



I Jornadas de reflexión y debate sobre práctica docente universitaria

Facultad de Ciencias Sociales – UBA

Abril 2015

Ficha Resumen

Carrera:	<u>Ciencia Política</u>
Materia:	<u>Historia Contemporánea – cátedra Pipkin</u>
Equipo de cátedra (participante):	<u>Diana Pipkin y Ana Villar</u>
Resumen del trabajo (máximo 15 líneas):	<p>Lograr aprendizajes en una materia del primer tramo de la carrera, con muchos contenidos fundamentales y con alumnos con poco desarrollo de sus capacidades vinculadas al análisis social y escasos conocimientos previos, implica un verdadero desafío para los docentes que integramos esta cátedra.</p> <p>En función de estas consideraciones, queremos compartir y poner en discusión las estrategias que desarrollamos en un práctico que tiene como objetivo enseñar el proceso de “La guerra civil española”. Estas estrategias implicaron definir el rol del docente y del alumno, seleccionar el material didáctico del práctico, elaborar consignas</p>



	<p>y pensar en la bibliografía más pertinente. Estos son los aspectos que desarrollaremos en esta comunicación.</p>
--	--

Ponencia

Análisis de una experiencia en el marco de la materia Historia Contemporánea: una clase práctica dedicada a estudiar la Guerra Civil

Española

I. Introducción

Historia Contemporánea es una materia de segundo año de la Licenciatura de Ciencia Política. Es la primera historia que cursan los alumnos –sin contar con la del CBC-, luego estudian Historia Americana e Historia Argentina.

Según el Plan de Estudios de la carrera, en Historia Contemporánea los alumnos estudiarán los procesos fundamentales del mundo contemporáneo ubicado en los siglos XIX y XX. Pero, además, para la cátedra, es relevante que aprendan los que es el análisis histórico, indispensable para su futuro profesional como politólogo.



De hecho, los objetivos de la materia son:

- 1) *Analizar y comprender los procesos sociales de la historia contemporánea y establecer relaciones entre ellos y las problemáticas actuales de nuestra sociedad.*
- 2) *Comprender el pasado histórico como un proceso dinámico, conflictivo y complejo, identificando cambios y continuidades.*
- 3) *Desarrollar las competencias indispensables para analizar desde una perspectiva histórica, los procesos, acontecimientos, relaciones de poder y todo aquello que constituya el objeto de estudio de la Ciencia Política.*
- 4) *Adquirir habilidades para la lectura crítica de la bibliografía y la comprensión de las distintas perspectivas de análisis.*
- 5) *Elaborar juicios críticos científicamente fundamentados frente a los problemas que afectan nuestro presente.*

Una primera dificultad que tiene esta materia es el gran alcance espacial y temporal y, por lo tanto, la extensión de los contenidos. Por lo tanto, hemos realizado un recorte. Como aclaramos en el programa *“nos limitaremos a estudiar aquellos procesos históricos correspondientes a los siglos XIX y XX que, por su significación social y científica, son considerados centrales para comprender tanto la formación y apogeo del sistema económico capitalista, político e ideológico liberal y una sociedad con valores hegemónicos burgueses, como las posteriores crisis de este sistema hasta la actualidad. Priorizamos, entonces, los procesos de larga duración y los puntos de inflexión y nudos de debates historiográficos, como la Revolución Francesa o el nazismo. Asimismo incluimos temáticas que, por su complejidad o por su vinculación directa con el presente, demandan una mayor reflexión y actitud crítica”*.



Una segunda dificultad está vinculada con las características de los estudiantes que cursan la materia. En general, son jóvenes con pocos conocimientos previos en Historia y escasa reflexión sobre lo que es el análisis histórico. Relevamos, además, ciertas dificultades para la comprensión de los textos y para sostener el ritmo de lectura necesario y, en algunas ocasiones, hasta percibimos cierto desinterés frente a procesos claves que no sólo marcaron nuestra historia como sociedad sino que resultan fundamentales para comprender nuestro presente. Como sostiene Hobsbawm (1998: 13) en su *Historia del siglo XX*: “En su mayor parte, los jóvenes, hombres y mujeres, de este final de siglo crecen en una suerte de presente permanente sin relación orgánica alguna con el pasado del tiempo en el que viven”.

En función de las dificultades mencionadas, y otras más que por razones de espacio no podemos desarrollar, la cátedra elaboró un cronograma detallado, guías de lectura de todos los textos y material de apoyo –por lo general gráfico– para ayudar a comprender los procesos estudiados.

Pero, además, pensamos estrategias específicas para las clases prácticas. En este trabajo, desarrollamos las correspondientes al práctico en el que se propone estudiar la Guerra Civil española.

¿Cómo enseñamos la Guerra Civil española?

