



**UNIVERSIDAD
DE BURGOS**

**MÁSTER EN PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA,
BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y
ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**Elaboración de una noticia radiofónica por estudiantes de
4º de ESO en el aula
CURSO 2019 - 2020**

GAMERO ROMÁN, MÍRIAM

**ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA E HISTORIA
DIRECTOR: JOAQUÍN GARCÍA ANDRÉS**

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
1.1. JUSTIFICACIÓN.....	7
1.2. OBJETIVOS	8
1.3. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	8
2. CUERPO DEL TRABAJO	13
2.1. CONTENIDOS	13
2.2. METODOLOGÍA	15
2.3. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	16
2.3.1. PLANTEAMIENTO INICIAL	16
2.3.2. PROPUESTA FINALMENTE REALIZADA.....	18
2.3.3. PARTICIPANTES	19
2.4. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA.....	21
2.5. EVALUACIÓN.....	25
2.5.1. INDICADORES DE LOGRO Y COMPETENCIAS CLAVE	25
2.5.2. CRITERIOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.....	26
2.5.3. ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	29
2.6. VALORACIÓN Y RESULTADOS.....	29
3. CONCLUSIONES	38
4. BIBLIOGRAFÍA	41
5. ANEXOS	45
Anexo 1. Ejemplo de la profesora.	45
Anexo 2. Documento Word con instrucciones sobre el trabajo online.	46
Anexo 3. Instrucciones sobre el proyecto de Aprendizaje Cooperativo.	48
Anexo 4. Rúbrica de evaluación.	54
Anexo 5. Artículos que los miembros del equipo tenían que trabajar. El cine de entreguerras.	56
Anexo 6. Artículos que los miembros del equipo tenían que trabajar. El movimiento sufragista y el movimiento #Metoo.	61
Anexo 7. Artículos que los miembros del equipo tenían que trabajar. Stalin en los años 30.	67
Anexo 8. Artículos que los miembros del equipo tenían que trabajar. Las Hoovervilles.	72
Anexo 9. Artículos que los miembros del equipo tenían que trabajar. La ley seca y la mafia en EEUU.	77
Anexo 10. Artículos que los miembros del equipo tenían que trabajar. El ascenso de partidos extremistas.	82

Anexo 11. Plantilla Word de trabajo.....	87
Anexo 12. Word de ejemplo de orientación para los alumnos.....	89
Anexo 13. Word con el enlace para hacer la autoevaluación y la valoración del proyecto.	91
Anexo 14. PPT de la primera sesión teórica	92

RESUMEN

En este Trabajo de Fin de Máster se expone una propuesta didáctica realizada a 4º de Educación Secundaria Obligatoria, basada en la metodología de Aprendizaje Cooperativo. Se plantea un proyecto en el que los discentes tienen que trabajar en equipos sobre temas relacionados con El Período de Entreguerras, y presentar un trabajo final, tanto de forma escrita como oral. Una de las finalidades de este TFM es servir como ejemplo a compañeros docentes en la implementación de esta metodología activa en la asignatura de Geografía e Historia.

Estaba previsto ponerlo en práctica en el aula, pero se han tenido que realizar una serie de cambios para implementarlo online debido a la cuarentena obligatoria provocada por el Covid-19. Se concluye que este tipo de metodologías refuerza el incremento del rendimiento de los alumnos y, entre otras cosas, mejora la comunicación y cooperación entre los compañeros de equipo. Además, el Aprendizaje Cooperativo es una herramienta educativa que permite a los estudiantes, adquirir un mayor grado de protagonismo en su aprendizaje, motivándoles en la consecución de los objetivos académicos.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje Cooperativo, trabajo online, comunicación, cooperación, proyecto, equipos.

ABSTRACT

This Master's Dissertation explains a didactic proposal set out a Fourth Year of the Secondary School, based on Cooperative Learning methodology. Students have to work in teams, about Inter-war Period subjects, draw up a project related to them, and present a final oral and written work. One of this project aims is to be used as an example for teachers, when they implement this active methodology in the Geography and History subject.

In the beginning, this project would have been done in the class. Nevertheless, due to Covid-19 virus, it has finally carried out in an online way. This work concludes that this kind of active methodologies reinforce the students' output. Moreover, Cooperative

Learning is an educative tool that enable students to acquire a higher prominence level in their own learning, motivating them in their academic objectives' achievement.

KEY WORDS

Cooperative Learning, online work, communication, cooperation, project, teams.

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo se expone una propuesta didáctica dirigida a alumnos de 4ºESO de la asignatura de Historia a través de la metodología activa del Aprendizaje Cooperativo.

Esta propuesta didáctica tiene como finalidad, que los discentes alcancen los objetivos que aparecen en el currículum de la LOMCE, artículo 4 del Decreto 52/2007, del 17 de mayo, apartados a), c), g) y k).

Esta propuesta ofrece una nueva forma de impartir contenido curricular obligatorio de 4ºESO mediante el Aprendizaje Cooperativo, planteando con ello, promover, por una parte, metodologías activas en la materia de Historia y Geografía, y por otra, desarrollar de forma intrínseca gran parte de las competencias clave a partir del desarrollo de un rol más protagonista del alumnado.

¿Cómo van a conseguir esto último los estudiantes? Realizando una noticia radiofónica sobre distintos temas, por equipos, recogiendo información preparada previamente por la profesora, y exponiéndola finalmente a sus compañeros de clase.

La técnica del Aprendizaje Cooperativo tiene más de 50 años, y aun así no es una metodología habitual en las aulas. A pesar de que el Aprendizaje Cooperativo tiene bastantes beneficios, como, por ejemplo, la mejora del rendimiento y de la productividad en todos los alumnos, el aumento de las relaciones positivas entre los estudiantes, y un incremento del desarrollo social, la integración y la autoestima (Johnson, Johnson & Holubec, 1999), sigue existiendo cierta reticencia en su puesta en marcha por parte de profesores con más años de experiencia.

Además, como este tipo de metodologías activas suelen requerir en ocasiones de recursos TICA, se añade, de este modo, otro obstáculo para este tipo de docentes mencionados en el anterior párrafo. Éstos se ven incapaces de competir con profesores más experimentados en este campo, abriéndose una brecha grande entre profesionales de la educación. Existen estudios que así lo avalan (Vera-Muñoz & Pérez, 2004), (De la Torre, 2005), (Marín Díaz & Romero López, 2009), donde se subraya la falta de formación de los docentes en este marco que integran metodologías activas en su mayoría.

La presente propuesta didáctica, que se ha llevado a cabo durante las prácticas del Máster Universitario en Profesor en ESO y Bachillerato, FP y Enseñanzas de Idiomas,

busca incentivar este tipo de actividades más dinámicas para el alumnado y servir de ejemplo para los compañeros docentes que quieran ponerlo en práctica con sus estudiantes. En este caso, se puso en práctica en el IES Cardenal López de Mendoza, en el centro de Burgos.

1.1. JUSTIFICACIÓN

Las actividades de Aprendizaje Cooperativo no son tan comunes en el día a día de la asignatura de Geografía e Historia en los centros educativos. A pesar de las investigaciones pedagógicas sobre la implementación de esta metodología activa en los distintos niveles (Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato y Educación Superior Universitaria), en la práctica, la gran mayoría de profesores de Historia siguen impartiendo sus clases de manera tradicional.

La materia de Geografía e Historia siempre ha destacado por ser una asignatura “pesada”, cuyo contenido es completamente teórico, y como tal, debe impartirse de tal manera. Sin embargo, hay investigaciones donde la introducción de metodologías activas y herramientas TICA en esta asignatura, han ofrecido buenos resultados académicos (Guijosa y Sanuy, 2011), dando a entender que el rol del alumno en Geografía e Historia no tiene por qué ser pasivo para dar buenos resultados educativos.

La autora de este TFM reconoce que, durante sus años en el instituto, la parte más “práctica” de esta asignatura era la de Geografía, dibujando y pintando mapas, y realizando gráficos. Sin embargo, la parte histórica se resumía en ver alguna película y hacer resúmenes de los distintos temas. Las diferencias que existían entre las asignaturas que sí solían incluir metodologías activas, como los idiomas o las científicas, y la de Geografía e Historia eran considerables. Es por ello, que muchas veces la rutina de la metodología tradicional mermaba el interés del alumnado por esta materia.

La falta de inclusión de la técnica de Aprendizaje Cooperativo en esta asignatura, es lo que ha animado a la autora de este trabajo, a proponer una actividad didáctica, utilizando esta técnica a dos grupos de 4º ESO del instituto Cardenal López de Mendoza, en la ciudad de Burgos, España.

1.2. OBJETIVOS

➤ Generales:

- 1) Desarrollar la expresión oral y escrita en la lengua materna a través de las tareas del proyecto de Aprendizaje Cooperativo y para con los compañeros y profesora (Competencia en Comunicación Lingüística).
- 2) Fomentar la habilidad de organización del tiempo del alumnado, procurando la capacidad de aprendizaje de ésta tanto en el trabajo de autonomía personal como en grupo (Aprender a aprender).
- 3) Incentivar la participación activa y democrática en las clases (Competencia Social y Cívica).
- 4) Saber desenvolverse con recursos TICA durante la realización de la actividad de Aprendizaje Cooperativo (Competencia digital)
- 5) Progresar la creatividad, dinamismo y cooperación del alumnado en un trabajo por equipos (Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor).

➤ Específicos:

- a) Servir de modelo de actividad de Aprendizaje Cooperativo para futuros proyectos educativos.
- b) Diseñar una actividad de A.C. a 4º ESO, adecuada al currículum que marca la LOMCE.
- c) Motivar el rendimiento de los estudiantes, tanto de los más avanzados como de los más rezagados en esta asignatura.
- d) Desarrollar la cooperación de los alumnos mediante el trabajo en equipo.

1.3. ESTADO DE LA CUESTIÓN

El Aprendizaje Cooperativo es una de las técnicas enmarcadas en las metodologías activas que busca que los alumnos aprendan a trabajar en equipo, haciendo que cada estudiante sea responsable no sólo de su aprendizaje, sino también del de sus compañeros del grupo.

Pujolàs (2003) define esta metodología como un “uso didáctico de equipos reducidos (...) y de composición heterogénea (...), cuya estructura asegura la participación

igualitaria y la interacción simultánea entre los miembros del grupo” (p.231). Sin embargo, Johnson & Johnson (1999) hacen más hincapié en la información que se desarrolla entre los miembros del equipo que en los recursos y objetivos, pues dependen de la actividad de Aprendizaje Cooperativo ideada. También afirman que la participación de los miembros del grupo permite la discusión de distintas ideas, siempre desde una mente abierta por parte de los integrantes, y focalizada en la obtención de unos objetivos comunes.

En la investigación previa que se ha realizado, se han apreciado varias propuestas didácticas donde se implementa el Aprendizaje Cooperativo y con resultados, en general, buenos. García & Amante (2006) implementaron en una asignatura optativa (de ingeniería) ofertada en la Universidad Europea de Madrid, las técnicas de A.C y de Aprendizaje Basado en Proyectos, cuyos resultados fueron un aumento de los notables y sobresalientes del alumnado, y, al mismo tiempo, un aumento de los suspensos. Su experiencia con esta metodología activa ayudó a hacer más dinámica y práctica, una asignatura muy técnica, mejorando con ello la opinión de los estudiantes ante la materia y el profesor.

En un ámbito más digital, De la Cruz y García (2018) desarrollaron una propuesta didáctica (de Ciencias Sociales) donde argumentaban que para la realización de la metodología del Aprendizaje Cooperativo no era necesaria la reunión presencial de los miembros del equipo, aunque su actividad se realizaba en la sala de ordenadores, utilizando las horas de clase.

Otras propuestas didácticas incluyendo el Aprendizaje Cooperativo, como el de Gavilán y Alario (2012) demuestran que su implementación beneficia al alumnado a nivel académico, social y personal. En este caso, estas investigadoras plantearon un proyecto en la materia de Matemáticas a dos grupos de 3º ESO, para analizar las diferencias entre el aprendizaje cooperativo y el individual, utilizando para ello un grupo de muestreo y otro de experimentación.

Es normal que cada vez haya más docentes (en su mayoría jóvenes) que aboguen por esta metodología activa, ya que ofrece muchas ventajas, como, por ejemplo, como dicen Gavilán y Alario (2012), conseguir una mayor motivación del alumnado, que comprenda lo que hace y por qué lo hace, o que desarrolle sus relaciones sociales. Además, los estudiantes, procuran ayudar a sus compañeros de equipo (Pujolàs, 2008).

Los autores Moruno Torres, Sánchez Reula & Zariquiey Biondi (2011) coinciden con los anteriores investigadores en las ventajas del Aprendizaje Cooperativo, pero también añaden otras, referentes a la motivación:

- El A.C. desarrolla el compromiso de los estudiantes con el aprendizaje, tienen una actitud más positiva.
- Los alumnos reconocen que el éxito final de sus trabajos es resultado de la labor de todos los miembros del equipo, y, además, la cooperación ante conflictos internos, mejora la calidad del propio aprendizaje.
- Al ser un trabajo entre varios estudiantes, los miembros muestran mayor interés en las tareas, debido a un aumento de las probabilidades de éxito en la asignatura.

