LOS TEXTOS HISTÓRICOS EN EL APRENDIZAJE DE LA CONTEMPORANEIDAD

Historical texts in the contemporary history learning

José R. Pedraza Serrano1
IES La Escribana (Villaviciosa, Córdoba)
joserramonps@gmail.com

RESUMEN

Clave en la construcción del conocimiento histórico es el trabajo con fuentes primarias y secundarias de todo tipo, fotográficas, filmográficas, artísticas, orales,...y ni qué decir tiene que textuales.
El análisis de textos históricos, como metodología clásica de trabajo, puede dar a pie a que aquéllos se conviertan en hilo conductor y eje didáctico para, en torno a ellos, girar a través de diferentes vías: búsqueda de textos y confección de compilaciones; rastrear y construir biografías de autores; realización de glosarios específicos a partir de selecciones de textos; relacionar obras de arte con contenidos históricos textuales,...
La ingente batería de bibliografía y, especialmente, de materiales digitales a los que el alumnado tiene un más fácil acceso, permite ingeniar un conjunto de trabajos complementarios y extraescolares que redunden directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en su correspondiente evaluación. Por ello que en cada unidad didáctica intentaremos trazar diferentes actividades que permitan descubrir múltiples posibilidades de indagación en el pasado más reciente jugando con parámetros digitales, grupales-individuales, expositivos, indagatorios,...
El nivel en el que trabajaremos será 4º ESO.
Los objetivos o logros pretendidos de alcanzar están en hacer ver al alumnado que el conocimiento científico parte de un minucioso trabajo de hallazgo y análisis; en lanzar, refutar y comprobar hipótesis; inocularles la paciencia que el estudio riguroso precisa; complementar el contenido "cerrado" que a veces parece deducirse del trabajo con manuales de texto,...
Los textos estarán presentes de manera obligada en las pruebas escritas y orales, así como en la entrega puntual de cada una de las propuestas que se vayan requiriendo, de manera presencial y por escrito o telemáticamente.
.

PALABRAS CLAVE: 4º ESO, Fuentes históricas, Comentario de texto, Procedimientos complementarios de análisis
.

1 El autor es profesor del IES Averroes (Córdoba) desde el curso 2015/2016

ABSTRACT

Analysing historical texts is a traditional way of delving into historical content. There are different procedures in order to gather information through historical text analysis: biography-mapping, glossary-making or pieces of artwork interpretation. 4th of ESO is the course in which this teaching experience has been conducted. Texts will be integrated within oral and written tests, and they will be also a requirement in paper or online students´ task management.

.

KEY WORDS: 4º **ESO,** Comment Text, historical sources, Complementary analysis procedures

Fecha de Recepción: 12/09/2015
Fecha de Aceptación: 04/03/2016

Citar artículo: PEDRAZA SERRANO, J. R.. (2016). Los textos históricos en el aprendizaje de la Contemporaneidad. *eCO. Revista Digital de Educación y Formación del profesorado*. CEP de Córdoba.

Disponible
http://revistaeco.cepcordoba.org/index.php?option=com_content&view=article&id=301

CUARTO CURSO
Contenidos
Bloque 1. Contenidos comunes.
(…)
Búsqueda, selección y obtención de información de fuentes documentales, obtenida según criterios de objetividad y pertinencia, diferenciando los hechos de las opiniones y las fuentes primarias de las secundarias. Contraste de informaciones contradictorias y/o complementarias a propósito de un mismo hecho o situación. Análisis y trabajo con textos históricos de especial relevancia2.

18. Historia de España
En la distribución cronológica de los contenidos se otorga una mayor importancia al conocimiento de la historia contemporánea, sin renunciar por ello a los referidos a las etapas anteriores.
(…)
21. Historia del Mundo Contemporáneo.
El planteamiento del conocimiento histórico debe ocuparse de los hombres en sociedad, de sus diversas actividades y creaciones; es decir, la actividad humana es un proceso con continuidad histórica, y este tiene su colofón en la época actual. El estudio, pues, de la historia contemporánea cobra trascendencia para entender el mundo

2 Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. [BOE, 5, de 5.1.2007; 708]

que rodea a los estudiantes, pero también para preguntarse por el pasado, puesto que desde él tiene sentido el presente3.

1. INTRODUCCIÓN

Nuestra continuada presencia en estas indispensables jornadas del panorama educativo cordobés (y andaluz, sin estridencia -por diversas valoraciones y reconocimientos de colegas autonómicos-) tuvo al día de la fecha sesgo geográfico, fundamentalmente, y metodológico con la vertebración didáctica que de manera inexcusable debe articular toda comunicación.

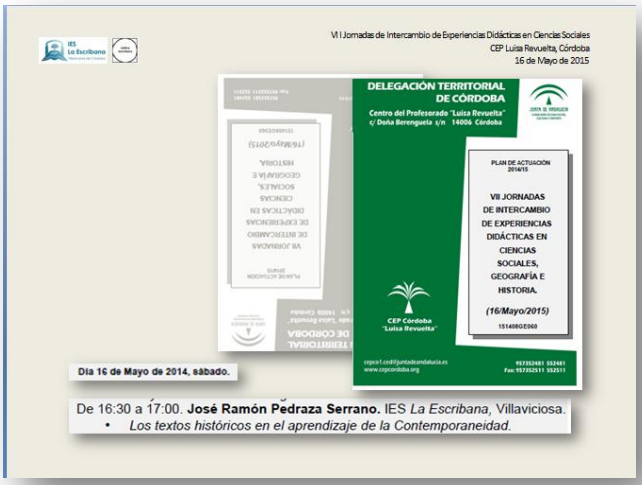


Ilustración 1. Díptico de la VII Jornadas

Un cambio de ciclo en el devenir profesional, el retorno a la Historia Contemporánea de 4º de ESO (con la tutoría añadida) y la necesidad de desempolvar viejos retos como el de enfocar y focalizar la asignatura en torno a textos primarios y secundarios, con el aliño del principio de variedad[4] como

3 Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. [BOE, 3, de 3.1.2015; 321 /…/ 342]

[4] En este punto, y en relación a la ciencia geográfica, hallamos correspondencia acerca de ese mismo principio. De la Calle Carracedo, Mercedes (2012): "La enseñanza de la Geografía ante los nuevos desafíos ambientales, sociales y territoriales" (33-52), en De Miguel González, R.; De Lázaro y Torres, Mª. L.; Marrón Gaite, Mª J. (coords.): **Innovación en la enseñanza de la Geografía ante los desafíos sociales y territoriales.** Zaragoza: Institución Fernando el Católico, Col. Actas:"*Venimos exponiendo un enfoque en la enseñanza de la geografía cuya finalidad es que ayude al ciudadano a entender el mundo en el que vive, por ello la metodología no puede ser meramente expositiva con la única intencionalidad del aprendizaje memorístico. Se deberá apoyar en una metodología activa porque en ella el alumno asume una parte activa en su propio proceso de aprendizaje y le permite alcanzar un aprendizaje significativo de su realidad. Una metodología activa que puede estar basada en aprendizajes*

clave de entendimiento, y con el uso de las TIC'S como soporte para permitir una mayor complementariedad (flexibilidad en los tiempos y en los espacios –haciendo de esta enseñanza una manifestación de 'Clase invertida'-, la indelibilidad de las tareas y materiales, y la permanente comunicación), todo ello hacía recomendable un giro conceptual o temático, compartiendo por vez primera parte del trabajo histórico con textos, muy importante aunque no exclusivo en grado de importancia (otros pilares han sido los análisis cartográficos, las exposiciones públicas grupales, la realización de líneas del tiempo, la interpretación de documentos gráficos o las composiciones históricas a partir de múltiples recursos, amén de las definiciones conceptuales –en un grado propio del estadio formativo y ciertamente distante de aquel 'correcto uso del verbo ser', primera técnica de estudio recién entrados en la etapa).

El contexto educativo del IES La Escribana, ya reseñado en otros artículos resultantes de las comunicaciones de estas jornadas y hallables en esta misma revista[5], resumidamente es el de un centro rural serrano que echó a andar a

colaborativos y/o individuales. La combinación de estrategias de enseñanza y la variedad de recursos didácticos es una necesidad también para favorecer la motivación". (49-50)

[5] Pedraza Serrano, José R.:

- (2009) "La entrega de materiales didácticos en Secundaria al comenzar un nuevo curso: una apuesta operativa y madurativa en el área de Ciencias Sociales" (*e-CO,* 5), Revista digital del Centro de Profesores Luisa Revuelta. Córdoba [ISSN. 1697-9745] [http://www.cepazahar.org/eco/n5/spip.php?article69]
- (2010) "El paisaje como recurso competencial y centro de interés didáctico. El Concurso fotográfico" (*e-CO,* 7). Revista digital del Centro de Profesores Luisa Revuelta. [ISSN. 1697-9745] <http://revistaeco.cepcordoba.org/index.php?option=com_content&view=article&id=41:el-paisaje-como-recurso-competencial-y-centro-de-interes-didactico-el-concurso-fotografico&catid=1:articulos&Itemid=37>
- (2012) "Kiotoeduca. La circularidad de una aplicación educativa *glocal*" (*eCO,* 9). Revista digital del Centro de Profesorado Luisa Revuelta, de Córdoba. Córdoba [ISSN1697-9745] [http://revistaeco.cepcordoba.org/index.php?option=com_content&view=article&id=145:ki

finales del pasado siglo (1998), y que su falta de oferta postobligatoria obliga a darle significada trascendencia a nuestra etapa en evitación de abandonos, no-titulaciones o del prematuro regreso al pueblo desde la capital cordobesa, adscripción en la que se oferta la deseable y esperada continuidad del discente, a saber, en el IES López Neira (con estancia en los Colegios Provinciales de la Diputación cordobesa), o por medio de transporte diario en el IES La Fuensanta.

Ilustración 2. Bibliografía y material escolar de los años 80

En este curso académico 2014/2015, un solo grupo de 4º, relativamente numeroso para lo que es la media interanual, y que venía con relevantes carencias en un amplio número de alumnado y de asignaturas, era un idóneo contingente para afrontar un 4º curso con mucha 'carga' propedéutica, con visión

otoeduca-la-circularidad-de-una-aplicacion-educativa-glocal&catid=14:articulos&Itemid=5]

- (2013) "El Camino de Santiago. Andando competencias para la vida" (*e-CO*, 10). Revista digital del Centro de Profesorado de Córdoba [ISSN: **1697-9745]** <http://revistaeco.cepcordoba.org/index.php?option=com_content&view=article&id=211:el-camino-de-santiago-andando-competencias-para-la-vida-&catid=17:articulos&Itemid=5> **[coautoría de Moncalvillo Coracho, Sonia]**
- (2014) "Sofía, un proyecto propio basado en APS Y ABP. La perspectiva geohistórica en el estudio y propuesta de reordenación vial de Villaviciosa de Córdoba" (*e-CO*, 11). Revista digital del Centro de Profesorado de Córdoba [ISSN: **1697-9745]** <http://revistaeco.cepcordoba.org/index.php?option=com_content&view=article&id=252:2014-04-10-09-53-42&catid=24:2014-03-31-08-39-55&Itemid=5> **[coautoría de Moncalvillo Coracho, Sonia]**
- (2015) "Recursos complementarios en la enseñanza geográfica" (*eCO*, 12); 138-186 (49 páginas). Revista digital del Centro de Profesorado de Córdoba [ISSN: **1697-9745]** <http://revistaeco.cepcordoba.org/images/pdfcompletos/eco12/#p=138>

preparatoria para tener garantías de éxito. Así fue expuesto a las familias en la reunión de presentación por parte de la dirección, jefatura de estudios y tutoría, y así se llevó a efecto. En este *pre-bachillerato* es como debe entenderse el diseño columnar de los textos históricos, con los ojos puestos en la modal obligatoria "Historia Contemporánea Universal" (para un@s) y en la común "Historia de España" (para tod@s).