Una primera dificultad consistía en que, si bien la Guerra Civil Española tuvo lugar durante la primera mitad del siglo XX, es imposible analizar su origen, su desarrollo y su desenlace sin comprender las contradicciones y desequilibrios que arrastraba la sociedad española desde el mismísimo momento de su aún conflictiva “unificación nacional”. Entonces allí residía nuestro primer desafío: insertar la realidad española de la primera mitad del siglo XX en el marco de los procesos generales que se vienen trabajando en la materia sin ir en desmedro de su especificidad.



Nuestro segundo desafío, y el más importante, nos lo presentaban los estudiantes que cursan esta materia: cómo lograr involucrarlos/as en la construcción del conocimiento sobre el tema en cuestión.

En función de estas consideraciones y los objetivos específicos, dividimos la clase en cinco momentos que corresponden a las cinco actividades planificadas. Los estudiantes tienen como bibliografía obligatoria dos textos aunque pocos leen antes de la clase. Los textos son:

- Payne, S. (2006). *40 preguntas fundamentales sobre la guerra civil*. Recuperado de <http://www.hvfasgcm.org/Descargas/40%20preguntas%20sobre%20la%20Guerra%20Civil.pdf>
- Balfour, S. (2003). “España desde 1931 hasta hoy”. En Carr, R. (ed.). *Historia de España*. Barcelona: Ed. Península.

Primera actividad – Presentación (5 minutos)

¿Por qué estudiar la Guerra Civil Española en el marco de Historia Contemporánea?

Con esta pregunta iniciamos la primera actividad de nuestra clase. Nos interesa indagar en las implicancias de este proceso para demostrar su importancia para la historia del siglo XX. Como dicen Broué y Témime (1962: 7) en su libro sobre este tema: se conciba como “el prefacio olvidado, deformado de la Segunda Guerra Mundial”, o como “una revolución obrera y campesina desfigurada, traicionada, estrangulada”, es imposible pasarlo por alto.

Para ello seleccionamos algunas frases de personajes célebres (y conocidos por ellos) respecto a lo que (les) implicó esta guerra. Por ejemplo: “Es difícil recordar ahora lo que significaba España para los liberales y para los hombres de izquierda de los años treinta, aunque para muchos de los que hemos sobrevivido es la única causa política que, incluso retrospectivamente, nos



parece tan pura y convincente como en 1936” (Eric Hobsbawm, 1998). También seleccionamos frases de Pablo Neruda, Antoine de Saint-Exupéry, George Orwell y Federico García Lorca. Uno de los criterios para dicha selección fue que sean personajes conocidos por los estudiantes, pretendiendo, de esta manera, iniciar el tema con una especie de “respaldo” externo (anclaje) acerca de su importancia. Otro de los criterios fue que fueran frases emotivas, que expresaran lo conmovedor de esta historia.

Se reparten las frases a algunos de los estudiantes y se les solicita que las lean en voz alta. Al finalizar cada frase se lee el nombre del autor y se les pregunta a los estudiantes si lo conocen. La mayoría responde afirmativamente.

Luego, se pregunta por qué creen que estos personajes escribieron esas frases sobre la Guerra Civil Española. Los estudiantes comienzan a transferir la relevancia de los autores al tema.

Segunda actividad: exposición dialogada acompañada por imágenes (40 minutos)

¿Por qué se produjo la guerra? Las configuraciones históricas de los enfrentamientos

En un segundo momento, el profesor analiza la realidad de la España de principios del siglo XX hasta el inicio de la guerra civil (julio de 1936). Nuestro objetivo es que los estudiantes cuenten con los elementos básicos para la comprensión de la problemática estudiada a partir de un recorrido por la configuración histórica de la guerra.

Tenemos mucho cuidado en que la exposición esté centrada solo en esta temática específica. No se trata de explicar toda la historia de España, solo lo que permita comprender algunas de las raíces históricas de la guerra. Hacer este recorte no fue una tarea sencilla pues muchas de las contradicciones que hicieron eclosión en la realidad española de la primera mitad del siglo XX se arrastran desde su forzada unificación nacional “lograda” por los Reyes Católicos.



Entonces: ¿cómo recorrer en una breve exposición casi seis siglos de historia en busca de aquellos elementos claves para comprender el tema a tratar?

Apoyándonos en un hispanista reconocido como Pierre Vilar, le proponemos a los estudiantes comprender la realidad española de ese momento como marcada por tres desequilibrios: sociales, regionales y espirituales. Es decir, a través de estos conceptos, logramos sintetizar y presentar problemáticas de larga data, sin perdernos en el análisis minucioso de cada una, sino trayéndolas a colación del tema en cuestión.