¿Por qué es tan popular el Aprendizaje Cooperativo? Por los beneficios que acabamos de mencionar, desarrollados gracias a cinco elementos esenciales que tienen que estar presentes en las actividades que se realicen con esta metodología activa. Según Johnson, Johnson & Holubec (1999) éstos son:

1. Interdependencia positiva, que crea un compromiso intrínseco entre los miembros del equipo, cuya labor es buscar el aprendizaje individual y también del grupo.
2. Responsabilidad individual y grupal. Los miembros del equipo deben ser responsables de la labor encomendada que tienen, no aprovechándose del trabajo ajeno.
3. Interacción estimuladora. Preferentemente cara a cara, los estudiantes tienen que animarse a cumplir los objetivos, felicitándose mutuamente por los logros obtenidos.
4. Técnicas interpersonales y de equipo. Los miembros del grupo deben ser capaces de distribuirse el trabajo, crear un clima de confianza dentro del equipo para la toma de decisiones interna.
5. Evaluación grupal. Los miembros tienen que determinar qué acciones y conductas han sido positivas o negativas dentro del equipo. Este punto va de la mano con el concepto de *metaaprendizaje*, que fue creado por el investigador John Biggs y que se enfoca en las estrategias para mejorar en el aprendizaje, es decir, en la capacidad para resolver problemas y tomar decisiones. Los

estudiantes, a través de una evaluación de equipo valoran, su actuación en el trabajo, cómo se han desenvuelto, y los aspectos a mejorar.

Vistas estas ventajas, no es de extrañar que existan colegios donde se desarrolle este tipo de metodologías activas. En España el Colegio Ártica, en Madrid, es uno de los principales referentes en enseñanza mediante Aprendizaje Cooperativo.

A pesar de los ejemplos mencionados donde distintos profesores e investigadores han puesto en marcha la metodología del Aprendizaje Cooperativo aún sigue sin ser lo más habitual en las aulas. Existen profesores que no implementan este tipo de técnica en el aula argumentando, en algunos casos, que siempre hay alumnos que se aprovechan del trabajo del compañero (Pujolàs, 2003); el llamado “efecto polizón”. La práctica de metodologías activas, aunque mencionadas en la ley educativa como práctica a implementar, no ha calado en todos los docentes igual, ni de la misma manera, ni en las mismas asignaturas.

Una de las causas de la falta de este tipo de metodología puede ser que, por ejemplo, el Aprendizaje Cooperativo requiere que el profesor se implique más en la elaboración de recursos, al tener que elaborar materiales propios (el tiempo que esto conlleva) y animando a los estudiantes para que cooperen con sus compañeros que necesitan ayuda (Iglesias Muñoz & López Miranda, 2014). Sin embargo, todo esfuerzo invertido por el docente en este tipo de metodologías, aumenta en el rendimiento de los alumnos. Al pedirles más autonomía y responsabilidad, en el trabajo individual y por equipos, los estudiantes se sienten más motivados en la realización de la tarea y en la consecución de los objetivos. El Aprendizaje Cooperativo, a diferencia de otras técnicas, implica a todos los estudiantes (Domingo, 2008) y la valoración del profesorado suele ser satisfactoria (Mónico Tamargo & Rodríguez-Pérez, 2015).

En tal sentido, el docente es considerado un mediador en este tipo de actividades; debe ocuparse de que estos elementos que se han mencionado se sigan fielmente para que la técnica cooperativa llegue a buen término, y se consigan los objetivos de convivencia y trabajo en equipo esenciales en esta metodología. Aunque como se indica más adelante, existe cierta flexibilidad dependiendo de qué técnica o modalidad de A.C. se ponga en marcha.

En una entrevista que hicieron los investigadores García-Valcárcel, Basilotta & López (2013) a docentes de Secundaria sobre el Aprendizaje Cooperativo que habían

implementado en el ámbito digital, respondieron que esta técnica motivaba a los alumnos. ¿Y no debe de ser esta una de las principales razones para implementar más proyectos y actividades de Aprendizaje Cooperativo, el buscar la motivación de los alumnos, pero también la de los propios docentes por su labor educativa de transmitir unos conocimientos y valores?

En la propuesta educativa que se explica a continuación, se aspira, precisamente, a cumplir con los objetivos que nos hemos planteado, y conseguir esa motivación del estudiante que a veces tanto cuesta alcanzar en Educación Secundaria.

2. CUERPO DEL TRABAJO

2.1. CONTENIDOS

El currículo de mínimos de Castilla y León marca una serie de contenidos (tabla 1) que se tienen que impartir en el Bloque 5 para 4º de ESO, que en el caso de esta experiencia son los destacados con fondo amarillo. A partir de ésta, se han planteado una serie de Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales (tabla 2).

Tabla 1

Bloque 5. La época de “Entreguerras” (1919-1945)		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<p>La difícil recuperación de Alemania.</p> <p>El fascismo italiano.</p> <p>El crash de 1929 y la gran depresión.</p> <p>El nazismo alemán.</p> <p>La II República en España.</p> <p>La guerra civil española.</p>	<p>1. Conocer y comprender los acontecimientos, hitos y procesos más importantes del Período de Entreguerras, o las décadas 1919-1939, especialmente en Europa.</p> <p>2. Estudiar las cadenas causales que explican la jerarquía causal en las explicaciones históricas sobre esta época, y su conexión con el presente.</p> <p>3. Analizar lo que condujo al auge de los fascismos en Europa.</p>	<p>1.1. Analiza interpretaciones diversas de fuentes históricas e historiográficas de distinta procedencia.</p> <p>1.2. Relaciona algunas cuestiones concretas del pasado con el presente y las posibilidades del futuro, como el alcance de las crisis financieras de 1929 y de 2008.</p> <p>1.3. Discute las causas de la lucha por el sufragio de la mujer.</p> <p>2.1. Explica las principales reformas y reacciones a las mismas durante la II República española.</p> <p>2.2. Explica las causas de la guerra civil española en el contexto europeo e internacional.</p> <p>3.1. Explica diversos factores que hicieron posible el auge del fascismo en Europa.</p>

Tabla 2

CONCEPTOS	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES
<p>➤ El movimiento sufragista y el movimiento #MeToo</p> <p>➤ El cine de la posguerra</p> <p>➤ La figura de Stalin en los años 30</p> <p>➤ Las Hoovervilles</p> <p>➤ La mafia de EEUU y la Ley Seca</p> <p>➤ El ascenso de partidos extremistas</p>	<p>Comparación de movimientos de independencia femenina (movimiento sufragista y movimiento #Metoo) en distintas épocas.</p> <p>Conocimiento del desarrollo y auge de la industria cinematográfica durante los Felices Años 20, y de actores tan emblemáticos como Charlie Chaplin.</p> <p>Entendimiento de las causas que propiciaron la dictadura personal de Stalin a partir de los años 30.</p> <p>Consciencia de la existencia de barrios de chabolas por todo EEUU durante la Gran Depresión.</p> <p>Discernimiento de la denominada Ley Seca en EEUU y la propiciación del auge de mafias (Al Capone).</p> <p>Comprensión del desarrollo de partidos extremistas de izquierda y derecha tras una grave crisis económica (1929 y 2008).</p>	<p>Entendimiento de los fines por los que lucharon las mujeres durante los primeros años del siglo XX.</p> <p>Apreciación del uso del cine como herramienta de propaganda (política, social...).</p> <p>Aceptación y conocimiento de una parte de la historia, la dictadura de Stalin, que implicó a millones de personas, comenzando con los miembros de su propio partido comunista.</p> <p>Entendimiento de las consecuencias económicas y sociales del Crack del 29 en EEUU.</p> <p>Relación de medidas económicas que afectan a la sociedad con el desarrollo del Hampa en EEUU.</p> <p>Enlace de una parte de la historia que tiene sus similitudes con la crisis económica de 2008 y sus repercusiones políticas y sociales.</p>

2.2. METODOLOGÍA

Para la realización de esta propuesta didáctica se ha optado por una metodología activa denominada Aprendizaje Cooperativo.

La propuesta didáctica de Aprendizaje Cooperativo que se plantea en este trabajo consiste en que los alumnos, en equipos de cuatro, elaboren una noticia radiofónica a partir de unos artículos previamente seleccionados por la profesora, y lo expongan ante el resto de compañeros como si estuvieran en un locutorio de radio.

Se han tenido en cuenta los elementos esenciales de los que hablan Johnson, Johnson & Holubec (1999) para que esta metodología sea realmente eficiente: Interdependencia positiva, Responsabilidad individual y grupal, Interacción estimuladora, Interacción estimuladora, Técnicas interpersonales y de equipo, y Evaluación grupal.

Dentro de los distintos grupos de aprendizaje que existen (formales, informales, y de base) (Johnson, Johnson and Holubec, 1999), los grupos formales son los que mejor encajan en este proyecto educativo de Aprendizaje Cooperativo, pues funcionan durante una etapa que va desde una sesión (50 minutos aproximadamente) a varias semanas de clase. A pesar de que se utilizan habitualmente los términos “grupo” y “equipo” como sinónimos, en este caso, la palabra equipo es más correcta, ya que “no todos los grupos son cooperativos” (Johnson, Johnson and Holubec, 1999). Siguiendo esta característica, los equipos que se forman en esta propuesta didáctica, corresponden a los formales: requiere de 3 sesiones donde los estudiantes, por equipos de 4, salvo uno de 2 (donde hay un estudiante con una adaptación curricular no significativa), van a trabajar de forma cooperativa desde la primera sesión.

Dentro de la metodología de Aprendizaje Cooperativo, se ha seguido la técnica formal de David y Roger Johnson, Aprender Juntos, y que se puede encontrar en los manuales del Colegio Ártica. Los estudiantes se han dividido en equipos de 4, han trabajado documentos preparados por la profesora, cada equipo ha realizado un trabajo, y éste forma parte de la evaluación del trimestre.

2.3. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

2.3.1. PLANTEAMIENTO INICIAL

Antes del decreto de Estado de Alarma el 14 de marzo de 2020, el proyecto de Aprendizaje cooperativo iba a ser el siguiente:

Se iban a realizar en 3 sesiones, de 50 minutos, a una sola clase de 4º de Secundaria. Éstas formaban parte de una Unidad Didáctica realizada durante el período de prácticas, la cual estaba compuesta por 7 sesiones en total, habilitando las tres últimas sesiones al proyecto de Aprendizaje Cooperativo.

■ *1ª SESIÓN*

La **primera sesión** de este proyecto iba a incluir la explicación de éste por parte de la profesora tutorada, mediante la ayuda de un PowerPoint (durante 15 min). Se iban a distribuir los alumnos por equipos de 4, siguiendo el criterio de la profesora tutora, y a continuación, se iban a repartir las carpetas de trabajo (de un tema del Período de Entreguerras) a cada grupo. En cada carpeta habría una serie de documentos con los que iban a trabajar durante las tres sesiones (hoja de instrucciones, rúbrica de evaluación, cuatro artículos, imágenes y plantilla de la 1ª y la 2ª sesión).

Hechos los equipos y repartidas las carpetas de trabajo, los alumnos tenían que distribuirse los artículos (4 en total) sobre el tema que les había correspondido investigar, y completar la primera parte de la plantilla con las ideas principales de cada artículo (mediante la técnica “folio giratorio”). De esta manera, ponían en común las ideas sin tener que leerse todos; todos los textos. Para esta tarea, los estudiantes tenían 35 minutos.

Los temas sobre los que iban a trabajar eran 6 (había dos equipos que trabajaban el mismo tema, el del Movimiento Sufragista):

- a. El movimiento sufragista y el movimiento #MeToo
- b. El cine de la posguerra
- c. La figura de Stalin en los años 30
- d. La mafia de EEUU y la Ley Seca
- e. Las Hoovervilles
- f. El ascenso de partidos extremistas

■ 2ª SESIÓN

Se iban a ocupar los primeros 10 minutos explicando la segunda parte del proyecto, para dejar a los equipos trabajar el resto de la clase en sus noticias radiofónicas (40 minutos).

En esta segunda sesión los equipos tenían que rellenar la siguiente parte de la plantilla (donde pone 2ª sesión), en el que pusieran, a modo de borrador, su noticia radiofónica. Cuando ya lo tuvieran, tendrían que escribir en una cartulina DIN A3 (repartidas por la profesora tutorada durante la sesión) la noticia final y pegar las imágenes adjuntadas en la carpeta, fijándose en el ejemplo de la profesora ([Anexo 1](#)). La noticia radiofónica debería incluir, como dice en la hoja de instrucciones, un título, una introducción, un cuerpo una conclusión y una despedida.

Si no les hubiera dado tiempo a pasar la noticia en limpio, lo podrían finalizar en sus casas, para que así lo tuvieran listo en la última sesión, la de la exposición a sus compañeros.

■ 3ª SESIÓN

En esta última sesión, un miembro del equipo saldría a leer la noticia. Para incentivar el trabajo cooperativo, los miembros de cada grupo debían de numerarse del 1 al 4 para, de forma aleatoria (con un dado), elegir quién iba a salir a leer la noticia radiofónica.

Mientras, la mesa de la profesora estaría decorada a modo de locutorio de radio (con un micrófono conectado a un altavoz para hacer más realista la lectura de las noticias, con un logo en el micrófono, y con un cartón que pusiera “radio Mendoza” en el borde de la mesa).

Cada equipo contaría con máximo 5 minutos de presentación, para que se ocuparan en total 35 minutos. Tendrían que leer la noticia con buena entonación, como si fueran locutores de radio, y tal y como se pide en la rúbrica de evaluación. En los restantes minutos, las profesoras (tutorada y tutora) añadirían notas sobre las presentaciones de los equipos.

Al finalizar todas las exposiciones, los alumnos tendrían que coger su móvil para realizar la última parte de este proyecto, la evaluación individual y grupal de éste, mediante una encuesta de [GoogleForms](#). Escanearían el código que les pondría la

profesora tutorada en el PowerPoint, y los últimos minutos de la clase los dedicarían a esta parte. Si algún estudiante no tuviera móvil o acceso a datos móviles, podrían utilizar el teléfono de otro compañero cuando ya hubiera enviado su evaluación.

Los trabajos escritos se entregarían a la profesora tutorada para su posterior corrección. Para corregir los audios, las presentaciones habrían sido grabadas con el móvil de la profesora tutorada. Ésta, después de evaluarlos, enviaría sus correcciones y notas del proyecto de Aprendizaje Cooperativo a la profesora tutora.