El análisis o comentario de textos debemos entenderlo como el imperecedero procedimiento para conocer el discurrir social por el tiempo, más allá de leyes educativas o escuelas históricas. La formación recibida en aquellos cursos de 3º de BUP y de COU está en el ADN profesional de los que hoy ejercemos este noble oficio. Las diapositivas al Arte, el mapa a la Geografía como el texto (y el no-texto) a la Historia.

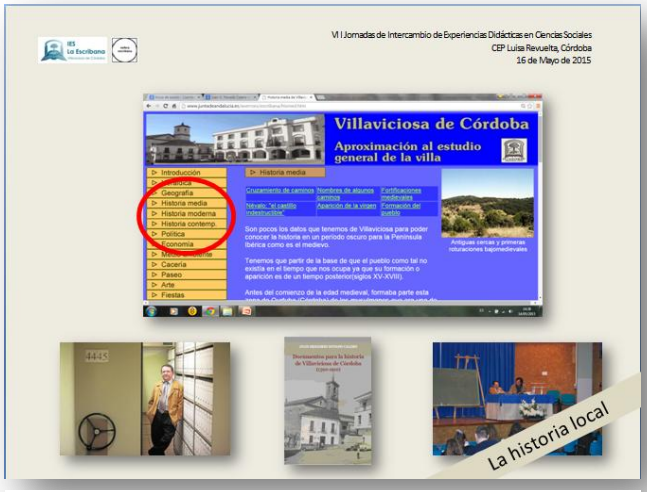


Ilustración 3. Web escolar (2001) y el cronista oficial (2014)

Y no solamente el texto es fundamento como fuente y el comentario como procedimiento, sino que no deberíamos trabajar periodos pretéritos sin la presencia, continua o intermitente, de la localidad, de la documentación local y del interés contextual por conocer lo próximo en relación a lo genérico, a ámbitos comunes (la región, la nación, el conjunto supranacional, la

globalidad). Al respecto, sirvan de umbrales de inicio y final del valor de lo local en la programación que fuimos haciendo en nuestro centro -en lo que referimos de entroncar recursos locales en el conocimiento histórico curricular-, el trabajo que en el año 2000/2001 dirigimos con alumnado de 4º y que titulamos "Villaviciosa de Córdoba: aproximación al estudio de la villa"[6], y en los últimos tiempos, la presencia del cronista oficial, Juan G. Nevado Calero, en una sesión magistral dentro de una Semana Cultural, desde un punto de vista interdisciplinar, dedicada al municipio[7].

En otro orden, aunque con la misma brújula para hallar nexos pedagógicos explicativos, enumerar al menos algunos precedentes que nuestro alumnado ha ido vadeando en la práctica educativa y que le hemos ido planteando en los tres últimos años:

- En 1º curso, verbigracia, en el II cuatrimestre, en la Programación Didáctica se incluyó desde el curso 2008/2009 la unidad didáctica "*Tema 0. Introducción al conocimiento histórico*", un primer acercamiento a la ciencia social reconstructora del pasado: su definición, las ciencias auxiliares y los sistemas de datación, la cronología, el método científico, las funciones de la Historia, etc., etc., y, de manera voladiza, las fuentes, y entre ellas las textuales, directas o no. Algún ejemplo sirve para ver la materia prima esencial del aprendiz de historiador.

[6] Pedraza Serrano, José R. (2003): "Nuestro pueblo palmo a palmo. Ciencias Sociales en Villaviciosa de Córdoba" (*Cuadernos de Pedagogía*, 329); 29-31

[7] Pedraza Serrano, José R. **(2014) "El cronista oficial: un recurso histórico y educativo de primer orden" (*Feria y fiestas de Villaviciosa de Córdoba 2014*); 62-64**

- En 2º curso, los textos insertos en el manual de clase al uso, más una selección dada, sirven para ir practicando con métodos inductivo y deductivo la comprensión y construcción del saber humano en las culturas precedentes. A mediados de curso, en las pruebas escritas se les presenta el inevitable apartado de "Comentario" (especialmente llegado el desarrollo de la Edad Moderna).
- En 3º curso, las exposiciones orales sirven para que el alumnado rastree textos geográficos y cívicos (en Educación para la Ciudadanía) que deben servir, con la referencia bibliográfica debida siguiendo el canon explicado, para ampliar lecturas, seleccionar relevancias de contenido, y, muy prioritariamente, para evitar la falla académica que puede suponer este nivel en lo que toca al aprendizaje de las Ciencias Sociales, en las que la Historia, por causas múltiples, se va a convertir en protagonista formativa en detrimento de la Geografía (vid. Pedraza, 2015 –nota 4-).

En definitiva, la visión propedéutica con la que siempre hemos afrontado el II ciclo de la etapa, y particularmente 4º, siendo tutor este curso y habiendo *subido* a este grupo desde 1º, y la continuidad que tiene la herramienta 'texto' a lo largo de la etapa, más las circunstancias concretas que este curso nos deparaba (volver a la asignatura de 4º con mayor manejo digital), nos impelen a dar un giro de tuerca en un recurso que siempre fue mayúsculo en el aprendizaje histórico.

2. REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

La experiencia aprendida gracias a los estudios medios y superiores debe servir para entender las propuestas didácticas que pongamos en juego. No haremos lo desconocido. Pero no basta con ese bagaje. Como en cualquier otro desarrollo intelectual es indispensable hollar cierto corpus disciplinar que nos sitúe en las precisas coordenadas para actualizar y mejorar la estrategia escolar.

Ilustración 4. Bibliografía utilizada

Siendo ingente la bibliografía específica sobre el trabajo con documentos históricos para generar conocimiento propio o contrastar contenidos ajenos, por motivos de distinta índole (singularidad, continuidad, indispensabilidad,…), queremos entresacar las siguientes referencias, sin que por ello sean de nivel superior a otros muchos materiales afines. Todas ellas están recogidas en la Bibliografía aneja, y, por ello, trabajadas de un modo u otro a lo largo de la fragua didáctica anual.

Una partición bipartita sería justo de hacer. De un lado, aquellas monografías que pueden servir de cantera o mina para la selección documental, esto es, Carral y Aguilar (1988), Giralt, Ortega y Roig (1985) y la web <claseshistoria.com>. En un punto medio, con abundancia de textos y técnica de trabajo, el de Abilio y Lara (2007). Y como especial recomendación por su

valor metodológico, práctico y técnico-táctico, las obras de Pedraza (1988), Romano (1985) y Salas (2007).

La mixtura técnica y procedimental de esta última bibliografía asegura un correcto favorecimiento del aprendizaje en el manejo cronológico contemporáneo a partir de la selección de textos, poniéndolos así en el lugar preeminente que tienen como recurso de primer orden en la adquisición de las competencias sociales y ciudadanas.

3. OBJETIVOS

1. Trabajar los contenidos históricos contemporáneos a partir de fuentes textuales (además de otras) primarias y secundarias.
2. Culminar un proceso evolutivo de trabajo histórico desde 1º a 4º, aumentando el nivel de complejidad como preparatorio para el estudio postobligatorio.
3. Variar con diferentes tipos de actividad el aprendizaje del pasado más reciente, utilizando distinto tipo de estrategias y parámetros a fin de evitar la rutina y, por ende, la indolencia.
4. Utilizar los textos como recurso metodológico y procedimental, además de conceptual, y como instrumento evaluativo competencial (lingüístico, social, digital, autónomo,…).

4. EL PROCEDIMIENTO: DEL VIEJO *CUADERNO DEPARTAMENTAL* AL NUEVO *BLOG DEPARTAMENTAL*

En las I Jornadas de intercambio de experiencias didácticas en Ciencias Sociales propusimos una comunicación de corte metodológico relacionada con la compilación de materiales evaluativos y procedimentales en un cuaderno que el alumnado debería tener en su poder e interiorizado recién comenzado el curso (Pedraza, 2009). Objetivo primario: ganar tiempo para asegurar aprendizaje de contenidos vastos y presumiblemente tediosos.

Ilustración 5. Cuaderno departamental para II ciclo

Dicho cuaderno recopilatorio fue entregado durante años en formato papel, revisado *preventivamente* y utilizado episódicamente conforme la necesidad organizativa acuciaba: llegado el primer examen, iniciada la recuperación de pendientes (para los que estuvieran en tal condición), mandado el primer trabajo de clase, cuando había necesidad de consultar el calendario de entregas o realización, etc.

Los años fueron dándole pátina y a la vez brillo, puesto que con el mismo armazón, los retoques e inserciones (por lo que fuimos aprendiendo de tantos

colegas, por subsanar incongruencias o aspectos superfluos,…) no pararon de sucederse.

Al final de dicho cuaderno, en un bloque menos extenso que el "Evaluativo", incluimos el "Procedimental"[8]. Al estar todo publicado en el artículo referido, no vamos a desgranar con detalle más aspectos que el que nos convoca. De manera extremadamente simple, el "esquema básico de realización" es:

B.4 COMENTARIO DE TEXTOS: ESQUEMA BÁSICO DE REALIZACIÓN[9]

Lectura atenta y comprensiva del texto, enumerando las líneas de 5 en 5, y subrayando las palabras-clave [ ], incomprendidas [ ] o ideas principales [———] y secundarias [_ _ _ _ _ _ _].

1. **Reseña** o recensión. De qué va el texto. Resumen general. Esto es, en líneas generales, comentar la idea central que articula el texto, el argumento o tema fundamental (sinopsis), pero de un modo objetivo, sin

[8] En blog departamental (ccssescribanas.blogspot.com) lo hemos colgado presentándolo así:
"Cuaderno de Departamento para II Ciclo de la ESO
A continuación se ofrece el enlace para ver o descargar el Cuaderno de Departamento para II ciclo de la ESO, en el que se incluyen dos bloques claramente diferenciados y complementarios:
a) Aspectos evaluativos de distinto tipo (exámenes, recuperaciones, pendientes,...).
b) Aspectos procedimentales (textos, resúmenes, esquemas,...).
El objetivo, como decimos en la introducción, es ayudar a que el desarrollo competencial del alumnado en este ciclo tan importante de la vida académica sea positivo y facilite el mejor progreso en los aprendizajes del área de Ciencias Sociales.

[9] Consejos prácticos
a) En la primera lectura, se hace el punto 0 (enumeración) y 2 (glosario) y en la segunda lectura el punto 3 (ideas).
b) Para hacer el punto 1 conviene no tener el texto delante.
c) Para el punto 4 se podría ampliar la información en libros de texto, monografías, internet, prensa, etc. (es fundamental este punto, el comentario propiamente dicho). Nosotros, en principio, nos conformaremos con los contenidos del libro de texto y con las explicaciones del profesor.
d) El punto 7, al igual que en 1, conviene hacerlo sin el texto presente.

añadir comentarios propios o interpretaciones. Se puede hacer general (sin centrarse en exceso en ningún pasaje) o bien parcializada (bloques o conjunto de párrafos).

2. Glosario. Enumerar las **palabras-clave** y las palabras desconocidas del texto, con sus significados.

3. Sacar la **idea principal** [I. P.] y secundarias [I. S.] del texto (citando literalmente entrecomillando).

4. **Comentario de texto propiamente dicho.** Poner en relación el texto con el contexto histórico, geográfico, socioeconómico, político o cultural al que se esté refiriendo, relacionar la fuente histórica o primaria que es el texto con el periodo concreto al cual corresponda el mismo. En cierto modo es desarrollar todos los contenidos que sepas y que tengan que ver con el mismo. Es recomendable referir antecedentes, causas y consecuencias.