Sin pretender profundizar en el marco de estas jornadas en las características de dichos desequilibrios, o de la novedosa interpretación propuesta por el autor antes mencionado, nos parece importante resaltar que a través de los mismos logramos ir presentando las contradicciones sociales y las clases con sus distintas fracciones en pugna que existían en la realidad española de ese momento. Hablar de los *desequilibrios sociales*, posibilita que hagamos un recorte de esta larga y compleja historia. Por ejemplo, nos permite presentar la composición de la clase trabajadora y de la clase dominante en España, nos permite hablar del desarrollo excepcional logrado por una central sindical anarquista como lo fue la CNT. Lo mismo sucede con los *desequilibrios espirituales*, y eso nos permite remontarnos al rol central que tuvo la Iglesia en esta forzada unificación nacional, en la educación y en la defensa del latifundio. Nos permite presentar, además, las características particulares de este ejército español que venía arrastrando su derrota cuando, en 1898, se pierden las colonias cubanas.

Dada la densidad de los contenidos tratados y el desconocimiento por parte de los estudiantes de la historia española, acompañamos la exposición con tres herramientas visuales indispensables:

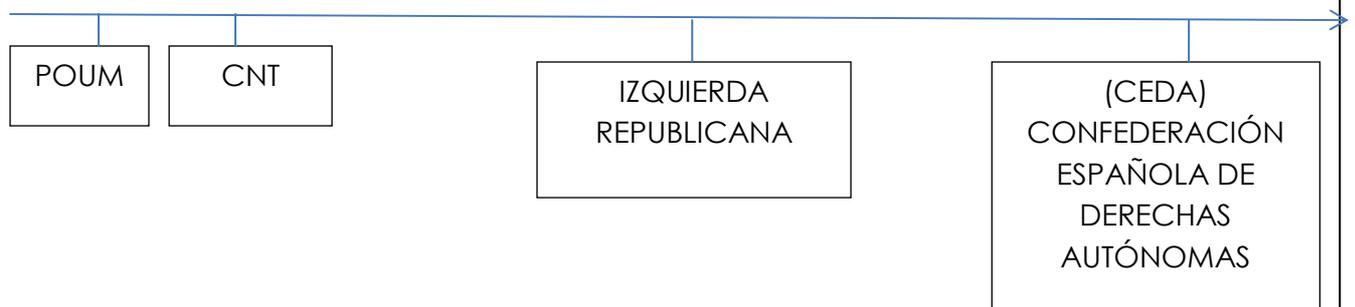
- Líneas de tiempo
- Mapas
- “Barómetro” de organizaciones



La línea de tiempo es una de las herramientas más utilizadas aún en la educación primaria y media. Pero su amplia difusión, no le resta potencial didáctico para las clases de historia en el aula universitaria. Es especialmente relevante cuando se trabaja procesos de larga duración. La cronología y la sucesión de acontecimientos son elementos del tiempo histórico y dado el escaso desarrollo de las habilidades cognitivas vinculadas, en este caso, con la ubicación temporal, el uso de líneas de tiempo facilita el aprendizaje histórico¹.

Respecto al “barómetro de organizaciones”, el mismo consiste en trazar una línea en el pizarrón en la cual se van ubicando las distintas organizaciones que intervenían en ese escenario. La docente, según su criterio va ordenándolas de izquierda a derecha a medida que hace referencia a ellas en el relato.

MODELO DE BARÓMETRO DE ORGANIZACIONES



¹En mi caso, tal vez por ser socióloga, las líneas de tiempo fueron compañeras indispensables en mi formación como docente en el marco de una materia como Historia Contemporánea. Entonces ¿por qué no utilizarla en el aula?



Imágenes, mapas, líneas de tiempo y otros recursos visuales permitan sistematizar y ordenar la información que se está presentando en la exposición, evitan la dispersión de los estudiantes y favorecen su comprensión.

Tercera actividad: debate entre grupos (40 minutos)

El bando republicano no es homogéneo

La actividad está pensada en tres partes.

1) Breve introducción de la docente

Se contextualizan los textos que leerán los estudiantes: el levantamiento nacionalista (franquista), la guerra y la revolución en España (julio 1936-mayo 1937). Asimismo se enfatiza en las contradicciones al interior del campo antifranquista entre quienes consideraban que para ganar la guerra civil había que profundizar la revolución y quienes consideraban que había que reconstruir la república.

2) Trabajo en grupo

Se propone a los estudiantes que se dividan en dos grupos.

Uno representará al de los “revolucionarios” y estará a cargo de presentar el discurso de Boaventura Durruti (referente de la CNT), fragmentos del periódico “La Batalla” (POUM), carteles y el folletín de “Los amigos de Durruti”. Deberán valerse de los argumentos esgrimidos en los mismos para defender frente al otro grupo, la necesidad de una revolución en el contexto que vivía España.