2.3.2. PROPUESTA FINALMENTE REALIZADA

Este proyecto de Aprendizaje Cooperativo estaba enmarcado dentro de una Unidad Didáctica que se realizó durante el período de prácticas, tal y como se ha mencionado con anterioridad. Conformaban las tres últimas sesiones de un total de siete, en las que las cuatro primeras se dedicaron a impartir el tema del Período de Entreguerras.

Antes de proceder a la propuesta didáctica de Aprendizaje Cooperativo, añadir que debido a la pandemia vírica del COVID-19, las clases presenciales fueron suspendidas hasta nuevo aviso. El Gobierno Central ha recomendado continuar las clases en la medida de lo posible, de forma telemática, desde la plataforma de la que disponen los centros docentes. Por esta situación y ante el posible riesgo de extender en fecha la cuarentena iniciada el día 13 de marzo de 2020, el IES Cardenal López de Mendoza inicia las clases de forma online, a día 16 de marzo del mismo año.

Con esta nueva situación que ha sorprendido a todos (docentes, padres, alumnos, Consejería de Educación...), se ha procedido de la siguiente manera. Las clases de la Unidad Didáctica se han dado online, y con unos cambios en el proyecto de Aprendizaje Cooperativo, éste ha seguido la misma línea y se ha realizado vía telemática.

A pesar del cambio que ha supuesto el cambio a la enseñanza online, consideramos que el dar las clases por esta vía ha tenido una serie de beneficios. Seguidamente se exponen algunos de ellos:

- Ha exigido una mayor implicación por parte de la docente en la elaboración de materiales para hacerlo online.

- Se han utilizado herramientas y aplicaciones en mayor medida que si se hubieran impartido las clases de forma presencial.
- Se ha conseguido que los alumnos tuvieran una participación activa a lo largo de las sesiones.
- Ha mejorado mucho la competencia digital de los estudiantes.
- Se ha logrado incrementar el promedio de discentes con bajo rendimiento en la asignatura.

A continuación, se expone cómo se ha realizado, detallando en primer lugar, los cambios que han tenido lugar en cuanto a los participantes.

2.3.3. PARTICIPANTES

El presente proyecto iba a ser impartido a un cuarto curso de secundaria compuesto por 28 alumnos. Por necesidades de programación, la suspensión de clases presenciales y la puesta en marcha de éstas de forma online, la profesora tutora ha considerado que se imparta esta siguiente propuesta de Aprendizaje Cooperativo a los dos cursos de 4º de secundaria a los que imparte docencia. Se dirige, de este modo, este proyecto a 54 alumnos en total.

El primer cuarto de secundaria está compuesto por 28 alumnos (7 chicos y 21 chicas). Es un grupo grande, con una media en la asignatura no mayor de 7 puntos. Mientras que el segundo grupo de cuarto de secundaria está integrado por 27 alumnos (9 chicos y 18 chicas). También es un grupo en el que la media general de la materia no es muy alta.

■ TRABAJO REALIZADO

El número total de sesiones se ha tenido que adaptar a la situación de Estado de Alarma (recordemos que eran tres sesiones). Los estudiantes han tenido una semana, del 24 de marzo al 1 de abril, para realizar el proyecto de forma cooperativa. Durante el período de Estado de Alarma, el centro dio la siguiente instrucción a los estudiantes: que trabajaran cada día según el horario que tenían de clases, dedicando una hora a las asignaturas que tuvieran cada día (de lunes a viernes). A pesar de que los estudiantes tenían una semana para realizar este proyecto, se les aconsejó que se dividieran bien los

tiempos y que siguieran las actividades para la 1ª y la 2ª sesión como un medio para facilitarles el trabajo en equipo y online.

A continuación, se explica cómo se ha trabajado de forma online:

- La comunicación con los alumnos era la prioridad. Se les envió un documento Word con las instrucciones del proyecto de Aprendizaje Cooperativo que se iba a realizar durante la siguiente semana ([Anexo 2](#)) a sus correos electrónicos (administrados por la Junta de Castilla y León).
- Con la herramienta de [OneDrive](#) (administrada también por la Junta) se crearon 7 carpetas para cada clase, en total 14 carpetas. Sólo había 6 temas, por lo que uno se repitió para dos equipos de cada aula (El Movimiento Sufragista y el Movimiento #Metoo). Los nombres de cada carpeta seguían este esquema: Equipo 1 (4ºB), Equipo 2 (4ºB), y así sucesivamente; y lo mismo con clase de 4ºC: Equipo 1 (4ºC), Equipo 2 (4ºC), [...] Equipo 7 (4ºC).
- En cada carpeta, que estaba compartida con los integrantes de los equipos, se dispusieron todos los documentos con los que iban a trabajar:
 - Documento PDF con las instrucciones (variaba según el tema que cada equipo tenía que abordar). [Anexo 3](#).
 - Documento PDF con la rúbrica de evaluación (para que cada alumno y equipo supieran lo que se les iba a valorar). [Anexo 4](#).
 - Documento Word con los artículos que los miembros del equipo tenían que leer (4 ó 2 según el tamaño del grupo), donde se incluían unas imágenes que tenían que utilizar en la creación de la noticia escrita. [Anexo 5](#), [anexo 6](#), [anexo 7](#), [anexo 8](#), [anexo 9](#), [anexo 10](#).
 - Plantilla de la 1ª y la 2ª sesión en formato Word para que pudieran trabajar a través de la herramienta OneDrive y la profesora pudiera ver cómo iban avanzando. [Anexo 11](#).
 - Un documento Word de ejemplo para que orientara al equipo en la realización de la noticia radiofónica. [Anexo 12](#).

- Documento Word con el enlace al cuestionario GoogleForms sobre la evaluación de la actividad (éste no se compartió con los alumnos hasta el 1 de abril, día de la entrega del proyecto). [Anexo 13](#).
- Se ha intentado que las instrucciones quedaran bien claras desde el principio, tal y como se aprecia en el anexo. Sin embargo, se les animó a escribir a la profesora ante cualquier duda o pregunta relacionada con el proyecto. De igual modo, la docente ha estado pendiente y en contacto con todos los estudiantes para que le fueran informando de la cooperación y comunicación de los miembros del equipo.
- El día de la entrega, el 1 de abril, se les envió un enlace [GoogleForms](#) a todos los alumnos (de las dos clases de 4º de secundaria) y se les compartió un archivo en la carpeta de trabajo con el mismo enlace. Este link les dirigía a una página web donde tenían que poner sus nombres y apellidos, y responder a una serie de preguntas sobre el proyecto cooperativo y sobre el trabajo con sus compañeros de equipo. Hubo que añadir las cuestiones sobre el trabajo dentro del grupo, porque al tener que realizarse online (el proyecto de Aprendizaje Cooperativo), la profesora no podía ver cómo trabajaba cada miembro.

2.4.DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

Este proyecto de Aprendizaje Cooperativo en el que los estudiantes han tenido que realizar, en equipos de cuatro, una noticia radiofónica sobre varios temas del Período de Entreguerras, ha sido en formato online y ha tenido lugar desde el 24 de marzo hasta el 1 de abril (salvo la presentación oral que se realizaron los días 2 y 3 de abril). Hubo que hacer varias modificaciones en la rúbrica de evaluación y en las instrucciones del proyecto, para adecuarlo a un formato telemático. Esos cambios o modificaciones se realizaron la semana anterior a la puesta en práctica del proyecto.

Al principio no estaba muy claro cómo se podía realizar esta actividad de Aprendizaje Cooperativo de manera online, así que lo que se hizo fue exponer esta duda al tutor de la UBU durante el período de prácticas. Se resolvieron las dudas y presentó qué herramientas se podían utilizar para que los alumnos pudieran hacer el proyecto de manera online.

También se produjeron dificultades por el camino y que a continuación se exponen, pero se pudieron solucionar. En el apartado de Valoración y Resultados se presentan algunos obstáculos que hubo y que se podían haber solucionado si se hubiera tenido constancia de éstos con anterioridad.

El día 23 de marzo se pidió a la profesora tutora las direcciones de correo de los alumnos, con el fin de compartir con ellos las carpetas de trabajo con los temas correspondientes. Como no disponía de sus emails, mandó la lista de los alumnos de las dos clases y con sus nombres ya se pudo avanzar en la búsqueda de sus direcciones de correo (pues gracias a la herramienta de OneDrive, con sólo poner el nombre de la persona, aparece su e-mail).

El día 24 de marzo se crearon todas las carpetas (14 en total) de 4ºB y de 4ºC, siete en cada clase. Cada estudiante sólo tenía acceso a su carpeta de trabajo, no podía ver la del resto. Todas estas carpetas se realizaron en la herramienta de OneDrive, administradas por la Junta de Castilla y León. Sin embargo, hubo algunas limitaciones. Cinco alumnos no pudieron acceder a sus carpetas de trabajo correspondientes porque, o bien se desconocía la dirección email, o bien tenían un nombre distinto (por ejemplo, el caso de una chica transexual cuya dirección de correo seguía ligada a su nombre del Registro Civil). No fue hasta días posteriores y con ayuda de los estudiantes y de la profesora tutora que se pudo recabar los emails que faltaban y conseguir que todos los alumnos tuvieran acceso a su carpeta de equipo y comenzaran a trabajar.

El mismo día una alumna contactó con la profesora tutorada para comentarle que tenía un problema de acceso a la carpeta desde su dispositivo móvil. Se pudo solucionar cambiando de navegador.

El día 25 de marzo se añadieron a los alumnos que faltaban de compartir las carpetas. Además, hubo que volver a compartir las carpetas de trabajo con varios alumnos, pues según ellos no habían recibido ninguna notificación a su correo.

El día 26 de marzo se consiguió la dirección de email del último alumno que faltaba y enseguida se compartió la carpeta de trabajo con él. Los dos días anteriores la docente envió a sus compañeros de equipo la información de que faltaba un miembro y se pedía su colaboración para compartirle los avisos que no se le habían podido comunicar. Del mismo modo, se les pedía que le preguntaran al compañero, por redes sociales

(WhatsApp...), su dirección de correo y que se la mandaran a la profesora tutorada, y de esta forma mejorara la comunicación.

El día 28 de marzo se envió un email a todos los alumnos (de 4º B y 4ºC) para conocer cómo iban con el proyecto, si tenían alguna duda, si había algún problema dentro del equipo, etc. Se les animaba a preguntar a la docente fuera cual fuera la cuestión sobre la actividad, y a mantenerse en contacto, pues la situación lo requería, ya que el principal medio de comunicación era el correo electrónico. Ese mismo día respondió un equipo argumentando que había buena comunicación con sus compañeros y que además estaban utilizando más herramientas (Skype), aparte del OneDrive. Sólo respondió un equipo, de catorce.

El día 29 de marzo, un grupo envió parte de su trabajo a la profesora tutorada. Se les aceptó la entrega, aunque la fecha acordada era el 1 de abril. Se echó una ojeada al Word que adjuntaron y se les envió una respuesta de agradecimiento por la rapidez, pero también de que revisaran el trabajo, pues había un error gramatical importante y aún contaban con tiempo para resolverlo (al final no lo corrigieron y el error les restó puntuación en cuanto a la redacción).

El día 31 de marzo la profesora tutora creó un grupo de clase con la herramienta de Microsoft Teams. El problema es que lo hizo sin avisar antes a la profesora tutorada, y una alumna envió un mensaje por algunos problemas con la herramienta de Teams, a lo que no se le pudo responder correctamente hasta que la docente no fue incluida dentro del grupo de la clase de Microsoft Teams y entendió qué estaba sucediendo. Luego ya sí se informó a la profesora tutorada de la idea de realizar una presentación oral mediante la herramienta de Teams, puesto que no se iba a poder volver al instituto y la idea de realizar una presentación oral quedaba descartada hasta ese momento. De esta forma, se crearon dos grupos, uno para cada clase (4ºB y 4ºC) y se acordó que en los siguientes días se realizarían las exposiciones de las noticias radiofónicas, para que los compañeros pudieran oír el trabajo del resto.

El mismo día 31 de marzo se recibieron más proyectos de los alumnos. Con algunos había problemas, como que el audio que enviaban no estaba en formato mp3 y no se podían reproducir, a lo que tuvieron que volver a enviar sus audios, arreglado el problema en cuestión. Otra desventaja que hubo, fue que la mayoría de los equipos enviaban en varios correos los trabajos, es decir, en un correo enviaban el Word y en

otro correo enviaban el audio; esto provocaba que la docente tuviera que estar pendiente qué le faltaba de enviar a cada grupo. Algunos equipos los enviaban en distinto día y provocaba confusión. Si se hubiera avisado en las instrucciones de que los audios tenían que ser en formato mp3 y que los trabajos los tenían que mandar en el mismo correo, seguramente no hubiera pasado la situación anterior.

El 1 de abril muchos equipos enviaron el proyecto de la noticia radiofónica (Word y audio) y se hizo una primera ojeada de los trabajos. También se empezaron a recopilar las respuestas de los estudiantes de la encuesta GoogleForms que se les pasó mediante email este mismo día. Se recogieron 35 respuestas, de un total de 54 estudiantes.

El día 2 de abril se hizo la videollamada grupal con clase de 4ºB mediante la herramienta MicrosoftTeams. La profesora tenía la cámara y el micrófono abiertos, mientras que los estudiantes tenían que tener éstos cerrados. Sólo podían conectar su micrófono cuando les tocara presentar su noticia radiofónica. Para la exposición de los trabajos se intentó hacerlo como se pensaba realizar en clase:

- La profesora decía el nombre del equipo, sus miembros y el tema que les tocaba responder y a continuación el compañero o compañera tenía 5 minutos máximo para realizar la exposición.
- Al final de cada exposición el resto aplaudía y las profesoras decían unas notas correctivas (en cuanto a la información aportada y/o aspectos que se pedían en la rúbrica y que no se incluían).

Al ser en directo, algunos optaron por reproducir desde sus móviles la grabación que habían enviado (pues incluía melodía inicial y final, y estaba mejor preparado). Otros lo realizaron en directo. Se les avisó al inicio de la videollamada que se les iba a contar cómo lo habían hecho en el audio, no en la exposición.

