



<Artículo>

El aula como laboratorio de análisis histórico en 4º de ESO: El nacimiento del Fascismo en Europa

Rodrigo Salazar-Jiménez, Elvira Barriga-Ubed y Ángel Ametller-López

Fecha de presentación: 03/12/2014

Fecha de aceptación: 14/05/2015

Fecha de publicación: 07/07/2015

//Resumen

El artículo presenta una unidad didáctica que nace como experiencia piloto para el desarrollo de una tesis doctoral y de dos proyectos de investigación del grupo de innovación DHIGECS (Didáctica de la Historia, la Geografía y otras Ciencias Sociales, 2014 SGR 955) de la Universidad de Barcelona. En esta experiencia se marcó como objetivo primordial que los estudiantes desarrollaran prácticas de trabajo colaborativo simulando el trabajo de expertos para la comprensión de la historia sobre Fascismo italiano y Nacionalsocialismo alemán. El proyecto piloto se implementó con el alumnado de 4º de la ESO de un Instituto de Educación Secundaria Obligatoria en Cornellà de Llobregat. Con la descripción de la experiencia, en el presente artículo pretendemos alcanzar una doble finalidad: por un lado, dar a conocer la técnica del *jigsaw* o puzle como estrategia metodológica eficaz para el aprendizaje de la Historia, y por otro lado, exponer los primeros resultados sobre el desarrollo del pensamiento histórico en el alumnado participante con dicha estrategia.

// Palabras clave

Didáctica de la Historia, técnica Puzle de Aronson, aprendizaje activo, aprendizaje cooperativo, neofascismo.

// Referencia recomendada

Salazar-Jiménez R., Barriga-Ubed, E. y Ametller-López, A. (2015). El aula como laboratorio de análisis histórico en 4º de ESO: El nacimiento del Fascismo en Europa. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 8 (2), 94-115. DOI: 10.1344/reire2015.8.2826

// Datos de los autores

Rodrigo Salazar-Jiménez. Universidad de Barcelona. Investigador del Grupo DHIGECS, Universidad de Barcelona. Beca predoctoral CONICYT 2012. rsalazar.ub@gmail.com

Elvira Barriga-Ubed. Universidad de Barcelona. Investigadora del Grupo DHIGECS, Universidad de Barcelona. elvirabarriga@ub.edu

Ángel Ametller-López. Profesor de Geografía e Historia, IES Esteve Terradas de Cornellà. aamatlle@xtec.ca



1. Introducción

La propuesta de la innovación educativa que se describe en el presente artículo es fruto del desarrollo de una tesis doctoral titulada «La construcción del discurso histórico en estudiantes de ESO: El aula como laboratorio», que se enmarca dentro del trabajo de dos proyectos de investigación del grupo de investigación e innovación educativa DHIGECS (Didáctica de la Historia, la Geografía y otras Ciencias Sociales), consolidado y financiado por la Generalitat de Catalunya (2014 SGR 955). La propuesta didáctica que presentamos se titula «El aula como laboratorio de análisis histórico: *Sorgiment i orígens del feixisme (Alemanya i Itàlia)* (Aparición y origen del fascismo (Alemania e Italia)». El material educativo está organizado para el desarrollo del trabajo paralelo. Un primer apartado didáctico se centra en el Fascismo italiano y en él el discente simula ser un historiador experto sobre la materia. El segundo apartado educativo concentra actividades para que el estudiante juegue el rol del historiador experto en el Nacionalsocialismo alemán. La unidad tiene como objetivo fundamental que el alumnado comprenda el ascenso y las características básicas de esas dos ideologías surgidas durante el siglo XX y que dichos conocimientos les ayuden a identificar movimientos sociales y políticos que responden a esas mismas características en el presente. Este artículo describe la experiencia piloto de una metodología que busca transformar el aula en un laboratorio de simulación de análisis histórico y social (Prats y Santacana, 2011). La finalidad que se esconde detrás del diseño de las sesiones es que los estudiantes se formulen preguntas sobre su pasado y puedan comprender situaciones actuales. Esta propuesta está destinada para ser implementada en 4º de la ESO y se enmarca en el bloque de «Las bases históricas de la sociedad actual», específicamente en el tema de la unidad didáctica «Los grandes cambios y conflictos en la primera mitad del siglo XX. El nacimiento del fascismo».

Las fases de planificación, preparación y organización de las actividades se construyeron a través de la Técnica Puzle de Aronson (TPA), que es una de las propuestas metodológicas para llevar a cabo experiencias de aprendizaje cooperativo (Aronson *et al*, 1978). Las actividades están pensadas para que los discentes investiguen fuentes primarias relacionadas con la temática, participen de forma activa en las tareas diseñadas y, sobre todo, se promueva la resolución de las actividades mediante el trabajo colaborativo propiciando así, el diálogo entre los alumnos.

El proyecto didáctico fue creado para resolver una cuestión hipotética en la cual el estudiantado debía elaborar una portada y proponer un título para un libro de la Universidad de Barcelona. Esta portada debía responder a las siguientes preguntas: *¿Cómo nace el Fascismo y Nacionalsocialismo en la Europa contemporánea? ¿Qué ideales defendían esas ideologías?*

En resumen, esta unidad didáctica permitirá a los estudiantes abordar el nacimiento y las características de las dos ideologías relacionadas entre sí, surgidas durante el siglo XX (Fascismo y Nacionalsocialismo), así como su proyección en el siglo XXI, todo ello desde diferentes ámbitos multidisciplinares vinculados a las Ciencias Sociales.



Fundamentación

El origen del diseño de un material didáctico de esta temática en concreto y con esta metodología de enseñanza-aprendizaje fue resultado de tres condicionantes. Los dos primeros responden a una preocupación personal como investigadores y el tercero a una reclamación por parte del profesorado de secundaria. La situación económica y política actual ha originado el ascenso de movimientos neonazis en diferentes países europeos lo que nos lleva, como grupo de investigación, a querer fomentar en las nuevas generaciones una educación para la paz y la democracia. Por lo tanto, siendo conscientes de la situación actual y queriendo formar a los jóvenes catalanes en esta materia, se decidió continuar la larga experiencia del grupo de investigación¹ apostando por un tipo de metodología activa en la cual el estudiantado es protagonista y creador de su propio conocimiento. Todo lo anterior se debe al determinante papel del profesorado como guía y a la secuenciación de las actividades educativas diseñadas. Por último, pero no menos importante, queriendo contribuir a la educación para la paz y la democracia mediante una metodología activa en la que creemos, se concretó la temática específica de la unidad didáctica después del análisis de entrevistas con el profesorado de Educación Secundaria Obligatoria. La principal aspiración de los docentes se centraba en inspirar en su alumnado un tipo de conocimientos, habilidades y actitudes diferentes a las generadas, hasta el momento, mediante una metodología de aprendizaje tradicional con el tema del Fascismo.