El otro grupo, el de los “republicanos” trabajará fragmentos del discurso de Largo Caballero (Presidente del Consejo de Ministros –de septiembre de 1936 a mayo de 1937-) y de José Díaz, Secretario General del PC. Deberán valerse de los argumentos allí esgrimidos para debatir con el otro grupo acerca de la necesidad de reconstruir la república y postergar o directamente abortar la revolución dado el contexto de guerra civil.



Cada grupo apoyándose en la lectura de los discursos deberá desarrollar los principales argumentos de las distintas posturas respecto a la revolución y de la guerra en España.

Se les pide a los estudiantes que la lectura del material seleccionado sea en voz alta, es decir, que lo lean en conjunto de manera de ir favoreciendo el trabajo grupal (en número de alumnos en el práctico lo permite).

En ambos casos, se seleccionaron discursos de referentes políticos de las distintas posturas. Son discursos con convicción, con debate y con denuncia. Son discursos pronunciados en momentos sumamente convulsionados, en medio de una guerra y en medio de una revolución. Optamos por trabajar de esta manera con los estudiantes por tres cuestiones:

- Para acercarlos a la tarea del historiador analizando las fuentes
- Para involucrarlos emocionalmente con el proceso y favorecer, así, la empatía a partir de la lectura de los protagonistas de esta historia.
- Para mostrarles actores usualmente invisibilizados por la historiografía tradicional.

3) Puesta en común y debate.

Los estudiantes exponen las posiciones y debaten. Si no surge de manera espontánea, el docente realizará preguntas que fomenten el debate.

Cuarta actividad: Galería del arte de la época (10 minutos)

La propaganda política en imágenes

Una vez que quedaron sistematizadas las principales posturas en pugna al interior del antifascismo, se proyectan imágenes utilizadas como propaganda política durante el conflicto. Se les pide a los estudiantes que, a partir de lo trabajado en la actividad anterior, identifiquen a cuál de las posturas corresponde cada imagen.



Se aprovechan las imágenes, además, para destacar algunos aspectos mencionados en la exposición inicial como la visibilidad otorgada al rol de las mujeres en la lucha o la propuesta anarquista para revolucionar aspectos de la vida privada (nudismo, educación sexual, etc.)

Quinta actividad-Cierre: exposición dialogada (15 minutos)

Avance del franquismo, fin de la guerra

Acompañados por una línea de tiempo, se hace referencia a las últimas batallas sucedidas contra el franquismo a partir de la derrota definitiva de la revolución. Para dicha exposición contamos con mapas que muestran el avance del movimiento nacionalista sobre el territorio español y algunas imágenes de la época (como el “Guernica” de Picasso)

Consideraciones finales

Con algunas modificaciones, hace dos años venimos implementando la metodología que hemos desarrollado en estas páginas para realizar esta clase.

Como no realizamos una evaluación específica y sistemática, vamos a formular consideraciones finales con carácter de impresiones.

Consideramos que esta metodología contribuyó a la comprensión del tema por parte de los estudiantes, así lo manifiestan las respuestas de los parciales. Además, al finalizar la clase explicitan que les gustó la forma de trabajo.

Por supuesto, los estudiantes tienen que leer y estudiar los textos obligatorios, la metodología del práctico no reemplaza esta tarea pero sí estimula y predispone a la lectura y fundamentalmente, facilita la comprensión del tema y del análisis de los autores.



Todos reconocemos la dificultad para que los prácticos sean realmente “prácticos”. Clases en las que se discuta la bibliografía y los estudiantes planteen dificultades y debates. Clases en las que el docente, en lugar de exponer la mayor parte del tiempo, cumpla su rol coordinando las intervenciones de los estudiantes, profundizando el análisis y aclarando dudas. Esto no suele suceder, en gran parte, porque los estudiantes no leen (por falta de tiempo o por dificultades en la comprensión, entre otras razones).

Pensamos que diseñar actividades que incentiven la participación de los alumnos a partir de una selección de textos e imágenes que los involucren puede ser un primer paso para recuperar el valor del “práctico” y desarrollar, así, el pensamiento autónomo crítico de los estudiantes, indispensable en una formación universitaria.

Bibliografía consultada:

- Balfour, S. (2003). “España desde 1931 hasta hoy”. En Carr, R. (ed.). *Historia de España*. Barcelona: Ed. Península.
- Broué, Pierre y TémimeÉmile (1962). *La revolución y la guerra en España*. Buenos Aires: Fondo de Cultura económica.
- Hobsbawm, Eric (1998). *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Crítica.
- Payne, S. (2006). *40 preguntas fundamentales sobre la guerra civil*. Recuperado de <http://www.hvfasgcm.org/Descargas/40%20preguntas%20sobre%20la%20Guerra%20Civil.pdf>
- Vilar, Pierre (1995). *Historia de España*. Barcelona: Grijalbo Mondadori.