Tras la exposición de todos los equipos se les agradeció el trabajo realizado y se les deseó mucho ánimo en su futuro académico. La profesora tutora alabó la puesta en marcha de este proyecto de forma online y los estudiantes agradecieron la labor de la profesora tutorada.

Con fallos técnicos y las presentaciones, la videollamada duró más de 45 minutos, cuando se pretendía que fueran 35 minutos.

El día 3 de abril se realizó la última videollamada, esta vez con 4°C. Se siguió el mismo esquema que se ha descrito en el día anterior (2 de abril). Esta videollamada se extendió mucho más tiempo del deseado (35 minutos) porque hubo bastantes fallos técnicos (alumnos que no pudieron conectarse, que no les iba el micrófono, profesora tutora que tenía problemas de conexión...), así que duró hora y media aproximadamente.

2.5.EVALUACIÓN

EVALUACIÓN INICIAL

Dentro de esta propuesta didáctica, no hay una evaluación inicial. Pero sí podríamos considerarla en las sesiones precedentes y que conformaban parte del tema del Período de Entreguerras (durante cuatro sesiones). En la primera sesión teórica del tema, y que no se incluye en esta propuesta didáctica, se hizo una revisión conjunta uniendo el tema anterior con los nuevos conceptos que se iban a aprender en la lección.

EVALUACIÓN FORMATIVA

Desde la puesta en marcha de proyecto de Aprendizaje Cooperativo, de manera telemática, se ha ido comprobando, en este caso mediante correos electrónicos, el funcionamiento del mismo. Se han ido solventando algunos errores o dificultades técnicas (por ejemplo, con los navegadores o la falta de notificación de nuevos mensajes), y anotando detalles a mejorar en un futuro (como la forma de mandar el Word y el audio en un mismo correo, y que el último esté en formato mp3 para evitar fallos de reproducción).

EVALUACIÓN SUMATIVA

La más importante y la cual suponía un 10 % de la nota final del trimestre. Según se recoge en el [anexo 4](#) se valoraban: la elaboración de la noticia radiofónica, las cuestiones obligatorias, el trabajo en equipo, la presentación escrita y la exposición oral.

2.5.1. INDICADORES DE LOGRO Y COMPETENCIAS CLAVE

Los estudiantes han sido capaces de elaborar un documento y un audio que responden de manera adecuada a los criterios solicitados en la rúbrica de evaluación.

A través de las siguientes actividades, los alumnos han demostrado las competencias clave requeridas:

1. Competencia Lingüística: elaboración de la noticia, redacción de la plantilla de trabajo de Aprendizaje Cooperativo, manteniendo contacto online con los compañeros de clase y las profesoras.
2. Competencia digital: trabajo telemático a partir del OneDrive, uso de la página Wix como medio de información y aprendizaje, utilización de medios de grabación de audio, uso del correo electrónico adjuntando archivos de audio y de texto, realización de un cuestionario online.
3. Aprender a aprender: gestión de su propio aprendizaje en un tiempo determinado (consultando los PPT- [Anexo 14](#)-, Words, vídeos de la página [Wix](#), etc.).
4. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor: realización de la noticia escrita, elaboración del audio de forma original incluyendo muletillas y fondo musical, relación entre los miembros del grupo mediante redes sociales.
5. Competencia social y cívica: sabiendo trabajar en grupo dentro de los equipos a pesar de las limitaciones.

2.5.2. CRITERIOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Criterios de evaluación

El alumno es capaz:

- De realizar todas las actividades previstas de forma presencial, de manera autónoma y telemática.
- De ponerse en contacto con las profesoras (tutora y tutorada) para resolver dudas que ha habido durante el proceso.
- De elaborar una noticia radiofónica a partir de distintas fuentes documentales e históricas de distinta procedencia.
- De realizar un trabajo de forma cooperativa utilizando los recursos online (OneDrive, Microsoft Teams, Google Forms, Skype, Whatsapp, Wix, etc.).
- De coordinarse con los compañeros del equipo para realizar una noticia radiofónica conjunta elaborada por todos los miembros del equipo.
- De elegir un representante del grupo para grabar la noticia radiofónica.

- De enviar los trabajos (Word y Audio) a las profesoras, haciendo uso del correo de la Junta de Castilla y León.
- De valorar el proyecto de Aprendizaje Cooperativo y realizar una autoevaluación grupal mediante un cuestionario Google.
- De exponer su noticia ante el resto de sus compañeros, de forma online, mediante la herramienta Microsoft Teams.

Instrumentos de evaluación:

- “Observación” directa en el aula
- Cuaderno de aula
- Documentos producidos por los alumnos: Words, grabaciones de audio
- Autoevaluación online mediante [Cuestionario](#) de Google Forms.
- Rúbrica de evaluación de las noticias radiofónicas mediante la metodología activa de Aprendizaje Cooperativo.

RÚBRICA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y DE CALIFICACIÓN (entre paréntesis)

La calificación de este trabajo se traducirá en 1 punto en la nota final

		Magnífico (x 1 puntos)	Estupendo (x 0,75 puntos)	Aceptable (x 0,25 puntos)	Decepcionante (x 0 puntos)
Conocimientos (5 puntos)	Elaboración de la noticia radiofónica (3 puntos)	Incorpora las ideas más importantes de la noticia (1 punto)	Incorpora algunas de las ideas más importantes de la noticia	Incorpora las ideas básicas de la noticia	No incorpora ninguna idea o no es la más importante.
		Claridad y orden de las ideas (1 punto)	Las ideas están ordenadas, pero no hay claridad.	Se exponen las ideas, pero no hay un orden dentro de ellas y que las relacione	No hay claridad ni orden alguno en las ideas.
		Originalidad en la presentación oral, incluyendo entradilla y salida durante la noticia radiofónica. Incluye, además, muletillas entre párrafos para animar la presentación. (1 punto)	Originalidad en la presentación oral. La noticia incluye entradilla y salida.	Poca originalidad en la presentación. Se incluye una entradilla o una salida, no las dos.	No hay originalidad en la presentación, no hay ni entradilla ni salida. Se lee exclusivamente la noticia, o ni si quiera eso.
Trabajo (5 puntos)	Cuestiones obligatorias (2 puntos)	Responde las cuatro cuestiones sin ningún error.	Responde las cuatro cuestiones, pero con un error.	Responde correctamente la mitad de las cuestiones.	No responde ninguna cuestión o las que pone son incorrecta
	Trabajo en equipo (2 puntos)	Cada miembro del grupo ha hecho la tarea que tenía asignada y han colaborado entre sí para la realización del trabajo. <i>(rellenando un cuestionario individual online hablaréis del trabajo en equipo)</i>	Trabajan activamente y hacen cada uno su parte, pero los compañeros del grupo tienen que insistir a otro miembro en hacer su tarea asignada. <i>(rellenando un cuestionario individual online hablaréis del trabajo en equipo)</i>	Trabajan de forma intermitente, cada uno hace su parte sin coordinarse con el resto del grupo. <i>(rellenando un cuestionario individual online hablaréis del trabajo en equipo)</i>	No trabajan e incluso discuten entre ellos. Apenas trabajan. No hay colaboración entre los miembros del grupo. <i>(rellenando un cuestionario individual online hablaréis del trabajo en equipo)</i>
	Presentación escrita (2 puntos)	Buena redacción y sin faltas de ortografía. Amplio vocabulario. Presenta el artículo a tiempo.	Buena redacción, alguna falta de ortografía. Vocabulario normal. Presenta el artículo a tiempo.	Redacción normal, alguna falta de ortografía. Vocabulario pobre. Presenta el artículo a tiempo.	Redacción y vocabulario pobre. Muchas faltas de ortografía. Presenta el artículo fuera de plazo.
	Exposición oral (1 punto)	Realiza la exposición la persona elegida y con buena entonación. Fluidez en la exposición dentro del tiempo establecido. Vocaliza.	Realiza la exposición la persona elegida. Fluidez en la exposición dentro del tiempo establecido. Entonación normal pero no vocaliza.	Realiza la exposición la persona elegida (aunque le cuesta aceptar la elección de ésta). La exposición no es fluida o se sitúa fuera del tiempo establecido, vocalizando o no.	No realizan la exposición o la persona elegida lo hace sin ganas. Sin fluidez, entonación ni vocalización.

2.5.3. ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE

Se han cumplido los estándares de aprendizaje expuestos en el punto 4.2. sacado de la LOMCE. Se han alcanzado estos estándares mediante la elaboración de las noticias radiofónicas y los temas que tenían que trabajar por equipos. Han utilizado los documentos facilitados por la profesora tutorada en las carpetas del OneDrive.

2.6. VALORACIÓN Y RESULTADOS

2.6.1. RESULTADOS DEL ALUMNADO

A continuación, se presentan las notas que obtuvo cada equipo, de las dos clases, basándonos en la rúbrica. En la clase de 4ºESO B, se aprecian dos grupos que han tenido una nota inferior a 5, en el Cuadro 1. El equipo con la nota más baja tuvo muchos problemas de cooperación y comunicación interna, y su trabajo era prácticamente inexistente. El otro grupo cuya nota no llega a 5, obtuvo un suspenso por realizar un “corta y pega” de los artículos que tenían para elaborar la noticia.

La nota media de los resultados de 4ºB es un 6,8. Hay equipos que han sobresalido y que suelen tener notas mucho más bajas en la asignatura, y otros que en este proyecto han disminuido su promedio. Los suspensos pueden deberse a varias causas, pero desde luego la situación de pandemia es la principal. La falta de recursos (WiFi, Internet, ordenadores, etc.) por parte de algunos alumnos les ha impedido dar el 100 % en este proyecto de Aprendizaje Cooperativo. También hay que tener en cuenta la pasividad ya presente en algunos estudiantes antes de la cuarentena, y la dificultad de realizar un trabajo por equipos vía online.

En el caso de 4ªESO C, se aprecian muy buenos resultados en general en el Cuadro 2, teniendo una nota media de casi 8,4. Tanto 4ºB como 4ºC no tienen un promedio muy alto, tal y como reconoció la profesora tutora a la autora de este TFM (profesora tutorada). Sin embargo, en el caso de 4ºESO C se aprecia un ascenso en sus notas; la mayoría de los equipos tienen muy buena nota y su promedio es de un notable alto.

La situación de pandemia puede haber provocado que algunos alumnos adquirieran confianza en el trabajo online, y la cooperación y amistad que tenían con sus compañeros de equipo les haya motivado a realizar un buen proyecto de Aprendizaje

Cooperativo. Además, algunos estudiantes comentaron que estaban contentos con el tema que les había tocado trabajar, lo veían atractivo y como un aliciente para esforzarse en el proyecto.

Equipo 1(4ºB)	6,25
Equipo 2(4ºB)	8
Equipo 3(4ºB)	4,5
Equipo 4(4ºB)	8,75
Equipo 5(4ºB)	7,25
Equipo 6(4ºB)	3
Equipo 7(4ºB)	10
Nota media	6,82142857

Equipo 1(4ºC)	9,25
Equipo 2(4ºC)	8
Equipo 3(4ºC)	6,25
Equipo 4(4ºC)	8,25
Equipo 5(4ºC)	9,5
Equipo 6(4ºC)	7,5
Equipo 7(4ºC)	10
Nota media	8,39285714

Cuadro 1. Trabajo de grupo de la clase 4ºB

Cuadro 2. Trabajo de grupo de la clase 4ºC

Para hacerlo más visual, se presentan los datos de los Cuadros 1 y 2 en las Tablas 1 y 2.

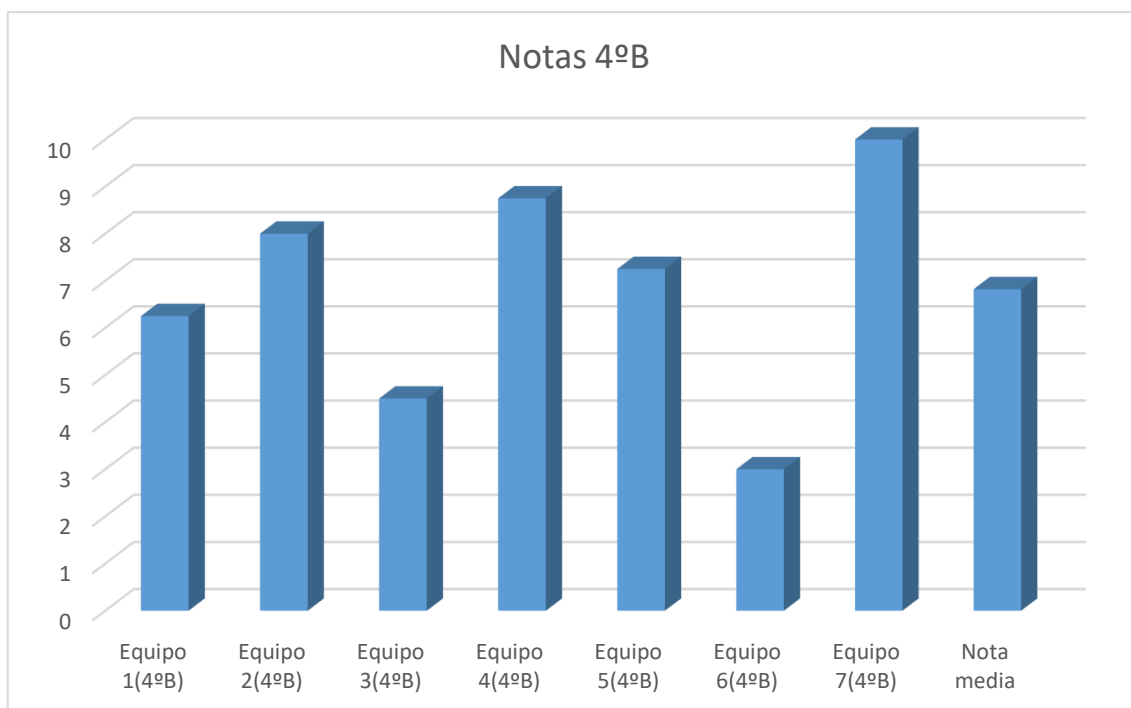


Tabla 1. Gráfico lineal que muestra la nota de cada equipo de 4ºB, y la nota media de todos los resultados.