La sociedad española ha vivido profundos cambios desde finales del siglo XX, lo que ha provocado que «la asignatura de Ciencias Sociales, Geografía e Historia reformule algunas de sus finalidades educativas para incorporar aspectos centrales de la ciudadanía democrática» (Armas y López Facal, 2012, p. 85), sin olvidar la necesaria dimensión intercultural. La enseñanza de la Historia y de las Ciencias Sociales juega un importante papel en la nueva conformación de la ciudadanía democrática como columna vertebral (Sobejano y Torres, 2009). Por lo tanto, la dimensión histórica y la espacial son inseparables de una eficaz educación para la convivencia democrática y, en consecuencia, «el entendimiento de los procesos temporales (históricos) y espaciales (geográficos) facilita la comprensión de la génesis y las dinámicas de los problemas que afectan a las sociedades actuales, de sus instituciones y del protagonismo que tienen las personas en las sociedades democráticas para tomar decisiones sobre el futuro personal y compartido» (Armas y López Facal, 2012, p. 88). Bajo esta mirada, el estudio de la historia reciente representa un verdadero reto que se manifiesta en el momento en que la historia académica, aún concebida como garante y modelo original de los contenidos escolares, es transpuesta

¹ Algunos de estos materiales didácticos son: Prats, J. (1996) *Sida. SABER AYUDA: investigación evaluativa de la aplicación del programa*. Universitat de Barcelona, Institut de Ciències de l'Educació, Barcelona, España. Prats, J., Wilson, A. *Aprenem a votar: Eleccions al Parlament de Catalunya 2010*. Projecte d'Educació per a la Ciutadania (ESO). Grup DHIGECS (Grupo de investigación e innovación de Didáctica de la Historia, la Geografía y otras Ciencias Sociales. Financiado por la Departament de Educació de la Generalitat de Catalunya (REF: FBG 305901). Prats, J., Wilson, A. y Barriga, E. (2014). *Aprenem a votar: Eleccions Europees 2014*. Projecte d'Educació per a la Ciutadania (ESO). Grup DHIGECS (Grupo de investigación e innovación de Didáctica de la Historia, la Geografía y otras Ciencias Sociales. Financiado por RecerCaixa 2012 (REF: ACUP 00185). Depósito legal: B 10386 – 2014. Salazar, R., Molina, J. y Barriga, E. *Proposta Didàctica: Sorgiment i Orígens del Feixisme (Alemanya i Itàlia)*. (2014). Grup DHIGECS (Grupo de investigación e innovación de Didáctica de la Historia, la Geografía y otras Ciencias Sociales. Financiado por RecerCaixa 2012 (REF: ACUP 00185) y el Ministerio de Economía y Competitividad (REF: I+D+i 37909). Dipòsit legal: B 27212-2014.

Rodrigo Salazar-Jiménez, Elvira Barriga-Ubed, Ángel Ametller-López. *El aula como laboratorio de análisis histórico...*

didácticamente de modo que pueda ser comprendida en su contexto educativo (Carretero, 2007).

Esta experiencia didáctica fundamenta su interés en el estudio de la Historia del siglo XX, específicamente en el nacimiento del Fascismo en Europa. Ello supone un reto al intentar realizar sesiones que insten a los estudiantes a que se aproximen al pasado, miren con responsabilidad el presente y construyan un futuro mejor (Moisan *et al*, 2012). Por esta razón, es importante hacer una contextualización de los principales acontecimientos ocurridos en la Europa del «período de entreguerras» para, posteriormente, recuperar elementos que permitan al alumnado interactuar con fuentes que transformen su trabajo en un experimento histórico.

Para transformar el aula en un laboratorio donde el alumnado simule el trabajo de expertos/as en Historia del Fascismo italiano y del Nacionalsocialismo alemán, se utilizó la técnica puzle de Aronson (TPA). En la tradición académica, el laboratorio es un espacio reservado a las materias denominadas científicas. Se trata, normalmente, de aulas especiales donde se realizan las prácticas de Química, Física o Biología (Santacana, 2005). La asignatura de Historia siempre ha sido encasillada dentro de las disciplinas que basa el proceso de enseñanza-aprendizaje exclusivamente en el relato, la lectura y la memoria. Investigadores de la Universidad de Stanford han intentado romper con este estigma proponiendo un programa llamado «*Reading Like A Historian*» (Reisman, 2012), donde se busca imitar el trabajo del historiador a partir de tres heurísticas que se aplican durante la lectura de textos históricos: 1) Fuentes, teniendo en cuenta de donde proviene el documento histórico y su propósito; 2) Contextualización, con el fin de colocar el documento en su contexto temporal y espacial; y 3) Corroboración, para comparar las múltiples fuentes (Wineburg, 2001).

Para este proyecto piloto se implementó la unidad didáctica en el último curso de la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Esto es debido a que es esencial disponer de una serie de capacidades y habilidades sociales previas para llevar a cabo la experiencia didáctica (Martínez y Gómez, 2010). La idea de utilizar las técnicas de trabajo cooperativo en el aula como laboratorio histórico, consiste en que los objetivos se consiguen si y solo si cada uno de los estudiantes trabaja en su propio objetivo. De esta manera, podemos revertir la situación que se da cuando se pide a los alumnos/as la realización de un trabajo en equipo, cuya calificación va a ser común a todos los miembros del mismo, para evitar que siempre haya quien realice la mayor parte del trabajo y/o quien se beneficie del trabajo de los demás. Las investigaciones desarrolladas en este terreno indican claramente que la cooperación, comparada con el trabajo competitivo e individual, suele conseguir, por un lado, una mayor productividad y, por otra parte, generar relaciones de apoyo y compromiso entre el alumnado, permitiendo aumentar una mejor salud psicológica, competencia social y autoestima. Los efectos positivos que la cooperación tiene en distintos ámbitos hacen del aprendizaje cooperativo una valiosa herramienta educativa (De Miguel, T. *et al*, 2009).

El pensamiento histórico (Wineburg, 2001) se incluirá en esta unidad didáctica como un proceso, una secuencia de operaciones de la historia que tiene como propósito hacer

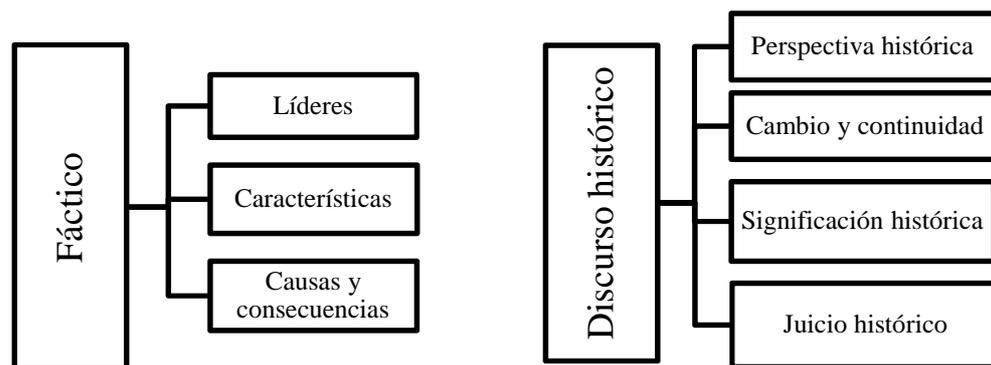


Rodrigo Salazar-Jiménez, Elvira Barriga-Ubed, Ángel Ametller-López. *El aula como laboratorio de análisis histórico...*

frente a un problema específico con una interpretación cuidadosa de las fuentes y las huellas del pasado. Este proceso o secuencia de operaciones se compone de dos elementos principales que interactúan entre ellos: los conocimientos de carácter fáctico y la construcción del discurso histórico (Plá, 2008). Estos dos elementos son inseparables y deben desarrollarse en conjunto para que, a través del pensamiento histórico, tenga lugar un aprendizaje significativo:

1. Conocimientos de carácter fáctico: líderes, características, causas y consecuencias
2. Construcción del discurso histórico: perspectiva histórica, juicio histórico, elementos de cambio y continuidad y significación histórica.

