara a la realización de su Trabajo de Fin de Máster. Su finalidad es aproximarse a la realidad de la enseñanza de la asignatura de Historia de España de 2º curso de bachillerato. Se han elegido los tres últimos temas del programa, vinculados con la historia reciente de España por su enorme influencia en la comprensión del presente. Nuestra intención es introducirnos en la realidad de las aulas para comprender cómo se enseña y aprenden estos periodos de nuestro pasado, aún muy vivos en el presente. Como queremos ser buenos profesores de Geografía, Historia e Historia del Arte en el futuro necesitamos vuestra ayuda para realizar esta investigación. Sin ella y la imprescindible colaboración de vuestros profesores, no sería posible. Muchas gracias por contestar a estas preguntas.							
1. ¿Qué es para ti la historia? <i>(Danos tu opinión de forma breve y concisa)</i>							
Estudio de sociedad, cultura y hechos pasados. 19 La forma de conocer nuestro pasado (y entender mejor el presente) 57 Una asignatura de mucho estudiar y memorizar 7 Una asignatura de cultura general 8 El estudio de la vida a modo histórico 18 Forma de evitar que se repitan errores pasados 13 Una asignatura aburrida 4 Nos permiten conocer el pasado, pero es manipulable, la escriben los vencedores 1 Una serie de hechos que han transcurrido en un tiempo y lugar 9 En blanco 5 PAU 1 -"Saber que la sociedad es retrasada mental y que tendemos a autoboticotearnos" -"Todo". -"Un conjunto de cuentos con un orden cronológico y datos concretos". -Ciencia, manera, forma, asignatura...							

2. ¿Para qué crees que sirve? Marca con una X una de las opciones de 0 a 4 (donde 0 es nada de acuerdo y 4 es el máximo grado de acuerdo). Escribe otras respuestas diferentes a las reseñadas en las filas en blanco.		0	1	2	3	4
Para saber qué ocurrió en el pasado de la humanidad		0	4	17	37	79
Para tener una mayor cultura general		0	2	24	49	62
Para nada, es una disciplina inútil		88	28	17	4	1
Para saber interpretar el presente		2	19	36	44	32
Para conocer el presente y ser capaces de cambiarlo		9	24	37	42	25
Para aprobar la asignatura		11	29	23	29	44
Para descubrir distintos puntos de vista					X	
Para interpretar situaciones actuales						X
Para comprender a la gente que vivió en el pasado 3						
Para conocer otras culturas y antiguas costumbres						
Conocimiento común a todo el mundo						
Para tener una visión cerrada de los hechos						
Para predecir						
Para poder juzgar con criterio nuestro pasado y ser consciente del presente 3						
3. ¿Qué métodos recuerdas que hayan utilizado tus profesores durante la ESO y el Bachillerato para enseñarte historia en los cursos anteriores? <u>Subraya los que recuerdes.</u>						
- Clases magistrales (explicación del tema por parte del profesor/a en el aula). 115 - Libros de texto. 91 - Apuntes. 125 - Cuaderno del alumno. 52 - Trabajos individuales. 102 - Trabajos colectivos. 93 - Blog del profesor. 59 - Consulta de páginas web. 36 - Lectura de novelas históricas. 52 - Lecturas de artículos. 44	- Presentaciones Power Point. 108 - Películas de ficción. 25 - Películas documentales. 73 - Documentos (textos históricos, etc.) 71 - Fotocopias. 77 - Comentario de textos. 119 - Comentario de imágenes. 112 - Comentario de mapas. 100 - Visitas a museos o monumentos. 51	Añade otros que no se hayan citado: - Exposiciones 3 - Excursiones por zonas históricas como el Madrid de los Austrias o Toledo 1 - Dictar 5 - Leer el periódico 2 - Canciones y música en general 5 - Visita al Congreso 1				