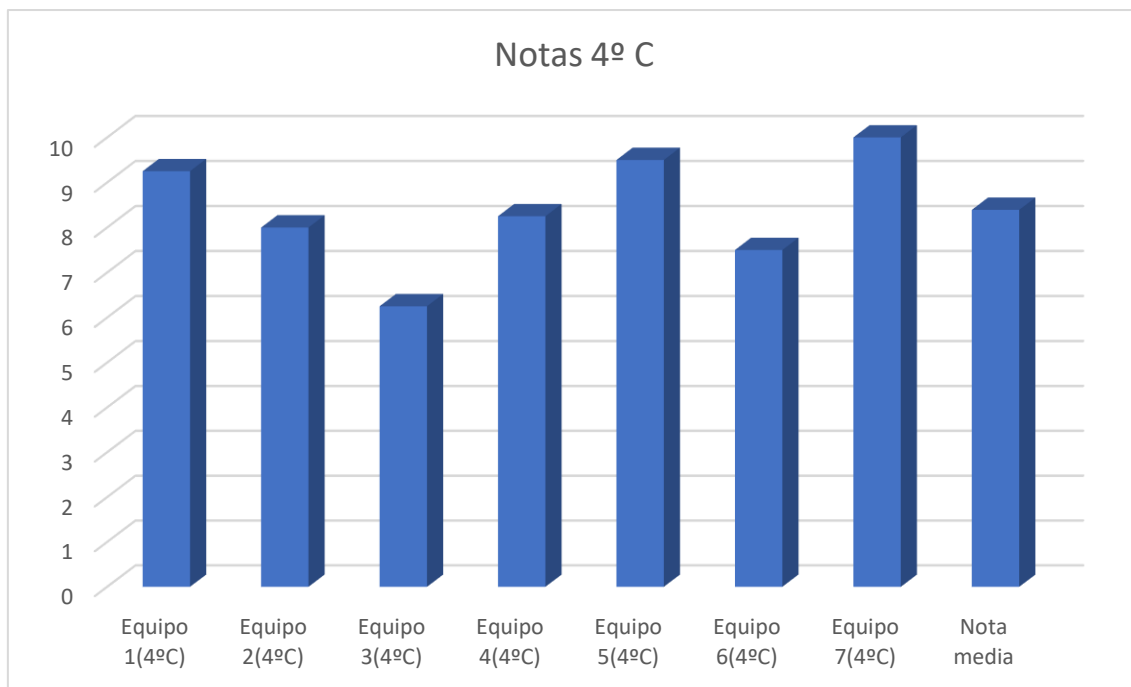


Tabla 2. Gráfico lineal que muestra la nota de cada equipo de 4ºC, y la nota media de todos los resultados.

2.6.2. VALORACIÓN DEL ALUMNADO

Dentro de la rúbrica de evaluación había un apartado que hacía referencia al trabajo en equipo. Este punto ha sido un poco difícil de medir, al no poderlo hacerlo la profesora de forma presencial. En el cuestionario de GoogleForms que tenían que rellenar, la última pregunta estaba destinada a la valoración del trabajo de sus compañeros de equipo. Se tuvo que confiar en su sinceridad y su criterio.

La pregunta era: “5. ¿Cómo ha sido el trabajo en tu grupo? Pon los nombres de tus compañeros y valora su actitud, si han colaborado o no en la realización del trabajo. Esta pregunta es importante, cuenta hasta 2 puntos de la nota final del proyecto. Así que sed sinceros, valoro vuestra sinceridad. Justificad vuestra respuesta”.

A continuación, se recogen algunos de las respuestas, ocultando la identidad de los estudiantes, para respetar su anonimato al ser menores de edad:

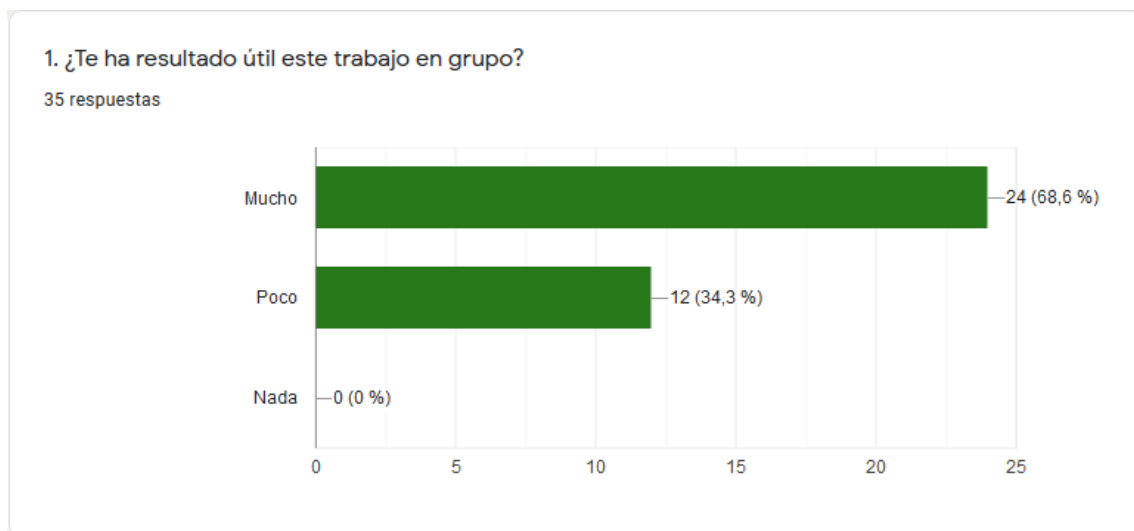
- “Considero que mi grupo (J., M. y M.) es muy trabajador, hemos repartido bien el trabajo entre todas, estamos hablando bastante, aportando ideas entre todas, y resolviéndonos duda entre nosotras, por lo tanto, estoy contenta con el grupo que me ha tocado”

- “Ha sido costoso ya que no todos han tenido interés en realizar el trabajo. Solo he visto interés en T., E. y J. no tenían actitud de trabajo, era costoso asignar partes del trabajo y enviaban tarde su parte (si la enviaban)”.
- “Mis compañeros del trabajo son L., S. y D. y les pondría un diez a todos por su dedicación y esfuerzo, han colaborado todos, además nos pusimos de acuerdo en cómo hacerlo muy rápido y como nos llevábamos bien de antes ha sido más fácil. Les pongo esta valoración ya que hicimos una conferencia y se les veía lo que hacían y así podíamos estar comunicados para resolver dudas personales, además trabajaron muy bien”.
- “Sinceramente pensé que nos iba a costar más ya que no me sabía el número de dos compañeras y no sabía cómo ponerme en contacto con ellas. Decidí empezar el trabajo por mi cuenta con otra compañera (V.). Cuando supe su número las dije lo que habíamos hecho y las asigné una tarea y la hicieron y te lo enviaron y ahora está todo bien. La actitud de mis compañeros bastante buena y el único problema fue por las dos en contacto, pero ya está todo bien”.
- “Mis compañeros han sido D., A. y L., todos nos pusimos de acuerdo un día y a una hora para hacer una videollamada y así poder hacer el trabajo a la vez, nos repartimos las tareas de forma equilibrada y todos hicimos una parte del trabajo muy bien, a mí por ejemplo me toco buscar las fotos y grabar el audio”.
- “A., no ha hablado por el grupo de WhatsApp, pero ha seguido las indicaciones y ha hecho su parte, buena actitud. N. y J. se han interesado un poco más y también han hecho su parte, o sea que buena actitud las dos también”.

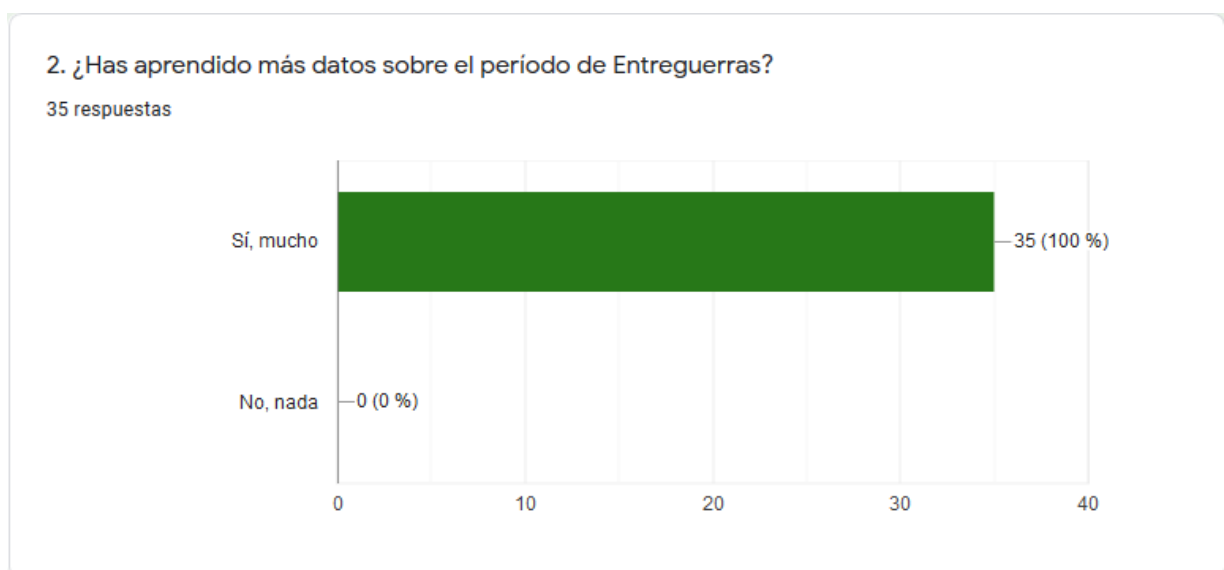
Según las respuestas recogidas de los alumnos (de los 35 que hicieron la encuesta GoogleForms) la gran mayoría participó activamente en la realización del proyecto de Aprendizaje Cooperativo de la noticia radiofónica. Cuatro grupos de los 14 que había en total tuvieron algún problema de cooperación y comunicación entre los miembros del equipo. Y únicamente hubo uno cuyos miembros no se implicaron apenas, y cuyo proyecto fue muy inferior que el del resto de la clase.

En la propia encuesta GoogleForms, 4 de las 5 preguntas estaban dirigidas a que los estudiantes valoraran la actividad de Aprendizaje Cooperativo.

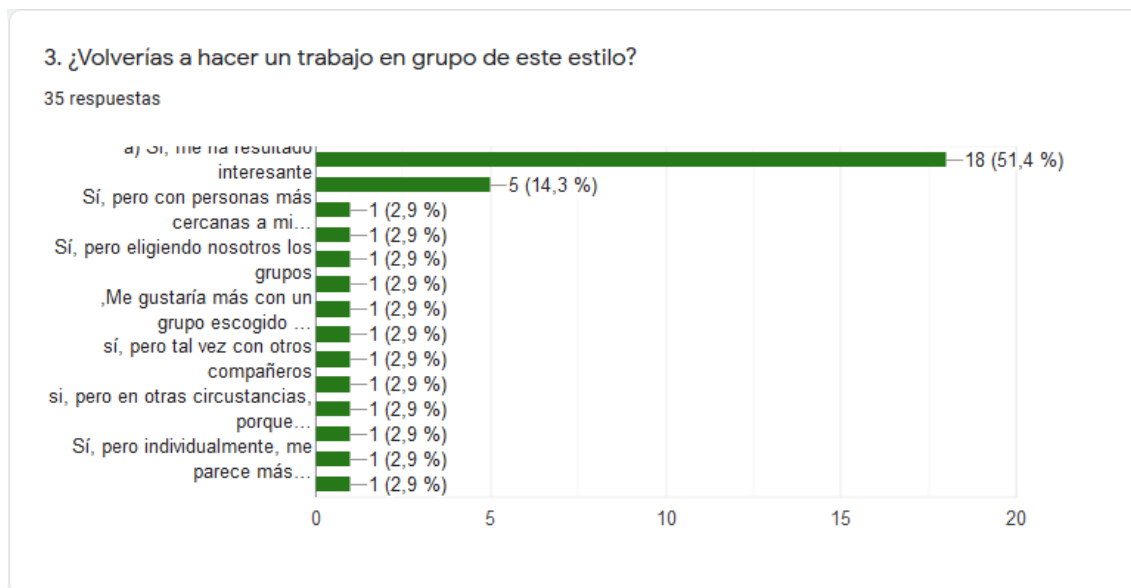
Sólo 35 alumnos respondieron a esta encuesta, de un total de 54. Las preguntas, que se ponen a continuación, tenían como finalidad que los propios discentes dieran su punto de vista, sincero, sobre este proyecto. Sus respuestas han servido a la autora para valorar qué limitaciones ha habido, qué se puede mejorar en un futuro, qué elementos han funcionado y qué grado de satisfacción general ha existido respecto a este proyecto entre los alumnos.



Según la primera pregunta, una mayoría (el 68,6%) opina que este trabajo en grupo le ha resultado muy útil. Aunque al otro 34,3% le ha parecido poco práctico. En ningún caso han respondido que fuera nada práctico.



En la segunda pregunta, el 100% de los estudiantes que han respondido al cuestionario ha asegurado que ha aprendido más datos sobre el Período de Entreguerras.



En la tercera pregunta, tenían varias opciones: Sí, me ha resultado interesante; No, es mucho trabajo; Otra...

Un 51,4% ha respondido afirmativamente. Un 14,3% ha dicho que el trabajo requería mucho trabajo. Como no fue una respuesta anónima, sino que tenían que poner sus nombres y apellidos para que contara como trabajo en equipo, se sabe que los que respondieron esta segunda opción fueron los que peor valoración tuvieron por parte de sus compañeros de equipo.