Imagen 1. Categoría evaluación discurso histórico.



Tal como hemos mencionado, el objeto de esta unidad didáctica es transformar el aula de Ciencias Sociales en un laboratorio de análisis social, donde los alumnos y alumnas puedan interactuar con el método del historiador. El laboratorio de análisis histórico y social puede ser una de las estrategias más adecuadas para formar a ciudadanos con espíritu crítico y con una mirada científica fundamentada en la realidad (Prats, J. y Santacana M., J., 2011). En síntesis, la técnica puzle o *jigsaw* (TPA) que utilizaremos en el aula como laboratorio social consiste en los pasos siguientes: i) se organizan los equipos (grupos puzle) para trabajar el material académico que ha sido dividido en tantos subtemas como miembros tenga el equipo (en el caso de esta experiencia son dos historiadores expertos), ii) cada miembro se ocupará de estudiar o aprender un subtema (la historia del Fascismo italiano o del Nacionalsocialismo alemán), iii) los diferentes miembros de los distintos equipos puzle que van a ocuparse de las mismas tareas se reúnen en grupos de expertos para estudiarlas y discutir las con la finalidad de elaborar un mapa conceptual de su tema, iv) los alumnos vuelven a sus grupos puzle y "enseñan" su sección a los compañeros, v) finalmente, concluyen la tarea solicitada, a saber, diseñar el título y la portada del libro. Así como anteriormente describíamos, es requisito fundamental, desde nuestro punto de vista



Rodrigo Salazar-Jiménez, Elvira Barriga-Ubed, Ángel Ametller-López. *El aula como laboratorio de análisis histórico...*

didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje, que los alumnos y alumnas participen en las actividades de manera activa y colaborativa. En este punto es, sin embargo, imprescindible recordar que lo importante no son los contenidos, sino el desarrollar en las personas competencias que estimulen el espíritu crítico, pero sin olvidar que los contenidos son esenciales para desarrollar dichas competencias.

2. Estructura de la unidad didáctica

Cada estudiante tiene su respectivo cuaderno de trabajo. Las fichas están organizadas en actividades que tienen como objetivo que el alumno/a analice la información de los Anexos I y II (ver tabla nº 1). Los discentes han de interiorizar los conocimientos y conocer la historia de primera mano, es por ello por lo que la segunda parte del cuaderno de actividades está pensada para que el estudiantado observe, escuche y lea las fuentes recopiladas. A partir de estas se incentiva a que reflexionen, seleccionen y analicen la información de la época que se ha estructurado.

Tabla 1.
Descripción del material del alumnado.

	Historiador experto en Fascismo italiano	Historiador experto en Nacionalsocialismo alemán
	Motivación. Fascismo y Nacionalismo	
	Anexo I	Anexo II
	Fascismo italiano	Nacionalsocialismo alemán
Cuaderno del experto historiador del Fascismo italiano y Nacionalsocialismo alemán	Documento 1. Comentario de Benito Mussolini sobre el Estado	Documento 1. Pensamiento de Hitler
	Documento 2. Benito Mussolini sobre Fascismo y Estado	Documento 2. Leyes de Nuremberg del 15 de setiembre de 1935
	Documento 3. Violencia y fascismo	Documento 3. Pensamiento de Hitler
	Imagen. Caricatura	Imagen. Caricatura
	Video 1. Llegada de Mussolini al poder	Video 1. Educación para la muerte: Animación antinazi de Walt Disney
		Video 2. Discurso de Adolf Hitler
	Simbología Fascista	Simbología Nazi

Objetivos

De los cuatro objetivos marcados, el primero está pensado para generar el pensamiento histórico tal como la literatura revisada del momento expone que es posible. Los otros tres siguen los criterios establecidos por la ley (RD 1631/2006 de 29 diciembre). Los objetivos



Rodrigo Salazar-Jiménez, Elvira Barriga-Ubed, Ángel Ametller-López. *El aula como laboratorio de análisis histórico...*

didácticos generales que se pretenden conseguir con el proceso de enseñanza-aprendizaje diseñado son los siguientes:

- Aprender a pensar histórica y socialmente.
- Conocer y analizar, situando adecuadamente en el tiempo y el espacio, los hechos y eventos relevantes de la historia del Fascismo y el Nazismo, valorando la significación histórica y las repercusiones en el presente.
- Buscar, seleccionar, interpretar y contrastar información procedente de diversas fuentes históricas, la proporcionada por las tecnologías de la información y los diferentes puntos de vista de los historiadores, tratándolas de manera conveniente para elaborar explicaciones históricas aplicando el vocabulario específico de la Historia Contemporánea con precisión y rigor.
- Valorar la Historia como una disciplina y el análisis histórico como un proceso en constante reelaboración, y utilizar el conocimiento histórico para aumentar las propias ideas superando estereotipos y prejuicios.

Competencias

De las ocho competencias marcadas por la legislación actual (RD 1631/2006 de 29 diciembre), en esta propuesta didáctica se trabajan cinco con el firme propósito de desarrollar en el alumnado (ver tabla nº 2):

- La competencia social y ciudadana. Esta habilidad hace posible «comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora». En esta línea, los alumnos y alumnas trabajan constantemente en equipos cooperativos para extraer la información, pactar sobre la selección de esta y finalmente crear, a partir del consenso, el diseño definitivo del producto solicitado. El tema concreto que trabajan los alumnos y alumnas simulando ser un equipo de expertos historiadores sobre «El origen y surgimiento del fascismo» permite que contrasten la realidad de aquella época y la actual, y pongan a su vez en práctica valores que contribuyen a la construcción de la paz y el fortalecimiento de la democracia.
- La competencia para aprender a aprender. El diseño de la propuesta que se presenta tiene como propósito ayudar al estudiantado a «iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades». Así, la unidad didáctica se inicia con un trabajo en el que el alumnado da respuesta a partir de la simulación de diferentes técnicas de investigación social, lo que les permitirá crear conocimiento, habilidades y actitudes nuevas.
- La competencia en comunicación lingüística. Fruto de la «utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación



Rodrigo Salazar-Jiménez, Elvira Barriga-Ubed, Ángel Ametller-López. *El aula como laboratorio de análisis histórico...*

y comprensión de la realidad, se permite al alumnado la construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta». Los discentes utilizan el lenguaje en sus diversas formas para realizar el proyecto final del diseño de la portada para la Universidad de Barcelona. Antes tienen que leer y escuchar detenidamente la información que se les proporciona y/o que necesitarán buscar por iniciativa propia. Asimismo, conversan contantemente con los compañeros de equipo para seleccionar la información necesaria y elaborar el trabajo solicitado para poder presentarlo.

- El tratamiento de la información y competencia digital. Se trata de que los alumnos y alumnas desarrollen «habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información» sobre el Fascismo y el Nazismo. Las actividades están diseñadas para que se cree el conocimiento a partir de la búsqueda de información desde diferentes medios y utilizando diversas técnicas. El alumno o alumna obtiene la información desde blogs, periódicos, reportajes, entrevistas y/o fragmentos audiovisuales, para después seleccionarlos y adaptarlos previamente, con el objetivo de que sinteticen la información y puedan llegar a explicarla una vez comprendida.
- La competencia cultural y artística. Aunque esté menos presente que el resto de habilidades, finalmente el alumnado que realiza la unidad didáctica sobre el Fascismo y el Nazismo, también ve potenciada su creatividad, ya que deben planificar, organizar y diseñar una portada de un libro. Ello les lleva a «conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas como fuente de enriquecimiento y disfrute» especialmente, cuando busca posibles ejemplos que se adapten a aquello que pretenden conseguir como producto final.