5. **Ficha técnica** [Autor, fecha, tipo de texto, destinatario, finalidad].

6. Impresión personal y **comentario subjetivo** del mismo. Valoración crítica en la que nosotros relacionemos ideas de fondo (justicia, pobreza, legalidad, desarrollo, poder,....) con nuestra realidad más próxima o nuestro pensamiento, siempre argumentadamente (a favor o en contra).

7. Al final, cambiar el **título** del texto (o ponerlo si no lo tenía). Debe ser breve, objetivo, original y abarcante (que recoja lo más posible el contenido conjunto del mismo).

Retrotrayéndonos en la formación discente, en 2º ya tuvieron oportunidad de tener una primera aproximación con un dosificado *bautismo textual* (insistimos que mayor carga técnica en los siglos del Antiguo Régimen que en los del Medievo), y que, precedentemente, vienen de no sólo dar el currículo prescrito para 1º (especialmente a partir del inicio de la Historia –con las Grandes Civilizaciones-, no tanto el discurrir prehistórico -a nuestro juicio también muy importante por ser ágrafos dichos pueblos, con lo que supone un fuerte contraste en la comprensión de la importancia de todas las fuentes para el alumnado-), sino que un minucioso tema introductorio, a modo de cancel, los sumerge en la disciplina del tiempo. Sirva esta exigua cita del programa para deducir el desarrollo del contenido:

TEMA 0. EL CONOCIMIENTO HISTÓRICO

1. ¿Qué es la Historia?
    - La Historia es el conocimiento de los hechos del pasado, la evolución del estado de las cosas, las etapas, los acontecimientos que el ser humano ha ido generando desde sus orígenes hasta el presente.
    - Etimológicamente, procede del término griego *histor* (indagación, investigación, rastreo,…).
    - Es una ciencia, es el resultado de un método de trabajo serio, pautado, coherente que permite llegar a un conocimiento certero, objetivo y demostrable de ese tiempo pretérito.
2. Fuentes históricas

- Definición: las fuentes son todos los restos del pasado, materiales e inmateriales, los documentos completos o fragmentos que nos permiten reconstruir de manera fiel ese pasado (textuales, visuales, gráficos, cerámicos, orales, pétreos, óseos,…).
- Las fuentes las dividimos:

1. Directas (primarias) e indirectas (secundarias): las directas son aquellos restos que corresponden al momento histórico que nos ocupa y que estamos investigando; las indirectas son aquellas que se producen posteriormente a ese tiempo (un libro de historia, una reconstrucción cerámica,…) y las conocemos por medio de intermediarios.
2. Escritas y no escritas: las primeras son documentos textuales que permiten extraer una mayor información que por medio de las segundas; éstas últimas son todas las demás.

(…)

8. Funciones de la historia

- Comprender el pasado para reconocer las grandezas y miserias de las sociedades humanas en el tiempo.
- Comprender las relaciones presentes, la conformación de la realidad, entender las causas, factores y elementos que han ido dibujando el momento presente en cualquier ámbito e índole.
- Preparar el futuro, premeditar el tiempo que venga, trazar prospectivamente lo que pueda ocurrir.
- No ser engañados, evitar manipulaciones, tergiversaciones, malos

De esas convencionales prácticas de años, hogaño hemos querido dar ese golpe de timón telemático para poner al alcance de la mano (en sentido literal también) toda la documentación y requerimientos que en torno a los textos históricos íbamos a desplegar.

El blog se titula <ccssescribanas.blogspot.com>, y se presentó así:

Ilustración 6. Presentación de la web departamental

> El blog que ahora mismo tienes delante de ti es la versión digital y telemática del Departamento de Ciencias Sociales del IES La Escribana (Villaviciosa, Córdoba).
> En él intentaremos ofrecer todo aquel repertorio de recursos que el alumnado de todos los cursos y niveles de la ESO vaya necesitando en su proceso de aprendizaje para tener la posibilidad de conseguir el mayor rendimiento escolar.
> En la columna de la derecha encontrarás "Páginas". Ahí debes buscar el material recomendado, ordenado por asignaturas o cursos. También, asignaturas pendientes de cursos anteriores, calendarios, etc.
> Desear que sea de tu provecho por el bien de tu formación académica y personal.
> Dpto. de CCSS

En el margen derecho, en “Páginas”, fuimos progresivamente aportando materiales para abrir horizonte educativo y complejizar la enseñanza. Tras meses de crecimiento, la presentación con el índice del compendio de enlaces fue:

> **Historia. Textos históricos (4º)**
>
> En esta página incluiremos los enlaces de los archivos con la compilación de los textos históricos que nos servirán para complementar el desarrollo de la asignatura de Historia Contemporánea de 4º.

> De ellos, a su vez, haremos una selección que nos permitirá aprender a analizar textos o fuentes primarias o secundarias, así como demostrar su manejo conceptual o procedimental en diferentes instrumentos evaluativos (exámenes, pruebas orales, ejercicios de ampliación,...).

En el siguiente epígrafe recogeremos la propuesta didáctica que fuimos haciendo tema a tema. No nos es posible casi ni ejemplificar modelos de exámenes en los que, por distintas vías, se hacían presentes los manejos de la técnica aprendida de trabajo histórico, ni mucho menos las compilaciones que a modo de baterías documentales fuimos suministrando como material complementario sobre el que habría que trabajar de una manera u otra según la propuesta didáctica diseñada.

Intentaremos, con todo, hacer un repaso de los diferentes planteamientos, una sucinta epistemología, y, con especial énfasis, el material que se trazó, se volcó y se trabajó temporalizadamente con el alumnado, aprovechando para dar detalle el propio enunciado del subepígrafe o las mismas notas al pie.

4.0 Unidad 0. “Repaso de la Edad Moderna”

El alumnado expuso en grupos el periodo histórico sobre el que se apoyará el contenido de 4º, rescatando y refrescando aprendizajes de 2º. Se les orientó en pautas del trabajo procedimental relacionado con los textos, tanto de 2º como de 3º, y en el examen de la unidad 1 se les solicitó la reproducción del mapa conceptual que tenían que hacer para exponer el tema 0. Como nexo entre los dos temas, se les incluyó el siguiente texto (J. Locke. *Dos tratados sobre el gobierno civil.* 1690) presupuesto en dicho ejercicio escrito.

A. Comentario de texto. Siguiendo los pasos o pautas dadas, analiza éste que se te presenta a continuación [recuerda lo visto en clase de Tutoría sobre técnicas de estudio, lo hecho en cursos pasados –sobre ilustraciones-, así como las pautas ofrecidas en el Cuaderno de Departamento –en <ccssescribanas.blogspot.com>]:

"En su consecuencia, siempre que cierto número de hombres se unen en sociedad renunciando cada uno de ellos al poder de ejecutar la ley natural, cediéndolo a la comunidad, entonces y sólo entonces se constituye una sociedad política o civil. Este hecho se produce siempre que cierto número de hombres que vivían en el estado de naturaleza se asocian para formar un pueblo, un cuerpo político, sometido a un gobierno supremo, o cuando alguien se adhiere y se incorpora a cualquier gobierno ya constituido. Por ese hecho autoriza a la sociedad o, lo que es lo mismo, a su poder legislativo, para hacer las leyes en su nombre según convenga al bien público o de la sociedad, y para ejecutarlas siempre que se requiera su propia asistencia (como si se tratase de decisiones propias suyas). Eso es lo que saca al hombre de un estado de naturaleza y lo coloca dentro de una sociedad civil, es decir, el hecho de establecer en este mundo un juez con autoridad para decidir todas las disputas, y reparar todos los daños que pueda sufrir un miembro cualquiera de la misma. Ese juez es el poder legislativo, o lo son los magistrados que él señale. Siempre que encontremos a cierto número de hombres, asociados entre sí, pero sin disponer de ese poder decisivo a quien apelar, podemos decir que siguen en estado de naturaleza.

Resulta, pues, evidente que la monarquía absoluta, a la que ciertas personas consideran como el único gobierno del mundo, es en realidad incompatible con la sociedad civil, y por ello no puede ni siquiera constituirse como una forma de poder civil. La finalidad de la sociedad civil es evitar y remediar los inconvenientes del estado de naturaleza, que se producen forzosamente cuando cada hombre es juez de su propio caso (...). Allí donde existen personas que no disponen de esa autoridad a quien recurrir para que decida en el acto las diferencias que surgen entre ellas, esas personas siguen viviendo en un estado de naturaleza. Y en esa situación se encuentran, frente a frente, el rey absoluto y todos aquellos que están sometidos a su régimen.

Al partirse del supuesto de que ese príncipe absoluto reúne en sí mismo el poder legislativo y el poder ejecutivo sin participación de nadie, no existe juez ni manera de apelar a nadie capaz de decidir con justicia e imparcialidad, y con autoridad para sentenciar, o que pueda remediar o compensar cualquier atropello o daño que ese príncipe haya causado, por sí mismo, o por orden suya. Ese hombre, lleve el título que lleve, zar, gran señor o el que sea, se encuentra en estado de naturaleza con sus súbditos como con el resto del género humano. Allí donde existen dos hombres que carecen de una ley fija y de un juez común al que apelar en este mundo, para que decida en las disputas sobre el derecho que surjan entre ellos, los tales hombres siguen viviendo en estado de naturaleza y bajo todos los inconvenientes del mismo."

4.1 Unidad I. "El siglo XVIII: la crisis del Antiguo Régimen".

Conocimiento del blog departamental (ccssescribanas.blogspot.com). Ejemplificación con una selección de tres textos (Süskind, Locke, Montesquieu). Seleccioné los que deberían revisar antes del examen (en detalle texto de J. Locke –anteriormente citado-). Uso de la tutoría para dar 'Técnicas de estudio' (Süskind).

Texto 1. Antiguo Régimen

1. MODELO DEMOGRÁFICO ANTIGUO / HIGIENE.

En la época que nos ocupa reinaba en las ciudades un hedor apenas concebible para el hombre moderno. Las calles apestaban a estiércol, los patios interiores apestaban a orina, los huecos de las escaleras apestaban a madera podrida y excrementos de rata; las cocinas, a col podrida y grasa de carnero; los aposentos sin ventilación apestaban a polvo enmohecido; los dormitorios, a sábanas grasientas, a edredones húmedos y al penetrante olor dulzón de los orinales. Las chimeneas apestaban a azufre; las curtidurías, a lejías cáusticas; los mataderos, a sangre coagulada. Hombres y mujeres apestaban a sudor y a ropa sucia; en sus bocas apestaban los dientes infectados, los alientos olían a cebolla y los cuerpos, cuando ya no eran jóvenes, a queso rancio, a leche agria y a tumores malignos. Apestaban los ríos, apestaban las plazas, apestaban las iglesias y el hedor se respiraba por igual bajo los puentes y en los palacios. El campesino apestaba como el clérigo; el oficial de artesano, como la esposa del maestro; apestaba la nobleza entera y, sí, incluso el rey apestaba como un animal carnicero y la reina como una cabra vieja, tanto en verano como en invierno, porque en el siglo XVIII aún no se había atajado la actividad corrosiva de las bacterias y por consiguiente no había ninguna acción humana, ni creadora ni destructora, ninguna manifestación de la vida incipiente o en decadencia que no fuera acompañada de algún hedor.