Hubo muchos que respondieron en la tercera opción (un 34,3%) y en su mayoría evaluaron volver a hacer un trabajo en equipo de estas características, pero con otros compañeros con los que tuvieran más afinidad o mejor relación. Hubo incluso un alumno que respondió que prefería hacer de forma individual.

La cuarta pregunta era de respuesta libre y decía así: “4. ¿Qué es lo que más te ha gustado y por qué? Justifica tu respuesta. ¿Tienes alguna aportación que añadir? Escríbela a continuación”.

Estas son algunas de las respuestas:

- “Me ha gustado mucho el tema que nos ha tocado que es sufragio femenino y el movimiento "metoo" ya que creo que es un tema muy importante en la

actualidad y hay que seguir luchando por la igualdad entre hombres y mujeres”.

- “La facilidad con la que se nos ha dado el material ya que estaba todo bien organizado y así no es liso para nosotros”.
- “Lo que más me ha gustado es aprender más sobre lo que paso esos años porque son años muy interesantes”.
- “El trabajo en grupo y la ayuda dentro de nuestro grupo”.
- “Lo que más me ha gustado ha sido el tema que nos ha tocado, es decir el cine en los años 20 y 30, porque me parece un tema muy interesante. Lo único es que al no poder quedar y al tener que comunicarnos a través de internet todo el rato es extremadamente difícil organizarse y hacer un trabajo por grupos”.
- “El trabajar en equipo porque el trabajo se hace más divertido”.

Como se puede apreciar, el tema con el que han tenido que trabajar ha sido una de las cosas que más han gustado a los alumnos. El propio trabajo en equipo y la coordinación entre ellos ha sido también parte de las respuestas que han añadido. Se comprueba, además, que el propio material preparado por la profesora es valorado como una de las cosas que más les ha gustado.

Se podría afirmar que, en general, el proyecto ha sido bien acogido por los estudiantes. Los temas que han tenido que trabajar han sido interesantes para ellos y no ha habido ninguna queja en cuanto al material con el que tenían que trabajar. Sin embargo, el principal escollo que ha habido ha sido el tema de los compañeros de equipo. Por un lado, ha habido grupos que se han coordinado muy bien y el trabajo final así lo ha demostrado. Pero, por otro lado, algunos han expresado su malestar por estar en el mismo equipo con compañeros con los que no tenían casi relación o cuya comunicación y cooperación ha sido escasa o nula. En este caso hay que tener en cuenta, que, ante el desconocimiento del trabajo de cada alumno, la elección de los equipos se hizo apoyándose en las instrucciones de la profesora tutora, siguiendo el orden de lista. Si se hubieran tenido en cuenta criterios más característicos de la metodología del Aprendizaje Cooperativo, como la elección de grupos heterogéneos, probablemente los resultados habrían sido distintos.

2.6.3. VALORACIÓN DE LA DOCENTE

Ha sido un trabajo diferente a lo inicialmente previsto, al tener que realizarlo de manera online. Existieron algunas dificultades durante la puesta en marcha del proyecto, pero se consiguieron solventar. Sin embargo, hubo dos escenarios que no se tuvieron en cuenta durante la actividad, debido a su desconocimiento por parte de la profesora tutorada.

El primero fue un problema de cooperación y comunicación dentro de un grupo de trabajo que provocó que su proyecto final fuese casi inexistente. Ninguno de los miembros del equipo comentó este problema a la profesora, y sólo se supo al final, gracias al cuestionario GoogleForms donde tenían que poner su valoración del trabajo en grupo. Esta situación sorprendió a la docente, quien había estado en constante comunicación con los alumnos durante la semana de trabajo y los había animado a mandarla correos con los avances (tanto buenos como malos) dentro del equipo y de su trabajo. Quizá fue una posible falta de confianza hacia la profesora tutorada, pero si se hubiera tenido constancia, se hubieran tomado medidas al respecto.

El segundo problema que hubo y que no se pudo solucionar, al menos por parte de la autora de este TFM, fue el saber que había quedado una alumna sin grupo en la clase de 4ºC. La lista que le pasó la profesora tutora a la profesora tutorada, no la incluía y por eso no hizo el proyecto. Esto se supo de forma casual durante la videollamada de presentación de los trabajos. Más tarde, la profesora tutora se puso en contacto con la tutorada y le comunicó que no la había incluido en la lista que le envió porque es una estudiante “absentista” y aunque está matriculada casi nunca acude a clase. Admitió luego, que quizá sí debía de haberla incluido. En este caso, no se pudo hacer nada, porque fue la misma profesora tutora quien debió comunicarle a la alumna la situación.

A pesar de la obligatoriedad de impartir las clases de forma telemática no hubo que hacer muchas alteraciones en el material didáctico, permitiendo que se ahorrara tiempo con ello.

Al hacer de esta forma el proyecto, se han perdido aspectos que hubieran sobresalido de forma presencial como, por ejemplo, la presentación de la noticia radiofónica por parte de los equipos, que al final se realizó mediante Microsoft Teams. Uno de los errores que hubo y que no se supo hasta el final, como fue el trabajo del equipo 6 (4ºB), seguramente se hubiera podido solucionar en el aula.

Algunas características del Aprendizaje Cooperativo que se esperaban poner en marcha en el proyecto, no se produjeron, como eran:

- La interacción cara a cara: aunque algunos equipos trabajaron con herramientas de videollamada y sí cumplieron este apartado.
- La interdependencia positiva: hubo unos cuantos alumnos que no se esforzaron en la realización del proyecto y permitieron que lo hicieran sus compañeros de equipo únicamente.
- La responsabilidad individual: algunos miembros no hicieron bien la parte que tenían asignada y eso perjudicó al resto de compañeros del equipo.
- Y la evaluación grupal: 19 estudiantes no respondieron la encuesta, de un total de 54, impidiendo un resultado más completo en la valoración del proyecto.

A pesar de estos errores, consideramos que sólo el hecho de haberlo podido implementar de forma online ya ha sido un logro, teniendo en cuenta el problema de la pandemia y el confinamiento por el virus Covid-19. Aunque haya habido aspectos que no se hayan podido tratar y que formaban parte esencial de la metodología activa, sí se ha conseguido mejorar el promedio de la mayoría de los estudiantes, especialmente en la clase de 4°C, y algunos de 4°B. El gusto por los temas que les tocó abordar, la afinidad con sus compañeros de equipo y la motivación por ser un proyecto integrador y en el que ellos tenían la vara de mando para conseguir los objetivos académicos, han sido alicientes para que se esforzaran en realizar una buena noticia radiofónica, y así lo han demostrado sus proyectos.

Gracias a las respuestas de la encuesta online, se aprecia que los estudiantes sí han valorado positivamente el material didáctico para hacer esta actividad de Aprendizaje Cooperativo. También, los temas han sido uno de los puntos a favor en sus opiniones, aunque vista la dificultad que presentaba el tema de *El ascenso de partidos extremistas*, se considera quitarlo o sustituirlo por otro más fácil de trabajar en un futuro. Los grupos han constituido también otro aspecto muy mencionado en la valoración de los alumnos, y es por ello que un aspecto a corregir para un futuro es, la creación de equipos heterogéneos, y no siguiendo el orden de lista.

En suma, a pesar de que este proyecto de Aprendizaje Cooperativo iba a realizarse de forma presencial, la sensación es más bien positiva por todo lo dicho anteriormente. Es cierto que hubiera sido un trabajo más completo de haberse hecho en el aula, pero los

estudiantes, en sus comentarios, valoraron positivamente la realización de un proyecto de estas características, y la posibilidad de volver a hacer uno parecido en un futuro, esperemos no muy lejano.

3. CONCLUSIONES

El desarrollo de este proyecto de aprendizaje cooperativo tenía una serie de objetivos. En los generales, se pretendía trabajar las competencias clave que a veces cuesta tanto integrarlas en actividades cotidianas en clase. Entre aquellas que se mencionaban en los objetivos están:

- Competencia en Comunicación Lingüística. Se ha conseguido hacerlo a través de la comunicación entre la docente y los alumnos, y entre los miembros de cada equipo. Esta competencia se ha logrado desarrollar mediante la expresión oral en la realización de las grabaciones de la noticia radiofónica. Además, los estudiantes han trabajado la lengua materna escrita en la redacción de su proyecto.
- Aprender a aprender. Los alumnos han tenido que trabajar su capacidad de organizarse el tiempo. Ellos han sido los protagonistas de este proyecto de Aprendizaje Cooperativo y aunque han contado con indicaciones de la profesora para facilitarles las sesiones en las que trabajar este proyecto, realmente han sido los estudiantes quienes han labrado esta competencia tanto en su trabajo individual como grupal.
- Competencia social y cívica. Los discentes han participado activamente para realizar el proyecto asignado. Han desarrollado una participación democrática al tener que dividirse los artículos a leer, trabajar en la plantilla para las 2 primeras sesiones y poner en común los principales datos del tema que les tocaba abordar.
- Competencia digital. No sólo han tenido que responder a una encuesta de valoración del proyecto de Aprendizaje Cooperativo, sino que todo el trabajo que han tenido que realizar lo han hecho de forma telemática. El trabajo a través de Internet, incluyendo la redacción de la noticia radiofónica en un documento compartido, rellenar las plantillas para la 1ª y 2ª sesión, y la propia exposición de su proyecto, todo de manera online. Han desarrollado esta competencia en mayor medida que si se hubiera podido hacer en el aula.

- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. Los estudiantes han hecho una noticia radiofónica, a partir de un modelo dado para su orientación. Sin embargo, ellos han sido los que a través de su creatividad, dinamismo y cooperación quienes han enriquecido este proyecto.

Dentro de los objetivos específicos exponemos a continuación si se han cumplido o no, y en caso positivo, en qué grado:

- Servir de modelo de actividad de Aprendizaje Cooperativo para futuros proyectos educativos. Aunque en principio iba a servir como una propuesta didáctica utilizando una metodología activa, en un momento tan incierto como está ocurriendo ahora con las clases online, puede servir a docentes que quieran o que tengan que implementar algún tema de manera telemática. Además, si un docente está impartiendo otra lección, pero le gustaría incluir este formato de Aprendizaje Cooperativo en el aula, sólo tendría que cambiar los temas a trabajar por los alumnos, y los artículos que tendrían que leer para realizar el proyecto, ya sea en formato presencial como online.
- Diseñar una actividad de A.C. a 4º ESO, adecuada al currículum que marca la LOMCE. Tal y como se ha abordado en el apartado 2 de este TFM, sí se están trabajando los contenidos que vienen incluidos en la LOMCE y en los contenidos de mínimos de Castilla y León que vienen integrados en el bloque 5. Gracias a los trabajos por equipos y a las presentaciones repasan algunos conceptos que han dado previamente en las sesiones teóricas del tema y, además, aumentan los contenidos del Período de Entreguerras.
- Motivar el rendimiento de los estudiantes, tanto de los más avanzados como de los más rezagados en esta asignatura. Según hemos podido comprobar en los resultados, ha habido un aumento de los notables y sobresalientes en gran parte de los equipos. Y, a pesar del descenso en el promedio de dos grupos, podemos considerar que, en términos generales, sí se ha conseguido motivar el rendimiento de los estudiantes que tenían problemas en la materia. Aunque también hay que considerar que la “motivación no deja de ser una cuestión de grado” (García Andrés, 2011, 21), si bien es necesaria para conseguir que el estudiante aprenda (Casal Mandinabeitia & Sánchez Godoy, 2016).
- Desarrollar la cooperación de los alumnos mediante el trabajo en equipo. Esto lo hemos hablado y exployado en el apartado de Valoraciones y Resultados. La

creación de equipos no heterogéneos ha provocado roces entre los miembros de algunos equipos, y el resultado de estos ha sido un proyecto pobre y descuidado comparado con el de sus compañeros. Algunos equipos tuvieron muy buena comunicación desde el principio y se ayudaron entre ellos, lo que permitió que su trabajo final sobresaliera por encima del resto. A pesar de estas diferencias, sí se ha conseguido que exista una cooperación entre los compañeros, en general. En algunos casos mejor y en otros peor, pero al ser un trabajo cooperativo y en el que todos los miembros del equipo tenían que participar, se ha logrado una mayor colaboración entre los estudiantes, logrando así, iniciarles a un trabajo en grupo que tendrán que enfrentar con toda probabilidad en su futuro académico y laboral.

Este proyecto de Aprendizaje Cooperativo se ha tenido que adaptar a una situación inesperada como ha sido la pandemia causada por el virus Covid-19 por todo el mundo, y especialmente en España. Sin embargo, a pesar de todos los cambios que a nivel educativo ha ocasionado dicha pandemia (la total impartición de las clases de forma online), la buena estructura que tenía este proyecto desde el principio, no ha provocado muchos ajustes en el material didáctico para su implementación telemática.

Los fallos que ha habido durante la puesta en marcha de este proyecto se tendrán en cuenta para un futuro, tanto si se realiza en clase de forma presencial, como si se tuviera que hacer online.