Tabla 2.

Competencias a trabajar.

Competencia	Adquisición del alumnado
Competencia social y ciudadana	1. Comprender la realidad social en que se vive, las propias prácticas democráticas, ejercer la ciudadanía actuando con criterios propios 2. Contribuir a la construcción de la paz y de la democracia 3. Mantener una actitud responsable, constructiva y solidaria ante el cumplimiento de los derechos y obligaciones cívicas
Competencia para aprender a aprender	1. Gestionar y desarrollar sus capacidades 2. Desarrollar el pensamiento estratégico a través de la cooperación y la autoevaluación 3. Mantener un manejo eficiente de recursos y técnicas de trabajo intelectual
Competencia en comunicación lingüística	1. Desarrollar el dominio de la lengua oral y escrita
Tratamiento de la información y competencia digital	1. Desarrollar autonomía de trabajo 2. Reflexionar críticamente en la selección y utilización de información y fuentes 3. Utilizar la información en se obtiene en diferentes fuentes
Competencia cultural y artística	1. Potenciar la capacidad creativa 2. Disfrutar con el arte y otras manifestaciones culturales

Rodrigo Salazar-Jiménez, Elvira Barriga-Ubed, Ángel Ametller-López. *El aula como laboratorio de análisis histórico...*

Descripción general de las sesiones

La secuenciación de las actividades de la propuesta didáctica se completa en tres sesiones en el aula. En la tabla nº 3 se resume los datos básicos para su implementación:

Tabla 3.
Descripción por sesiones.

	Primera sesión	Segunda sesión	Tercera sesión
Objetivo	Identificar y caracterizar el Fascismo italiano y el Nacionalsocialismo alemán		Elaborar una portada para un libro utilizando la información del material didáctico
Descripción	1. Agrupación por parejas (el experto historiador del Fascismo italiano y el experto del Nacionalsocialismo alemán) 2. Completar el fichero I del Anexo I 3. Elaboración de un mapa conceptual del surgimiento del Fascismo y el Nacionalsocialismo utilizando Anexo I	1. Finalización del mapa conceptual. 2. Completar el fichero II con la información del Anexo II 3. Puesta en común de la información entre expertos	1. Diseño y realización de la portada del libro por parejas de expertos historiadores
Criterios de evaluación	Conocimiento previos sobre el tema		
	Situación en el tiempo y en el espacio el nacimiento de las ideologías		
		Capacidad de trabajar en equipo	
		Capacidad de comprensión y análisis de la información	
		Dominio de los contenidos	
Contenido	Nacimiento del Fascismo y Nacionalsocialismo		
Materiales alumnado	1. Cuaderno del historiador experto del Fascismo italiano (Anexo I; Anexo II y cuaderno de fichas de trabajo) 2. Cuaderno del historiador experto en Nacionalsocialismo alemán (Anexo I; Anexo II y cuaderno de fichas de trabajo)		
Recursos profesorado	1. Guías de los historiadores expertos 2. Anexo I		

Evaluación

El sistema de evaluación de esta propuesta didáctica sigue los criterios establecidos por la normativa educativa (Real Decreto 1631/2006). Para el proceso de evaluación se crearon cuatro indicadores que identificaban el nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno o alumna en las diferentes tareas a realizar. Debemos tener en cuenta que la evaluación debe ser coherente con la metodología activa del aprendizaje utilizado en el aula. Es por ello, por lo que desde el grupo de investigación abogamos por un mecanismo de evaluación que también genere o profundice en los conocimientos, las habilidades y las actitudes y que,



Rodrigo Salazar-Jiménez, Elvira Barriga-Ubed, Ángel Ametller-López. *El aula como laboratorio de análisis histórico...*

por tanto, exija al estudiantado algo más que memorizar y narrar hechos históricos (Prats, 2011). En otras palabras, la definición de los objetivos propuestos en la unidad didáctica debe estar en relación con los objetivos de aprendizaje o aprendizajes esperados. Es por eso por lo que adaptamos esos propósitos a formas más abarcables y medibles. Y es a partir de esta adaptación que podemos planear estrategias didácticas mucho más coherentes.

- Situar en el tiempo y en el espacio los períodos y hechos trascendentes y los procesos históricos relevantes que se estudian en este curso identificando el tiempo histórico en el mundo, en Europa y en España, aplicando las convenciones y conceptos habituales en el estudio de la Historia.
- Identificar las causas y consecuencias de hechos y procesos históricos significativos estableciendo conexiones entre ellas y reconociendo la causalidad múltiple que comportan los hechos.
- Realizar trabajos individuales y en grupos sobre algún foco de tensión política o social en el mundo actual, indagando en sus antecedentes históricos, analizando las causas y planteando posibles desenlaces, a partir de fuentes de información pertinentes, incluidas aquellas que ofrezcan interpretaciones diferentes o complementarias del mismo hecho.

Estos criterios se evaluarán a través de los siguientes indicadores (ver tabla nº 4) que se complementan con una rúbrica de evaluación detallada.

Tabla 4.

Indicadores de los criterios de evaluación.

Indicadores
Demuestra un total y absoluto dominio de las lecturas, uso de conceptos y referencia a los autores que tratan estos temas
Es capaz de explicar, dar ejemplos, comparar contenidos de manera fluida y coherente
Realiza inferencias dentro del texto y contesta las preguntas hechas por el/la docente
Usa un lenguaje histórico rico en sinónimos, fluido, formal culto y coherente
La información está claramente relacionada con el tema principal y proporciona varias ideas secundarias
La información del material de apoyo está claramente relacionada con el tema principal y proporciona varias ideas secundarias, a través de diversos ejemplos



3. Explicación de la experiencia en el aula.

Como anteriormente apuntábamos, nuestro proyecto educativo fue implementado en el último año de la Educación Secundaria Obligatoria (alumnos de 15 años de edad aproximadamente) durante el mes de febrero y marzo de 2014². Para evaluar la propuesta didáctica diseñada se trabajó colaborativamente con un centro escolar público³, en dos grupos clase. Todos los estudiantes realizaron un pre-test, antes de trabajar el tema, y después pasaron un post-test, una vez aplicados los materiales del proyecto. El objetivo consistía en conocer cuánto sabe el alumnado una vez han sido implementados los materiales educativos sobre la materia. En resumen, se obtuvieron datos de un total de 60 estudiantes (con su respectivo pre-test y post-test), lo que es considerado un proyecto piloto más que significativo. Para realizar la experiencia piloto se trabajó con dos grupos de 4º de la ESO (tabla nº 5). El grupo 1 estaba integrado por 32 alumnos/as y el grupo dos, por 30 alumnos/as.

Tabla 5.
Participantes.

	Grupo	Frecuencia	Porcentaje
Válidos	1	32	51,6
	2	30	48,4
	Total	62	100,0

El grupo 1 integrado por 32 alumnos/as y el grupo dos compuesto por 30 alumnos/as.

En total se observaron 5 sesiones en cada grupo. En la tabla nº 6 se detallan las distintas actividades que se desarrollaron en cada una de las sesiones. Si bien la actividad está planificada para tres sesiones, con consentimiento del profesor se han agregado dos días más, una sesión al inicio para aplicar el pre-test y una sesión al final para pasar el post-test. Ello permitirá medir el avance de los alumnos y alumnas durante esta experiencia piloto.