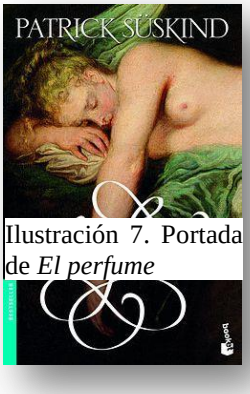


Ilustración 7. Portada de *El perfume*

Y, como es natural, el hedor alcanzaba sus máximas proporciones en París, porque París era la mayor ciudad de Francia. Y dentro de París había un lugar donde el hedor se convertía en infernal, entre la Rue aux Fers y la Rue de la Ferronnerie, o sea, el Cimetière des Innocents. Durante ochocientos años se había llevado allí a los muertos del hospital Hôtel-Dieu y de las parroquias vecinas; durante ochocientos años, carretas con docenas de cadáveres habían vaciado su carga día tras día en largas fosas y durante ochocientos años se habían ido acumulando los huesos en osarios y sepulturas. Hasta que llegó un día, en vísperas de la Revolución Francesa, cuando algunas fosas rebosantes de cadáveres se hundieron y el olor pútrido del atestado cementerio incitó a los habitantes no sólo a protestar, sino a organizar verdaderos tumultos, en que fue por fin cerrado y abandonado después de amontonar los millones de esqueletos y calaveras en las catacumbas de Montmarttre. Una vez hecho esto, en el lugar del antiguo cementerio se erigió un mercado de víveres.

Fue aquí, en el lugar más maloliente de todo el reino, donde nació el 17 de julio de 1738 Jean-Batiste Grenouille. Era uno de los días más calurosos del año. El calor se abatía como plomo derretido sobre el cementerio y se extendía hacia las calles adyacentes como un vaho putrefacto que olía a una mezcla de melones podridos y cuerno quemado. Cuando se iniciaron los dolores del parto, la madre de Grenouille se encontraba en un puesto de pescado de la Rue aux Fers escamando albures que había destripado previamente. Los pescados, seguramente sacados del Sena aquella misma mañana, apestaban ya hasta el punto de superar el hedor de los cadáveres. Sin embargo, la madre de Grenouille no percibía el olor a pescado podrido o a cadáver porque su sentido del olfato estaba totalmente embotado y además le dolía todo el cuerpo y el dolor disminuía su sensibilidad a cualquier percepción sensorial y externa. Sólo quería que los dolores cesaran, acabar lo más rápidamente posible con el repugnante parto. Era el quinto. Todos los había tenido en el puesto de pescado y las cinco criaturas habían nacido muertas o medio muertas, porque su carne sanguinolenta se distinguía apenas de las tripas de pescado que cubrían el suelo y no sobrevivían mucho rato entre ellas y por la noche todo era recogido con una pala y llevado en carreta al cementerio o al río. Lo mismo ocurriría hoy y la madre de Grenouille, que aún era una mujer joven, de unos veinticinco años, muy bonita y que todavía conservaba casi todos los dientes y algo de cabello en la cabeza y, aparte de la gota y la sífilis y una tisis incipiente, no padecía

ninguna enfermedad grave, que aún esperaba vivir mucho tiempo, quizá cinco o diez años más y tal vez incluso casarse y tener hijos de verdad como la esposa respetable de una artesano viudo, por ejemplo... la madre de Grenouille deseaba que todo pasara cuanto antes. Y cuando empezaron los dolores del parto, se acurrucó bajo el mostrador y parió allí, como hiciera ya cinco veces, y cortó con el cuchillo el cordón umbilical del recién nacido. En aquel momento, sin embargo, a causa del calor y el hedor, que ella no percibía como tales, sino como algo insoportable y enervante -como un campo de lirios o un reducido aposento demasiado lleno de narcisos-, cayó desvanecida debajo de la mesa y fue rodando hasta el centro del arroyo, donde quedó inmóvil, con el cuchillo en la mano".

Patrick Süskind. El Perfume.

Comentario de texto (propuesta ofrecida)

Títulos (opcionales)

1. La mierda de un mundo sin alma.
2. *Parfum français.*
3. Asco de régimen.
4. La maloliente vida del viejo París.

Palabras clave

Hedor / apestaban / siglo XVII / decadencia / París / Grenouille / criaturas

Reseña

El texto novelado de P. Süskind viene a describir las insufribles condiciones ambientales y sociales que se vivían en el París del siglo XVIII, en el que el Antiguo Régimen tenía un color negro como el futuro de la mayor parte de sus habitantes. Dibuja con detalle aspectos del día a día y relata la aventura de la familia Grenouille, en concreto de una parturienta *indigna* por esas mismas circunstancias infernales que dará a luz a un hijo más, el protagonista, Jean-Baptiste.

Idea principal

"aparte de la gota y la sífilis y una tisis incipiente, no padecía ninguna enfermedad grave, que aún esperaba vivir mucho tiempo, quizá cinco o diez años más y tal vez incluso casarse y tener hijos de verdad como la esposa respetable de una artesano viudo" (precisaría justificación)

Análisis

a. El texto en sus partes

1. Describe con minucia el ambiente pestilente y herrumbroso de calles y personas del Antiguo Régimen, de la Edad Moderna, todo sin excepción, todos sin distinción, todos oliendo a *perros muertos*.
2. El París medieval había llegado tal cual, especialmente concentrado en barrios inmundos, siglos y siglos de podredumbre donde los muertos eran pisados por los vivos en cementerios sepultados que salían a flote.
3. Con olores pescaderos y calores sofocantes, aparece el protagonista, un tal Grenouille, uno más, una pobre criatura de una superviviente.

b. Contexto histórico

1. Situación general de la Edad Moderna (breves apuntes).
2. Sociedad: estamentación / privilegios / tercer estado / populacho.
3. Vida cotidiana: alimentación / vestido / vida urbana / viviendas / trabajos / configuración o estructura familiar / relaciones humanas (sexualidad, matrimonio, crianza,…).

Ficha técnica

Patrick Süskind (Alemania, 1949) / Texto: novela histórica / Ed. 1985

Valoración personal

Al ser un texto literario, de él se desprende un conjunto de sensaciones (olfativas, sobre todo) y de sentimientos (de injusticia, más que nada) que no es fácil de encontrar en un texto histórico. Me parece muy atractivo el relato, muy imaginativo y recreador de la que pudo ser un París en ebullición, amasacotado, cruce de vidas que luchaban por sobrevivir ajenos a los intereses económicos o políticos del mayor estado europeo del Barroco, la gran Francia.

El detalle de las cosas me parece sobrecogedor, un trazo o grano fino que no solemos contar en la historiografía que siempre se detiene en grandes hechos, características generales, causas o consecuencias. Descubro con el texto que la historia tenía sonido, tacto,…, y más que nada olor. He conseguido llegar a oler, mal oler, el texto.

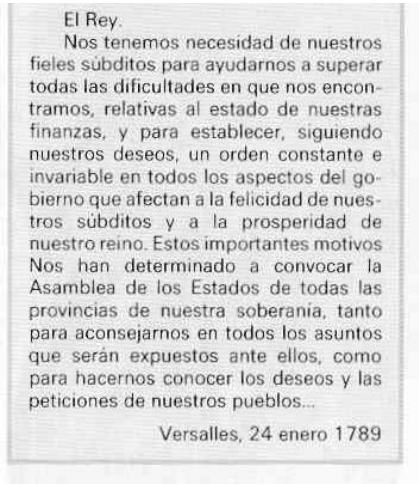
Anexo http://es.wikipedia.org/wiki/El_perfume

4.2 Unidad II. "Liberalismo y nacionalismo".

Entregar texto tocante por sorteo (remisión 'paisaje.escribana@gmail.com').

Además en el examen, les requerimos en el bloque B (práctico) dicha petición:

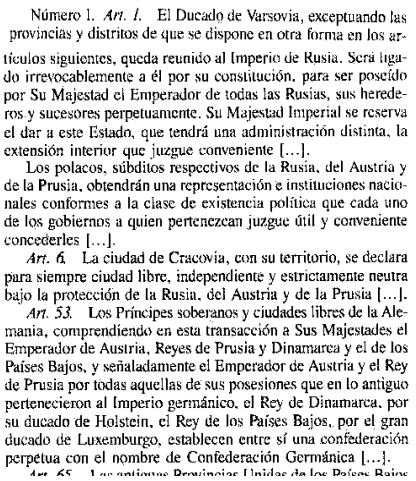
Siguiendo los pasos o pautas dadas para el comentario de texto, analiza uno de estos dos que se te presentan a continuación [los pasos a seguir ya han sido explicados suficientemente en clase, teórica y prácticamente, además de estar colgados en <ccssescribanas.blogspot.com>] (elige 1):



El Rey.

Nos tenemos necesidad de nuestros fieles súbditos para ayudarnos a superar todas las dificultades en que nos encontramos, relativas al estado de nuestras finanzas, y para establecer, siguiendo nuestros deseos, un orden constante e invariable en todos los aspectos del gobierno que afectan a la felicidad de nuestros súbditos y a la prosperidad de nuestro reino. Estos importantes motivos Nos han determinado a convocar la Asamblea de los Estados de todas las provincias de nuestra soberanía, tanto para aconsejarnos en todos los asuntos que serán expuestos ante ellos, como para hacernos conocer los deseos y las peticiones de nuestros pueblos...

Versalles, 24 enero 1789



Número 1. *Art. 1.* El Ducado de Varsovia, exceptuando las provincias y distritos de que se dispone en otra forma en los artículos siguientes, queda reunido al Imperio de Rusia. Será ligado irrevocablemente a él por su constitución, para ser poseído por Su Majestad el Emperador de todas las Rusias, sus herederos y sucesores perpetuamente. Su Majestad Imperial se reserva el dar a este Estado, que tendrá una administración distinta, la extensión interior que juzgue conveniente […].

Los polacos, súbditos respectivos de la Rusia, del Austria y de la Prusia, obtendrán una representación e instituciones nacionales conformes a la clase de existencia política que cada uno de los gobiernos a quien pertenezcan juzgue útil y conveniente concederles […].

Art. 6. La ciudad de Cracovia, con su territorio, se declara para siempre ciudad libre, independiente y estrictamente neutra bajo la protección de la Rusia, del Austria y de la Prusia […].

Art. 53. Los Príncipes soberanos y ciudades libres de la Alemania, comprendiendo en esta transacción a Sus Majestades el Emperador de Austria, Reyes de Prusia y Dinamarca y el de los Países Bajos, y señaladamente el Emperador de Austria y el Rey de Prusia por todas aquellas de sus posesiones que en lo antiguo pertenecieron al Imperio germánico, el Rey de Dinamarca, por su ducado de Holstein, el Rey de los Países Bajos, por el gran ducado de Luxemburgo, establecen entre sí una confederación perpetua con el nombre de Confederación Germánica […].

[1'5 puntos]

4.3 Unidad III. "La industrialización de las sociedades europeas".

Se hizo un ejercicio de ordenación de los textos de las tres unidades anteriores, esto es, no coincidían temáticamente los enlaces del blog con los temas del

libro; de ahí que, en una tabla, tuviesen que mover los textos para que hubiese correspondencia; en el examen se incluyó con valor de 1 punto ("NOTAS: 1. Una vez finalizado el examen, saca la ordenación de textos mandada en este tema, y haz entrega al profesor de ambos documentos [1 punto]"). Además, en el examen se les incluyó el pertinente comentario de texto, que al final de las tablas se adosa:

.