4. ¿Qué métodos utiliza actualmente tu profesor/a de Historia de España? <i>Subraya los que proceda.</i>						
- Clases magistrales. 113 - Libros de texto. 0 - Apuntes. 111 - Cuaderno del alumno.6 - Trabajos individuales.73 - Trabajos colectivos.52 - Blog del profesor. 52 - Consulta de páginas web.24 - Lectura de novelas históricas. 2 - Visitas a museos o monumentos.9	- Presentaciones Power Point.104 - Películas de ficción.2 - Películas documentales.33 - Documentos (textos históricos, etc.)79 - Fotocopias.53 - Comentario de textos.125 - Comentario de imágenes.118 - Comentario de mapas.100 - Lecturas de artículos.53	Añade otros que no se hayan citado: - Dictar 1 - Canciones y música en general 4 - Leer el periódico 2 - Exposiciones orales 2				
5. Selecciona los cinco métodos del listado anterior por ser los más útiles para el aprendizaje de la historia. <i>Escríbelos por orden de preferencia, señalando del 1 (el que más) al 5.</i>						
Los más repetidos por los alumnos son: clases magistrales, presentaciones en Power Point y apuntes. Posteriormente se mencionan otras relacionadas con la PAU como los comentarios de documentos históricos. En las últimas posiciones los alumnos marcan actividades más dinámicas pero a las que suele recurrirse poco en 2º de bachillerato como las visitas a museos o monumentos y los trabajos individuales. Es destacado, también, los pocos alumnos que seleccionan los trabajos colectivos como una de las preferencias.						
6. Sobre los contenidos de la asignatura Historia de España que cursas este año: valora en qué medida estás de acuerdo con estas afirmaciones. <i>Marca con una X una de las opciones de 0 a 4 (donde 0 es nada de acuerdo y 4 es el máximo grado de acuerdo). Escribe otras respuestas diferentes a las reseñadas en las filas en blanco.</i>		0	1	2	3	4
Todos los estudiantes que terminen el bachillerato deberían tener un conocimiento básico sobre Historia de España.		3	3	13	39	67
Sólo los estudiantes de los itinerarios de Ciencia Sociales y Humanidades deberían cursar esta asignatura.		62	30	19	15	14
Tiene un temario demasiado largo para abarcar en profundidad los periodos históricos más importantes.		1	11	21	45	62
Los temas que preceden la Edad Contemporánea (aquellos que se resuelven en la Selectividad por preguntas cortas) son tan importantes como los de los siglos XIX, XX y XXI.		13	24	36	38	30
La prueba de selectividad (PAU) condiciona de forma determinante el aprendizaje de esta asignatura (profundidad, métodos y prácticas)		7	11	13	34	76
Sólo deberían estudiarse los siglos XIX, XX y XXI como antecedentes directos de la España actual.		31	56	17	20	16
El siglo XX se trata con mucha profundidad y detalle.		7	15	37	58	22
La IIª República, la Guerra Civil, el Franquismo y la Transición a la Democracia se estudian con mucha profundidad y detalle.		6	13	39	54	28
Todo español adulto debería tener un conocimiento básico sobre la IIª República, la Guerra Civil, el Franquismo y la Transición a la Democracia para ejercer de forma sensata su responsabilidad como ciudadano.		6	4	27	34	69

Al finalizar el bachillerato me considero capacitado para debatir sobre los orígenes recientes (siglo XX) de la España actual				11	12	28	74	15
10. Sobre el Franquismo. ¿Donde crees que has escuchado más hablar de este tema? Subraya lo que proceda. Puedes señalar más de una opción. <u>Subraya los que proceda.</u> Puedes señalar más de una opción								
Familia 113 Amigos 62 Profesores 107 Cine 51	Periódicos 39 Libros 62 Cómic 1 Videojuegos 1	Añade otros que no se hayan citado	Clase 1 TV 11 Política 1 En la calle 1 Mi "amigo" Íñigo 2 Película documental 1 Blog 1 Redes sociales 1 Youtube 1 Internet 2					
11. De los siguientes conceptos, ¿cuáles asocias con el Franquismo a partir de la información que conoces? <u>Subraya los 5 que consideres más importantes.</u>								
Libertad de expresión 14 Represión 97 Valle de los caídos 73 Prosperidad económica 5 Ausencia de partidos políticos 61	Exilio 73 Autarquía 51 Cartillas de racionamiento 58 Dirección General de Seguridad 2 Grises 21	Desfile de la victoria 9 Persecución de rojos 87 Democracia orgánica 25 Fascismo 86 Censura 96						
12. ¿Cómo valoras el conocimiento sobre el Franquismo en un joven de tu edad? Marca con una X una de las opciones de 0 a 4 (donde 0 es nada de acuerdo y 4 es el máximo grado de acuerdo). Escribe otras respuestas diferentes a las reseñadas en las filas en blanco.								
				0	1	2	3	4
Me parece imprescindible para comprender la España actual.				1	5	29	58	46
Tiene la misma importancia que los demás temas de la historia de España.				18	45	29	31	16
Deberíamos olvidar temas tan dolorosos para pensar más en el futuro.				70	25	18	18	8
Sin conocer qué y por qué pasó podríamos repetir los errores del pasado.				13	7	26	36	57
Sin un conocimiento fiel de este periodo histórico no se pueden cerrar las heridas que aún existen entre los españoles.				11	23	36	41	28
Es un tema que, de tanto insistir en él, se me hace aburrido. No me interesa.				65	28	29	10	7
Me interesa por los debates televisivos y en las redes sociales sobre qué hacer con las calles que aluden a nombres franquistas o con el Valle de los Caídos				20	23	43	35	18