Los resultados de la actividad fueron variados y dependieron principalmente del nivel de implicación de cada equipo de expertos.

Tabla 6.
Sesiones observadas.

	Sesión
Pre-test/Presentación del material	Sesión 1
Elaboran un mapa conceptual	Sesión 2
Trabajo con fuentes primarias	Sesión 3
Final de la actividad	Sesión 4

² La mayor parte del profesorado en los centros educativos sigue el currículo escolar establecido de forma cronológica, de manera que el tema del ascenso del Fascismo suele tratarse en el aula durante el mes de febrero.

³ Instituto de Educación Secundaria Esteve Terrades i Illa, en Cornellà de Llobregat.



Rodrigo Salazar-Jiménez, Elvira Barriga-Ubed, Ángel Ametller-López. *El aula como laboratorio de análisis histórico...*

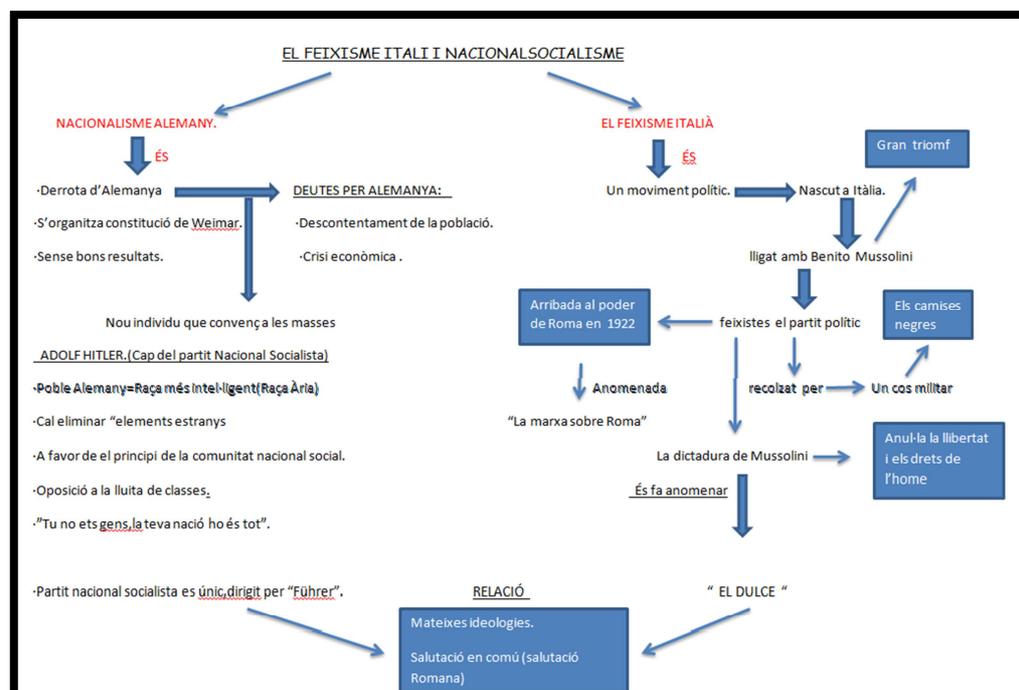
Contextualización histórica

Para cumplir los objetivos que se han planteado en la unidad didáctica se requiere un profundo conocimiento del contexto histórico que rodea a la situación en cuestión. Por lo tanto, se organizaron las actividades para que los estudiantes pudieran analizar el matiz histórico y desarrollar una comprensión del contexto sobre cómo era la vida de la población alemana e italiana después de la Primera Guerra Mundial.

Los estudiantes trabajan individualmente y en pareja en el Anexo I de sus respectivos cuadernos de expertos con el objetivo de crear una imagen de la sociedad de Italia y Alemania de la época. El profesor fomenta la discusión moviéndose por el aula y haciendo preguntas específicas sobre el tema a tratar. El rol del profesor a través de la generación de debate es un elemento esencial durante el aprendizaje cooperativo. De esta manera, se asegura que sus alumnos aprendan de forma significativa cuestionándose los hechos ocurridos. Para cerrar esta contextualización y asegurar que los alumnos/as realmente alcanzan un aprendizaje significativo, se invitó a las parejas de expertos a elaborar un mapa conceptual. Estos mapas debían englobar las causas que dieron origen al Fascismo, el lugar donde nace la ideología, como se expande, sus características y sus consecuencias.

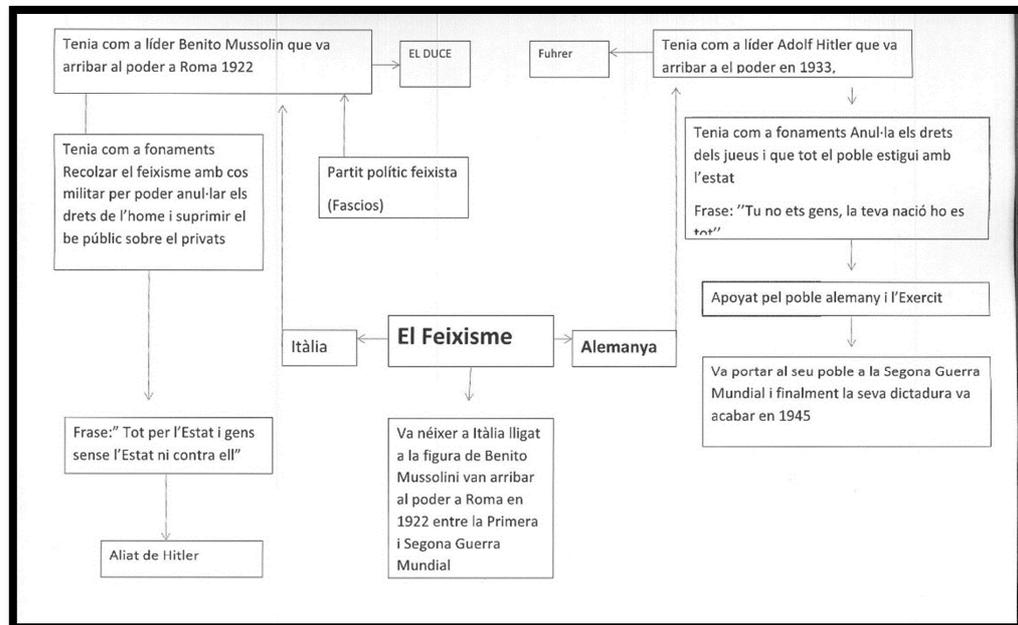
Algunos de los trabajos resultantes se pueden observar en las imágenes 2 y 3.

Imagen 2. Mapa Conceptual Fascismo.



Rodrigo Salazar-Jiménez, Elvira Barriga-Ubed, Ángel Ametller-López. *El aula como laboratorio de análisis histórico...*

Imagen 3. Mapa conceptual nacimiento del Fascismo



Toma de perspectiva

Durante la siguiente sesión los estudiantes recabaron información de diferentes fuentes primarias que se encontraban en el anexo II de los respectivos cuadernos de expertos. El docente se mueve alrededor del aula constantemente, ayudando a sus estudiantes a entender temas específicos tales como leyes, discursos históricos y vídeos propagandísticos. Debido a que los adolescentes tienden a juzgar rápidamente y son víctimas del presentismo, tal como hemos venido señalando, el trabajo como guía del profesor ha sido determinante. El profesor atento escucha comentarios tales como: «Ellos eran tan extraños ¿Por qué hicieron todas esas cosas?». El docente desafía esas tendencias presentistas y a menudo detiene el debate o el trabajo de su alumnado para invitarles a reflexionar: «Vamos a pensar: ¿Por qué creen que actuaron de esta manera?». Los estudiantes necesitaban entender el punto de vista de los italianos y alemanes en el «Periodo de Entreguerras» para comprender sus propias perspectivas como historiadores y expertos.