> **Tarea.** En la siguiente tabla se incluye la enumeración de los textos incluidos en las tres primeras unidades didácticas. Pero no existe total correspondencia entre la temática de los textos y el orden de los temas impartidos en la asignatura de Historia Contemporánea de 4º. Por ello, debes mover al lugar que corresponda (en la tabla en blanco) aquellos textos que estén desordenados a tu juicio. Los contenidos dados en el libro de texto deben tener correspondencia con los textos históricos, de ahí que tengas que cambiar de columna el texto que no se ajuste a los contenidos dados. Por lo tanto, una casilla puede quedar con: ningún texto, un texto, dos textos o tres textos (p. e., I.1; II.1; III.1, en la segunda columna en caso de que los tres textos con el número 1 estén relacionados con el "Tema 2. Liberalismo y nacionalismo").
> La recolocación tiene que ser sólo temática (por temas), no por epígrafes. El número de texto no debes modificarlo, sólo cambiarlo a la columna de la unidad didáctica que estimes pertinente. No nos pueden sobrar ni faltar textos, ya que todos ellos tienen relación con alguno de los temas dados.

Nº de texto	**Textos I. Antiguo Régimen**	**Textos II. Revolución Industrial**	**Textos III. Liberalismo, nacionalismo y romanticismo**
1	I.1	II.1	III.1
2	I.2	II.2	III.2
3	I.3	II.3	III.3
4	I.4	II.4	III.4
5	I.5	II.5	III.5
6	I.6	II.6	III.6
7	I.7	II.7	III.7
8	I.8	II.8	III.8
9	I.9	II.9	III.9
10	I.10	II.10	III.10
11	I.11	II.11	III.11
12	I.12	II.12	III.12
13	I.13	II.13	III.13
14	I.14	II.14	III.14
15	I.15	II.15	III.15
16	I.16	II.16	III.16
17	I.17	II.17	III.17
18	I.18	II.18	III.18
19	I.19	II.19	III.19
20	I.20	II.20	III.20
21	I.21	II.21	III.21
22	I.22	II.22	III.22
23	I.23	II.23	III.23

24	I.24	II.24	III.24
25	I.25	II.25	III.25
26	I.26	II.26	III.26
27	I.27	II.27	III.27
28	I.28	II.28	III.28
29	I.29	II.29	III.29
30	I.30	II.30	III.30
31	I.31	II.31	III.31
32	I.32	II.32	III.32
33	I.33	II.33	III.33
34	I.34	II.34	III.34
35	I.35	II.35	III.35
36	I.36	II.36	III.36
37	I.37	II.37	III.37
38		II.38	
39		II.39	
40		II.40	
41		II.41	
42		II.42	
43		II.43	
44		II.44	
45		II.45	
46		II.46	
47		II.47	
48		II.48	

Textos / Unidades didácticas	**1. El siglo XVIII: la crisis del Antiguo Régimen**	**2. Liberalismo y nacionalismo**	**3. La industrialización de las sociedades europeas**
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			
25			
26			

27			
28			
29			
30			
31			
32			
33			
34			
35			
36			
37			
38			
39			
40			
41			
42			
43			
44			
45			
46			
47			
48			

Textos / Unidades didácticas	**1. El siglo XVIII: la crisis del Antiguo Régimen**	**2. Liberalismo y nacionalismo**	**3. La industrialización de las sociedades europeas**
1	I.1	III.1	II.1
2	I.2	III.2	II.2
3	I.3	III.3	II.3
4	I.4	III.4	II.4
5	I.5	III.5	II.5
6	I.6	III.6	II.6
7	I.7	III.7 / I.7	II.7
8	I.8	III.8	II.8
9	I.9	III.9	II.9
10	I.10 / III.10	III.10	II.10
11	I.11 / III.11	III.11	II.11
12	I.12 / III.12	III.12 / I.12	II.12
13	I.13 / II.13	III.13	II.13
14	I.14	III.14	II.14
15	I.15	III.15	II.15 / III.15
16	I.16	III.16	II.16
17	I.17	III.17	II.17
18	I.18	III.18 / I.18	II.18
19	I.19	III.19 / I.19	II.19
20	I.20	III.20 / I.20	II.20
21	I.21	III.21 / I.21	II.21
22	I.22	III.22 / I.22	II.22
23	I.23	III.23	II.23
24		III.24	I.24 / II.24
25		III.25	I.25 / II.25 / III.25
26	I.26	III.26	II.26
27	I.27	III.27	II.27

28	I.28	III.28	II.28
29	I.29	III.29	II.29
30	I.30	III.30	II.30
31	I.31	III.31	II.31
32	I.32	III.32	II.32
33	I.33	III.33	II.33
34	I.34	III.34	II.34
35	I.35	III.35	II.35
36	I.36	III.36	II.36
37	I.37	III.37	II.37
38			II.38
39			II.39
40			II.40
41			II.41
42			II.42
43			II.43
44			II.44
45			II.45
46			II.46
47			II.47
48			II.48

Rojo: posibilidad de recolocar (opcional).

2. Siguiendo los pasos o pautas dadas para el comentario de texto, analiza el que se te presenta a continuación [pautas en <ccssescribanas.blogspot.com>]:

La fábrica Deutsche Kaiser, o Brückausen, se extiende a lo largo del Rhin; en ella se dan los últimos perfeccionamienios que se pueden aplicar a la metalurgia moderna; la energía se reparte gracias a una batería central de 68 hornos de coque. Además, en 1910 se añadió la fabricación de hierro en hornos eléctricos con unidades de 5 Tm. Finalmente se inauguraron, en 1912, nuevas e inmensas salas que contienen una acería Thomas; el número de trabajadores es de 8.500. No muy lejos de este establecimiento, Thyssen todavía montó las laminadoras de Denslaken para hierros llanos y redondos, chapas onduladas y tuberías. Luego, para utilizar la hulla de las nuevas minas de carbón compradas en Moederich, cerca de Duisburgo, Thyssen acaba de inaugurar cinco altos hornos que han producido, en 1912, 352.000 Tm. de fundición para el aprovisionamiento de Mulheim.

A fin de poner en comunicación sus fábricas, ha tenido que crear sucesivamente en el Rhin y el Ruhr los puertos de Alsum (1902) y Swelgern (1907), que ocupan el tercer lugar en importancia después de Ruhrort y Mannheim. Una numerosa flota de chalanas y remolcadores de su propiedad transportan sus materias primas y sus productos.

Desde hace varios años, las preocupaciones de Thyssen se han basado en los mercados del mineral de hierro en todos los países. Se aseguró en 1901 y en los años posteriores los yacimientos de Pierre Villers, de Fèves y de Avenir, en la Lorena anexionada, y luego los de Jouaville y Batilly, en la Lorena francesa, sin contar con las importantes participaciones en las forjas francesas de Sambre y Mosela… Su control se extiende, pues, en las dos Lorenas sobre más de 6.000 hectáreas. Desde 1906 hasta 1908 se han adquirido vastos territorios cerca de Batilly y en el Mosela, con vistas a crear nuevos altos hornos. Habiendo encontrado en Hagendingen tierras propicias para la fabricación de cemento, Thyssen construyó allí, en 1906, una fábrica que ha producido 120.000 Tm. Mientras tanto, Thyssen hizo sociedad, en 1910, con capitalistas franceses para la explotación de minerales férreos en Normandía y de los altos hornos de Caen. Sus pacientes investigaciones en el Cáucaso le han dado como resultado el descubrimiento y compra en la Rusia meridional de poderosos yacimientos de hierro…

4.4 / 4.5 Unidad IV y V. “La España del siglo XIX: la construcción de un régimen liberal” y “Industrialización y sociedad en la España del siglo XIX”.

En España decimonónica exponen grupalmente: los textos aparecerán en dos sentidos:

a) Inclusión de un texto correspondiente a cada uno de los periodos históricos;

b) Realizar un ejercicio historiográfico de construcción de una pequeña historia en base a textos suministrados. El reparto de nota para evaluar las unidades 4 y 5 ha sido: 40% exposición y materiales expositivos; 40% test; 20% el trabajo 'historiográfico' (terminadas las exposiciones y a punto de hacer el test, se les suministra a cada grupo la actividad y la selección de textos -una plantilla en blanco que he hecho con los requisitos se suministrará a los grupos en el último momento a fin de evitar agobios)[10].

ACTIVIDAD HISTORIOGRÁFICA

Los textos históricos son parte fundamental e indispensable para la construcción del conocimiento objetivo del pasado. Didácticamente, sirven sobre todo para comentarlos, analizar sus párrafos y contextualizarlos con el periodo estudiado. En esta ocasión nos servirán para construir retazos o pasajes de la historia de la España del siglo XIX.
Por ello, te proponemos:

1. Realizar una actividad historiográfica en la que, grupalmente, redactemos nuestra "breve historia" (y parcial historia) en base a los textos administrados.
2. Los conocimientos adquiridos en el estudio de la materia nos deben servir para escribir trocitos en los que el texto o textos sean la fuente con la que construyamos esos episodios (sin pretender hacer la historia general del siglo XIX). Hay que tener

[10] Al ser obligatoria la exposición pública, a todos los grupos se les va instruyendo en un serie de pautas y parámetros a tener en cuenta a la hora de trazar metodológicamente un trabajo conjunto y colaborativo en el cual no están adiestrados y, por ende, maduros. Sirvan de ejemplo las recomendaciones dadas al curso 2º en contenidos de historia medieval, pretendiendo con ellas iniciar el aprendizaje en la planificación 'investigadora' y en competencias clave como 'Aprender a aprender' o 'Autonomía e iniciativa personal':
"*Consideraciones sobre las exposiciones de los temas 2 y 3:*
1. Esta semana debe dedicarse a organizar los contenidos conseguidos por todos los miembros, saber qué, cuánto, cómo expongo. Debemos coordinar todo el trabajo preciso para que la exposición sea completa, homogénea, clara, ajustada al tiempo.
2. Debemos ir preparando todos los apartados planteados, esto es, a) Presentación; b) Introducción (creado); c) Capítulos históricos (copiado); d) Conclusiones (creado); e) Anexos (opcional).
3. La presentación debe ajustarse a todos los contenidos del libro de Vicens Vives. Hay que evitar leer, que nos sobre tiempo, que no sepamos quién va y cuándo.
4. Esta semana es clave para dejarlo todo previsto: no sólo los materiales 'buitreados', sino los creados, los tiempos establecidos, el presentador, el orden de exposición, el ajuste temporal,...en definitiva, preparar bien la clase para ser buen@s profesor@s durante 30'.

en cuenta que la historia siempre tendrá que hacerse a partir de una determinada selección de contenidos.

Los parámetros serán:

1. Redactar un trabajo con 12 epígrafes o ladillos. Un epígrafe de introducción (objetivo y sintético); diez epígrafes, uno por texto y década (podría reducirse el número si se agrupan los textos por temáticas, lógica discursiva, tercios seculares,…); y uno de conclusión (ideas clave e imprescindibles).
2. En los epígrafes o apartados debe de entrecomillarse (“”) y ponerse en cursiva algún pasaje o palabras de los textos, aunque debe predominar el conocimiento adquirido, el saber histórico para integrar el texto.
3. Cada apartado o epígrafe puede enfocarse con la perspectiva que el autor o autora estime, más amplia o genérica, o más concreta y específica. Sería conveniente enlazar el texto con parte de los contenidos de cada década (si fuese difícil o imposible ponerlos en relación con ellos, enumerar aquellos apartados fundamentales de la década, sin ni siquiera explicarlos).
4. La extensión no debe exceder de dos carillas (seis epígrafes por carilla).
5. La presentación tendrá como pautas formales:
   a. Márgenes: 2 cms.
   b. Cuerpo de letra: 10, redondita (la *cursiva* sólo para las citas literales).
   c. Título y epígrafes: en negrita y mayúscula (objetivos, breves, originales).
   d. Tipo de letra: Times New Roman o Arial (separación de caracteres 0’6 puntos).
   e. Párrafos: sin sangría ni separaciones.
   f. Columnas: 2 (con línea intermedia).
   g. Paginar folios: abajo derecha.