4. BIBLIOGRAFÍA

WEBGRAFÍA

BIGGS, J. (1985). “The role of metalearning in study processes”. Volumen 55, N.º 3, noviembre 1985. Pág. 185-212. Recuperado 16 mayo de 2020, de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.2044-8279.1985.tb02625.x>

CASAL MANDINABEITIA, S. & SÁNCHEZ GODOY, I. (2016) “El desarrollo de la autonomía mediante las técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula de 12”. *Porta Linguarum* 25, enero 2016, (179-190). Universidad Pablo de Olavide. ISSN: 1697-7467. Recuperado 12 mayo de 2020, de <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/53915/13%20Irene%20Sanchez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

DE LA CRUZ REDONDO, A., & GARCÍA LUQUE, A. (2018). “Los murales digitales para un aprendizaje cooperativo de la Historia: una herramienta innovadora”. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, ISSN 0214-4842, ISSN-e 2171-9098, Vol. 33, N.º. 1 (enero-junio). Recuperado 22 abril de 2020, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6536515>

DE LA TORRE, J. L. (2005). “Las nuevas tecnologías en las clases de Ciencias Sociales del siglo XXI”. *Quaderns Digitals*, 37, 97-114. Recuperado 21 abril de 2020, de http://mail.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_609/a_8300/8300.pdf

DOMINGO, J. (2008). “El aprendizaje cooperativo”. *Cuadernos de Trabajo Social*, Vol. 21 (2008): 231-246. ISSN: 0214-0314. Recuperado 27 abril de 2020, de <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS0808110231A/7531>

GARCÍA-ALMIÑANA, D., & AMANTE GARCÍA, B. (2006). “Algunas experiencias de aplicación del aprendizaje cooperativo y del aprendizaje basado en proyectos”. *In I Jornadas de Innovación Educativa*. Escuela Politécnica Superior de Zamora. ISBN84-689-9304-2. Recuperado 22 abril de 2020 de <https://upcommons.upc.edu/handle/2117/9489>

GARCÍA ANDRÉS, J. (2011). “Mecanismos motivadores en la enseñanza de la historia. Un modelo de aplicación con alumnos de E.S.O.” *Clio* 37. ISSN: 1139-6237. (1-21). Recuperado 21 abril de 2020, de <http://clio.rediris.es>

GAVILÁN BOUZAS, P. & ALARIO GAVILÁN, R. (2012). “Efectos del aprendizaje cooperativo en el uso de estrategias de aprendizaje”. *Revista Iberoamericana de Educación*. ISSN: 1681-5653, n.º 60/2 – 15/10/12. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU). Recuperado 22 abril de 2020, de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/4997Gavilan.pdf>

IGLESIAS MUÑIZ, J. C., & LÓPEZ MIRANDA, T. H. (2014). “Estudiar y aprender en equipos cooperativos: aplicación de la técnica TELI (Trabajo en Equipo-Logro Individual) para trabajar contenidos matemáticos”. *Magister* (2014) 26, 25-33. Recuperado 21 de abril de 2020, de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0212679614700155>

JOHNSON, D.W. & JOHNSON, R.T. (1999). “Aprender juntos y solos”. *Grupo editorial Aique S.A.* (pp. 1-34). Recuperado 21 de abril de 2020, de <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/30/30JOHNSON-David-JOHNSON-Roger-Apendice.pdf>

JOHNSON, D. W., JOHNSON, R. T., & HOLUBEC, E. J. (1999). “El aprendizaje cooperativo en el aula”. *Ed: Paidós SAICF*. ISBN 950-12-2144-X (pp. 1-50). Recuperado 21 de abril de 2020, de <https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

MARÍN DÍAZ, V., & ROMERO LÓPEZ, M. (2009). “La formación docente universitaria a través de las TICs. Pixel-Bit” *Revista de Medios y Educación*, 35, 97-103. Recuperado 21 abril de 2020, de https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/22601/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

MÓNICO TAMARGO, P. & RODRÍGUEZ-PÉREZ, C. (2015). “Implicaciones del aprendizaje cooperativo en educación secundaria obligatoria”. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*. ISSN: 2386-7418, 2015, Vol. Extr., No. 1. Recuperado 19 de mayo de 2020, de <https://pdfs.semanticscholar.org/0a08/d156b2c88c98df9ed2381341e4ceb32590e0.pdf>

MORUNO TORRES, P., SÁNCHEZ REULA, M. & ZARIQUIEY BIONDI, F. (2011). “Ventajas del Aprendizaje Cooperativo”. *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje*

cooperativo. Un modelo de respuesta educativa. 2011. Madrid: Fundación SM, 190-196. Recuperado 12 mayo de 2020 de http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application/pdf&blobheadername1=Content-Disposition&blobheadervalue1=filename%3D2012_libro+altas+capacidades.pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1310974587905&ssbinary=true

PORTAL DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN - Decreto 52/2007, de 17 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. (2007, mayo 23). Recuperado 5 de abril de 2020, de <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-52-2007-17-mayo-establece-curriculo-educacion-secun>

PUJOLÀS MASET, P. (2008). “La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo. Algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad”. *Revista de Educación*, 349. Mayo-agosto 2009, pp. 225-239. Recuperado 19 de mayo de 2020, de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re349/re349_11.pdf

PUJOLÀS MASET, P. (2003). “El aprendizaje cooperativo: algunas ideas prácticas”. *Universidad de Vic*. Noviembre de 2003. Recuperado 21 de abril de 2020, de https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2014/07/El_aprendizaje_cooperativo_Algunas_ideas_pra%CC%81cticas.pdf

SANUY BURGUÉS, J., & GUIJOSA GUZMÁN, A. (2011). “Resolviendo problemas de historia en y con la web”. *Íber: didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 2011, núm. 69, p. 75-83. Recuperado 21 abril de 2020, de <http://hdl.handle.net/10459.1/48171>.

VARAS MAYORAL, M. & ZARIQUIEY BIONDI, F. (s. f.). “Anexo 1. Técnicas Formales e Informales de Aprendizaje Cooperativo”. *Colegio Ártica*. Recuperado 19 de mayo de 2020, de <http://labmadrid.com/wp-content/uploads/2016/03/Lab-07-TE%CC%81CNICAS-FORMALES-E-INFOR-DE-APREN-COOP.-TFEIAC.pdf>

VERA-MUÑOZ, M. I., & I PÉREZ, D. P. (2004). “El futuro profesorado de Ciencias Sociales frente a las nuevas tecnologías educativas: competencias y actitudes”. En M. I. Vera & D. Pérez (Coords.), *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas* (pp. 1-13). Alicante: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales. Recuperado 21 abril de 2020, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1446435>

5. ANEXOS

Anexo 1. Ejemplo de la autora.

A horizontal template for a radio news script. At the top, the word "TÍTULO" is written in a large, outlined, hand-drawn font. Below it, the page is divided into several sections: a box labeled "INTRODUCCIÓN", a larger box labeled "DESARROLLO", and a box labeled "CONCLUSIÓN" at the bottom left. On the right side, there are two dashed rectangular boxes, one above the other. At the bottom right, there is a box labeled "AUTORES".

Ejemplos, creados por la autora, para realizar la redacción de la noticia radiofónica. Versión horizontal.

A vertical template for a radio news script. At the top, the word "TÍTULO" is written in a large, yellow, cursive font. Below it, the page is divided into several sections: a box labeled "INTRODUCCIÓN", a larger box labeled "DESARROLLO", and a box labeled "CONCLUSIÓN" at the bottom left. On the right side, there are two dashed rectangular boxes, one above the other. At the bottom right, there is a box labeled "AUTORES".

Ejemplos, creados por la autora, para realizar la redacción de la noticia radiofónica. Versión vertical.

Anexo 2. Documento Word con instrucciones sobre el trabajo online.

PROYECTO POR EQUIPOS

Desde el día en que se cuelguen los documentos en las carpetas del OneDrive, tendréis que poneros a trabajar en la redacción de una noticia de radio.

Los temas son distintos para cada equipo, y tienen relación con el Tema 6 -El período de Entreguerras.

Las instrucciones vendrán adjuntadas en la carpeta, junto con un ejemplo y el material de trabajo.

En las carpetas estaremos incluidas también Belén y yo (Miriam) para ver cómo trabajáis, ya que tenéis que elaborar el documento en el OneDrive.

Fecha para entregar el trabajo: 1 de abril.

Ese mismo día tendréis que subir (un miembro del grupo) el Word final y un audio (grabado por uno del equipo) a la carpeta del OneDrive.

En las instrucciones veréis que se indica: “La extensión de trabajo debe de ajustarse al modelo que se os entrega.”. Esto se refiere a que la noticia que escribáis tiene que ser de 2 hojas (en Word). Si tiene una mayor extensión, restará puntuación.

Recordad estas instrucciones:

- Tamaño de la letra del título (14)
- Tipo de letra (Georgia)
- Tamaño de letra (12)
- Máximo de fotos a incluir (2)
- Interlineado (1,5)
- El trabajo debe tener varias partes diferenciadas (Título llamativo, introducción, Cuerpo, Conclusión y Despedida tipo radio)

- No os olvidéis de poner el nombre de los miembros del equipo al final del trabajo.

Un saludo a todos y todas. Mucho ánimo de todo corazón, y curraos el trabajo, que vale el 10% de la evaluación. ¡Trabajad a través del OneDrive! Y el 1 de abril subid el trabajo final y el audio.

Para finalizar, los últimos días tendréis que rellenar un formulario online sobre le trabajo en equipo. Ya os colgaré en las carpetas el enlace, que será un código QR, para que lo podáis rellenar desde el móvil.

Anexo 3. Instrucciones sobre el proyecto de Aprendizaje Cooperativo.

INSTRUCCIONES PARA EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

El período de Entreguerras (1919-1939) es una etapa muy interesante. Se produjeron muchos acontecimientos que cambiaron la historia: el Crack del 29, el ascenso de Hitler, el Estalinismo, etc. Pero hay desde luego otros temas que no se tratan con tanta profundidad en clase, y ahí entráis vosotros.

El tema que se os ha encomendado es igual de importante que el resto. Vuestra labor consiste en **leer los artículos** y la información que hay adjuntados en la carpeta, y **elaborar vuestra propia noticia** a partir de éstos. En la carpeta online tenéis a vuestra disposición imágenes para la preparación del artículo. Se pueden incluir esas imágenes o alguna que queráis añadir (poned la fuente de donde la habéis sacado).

A su vez, tenéis que **dar respuesta** a las siguientes cuestiones:

OBLIGATORIAS:

- Qué fue el movimiento sufragista
- Qué es el movimiento #Metoo
- Qué objetivos tienen estos dos movimientos
- Comparar el movimiento sufragista con el movimiento #Metoo actual

Respondiendo correctamente a los cuatro apartados obligatorios obtendréis **hasta 1 punto en la nota final** del examen.

La extensión de trabajo debe de ajustarse al modelo que se os entrega.

El trabajo será expuesto de forma oral como si se tratara de un reportaje o noticia de la radio de no más de 5 minutos.

Tenéis sólo 2 **sesiones para finalizar este trabajo de investigación (realmente tenéis más tiempo por la cuarentena, aprovechadlo)**. Dividíos bien las lecturas y ponerlas en común con el equipo. **El día 1 de abril un miembro, elegido por el equipo, subirá un audio leyendo la noticia (al estilo radiofónico), y, además el Word final (la noticia) en la carpeta del OneDrive, a la que tenemos acceso Belén y yo.** Todos los miembros del equipo tienen que colaborar en la preparación del trabajo. Consejo: para saber cómo leer la noticia radiofónica, escuchad la radio y fijaros cómo lo hacen, cómo se expresan.

El artículo que hagáis debe tener unas partes diferenciadas:

- Título llamativo (no uséis el mismo que el de la carpeta)
- Introducción (mensaje de salutación o bienvenida)
- Cuerpo (contenido central de la noticia)
- Conclusión
- Despedida



INSTRUCCIONES PARA EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

El período de Entreguerras (1919-1939) es una etapa muy interesante. Se produjeron muchos acontecimientos que cambiaron la historia: el Crack del 29, el ascenso de Hitler, el Estalinismo, etc. Pero hay desde luego otros temas que no se tratan con tanta profundidad en clase, y ahí entráis vosotros.

El tema que se os ha encomendado es igual de importante que el resto. Vuestra labor consiste en **leer los artículos** y la información que hay adjuntados en la carpeta, y **elaborar vuestra propia noticia** a partir de éstos. En la carpeta online tenéis a vuestra disposición imágenes para la preparación del artículo. Se pueden incluir esas imágenes o alguna que queráis añadir (poned la fuente de donde la habéis sacado).

Tenéis que **dar respuesta** a las siguientes cuestiones:

OBLIGATORIAS:

- Qué compañías cinematográficas aparecieron en los años 20
- Qué 3 actores triunfaron en el cine de EEUU de la década de los 20
- Qué géneros se representaban durante aquellos años
- Qué pasó con el cine tras el crack del 29

Respondiendo correctamente a los cuatro apartados obligatorios obtendréis **hasta 1 punto más en la nota final**.

La extensión de trabajo debe de ajustarse al modelo que se os entrega.

El trabajo será expuesto de forma oral como si se tratara de un reportaje o noticia de la radio de no más de 5 minutos.

Tenéis sólo 2 **sesiones para finalizar este trabajo de investigación (realmente tenéis más tiempo por la cuarentena, aprovechadlo)**. Dividíos bien las lecturas y ponerlas en común con el equipo. **El día 1 de abril un miembro, elegido por el equipo, subirá un audio leyendo la noticia (al estilo radiofónico), y, además el Word final (la noticia) en la carpeta del OneDrive, a la que tenemos acceso Belén y yo.** Todos los miembros del equipo tienen que colaborar en la preparación del trabajo. Consejo: para saber cómo leer la noticia radiofónica, escuchad la radio y fijaros cómo lo hacen, cómo se expresan.

El artículo que hagáis debe tener unas partes diferenciadas:

- Título llamativo (no uséis el mismo que el de la carpeta)
- Introducción (mensaje de salutación o bienvenida)
- Cuerpo (contenido central de la noticia)
- Conclusión
- Despedida



INSTRUCCIONES PARA EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

El período de Entreguerras (1919-1939) es una etapa muy interesante. Se produjeron muchos acontecimientos que cambiaron la historia: el Crack del 29, el ascenso de Hitler, el Estalinismo, etc. Pero hay desde luego otros temas que no se tratan con tanta profundidad en clase, y ahí entráis vosotros.

El tema que se os ha encomendado es igual de importante que el resto. Vuestra labor consiste en **leer los artículos** y la información que hay adjuntados en la carpeta, y **elaborar vuestra propia noticia** a partir de éstos. En la carpeta online tenéis a vuestra disposición imágenes para la preparación del artículo. Se pueden incluir esas imágenes o alguna que queráis añadir (poned la fuente de donde la habéis sacado).