Concreción

Los estudiantes comienzan un proceso de transformación y conclusión del trabajo con el análisis de las fuentes primarias. Las parejas de expertos deberán decidir qué título representa mejor el nacimiento del Fascismo y cómo deberá ser la portada que se les encargó para la motivación del trabajo. El debate en torno a las actividades diseñadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje permitirá sintetizar qué sucedió en Italia y Alemania a fin de generar conocimientos, habilidades y valores sólidos sobre los contenidos tratados.



Rodrigo Salazar-Jiménez, Elvira Barriga-Ubed, Ángel Ametller-López. *El aula como laboratorio de análisis histórico...*

En las imágenes 4 y 5 se pueden observar algunos de los resultados del trabajo del alumnado:

Imagen 4. Portada grupo 1.

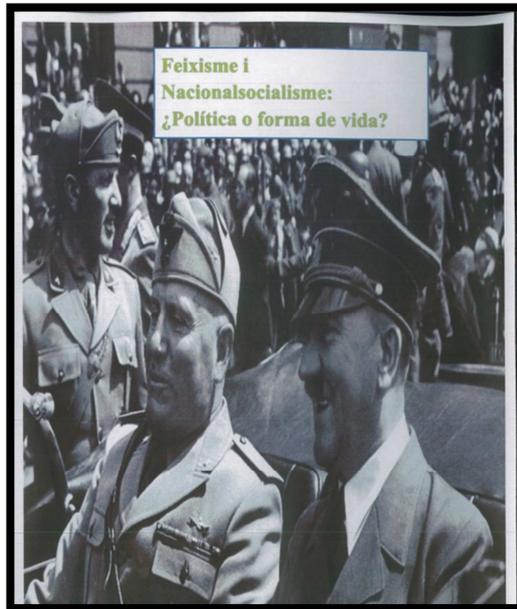


Imagen 5. Portada grupo 2.



4. Evaluación de la aplicación de la unidad

La observación directa ha sido la técnica empleada para evaluar la aplicación de la experiencia didáctica. Estos criterios se plasmaron en una pauta de observación que ha permitido recabar una vasta información de las dinámicas generadas por las interacciones entre el profesor y los discentes. Dada la complejidad en consensuar la metodología de la técnica de la observación directa, a continuación detallamos algunas consideraciones que se han contemplado durante la evaluación de las observaciones realizadas en el aula:

- Recursos didácticos y su utilidad.
- Actuación del profesor/a.
- Actitud de los alumnos/as.
- Clima y dinamismo de la clase.
- Espacio físico.

Recursos didácticos y su utilidad

A través de la variable 'Recursos didácticos y su utilidad' se observaron distintos criterios con el objetivo de identificar las técnicas educativas más utilizadas por el profesor durante el desarrollo de la unidad didáctica. En la tabla nº 7 se detallan las conductas a observar



Rodrigo Salazar-Jiménez, Elvira Barriga-Ubed, Ángel Ametller-López. *El aula como laboratorio de análisis histórico...*

más usuales: si el docente aplica técnicas para la organización de la información (1) o si utiliza los recursos TAC para la gestión de la clase (2); entre otras.

Tabla 7.

Conductas a observar en recursos y su utilidad.

Conductas objeto de observación
Se aplican técnicas de organización de la información (esquemas, mapas conceptuales, otros)
Se utilizan recursos TAC para la organización de la clase (Power Point-Imágenes-Videos-otros)
Se utilizan materiales preparados por el profesor para ir guiando al alumno/a (Guías, Dossier, otros)
Se utiliza el libro de texto como recurso y guía de la clase

Los materiales estaban preparados para el inicio de las sesiones. Los *dossiers* de trabajo se dividen en cuadernos de expertos y ficheros de extracción de información. Si bien los recursos (cuaderno de expertos y ficheros) fueron entregados al profesor, este buscó estrategias que permitiesen a sus estudiantes comprender mejor las actividades que debían realizar durante el tratamiento didáctico. El profesor elaboró presentaciones en formato PowerPoint para introducir las actividades y los esquemas facilitaron el trabajo al alumnado en el momento de construir el mapa conceptual. No se observó en ningún instante el uso del libro de texto como apoyo para la realización de las sesiones. Para complementar la información entregada de los cuadernos de expertos algunos estudiantes recurrieron a la obtención de más datos a través de internet. La presentación del material didáctico obtuvo muy buena acogida entre el alumnado. El uso de fuentes primarias adaptadas (imágenes, textos y vídeos) fueron recursos atractivos y muy potentes para su aprendizaje. A medida que las sesiones se desarrollaban, el estudiantado comentaba la utilidad de completar los ficheros. Estos les permitían extraer la información esencial de los cuadernos de expertos. La información recopilada y organizada, finalmente les permitía identificar las cuestiones más relevantes para poder llegar a elaborar el mapa conceptual y crear la portada.

Actuación del profesor

Esta variable tiene una importante función en el momento de evaluar la aplicación de la propuesta didáctica. El profesor es el guía y ejecutor de la correcta adecuación de los materiales. Por lo tanto, se observaron diferentes conductas (tabla nº 8): si el docente presenta al alumnado los objetivos y las actividades con coherencia; si plantea actividades para conectar los contenidos con los conocimientos previos de los alumnos; si el docente se mantiene atento al trabajo individual del alumno; etc. A partir de estos criterios se pretendía responder a la siguiente pregunta: *¿Qué actitud del profesor es relevante para el desarrollo de la clase?* Con la información que arrojan estos criterios de observación podemos determinar que las conductas del docente influyeron de forma determinante en el clima del aula.



Tabla 8.

Conductas a observar durante la actuación del profesor.

Conductas objeto de observación
Inicia la sesión dentro del horario programado
Presenta los objetivos y/o actividades a desarrollar
Plantea actividades para conectar los contenidos teniendo en cuenta los conocimientos previos del alumno (contextualización)
Ajusta las actividades programadas a los tiempos disponibles
Entusiasta con la tarea/s a realizar
Demuestra conocimientos sólidos sobre la unidad didáctica
Atento al trabajo individual del alumno (se desplaza, aclara dudas, otros)
Utiliza un lenguaje de fácil comprensión
Crea espacios de debate
Presenta una actitud crítica frente a la materia tratada
Seguridad y dominio para guiar al grupo-clase
Realiza una evaluación acorde con la medición del logro de los aprendizajes
Cierra la sesión consecuente a los objetivos planteados
Termina la clase dentro del horario programado

Las clases generalmente se iniciaron y finalizaron puntualmente. Cabe señalar que el hecho de trabajar en grupo y de forma colaborativa planteó algunos inconvenientes al inicio de las sesiones: dificultades en la organización de los grupos, en la búsqueda del material, ruido, etc. Una vez que el profesor lograba iniciar la sesión, con algunos minutos de retraso (máximo 5 minutos), se invitaba a los estudiantes a recordar el trabajo realizado durante la clase anterior, intentando contextualizar los contenidos con sus conocimientos previos. Todo ello con el objetivo de explicar en qué consistiría la sesión presente y las siguientes. Un punto destacable de la actuación del profesor fue su alta disposición para hacerse suyos todos los contenidos de la propuesta didáctica, así como su capacidad de ir aclarando y guiando a sus estudiantes para que extrajesen la información esencial de los cuadernos de expertos.