Seguro que esta experiencia investigativa os servirá para construir conocimiento a partir de fuentes en la ciencia histórica o en cualquier otra disciplina académica en la que tengáis que desplegar nuevas creaciones intelectuales.

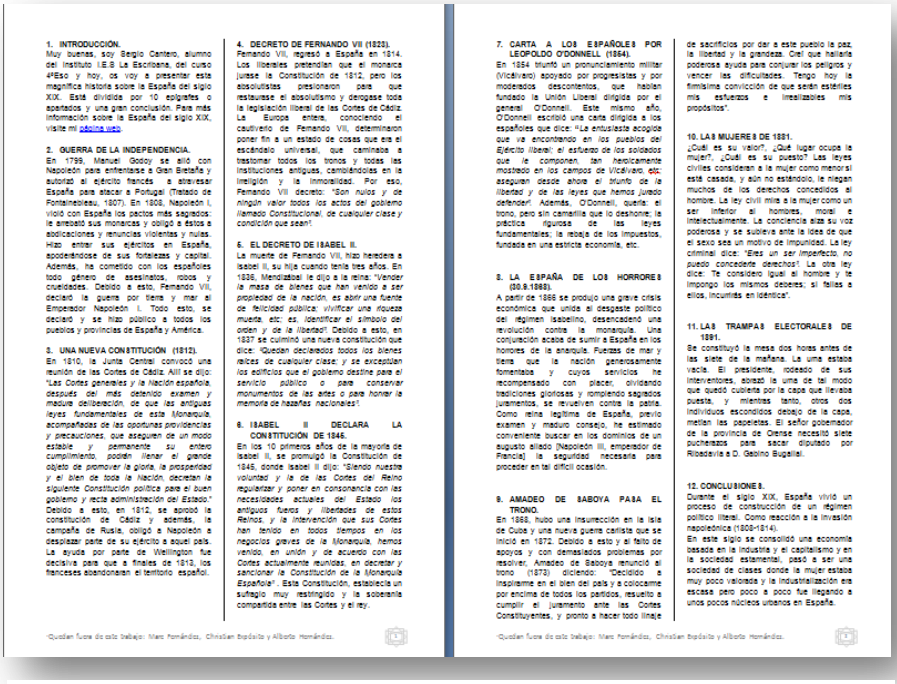
SELECCIÓN DE TEXTOS HISTÓRICOS[11]

	PLANTILLA PARA REALIZAR EL TRABAJO HISTORIOGRÁFICO[12] **TÍTULO**
	INTRODUCCIÓN
0. DECLARACIÓN DE GUERRA DE LA JUNTA SUPREMA	**0. 1801-1810**
1. CONSTITUCIÓN DE CÁDIZ (1812)	**1. 1811-1820**
2. MANIFIESTO DE FERNANDO VII (1823)	**2. 1821-1830**
3. DESAMORTIZACIÓN DE MENDIZÁBAL (1836)	**3. 1831-1840**
4. CONSTITUCIÓN DE 1845	**4. 1841-1850**
5. MANIFIESTO DE MANZANARES (1854)	**5.1851-1860**

[11] Incluimos sólo el anunciado de los textos, que cupieron en un cuadernillo en formato a A4 a partir de un A3 doblado.

[12] No se les llegó a entregar, y con el enunciado creímos que era suficiente. Se publicó digitalmente el formato a doble carilla en A4 *in extremis* para aquellos grupos que hubiesen tenido más dificultad en la interpretación de la ejecución del trabajo.

6. MANIFIESTO DE ISABEL II, 30 SEPTIEMBRE DE 1868	**6. 1861-1870**
7. ABDICACIÓN DE AMADEO DE SABOYA	**7. 1871-1880**
8. LA DESIGUALDAD JURÍDICA DE LA MUJER	**8.1881-1890**
9. CORRUPCIÓN ELECTORAL	**9. 1891-1900**
	CONCLUSIÓN



1. INTRODUCCIÓN.
Muy buenas, soy Sergio Cantero, alumno del Instituto I.E.S La Escribana, del curso 4ºEso y hoy, os voy a presentar este magnífico trabajo sobre la España del siglo XIX. Está dividido por 10 epígrafes o apartados y una gran conclusión. Para más información sobre la España del siglo XIX, visite mi página web.

2. GUERRA DE LA INDEPENDENCIA.
En 1799, Manuel Godoy se alió con Napoleón para enfrentarse a Gran Bretaña y autorizó al ejército francés a atravesar España para atacar a Portugal (Tratado de Fontainebleau, 1807). En 1808, Napoleón I, violó con España los pactos más sagrados: le arrebató sus monarcas y obligó a éstos a abdicaciones y renuncias violentas y nulas. Hizo entrar sus ejércitos en España, apoderándose de sus fortalezas y capital. Además, ha cometido con los españoles todo género de asesinatos, robos y crueldades. Debido a esto, Fernando VII, declaró la guerra por tierra y mar al Emperador Napoleón I. Todo esto, se declaró y se hizo público a todos los pueblos y provincias de España y América.

3. UNA NUEVA CONSTITUCIÓN (1812).
En 1810, la Junta Central convocó una reunión de las Cortes de Cádiz. Allí se dijo: "Las Cortes generales y la Nación española, después del más detenido examen y madura deliberación, de que las antiguas leyes fundamentales de esta Monarquía, acompañadas de las oportunas providencias y precauciones, que aseguren de un modo estable y permanente su entero cumplimiento, podrán llenar el grande objeto de promover la gloria, la prosperidad y el bien de toda la Nación decretan la siguiente Constitución política para el buen gobierno y recta administración del Estado." Debido a esto, en 1812, se aprobó la constitución de Cádiz y además, la campaña de Rusia, obligó a Napoleón a desplazar parte de su ejército a aquel país. La ayuda por parte de Wellington fue decisiva para que a finales de 1813, los franceses abandonasen el territorio español.

4. DECRETO DE FERNANDO VII (1823).
Fernando VII, regresó a España en 1814. Los liberales pretendían que el monarca jurase la Constitución de 1812, pero los absolutistas presionaron para que restaurase el absolutismo y derogase toda la legislación liberal de las Cortes de Cádiz. La Europa entera, conociendo el cautiverio de Fernando VII, determinaron poner fin a un estado de cosas que era el escándalo universal, que caminaba a trastornar todos los tronos y todas las instituciones antiguas, cansándolas en la irreligión y la inmoralidad. Por eso, Fernando VII decreto: "Son nulos y de ningún valor todos los actos del gobierno llamado Constitucional, de cualquier clase y condición que sean"

5. EL DECRETO DE ISABEL II.
La muerte de Fernando VII, hizo heredera a Isabel II, su hija cuando tenía tres años. En 1836, Mendizábal le dijo a la reina: "Vender la masa de bienes que han venido a ser propiedad de la nación, es abrir una fuente de felicidad pública: vivificar una riqueza muerta, etc: es, identificar el símbolo del orden y de la libertad". Debido a esto, en 1837 se culminó una nueva constitución que dice: "Quedan declarados todos los bienes raíces de cualquier clase; y se exceptúan los edificios que el gobierno destine para el servicio público o para conservar monumentos de las artes o para honrar la memoria de hazañas nacionales"

6. ISABEL II DECLARA LA CONSTITUCIÓN DE 1845.
En los 10 primeros años de la mayoría de Isabel II, se promulgó la Constitución de 1845, donde Isabel II dijo: "Siendo nuestra voluntad y la de las Cortes del Reino regularizar y poner en consonancia con las necesidades actuales del Estado los antiguos fueros y libertades de estos Reinos, y la intervención que sus Cortes han tenido en todos tiempos en los negocios graves de la Monarquía, hemos venido, en unión y de acuerdo con las Cortes actualmente reunidas, en decretar y sancionar la Constitución de la Monarquía Española". Esta Constitución, establecía un sufragio muy restringido y la soberanía compartida entre las Cortes y el rey.

7. CARTA A LOS ESPAÑOLES POR LEOPOLDO O'DONNELL (1864).
En 1854 triunfó un pronunciamiento militar (Vicálvaro) apoyado por progresistas y por moderados descontentos, que habían fundado la Unión Liberal dirigida por el general O'Donnell. Este mismo año, O'Donnell escribió una carta dirigida a los españoles que dice: "La entusiasta acogida que va encontrando en los pueblos del Ejército liberal, el esfuerzo de los soldados que le componen, tan heroicamente mostrado en los campos de Vicálvaro, etc, aseguran desde ahora el triunfo de la libertad y de las leyes que hemos jurado defender". Además, O'Donnell, quería: el trono, pero sin camarilla que lo deshonre; la práctica rigurosa de las leyes fundamentales; la rebaja de los impuestos, fundada en una estricta economía, etc.

8. LA ESPAÑA DE LOS HORRORES (30.9.1868).
A partir de 1866 se produjo una grave crisis económica que unida al desgaste político del régimen isabelino, desencadenó una revolución contra la monarquía. Una conjunción astros se sumir a España en los horrores de la anarquía. Fuerzas de mar y tierra que la nación generosamente fomentaba y cuyos servicios he recompensado con placer, olvidando traiciones gloriosas y rompiendo sagrados juramentos, se revuelven contra la patria. Como reina legítima de España, previo examen y maduro consejo, he estimado conveniente buscar en los dominios de un augusto aliado [Napoleón III, emperador de Francia] la seguridad necesaria para proceder en tal difícil ocasión.

9. AMADEO DE SABOYA PASA EL TRONO.
En 1868, hubo una insurrección en la isla de Cuba y una nueva guerra carlista que se inició en 1872. Debido a esto y al falto de apoyos y con demasiados problemas por resolver, Amadeo de Saboya renunció al trono (1873) diciendo: "Decidido a inspirarme en el bien del país y a colocarme por encima de todos los partidos, resuelto a cumplir el juramento ante las Cortes Constituyentes, y pronto a hacer todo linaje de sacrificios por dar a este pueblo la paz, la libertad y la grandeza. Creí que hallaría poderosa ayuda para conjurar los peligros y vencer las dificultades. Tengo hoy la firmísima convicción de que serán estériles mis esfuerzos e irrealizables mis propósitos".

10. LAS MUJERES DE 1881.
¿Cuál es su valor?, ¿Qué lugar ocupa la mujer?, ¿Cuál es su puesto? Las leyes civiles consideran a la mujer como menor si está casada, y aún no estándolo, le niegan muchos de los derechos concedidos al hombre. La ley civil mira a la mujer como un ser inferior al hombres, moral e intelectualmente. La conciencia alza su voz poderosa y se subleva ante la idea de que el sexo sea un motivo de impunidad. La ley criminal dice: "Eres un ser imperfecto, no puedo concederte derechos" La otra ley dice: Te considero igual al hombre y te impongo los mismos deberes; si faltas a ellos, incurrirás en idéntica".

11. LAS TRAMPAS ELECTORALES DE 1891.
Se constituyó la mesa dos horas antes de las siete de la mañana. La urna estaba vacía. El presidente, rodeado de sus interventores, sonaba la urna de tal modo que quedó cubierta por la capa que llevaba puesta, y mientras tanto, otros dos individuos escondidos debajo de la capa, metían las papeletas. El señor gobernador de la provincia de Orense necesitó siete pucherazos para sacar diputado por Ribadavia a D. Gabino Bugallal.

12. CONCLUSIONES.
Durante el siglo XIX, España vivió un proceso de construcción de un régimen político liberal. Como reacción a la invasión napoleónica (1808-1814).
En este siglo se consolidó una economía basada en la industria y el capitalismo y en la sociedad estamental, pasó a ser una sociedad de clases donde la mujer estaba muy poco valorada y la industrialización era escasa pero poco a poco fue llegando a unos pocos núcleos urbanos en España.