Actitud de los alumnos

Esta variable busca conocer cuál es la disposición de los alumnos frente a las actividades de la propuesta didáctica en el aula. Entre las conductas que deben observarse (tabla nº 9) se pueden destacar: si los estudiantes prestan atención al profesor durante el desarrollo de la clase; si participan en las actividades planificadas por el profesor; o si en las actividades manifiestan dudas o puntualizan cuestiones. La actitud de los alumnos es una importante variable para comprender cómo se desarrolla el clima en el aula. Asimismo, es importante analizar cómo se comporta el alumnado y la predisposición de este frente a los estímulos que les ofrece el docente.

Tabla 9.

Conductas a observar en la actitud de los alumnos.

Conductas objeto de observación en el estudiantado
Prestan atención al profesor durante el desarrollo de la clase (dar a conocer objetivos, explicar la materia, dar instrucciones de la actividad, entre otros)
Participan en el desarrollo de la clase (haciendo preguntas, dando su opinión, entre otros)
Intervienen en las actividades planificadas por el profesor
Manifiestan dudas o puntualizan cuestiones
Cumplen las actividades en el tiempo previsto
Muestran interesados en la clase

Los grupos se puede observar que los estudiantes tienen una buena predisposición al desarrollo de las actividades. Prestan atención al profesor durante las explicaciones de las distintas actividades que desarrollan durante el experimento didáctico. La mayor parte del alumnado demuestra interés en las actividades y cumplen las tareas en el tiempo previsto. También hay que destacar los casos de alumnos/as que no participan en las sesiones. En el grupo 1, dos estudiantes se dedican a molestar a sus compañeros durante el desarrollo de los trabajos o simplemente se entretienen mirando fotografías y vídeos en el teléfono móvil personal. En el caso del segundo grupo, 4 estudiantes presentan dificultades en la comprensión de las lecturas recomendadas, por lo tanto, no alcanzan a contextualizar el tema objeto de tratamiento. A estos 4 alumnos/as se deben sumar otros 2 que no demuestran ningún interés por las actividades. Según lo señalado por el profesor, esta actitud la han mantenido durante todo el curso académico.

En resumen, la participación de los estudiantes durante la implementación de las actividades en el aula se agrupó en tres niveles diferenciados. El primero, donde se sitúa la mayor parte de los estudiantes, con disposición positiva a trabajar. Un segundo nivel, con un grupo menor, donde la participación es relativa debido a las dificultades de aprendizaje que presentan. Y por último, un grupo de estudiantes que no presentan interés alguno por la propuesta de innovación didáctica. Entre las dificultades con las que se encontraron los estudiantes destacan los dos textos del anexo II: el documento 1 del cuaderno del experto del Fascismo italiano con el discurso pronunciado por Benito Mussolini en 1922 (1) y el documento 1 del cuaderno del experto del Nacionalsocialismo alemán del extracto de *Mi Lucha* de Adolf Hitler (2). Los textos presentaban dos problemas: eran muy extensos y los conceptos en algunos casos complejos para la edad del alumnado.

Clima y dinamismo de la clase

El clima y dinamismo de la clase es una variable que tiene influencia directa en cómo se relacionan los profesores y los alumnos. Entre las conductas objeto de observación (tabla nº 10) se pueden encontrar: si existe un clima favorable para la comunicación de los aprendizajes; o si la clase se desarrolla en un ambiente organizado y participativo.

Es por ello por lo que en esta variable confluyen las dos variables anteriores: la actuación del profesor y la actitud de los alumnos.



Rodrigo Salazar-Jiménez, Elvira Barriga-Ubed, Ángel Ametller-López. *El aula como laboratorio de análisis histórico...*

Tabla 10.

Conductas a observar: clima y dinamismo de la clase.

Conductas objeto de observación
El clima es favorable para la comunicación de los aprendizajes
La clase se desarrolla en un ambiente motivador
La sesión transcurre en un ambiente organizado y participativo
Los desafíos se generan para investigar y promover el aprendizaje
La(s) estrategia(s) metodológica(s) considera(n) la(s) diferencia(s) individuales de los alumnos y son adecuadas
Los contenidos tratados corresponden a los objetivos de aprendizaje marcados por la planificación de la unidad didáctica
Las actividades permiten el desarrollo de valores democráticos y ciudadanos (objetivos transversales)
Las actividades permiten el desarrollo de habilidades, competencias y/o destrezas
Las actividades permiten a los alumnos conocer, comprender y desarrollar conceptos

En general, el clima en el aula se describe como bueno, donde la relación entre el profesor y los alumnos es positiva. La dinámica que se genera en el aula es próxima y de carácter afectiva. En ocasiones, se genera un ambiente ruidoso debido a la tipología de las actividades cooperativas en las que los alumnos/as necesitan levantarse para preguntar cuestiones al profesor u a otros compañeros/as. En las situaciones en que la participación es más activa destacan los casos en los que se propicia el diálogo o el debate a partir de un vídeo o la lectura de las fuentes primarias. Fruto de estos diálogos, los estudiantes formulan nuevas preguntas que el profesor trata de aclarar. Las actividades propuestas indudablemente propiciaron que el alumnado se enfrentara a desafíos y como consecuencia, conllevaron que el profesor modificara las estrategias didácticas dependiendo de las dificultades que pudieran encontrarse.

Espacio físico

Esta variable fue agregada para ver si existen elementos de apoyo y/o distractores durante el desarrollo de la clase.

Las aulas de clase de ambos grupos cuentan con un proyector y una pizarra digital. El único problema es que la velocidad de navegación en internet es muy lenta.

Las paredes del aula están decoradas por los mismos estudiantes. Por último, cabe destacar que no se observaron ruidos que pudiesen distraer la atención del estudiantado.

Tabla 11.

Conductas a observar: espacio físico.

Conductas objeto de observación
El aula cuenta con herramientas tecnológicas para la realización de las actividades (proyector-ordenador-otros)
El aula está decorada y ayuda a generar un ambiente agradable para estudiar
En el aula existen ruidos que no ayudan a la concentración del alumnado



5. Valoración de la experiencia

La valoración del material fue alta. Se trataba de una propuesta fácil de aplicar porque se ajustaba a los contenidos propuestos por el Estado. Las imágenes y vídeos fueron valorados positivamente tanto por el profesor como por el alumnado. Se resaltó como virtud la motivación que provocaba en los estudiantes, el tratamiento del contenido y la fácil utilización de la aplicación de los materiales en las clases. En cambio, se detectaron algunas dificultades en algunos textos que el docente recomienda reducir. Asimismo, se propone adecuar el discurso al lenguaje de los estudiantes.

La aplicación de la propuesta permitió al alumnado ampliar su visión respecto al fascismo. También es cierto que los alumnos/as de estas edades ya habían oído hablar del tema, sobre todo a través del cine. Los resultados reflejan un mayor sentido de propiedad de los contenidos por parte de los estudiantes como consecuencia de los trabajos que realizaron. Sus discursos y respuestas fueron más objetivas y al mismo tiempo se observó un menor número de generalizaciones y afirmaciones que carecían de sentido histórico. Los discentes fueron capaces de ir más allá de debatir los casos específicos de control social para analizar el Fascismo como una ideología o fenómeno que se extiende en el tiempo y lugares.