Ilustración 8. Actividad bibliográfica realizada por un grupo

4.6 Unidad VI. "La época del imperialismo".

Un par de textos contenidos en www.claseshistoria.com (temas correspondientes a *Imperialismo y I Guerra Mundial*) pueden caer en el examen. Además de los contenidos teóricos dados en su momento, y tras hacer prácticas de comentario de distinto tipo, sería conveniente revisar el enlace http://www.claseshistoria.com/general/comentariotextos.htm

> Siguiendo los pasos o pautas dadas para el comentario de texto, analiza uno de los que se te presentan a continuación [1 punto]

"Esos tres días pasados encogidos en la tierra, sin beber ni comer: los quejidos de los heridos, luego el ataque entre los boches (alemanes) y nosotros. Después, al fin, paran las quejas; y los obuses, que nos destrozan los nervios y nos apestan, no nos dan tregua alguna, y las terribles horas que se pasan con la máscara y las gafas en el rostro, ¡los ojos lloran y se escupe sangre!, después los oficiales que se van para siempre; noticias fúnebres que se transmiten de boca a boca en el agujero; y las órdenes boches dadas en voz alta a 50 metros de nosotros; todos de pie; luego el trabajo con el pico bajo las terribles balas y el horrible ta-ta-ta de las ametralladoras."

Carta de un soldado en la batalla de Verdún, marzo de 1916.

"Esos tres días pasados encogidos en la tierra, sin beber ni comer: los quejidos de los heridos, luego el ataque entre los boches (alemanes) y nosotros. Después, al fin, paran las quejas; y los obuses, que nos destrozan los nervios y nos apestan, no nos dan tregua alguna, y las terribles horas que se pasan con la máscara y las gafas en el rostro, ¡los ojos lloran y se escupe sangre!, después los oficiales que se van para siempre; noticias fúnebres que se transmiten de boca a boca en el agujero; y las órdenes boches dadas en voz alta a 50 metros de nosotros; todos de pie; luego el trabajo con el pico bajo las terribles balas y el horrible ta-ta-ta de las ametralladoras."

Carta de un soldado en la batalla de Verdún, marzo de 1916.

4.7 Unidad VII. "Arte del siglo XIX".

En parejas, a través del comentario artístico de una imagen (Arte decimonónico) y del comentario de un texto relacionado (buscado por ell@s), se impartió este contenido histórico. Se expuso públicamente.

T. 7 El arte del siglo XIX (trabajo)
Este tema será trabajado a partir de una actividad colaborativa por parte del alumnado, y en él se trabajarán dos aspectos fundamentales:

1. Elección de una obra de arte (arquitectura, escultura, pintura) del periodo estudiado. Comentario de la misma siguiendo los ejemplos suministrados como "Técnica de comentario de una obra de arte". El formato de presentación debe ajustarse en lo posible a los "*Proyectitos*" geográficos de 3º ESO (Pautas de realización).
2. Elección de un texto histórico-artístico (primario o secundario) del periodo estudiado. Comentario del mismo siguiendo los ejemplos dados a lo largo del curso (Ver página

de este blog "Cuaderno de Departamento de II ciclo" -última página- o en la página "Comentario de texto histórico (ejemplo)".

Además:

Los parámetros fueron explicados debidamente en clase.
La remisión habrá que hacerla en papel y digitalmente.
La exposición la harán las parejas que por sorteo salgan elegidas.
Los contenidos entran a formar parte de la evaluación de III trimestre.

El profesor

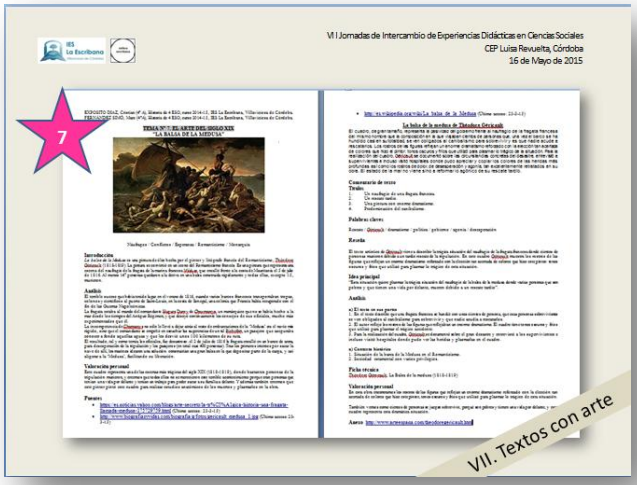


Ilustración 9. Ejemplo de actividad respondida

4.8 Unidad VIII. "El periodo de entreguerras (1919-1939)".

Al alumnado no se le avisa de qué textos pueden caer. En el blog se sube una vieja batería textual de la que se escogerá alguno. Para facilitar las cosas, y por la variedad temática de la unidad, se les dará a elegir en el examen. Previamente se les avisa de la importancia de los textos y del eje cronológico.

B.2 Siguiendo los pasos o pautas dadas para el comentario de texto, analiza uno de los que se te presentan a continuación [lectura comprensiva / resumen o reseña / palabras-clave / idea principal / análisis y contextualización –poner en relación con el periodo y hechos históricos que creas que tenga que ver- / impresión personal / retitular]: (ELIGE UNO) [2 puntos]

En un sentido amplio, la causa primera de la Gran Depresión fue la guerra de 1914-1918. Sin la guerra no se hubiera producido una depresión de análoga dimensión. Hubiera podido producirse una recesión* cíclica* normal, pero, con la periodicidad habitual, este reajuste incluso no se habría localizado probablemente en esta época particular y no se habría transformado en la Gran Depresión.

La Gran Depresión constituyó un proceso en dos etapas, compuestas de varias fases. Nosotros tuvimos una recesión* normal debido a causas internas, que se inicia con el crack* bursátil de octubre de 1928, y nos encontrábamos en camino de recuperarnos cuando las dificultades europeas se alzaron con la fuerza de un huracán y nos alcanzaron en abril de 1931. Así, la Gran Depresión no había comenzado verdaderamente en Estados Unidos antes del hundimiento europeo.

Se ha afirmado que el crack* bursátil americano había demolido la economía mundial. De hecho no es así. Un estudio de la Oficina Nacional de Investigación Económica afirma: «Varios países habían entrado en una fase de recesión* en 1927 y en 1928, bastante antes de la fecha tomada de ordinario para marcar el comienzo de la crisis en Estados Unidos, es decir, el crack de Wall Street en octubre de 1929.» El informe enumera entre los países que se encontraban en una fase de recesión* antes del crack bursátil americano a Bolivia, Australia, Alemania, Brasil, India, Bulgaria, Gran Bretaña, Holanda, Suecia […]

—

ór

"Con los judíos –y quiero decirlo con toda franqueza– hay que acabar de todas maneras. El Führer dijo en una ocasión: "Si el judaísmo en bloque consigue desencadenar una nueva guerra mundial, los sacrificios de sangre no los soportarán solamente los pueblos arrastrados a la guerra, sino que el judío encontrará su final en Europa". (...) Señores míos, he de rogarles que se defiendan contra cualquier tipo de conmiseración. Hemos de aniquilar a los judíos cuando y donde los encontremos, donde sea, para conservar así la estructura íntegra del Reich. (...) En nuestro territorio (Polonia) tenemos, según los cálculos efectuados, 2,5 millones de judíos, y acaso 3,5 millones, incluyendo a las personas de estirpe judía y adláteres. No podemos fusilar a estos 3,5 millones de judíos. No podemos envenenarlos, pero podemos tomar medidas que permitan alcanzar de algún modo su aniquilamiento."

Hans Frank, gobernador de Polonia.
Septiembre de 1941.

«¡A los obreros, a los soldados, a los campesinos!

Ha comenzado sus labores el II Congreso de los Soviets de diputados obreros y soldados de toda Rusia. (...) apoyándose en la insurrección victoriosa de los obreros y de la guarnición de Petrogrado, el Congreso toma en sus manos el poder. Ha sido derribado el Gobierno Provisional. La mayoría de sus miembros están ya detenidos.

El poder soviético propondrá a todos los pueblos una paz democrática inmediata y un armisticio inmediato en todos los frentes. Asegurará el paso a los comités campesinos, sin indemnización, de la tierra de los latifundistas, de las tierras de la Corona y de los monasterios; defenderá los derechos del soldado, llevando a cabo la completa democratización del ejército; implantará el control obrero de la producción; asegurará la reunión de la Asamblea Constituyente en el momento oportuno; se preocupará de abastecer de pan a las ciudades y de artículos de primera necesidad al campo, y garantizará a todas las naciones que pueblan Rusia el auténtico derecho a la autodeterminación.

El Congreso acuerda: todo el poder en las localidades pasa a los Soviets de diputados obreros, soldados y campesinos, llamados a asegurar un orden verdaderamente revolucionario. (...)

¡Ferroviarios: detened todos los trenes enviados por Kerenski sobre Petrogrado! (...)

¡Viva la revolución!

El Congreso de los Soviets de diputados obreros y soldados de toda Rusia. Los delegados de los Soviets campesinos.

25 de octubre de 1917.»

Apud. LACOMBA, J. A.: «Op. cit.», págs. 100-2.

4.9. Unidad IX. “Tiempos de confrontación en España (1902-1939)”.

Esta unidad fue dada complementariamente al desarrollo de la Historia Universal coetánea. No hubo trabajo propio de comentario de textos a diferencia de lo hecho con la historia española del XIX.

4.10 Unidad X. “La Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias”.

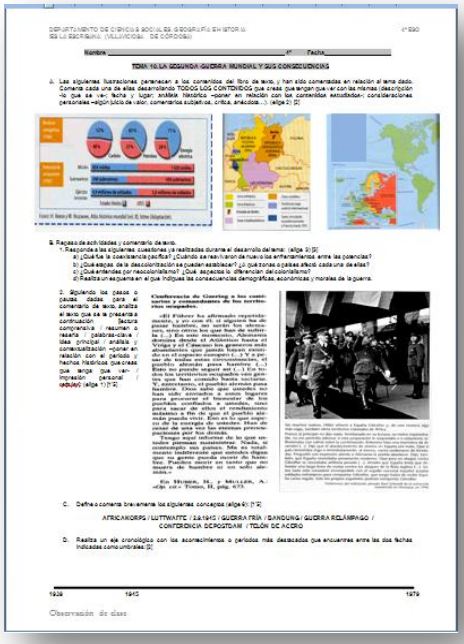


Ilustración 10. Ejemplo de examen con textos históricos

4.11 Unidad XI. “Un mundo bipolar”

El alumnado debe escoger uno de los dos modelos y componer el desarrollo del tema a partir de los documentos aportados, entre los cuales, inexcusablemente, está el texto histórico.

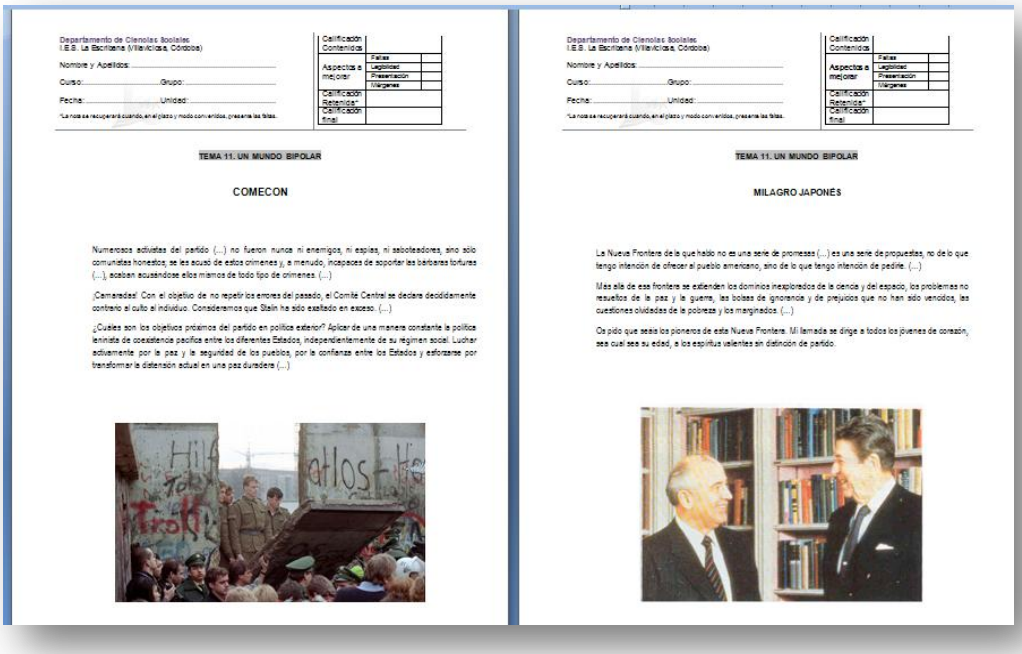


Ilustración 11. Ejemplos de exámenes

5. CONCLUSIONES

1. Los textos históricos, como primordiales e indispensables documentos del pasado contemporáneo, deben estar presidiendo toda la labor docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje en los contenidos históricos de la etapa Secundaria.
2. El principio de variedad no sólo permite conocer el tiempo histórico a través de fuentes textuales primarias o secundarias, sino introducir contenidos procedimentales propios de la investigación científica (ordenación de materiales, diacronía y sincronía, citas bibliográficas,…).
3. El grado de aceptación de esta práctica es significativamente alto, siendo un recurso didáctico que, sin haber tenido un amplio desarrollo en cursos precedentes, sirve para aprender 'de otra manera' en un primer estadio de rigurosidad, objetividad, cientificidad, creatividad (interpretación) en nuestra disciplina social.

4. El trabajo con textos permite la complementariedad y extraescolaridad de las que precisa la Historia Contemporánea, al tener programas vastos en tiempos recortados. Dicha comprensión conduce y favorece la plasticidad de la materia (individualidad vs. grupalidad; sorteos vs. imposiciones; TIC'S vs. papel y lápiz; exposición de aula vs. audio-video;….).

6. EPÍLOGO

El proceso de enseñanza-aprendizaje tiene, en el trabajo con textos a diferentes niveles, en distintas asignaturas y en todo momento, el éxito asegurado, siempre que se programe con los fundamentos, adaptaciones y la pertinencia que cada oportunidad o momento educativo requiera.

Se nos viene a la cabeza la mejora en la lectura que conseguimos hace tiempo en Libre Disposición de 1º ESO en base al análisis de textos literarios; asimismo, la adopción de textos periodísticos para impartir parcialmente la asignatura Cambios Sociales y Nuevas Relaciones de Género, lo que redundó en una mayor implicación y en una mejora convivencial inesperada[13]; o, pongamos por caso, la interpretación de fragmentos en la asignatura Educación Ético-Cívica de 4º tras la aprehensión de rutinas analíticas que, verbal y colaborativamente, nos han dado un éxito procesual gracias a los usos

[13] Esos mismos textos (extractados) nos sirvieron para impartir una sesión de Escuelas de Familias titulada "25 N: lectura dialógica de textos para evitar el dolor ajeno (la indiferencia)" (28.11.2012), con motivo de la celebración del "25 de noviembre, día contra la violencia de género", en la que no sólo leímos y comentamos, sino que las madres (y algún padre) se llevaron su ración de tarea para trabajar dichos textos en casa por medio de una ficha de trabajo que se les suministró con el siguiente esquema de realización: Título original; Conceptos clave; Ideas (literalmente); Valoración y Comentario personal, juicio crítico; Retitular. Se intentaba aproximar a las familias a la técnica de comentario de textos que sus hij@s realizan habitualmente, con la intención de poder encontrar un apoyo académico recomendable.

adquiridos, lo cual nos permite la trasposición de lo aprendido en Historia a otras asignaturas como la susodicha.

De las referencias bibliográficas apuntadas, cualquiera de ellas de extraordinario nivel e influencia, extractamos un pasaje que bien puede servirnos de colofón inigualable para finiquitar nuestra finalidad, primera y última:

> El contacto directo con las fuentes históricas proporciona el adecuado complemento a la adquisición de los conocimientos aprendidos en las explicaciones teóricas. Gracias a las fuentes y a su preciso comentario el alumno podrá ir adquiriendo la capacidad suficiente para enfrentarse, con eficiencia, a posteriores trabajos de investigación histórica.
>
> (…)
>
> Comentar un texto o documento histórico significa ahondar en el conocimiento de la Historia y, por tanto, su frecuente utilización es un útil complemento a las tareas del profesor y de los alumnos de esta especialidad.
>
> Aun cuando el comentario de textos sea (…) un ejercicio complicado (…) y tal vez uno de los ejercicios más difíciles de realizar, ello no quiere decir que sea imposible abordar su análisis y llegar a dominar un adecuado método para su realización.
>
> El comentario de textos históricos significa una mayor adquisición de conocimientos, por la índole de elementos auxiliares que se utilizan, de una determinada etapa histórica.
>
> Comentar un texto histórico es, en definitiva, comprender una época pasada a partir de los elementos que el propio texto pueda ofrecernos o hacernos intuir.
>
> (…) El comentario de textos es, para nosotros, un ejercicio práctico tendente a valorar aún más la actividad humana del pasado y a comprender, de un modo directo y vivo, cuanto en las clases teóricas el profesor pueda indicar.[14]

Como señalaba José Moraga en su referencial blog, la misma variedad que siempre presidió las jornadas (“experiencias didácticas ciertamente variadas”)[15]

[14] Abilio, M. y Lara, F. (2007); 9 / (…) / 13-14

[15] https://socialescepcor.wordpress.com/tag/experiencias-didacticas/ (último acceso 15 septiembre 2015):

a) “*Acabamos de publicar el programa definitivo de las **VII Jornadas de Intercambio de Experiencias Didácticas en Ciencias Sociales, Geografía, Historia e Historia del Arte**. Este año hemos cambiado el formato: será una jornada completa en sábado, el **día 16 de mayo**, para “facilitar” la asistencia a todo aquel o aquella profesor/a que esté interesado/a en este encuentro. Como viene siendo habitual, hemos invitado a una profesora que destaca por su carácter innovador en la enseñanza de las CC.SS.: se trata de **Rosa Liarte** del IES* Cartima *de Cártama (Málaga), que nos presentará su experiencia en* mobile Learning*, ABP y Flipped Classroom aplicado a la enseñanza y*

es la que permite a cualquier metodología poder tener garantías de solvencia y de influir con solidez (y "con eficiencia", como apuntan Abilio y Lara) en la potencial vocación que el alumnado tenga hacia las Ciencias Sociales. En los últimos años, en nuestro centro –como en otros tantos-, la balanza se inclinó sin duda por ellas. Queremos pensar que algo tendrán que ver los textos históricos en esta inclinación estructural. Y quizá otros factores…

aprendizaje de las CC.SS. Posteriormente tendremos 12 experiencias didácticas ciertamente variadas como se puede ver en el díptico de la actividad: metodología, biografía, proyectos, educación patrimonial, arte, bilingüismo, realidad aumentada, investigación en el aula, etc., que nos aportarán buenas ideas para llevar a las clases. Finalizaremos la Jornada con un recorrido por Córdoba en el que pondremos en práctica la realidad aumentada.
Indudablemente, considero que la convocatoria de esta jornada es ya un éxito, achacable al entusiasmo de este profesorado que sigue apostando por este formato de encuentro. Animamos a todo el que quiera venir a que lo haga. Serán siempre bienvenidos".

b) "***Crónica de las VII Jornadas de intercambio de experiencias en CC.SS.***
El pasado sábado 16 de mayo celebramos las VII Jornadas de intercambio de experiencias didácticas en CC.SS., Geografía e Historia. Reunir un sábado, toda la jornada, a 20 profesores/as de Geografía e Historia, asistentes y ponentes, es una verdadera muestra de interés y devoción por el trabajo, por compartir experiencias, tiempo, momentos, inquietudes, sobre nuestro ámbito, sobre nuestra profesión, que, en ocasiones, como pudimos comprobar, más que una profesión es una pasión.
Este año se han presentado 12 experiencias más la ponencia invitada a cargo de ***Rosa Liarte****, profesora deCC.SS. en el IES Cartima en Málaga y una de las referentes en el uso de las TIC en CC.SS. Hemos tenido ponencias de diversas temáticas, aprendizaje por proyectos, metodología en espiral, recursos didácticos en las diferentes materias que componen el ámbito, audiovosuales, exposición didáctica, Geografía, Historia del Tiempo Presente, biografías, investigación educativa sobre la percepción de la historia por parte de los alumnos/as, trabajos interdisciplinares, Arte, realidad aumentada, proyectos bilingües, biografías, nuevas metodologías (flipped classroom, ABP) … Todo un abanico de posibilidades para hacer de las aulas unos espacios vivos, diferentes, para demostrar que hay otras formas de enseñar y, sobre todo, de aprender la Historia, la Geografía o la Historia del Arte.*
Intentamos salir de esa "zona de confort" en la que nos acomodamos, romper con el apego a la rutina, a la reproducción mimética de formas de enseñanza tradicionales e imaginar otras posibilidades, algunas exitosas, otras menos, pero, precisamente, de eso se trata, de plantear nuestra labor desde otra perspectiva. En este sentido, creo que los objetivos que nos marcamos con estas Jornadas se han cumplido gracias a la colaboración de este grupo de profesionales que, año tras año, aportan su tiempo y entusiasmo para llevar a cabo esta actividad y que creen en ello.
Gracias a todos y todas los que las hacéis posible. Intentaremos seguir otro año más".

7. BIBLIOGRAFÍA

- ABILIO RABANAL, Manuel y LARA PEINADO, Federico (2007): **Comentario de textos históricos**. Madrid: Cátedra; 2ª edición. Col. Historia, Serie Menor

- CARRAL SANCHIDRIÁN, Clemente; AGUILAR OLMO, José A. (1988): Textos históricos para jóvenes. Madrid: Alhambra. Col. Humanidades, 35

- GIRALT RAVENTÓS, E.; ORTEGA CANADELL, R.; ROIG OBIOL, J. (1985): **Textos, mapas y cronología. Historia moderna y contemporánea**. Barcelona: Teide. Serie Historia

- PEDRAZA JIMÉNEZ, Felipe B. (1988): **Métodos de trabajo científico para Enseñanzas Medias**. Madrid: Bruño, Colección Nueva Escuela

- PEDRAZA SERRANO, José R.
  - (2009) "La entrega de materiales didácticos en Secundaria al comenzar un nuevo curso: una apuesta operativa y madurativa en el área de Ciencias Sociales" (e-CO, 5), Revista digital del Centro de Profesores Luisa Revuelta. Córdoba [http://www.cepazahar.org/eco/n5/spip.php?article69]
  - (2014) "El cronista oficial: un recurso histórico y educativo de primer orden" (*Feria y fiestas de Villaviciosa de Córdoba 2014*); 62-64

- ROMANO, David (1985): **Elementos y técnica del trabajo científico**. Barcelona: Teide. 7ª edición. Serie Métodos

- SALAS PARRILLA, Miguel (1997): **Técnicas de estudio para enseñanzas medias y universidad**. Madrid: Alianza Editorial, 2ª edic., 3ª reimpr.