La propuesta se puede considerar como positiva por las siguientes razones:

- La incorporación de una metodología que deja al estudiante como actor principal de su aprendizaje.
- La inclusión de nuevos conocimientos sobre el Fascismo, su extensión por Europa y su proyección hasta hoy en día.
- La creación de un espacio de reflexión sobre la práctica docente que propone nuevas técnicas de implementación de los contenidos.
- El hecho de que la propuesta de innovación didáctica promueve la incorporación de nuevos tratamientos didácticos que incentivan el pensamiento histórico en el alumnado.

Entre las recomendaciones para la futura implementación de la propuesta didáctica se puede señalar:

- Adaptar los textos al nivel de comprensión de los alumnos.
- Mejorar la adecuación didáctica de algunas fuentes primarias.
- Considerar que el tiempo de implementación del material se debe ir ajustando según las necesidades específicas del alumnado.
- Utilizar en la primera sesión el vídeo sobre los Neofascismos del programa de televisión «El Intermedio» (La Sexta).
- Motivar que los estudiantes comprendan el fenómeno desde el presente, pero sin olvidar su sentido histórico.



Rodrigo Salazar-Jiménez, Elvira Barriga-Ubed, Ángel Ametller-López. *El aula como laboratorio de análisis histórico...*

- Analizar la adaptabilidad de la propuesta para estudiantes con dificultades de aprendizaje.
- Considerar que ninguna propuesta de carácter innovador obtendrá resultados exitosos a corto plazo.

En conclusión, los desafíos pendientes que deben trabajarse son que esta metodología didáctica puede adaptarse a otros contenidos del área de las Ciencias Sociales. Es por ello que en el futuro inmediato se experimentará con el tema de la Guerra Civil Española y se evaluará a través de una investigación en distintos niveles de secundaria.

<Referencias Bibliográficas>

Armas, X. y López F., R. (2012). Ciencias sociales y educación para la ciudadanía. Un diálogo necesario. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 71, 84-92.

Aronson, E. *et al* (1978). *The Jigsaw Classroom*. California: Sage Publications.

Carretero, M. (2007). *Documentos de identidad: la construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires: Paidós.

De Miguel, T., Tomé, S., Veiga-Crespo, P., Feijoo-Siota, L., Blasco, L., y Villa, T. G. (2009). Aplicación de la técnica de aprendizaje cooperativo Puzzle de Aronson a las prácticas de microbiología. *Edusfarm*, 5, 1-10, Recuperado de <http://www.publicacions.ub.es/revistes/edusfarm5/documentos/630.pdf>

Lazzari, M. (2014). Combinación de Aprendizaje Cooperativo e Individual en una Asignatura de Química de Materiales. *Formación universitaria*, 7(4), 39-46.

Martínez, J., y Gómez, F. (2010). La técnica puzzle de Aronson: descripción y desarrollo. En *Actas del 6º Congreso Nacional de Tecnología Educativa y Atención a la Diversidad*. España: Región de Murcia. Consejería de Educación, Formación y Empleo. Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística.

Moisan, S., Andor, E., y Strickler, C. (2012). Stories of Holocaust Survivors as an Educational Tool—Uses and Challenges. *Oral History Forum d'histoire orale*, 32, 1-15. Recuperado de <http://www.oralhistoryforum.ca/index.php/ohf/article/view/432>

Plá, S. (2008). El discurso histórico escolar. Hacia una categoría analítica intermedia. Investigación social. . En *Investigación Social. Herramientas teóricas y Análisis Político del Discurso* (pp. 41-56). México: Casa Juan Pablos.

Prats, J., y Santacana M., J. (2011). Enseñar a pensar históricamente: la clase como simulación de la investigación histórica. *Didáctica de la Geografía y la Historia* (pp. 67-87). Barcelona: Editorial Graó.

Rodrigo Salazar-Jiménez, Elvira Barriga-Ubed, Ángel Ametller-López. *El aula como laboratorio de análisis histórico...*

Prats, J. (2011). *Geografía e Historia. Investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona: Ministerio de Educación y Editorial Graó.

Prats, J. y Wilson, A. (2010). *Aprenem a votar: Eleccions al Parlament de Catalunya 2010*. Projecte d'Educació per a la Ciutadania (ESO). Grup DHIGECS.

Prats, J. (1996) *Sida. SABER AYUDA: investigación evaluativa de la aplicación del programa*. Barcelona: ICE-Universidad de Barcelona.

Prats, J. (1996). *Historia del Mundo Contemporáneo*. Madrid: Anaya.

Prats, J., Wilson, A. y Barriga, E. (2014). Proposta Didàctica: *Aprenem a votar: Eleccions Europees 2014*. Projecte d'Educació per a la Ciutadania (ESO). Depósito legal: B 10386 – 2014.

Salazar, R., Molina, J. y Barriga, E. Proposta Didàctica: *Sorgiment i Orígens del Feixisme (Alemanya i Itàlia)*. (2014). Dipòsit legal: B 27212-2014.

Reisman, A. (2012). Reading Like a Historian: A document-based history curriculum intervention in urban high schools. *Cognition and Instruction*, 33(1), 86-112.

Santacana, J. (2005). Reflexiones en torno al laboratorio escolar en ciencias sociales. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, geografía e historia*, 43, 7-14.

Sobejano, M. y Torres, P. (2009). *Enseñanza de la historia en secundaria: historia para el presente y la educación ciudadana*. España: Tecnos.

Trepac C. (2008). *Socials 4 ESO. Llibre de l'alumne*. Barcelona: Barcanova.

Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. Philadelphia: Temple University Press.

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. [Internet] *Boletín Oficial del Estado*, 5 de enero de 2007, núm. 5, pp. 677-773. [consultado 26 de noviembre 2014]. Recuperado de: <http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf>

Vídeos

Torres, M. [Manueltorremocha Madrid] (2012, Marzo, 8). *Fascismo italiano 01. La llegada de Mussolini al poder [mpg]*. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=58tC23t X5A>

Salazar, R. [rsalazar.ub] (2014, octubre, 1). *Educación para la muerte de Disney. Subtítulo en español [mp4]*. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/0ByXwBm8jladoZjRGQmloaEjsTVU/edit>



Rodrigo Salazar-Jiménez, Elvira Barriga-Ubed, Ángel Ametller-López. *El aula como laboratorio de análisis histórico...*

Salazar, R. [rsalazar.ub] (2014, octubre, 1). *Discurso de Adolf Hitler el 30 de enero de 1933 Subtítulos en español [mp4]*. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/0ByXwBm8JladobFZmbkVRO3INd3M/edit>

Salazar, R. [rsalazar.ub] (2014, octubre, 1). *El fascismo que viene, la extrema derecha ataca de nuevo [mp4]*. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/0ByXwBm8JladoREJ6eG9CWFg2Y1U/edit>

<Financiación>

Proyecto «Formación sociopolítica y construcción identitaria en la educación secundaria. Análisis y propuesta de acción didáctica en la competencia social y ciudadana» (EDU 2012 37909) y RecerCaixa «Educació cívica a les aules interculturals: anàlisi de les representacions i idees socials de l'alumnat i propostes d'acció educativa» (2012ACUP00185), investigador principal: Dr. Joaquim Prats.

Copyright © 2015. Esta obra está sujeta a una licencia de Creative Commons mediante la cual, cualquier explotación de ésta, deberá reconocer a sus autores, citados en la referencia recomendada que aparece al inicio de este documento.