Tenéis que **dar respuesta** a las siguientes cuestiones:

OBLIGATORIAS:

- Cómo eliminó Stalin a sus opositores (Trotsky, Kamenev y Zinoiev)
- Por qué se produjeron los Procesos de Moscú
- A qué lugar se enviaban a los prisioneros en la URSS
- Cuál es la opinión que tienen los rusos sobre Stalin en la actualidad

Respondiendo correctamente a los cuatro apartados obligatorios obtendréis **hasta 1 punto más en la nota final**.

La extensión de trabajo debe de ajustarse al modelo que se os entrega.

El trabajo será expuesto de forma oral como si se tratara de un reportaje o noticia de la radio de no más de 5 minutos.

Tenéis sólo 2 **sesiones para finalizar este trabajo de investigación (realmente tenéis más tiempo por la cuarentena, aprovechadlo)**. Dividíos bien las lecturas y ponerlas en común con el equipo. **El día 1 de abril un miembro, elegido por el equipo, subirá un audio leyendo la noticia (al estilo radiofónico), y, además el Word final (la noticia) en la carpeta del OneDrive, a la que tenemos acceso Belén y yo.** Todos los miembros del equipo tienen que colaborar en la preparación del trabajo. Consejo: para saber cómo leer la noticia radiofónica, escuchad la radio y fijaros cómo lo hacen, cómo se expresan.

El artículo que hagáis debe tener unas partes diferenciadas:

- Título llamativo (no uséis el mismo que el de la carpeta)
- Introducción (mensaje de salutación o bienvenida)
- Cuerpo (contenido central de la noticia)
- Conclusión
- Despedida



INSTRUCCIONES PARA EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

El período de Entreguerras (1919-1939) es una etapa muy interesante. Se produjeron muchos acontecimientos que cambiaron la historia: el Crack del 29, el ascenso de Hitler, el Estalinismo, etc. Pero hay desde luego otros temas que no se tratan con tanta profundidad en clase, y ahí entráis vosotros.

El tema que se os ha encomendado es igual de importante que el resto. Vuestra labor consiste en **leer los artículos** y la información que hay adjuntados en la carpeta, y **elaborar vuestra propia noticia** a partir de éstos. En la carpeta online tenéis a vuestra disposición imágenes para la preparación del artículo. Se pueden incluir esas imágenes o alguna que queráis añadir (poned la fuente de donde la habéis sacado).

Tenéis que **dar respuesta** a las siguientes cuestiones:

OBLIGATORIAS:

- Qué fueron las Hoovervilles
- Nombrar al menos 3 características de estos poblados de chabolas
- De qué manera se utilizó el nombre Hoover de forma burlesca
- Dónde se situaban las Hoovervilles más importantes

Respondiendo correctamente a los cuatro apartados obligatorios obtendréis **hasta 1 punto más en la nota final**.

La extensión de trabajo debe de ajustarse al modelo que se os entrega.

El trabajo será expuesto de forma oral como si se tratara de un reportaje o noticia de la radio de no más de 5 minutos.

Tenéis sólo 2 **sesiones para finalizar este trabajo de investigación (realmente tenéis más tiempo por la cuarentena, aprovechadlo)**. Dividíos bien las lecturas y ponerlas en común con el equipo. **El día 1 de abril un miembro, elegido por el equipo, subirá un audio leyendo la noticia (al estilo radiofónico), y, además el Word final (la noticia) en la carpeta del OneDrive, a la que tenemos acceso Belén y yo.** Todos los miembros del equipo tienen que colaborar en la preparación del trabajo. Consejo: para saber cómo leer la noticia radiofónica, escuchad la radio y fijaros cómo lo hacen, cómo se expresan.

El artículo que hagáis debe tener unas partes diferenciadas:

- Título llamativo (no uséis el mismo que el de la carpeta)
- Introducción (mensaje de salutación o bienvenida)
- Cuerpo (contenido central de la noticia)
- Conclusión
- Despedida



INSTRUCCIONES PARA EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

El período de Entreguerras (1919-1939) es una etapa muy interesante. Se produjeron muchos acontecimientos que cambiaron la historia: el Crack del 29, el ascenso de Hitler, el Estalinismo, etc. Pero hay desde luego otros temas que no se tratan con tanta profundidad en clase, y ahí entráis vosotros.

El tema que se os ha encomendado es igual de importante que el resto. Vuestra labor consiste en **leer los artículos** y la información que hay adjuntados en la carpeta, y **elaborar vuestra propia noticia** a partir de éstos. En la carpeta online tenéis a vuestra disposición imágenes para la preparación del artículo. Se pueden incluir esas imágenes o alguna que queráis añadir (poned la fuente de donde la habéis sacado).

Tenéis que **dar respuesta** a las siguientes cuestiones:

OBLIGATORIAS:

- Qué fue la Enmienda XVIII y en qué año nació
- Qué consecuencias tuvo la prohibición de la Ley Volstead en la sociedad
- Quién fue Al Capone y de qué cargos le acusaron
- Qué presidente revocó la Ley Seca y en qué año

Respondiendo correctamente a los cuatro apartados obligatorios obtendréis **hasta 1 punto más en la nota final**.

La extensión de trabajo debe de ajustarse al modelo que se os entrega.

El trabajo será expuesto de forma oral como si se tratara de un reportaje o noticia de la radio de no más de 5 minutos.

Tenéis sólo 2 **sesiones para finalizar este trabajo de investigación (realmente tenéis más tiempo por la cuarentena, aprovechadlo)**. Dividíos bien las lecturas y ponerlas en común con el equipo. **El día 1 de abril un miembro, elegido por el equipo, subirá un audio leyendo la noticia (al estilo radiofónico), y, además el Word final (la noticia) en la carpeta del OneDrive, a la que tenemos acceso Belén y yo.** Todos los miembros del equipo tienen que colaborar en la preparación del trabajo. Consejo: para saber cómo leer la noticia radiofónica, escuchad la radio y fijaros cómo lo hacen, cómo se expresan.

El artículo que hagáis debe tener unas partes diferenciadas:

- Título llamativo (no uséis el mismo que el de la carpeta)
- Introducción (mensaje de salutación o bienvenida)
- Cuerpo (contenido central de la noticia)
- Conclusión
- Despedida



INSTRUCCIONES PARA EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

El período de Entreguerras (1919-1939) es una etapa muy interesante. Se produjeron muchos acontecimientos que cambiaron la historia: el Crack del 29, el ascenso de Hitler, el Estalinismo, etc. Pero hay desde luego otros temas que no se tratan con tanta profundidad en clase, y ahí entráis vosotros.

El tema que se os ha encomendado es igual de importante que el resto. Vuestra labor consiste en **leer los artículos** y la información que hay adjuntados en la carpeta, y **elaborar vuestra propia noticia** a partir de éstos. En la carpeta online tenéis a vuestra disposición imágenes para la preparación del artículo. Se pueden incluir esas imágenes o alguna que queráis añadir (poned la fuente de donde la habéis sacado).

Tenéis que **dar respuesta** a las siguientes cuestiones:

OBLIGATORIAS:

- Cuáles son las características de los partidos de extrema derecha actuales
- Si hay alguna similitud con el ascenso del fascismo tras el Crack del 29
- En qué países de Europa han obtenido mayor apoyo los partidos de extrema derecha y los de extrema izquierda
- Si hay diferencias entre estos partidos que han surgido tras la crisis de 2008 y los partidos fascista italiano y nazi.

Respondiendo correctamente a los cuatro apartados obligatorios obtendréis **hasta 1 punto más en la nota final**.

La extensión de trabajo debe de ajustarse al modelo que se os entrega.

El trabajo será expuesto de forma oral como si se tratara de un reportaje o noticia de la radio de no más de 5 minutos.

Tenéis sólo **2 sesiones para finalizar este trabajo de investigación (realmente tenéis más tiempo por la cuarentena, aprovechadlo)**. Dividíos bien las lecturas y ponerlas en común con el equipo. **El día 1 de abril un miembro, elegido por el equipo, subirá un audio leyendo la noticia (al estilo radiofónico), y, además el Word final (la noticia) en la carpeta del OneDrive, a la que tenemos acceso Belén y yo.** Todos los miembros del equipo tienen que colaborar en la preparación del trabajo. Consejo: para saber cómo leer la noticia radiofónica, escuchad la radio y fijaros cómo lo hacen, cómo se expresan.

El artículo que hagáis debe tener unas partes diferenciadas:

- Título llamativo (no uséis el mismo que el de la carpeta)
- Introducción (mensaje de salutación o bienvenida)
- Cuerpo (contenido central de la noticia)
- Conclusión
- Despedida



Anexo 4. Rúbrica de evaluación.

RÚBRICA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y DE CALIFICACIÓN (entre paréntesis)

La calificación de este trabajo se traducirá en 1 punto en la nota final

		Magnífico (x 1 puntos)	Estupendo (x 0,75 puntos)	Aceptable (x 0,25 puntos)	Decepcionante (x 0 puntos)
Conocimientos (5 puntos)	Elaboración de la noticia radiofónica (3 puntos)	Incorpora las ideas más importantes de la noticia (1 punto)	Incorpora algunas de las ideas más importantes de la noticia	Incorpora las ideas básicas de la noticia	No incorpora ninguna idea o no es la más importante.
		Claridad y orden de las ideas (1 punto)	Las ideas están ordenadas, pero no hay claridad.	Se exponen las ideas, pero no hay un orden dentro de ellas y que las relacione	No hay claridad ni orden alguno en las ideas.
		Originalidad en la presentación oral, incluyendo entradilla y salida durante la noticia radiofónica. Incluye, además, muletillas entre párrafos para animar la presentación. (1 punto)	Originalidad en la presentación oral. La noticia incluye entradilla y salida.	Poca originalidad en la presentación. Se incluye una entradilla o una salida, no las dos.	No hay originalidad en la presentación, no hay ni entradilla ni salida. Se lee exclusivamente la noticia, o ni si quiera eso.
	Cuestiones obligatorias (2 puntos)	Responde las cuatro cuestiones sin ningún error.	Responde las cuatro cuestiones, pero con un error.	Responde correctamente la mitad de las cuestiones.	No responde ninguna cuestión o las que pone son incorrecta
Trabajo (5 puntos)	Trabajo en equipo (2 puntos)	Cada miembro del grupo ha hecho la tarea que tenía asignada y han colaborado entre sí para la realización del trabajo. <i>(rellenando un cuestionario individual online hablaréis del trabajo en equipo)</i>	Trabajan activamente y hacen cada uno su parte, pero los compañeros del grupo tienen que insistir a otro miembro en hacer su tarea asignada. <i>(rellenando un cuestionario individual online hablaréis del trabajo en equipo)</i>	Trabajan de forma intermitente, cada uno hace su parte sin coordinarse con el resto del grupo. <i>(rellenando un cuestionario individual online hablaréis del trabajo en equipo)</i>	No trabajan e incluso discuten entre ellos. Apenas trabajan. No hay colaboración entre los miembros del grupo. <i>(rellenando un cuestionario individual online hablaréis del trabajo en equipo)</i>
	Presentación escrita (2 puntos)	Buena redacción y sin faltas de ortografía. Amplio vocabulario. Presenta el artículo a tiempo.	Buena redacción, alguna falta de ortografía. Vocabulario normal. Presenta el artículo a tiempo.	Redacción normal, alguna falta de ortografía. Vocabulario pobre. Presenta el artículo a tiempo.	Redacción y vocabulario pobre. Muchas faltas de ortografía. Presenta el artículo fuera de plazo.
	Exposición oral (1 punto)	Realiza la exposición la persona elegida y con buena entonación. Fluidez en la exposición dentro del tiempo establecido. Vocaliza.	Realiza la exposición la persona elegida. Fluidez en la exposición dentro del tiempo establecido. Entonación normal pero no vocaliza.	Realiza la exposición la persona elegida (aunque le cuesta aceptar la elección de ésta). La exposición no es fluida o se sitúa fuera del tiempo establecido, vocalizando o no.	No realizan la exposición o la persona elegida lo hace sin ganas. Sin fluidez, entonación ni vocalización.

En esta actividad se van a trabajar las siguientes competencias clave:

- Competencia lingüística (en la redacción escrita y en la presentación oral)
- Aprender a aprender (profundizando en la tarea de la investigación tanto individual como de forma grupal, abordando distintas estrategias para conseguir realizar exitosamente la actividad)
- Competencias sociales y cívicas (por el trabajo en grupo)
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (en la forma de gestionar el grupo entre los distintos miembros, y al mismo tiempo saber presentar un tema ante iguales)

Anexo 5. Artículos que los miembros del equipo tenían que trabajar. El cine de entreguerras.

EL CINE DE EEUU EN LOS AÑOS 20

Durante los años 20 surgieron grandes compañías cinematográficas como la Metro Goldwyn Mayer, la Paramount Pictures, Warner Bros, la Fox, Columbia. También apareció la United Artists, fundada en 1919 por Charles Chaplin, Mary Pickford, Douglas Fairbanks y David E. Griffith, que unieron parte de sus propias fortunas.

Los actores más importantes de principios del siglo XX fueron Greta Garbo, Rodolfo Valentino, Charlie Chaplin.

Durante los felices años 20 surgió el Star-System, en el que se consagraban grandes actores de cine y cuyas vidas (escarceos amorosos y aventuras) hacían las delicias de los ciudadanos. La ciudadanía seguía sus pasos fielmente más allá de su recorrido cinematográfico en la etapa del sonoro.

La ausencia de competencia internacional, la disponibilidad descomunal de recursos fueron factores de primera magnitud que incidieron en el liderazgo creciente de Norteamérica en el sistema capitalista mundial. Además, su tremenda influencia cinematográfica se tradujo en una preeminencia que aún perdura en nuestros días, como todos sabemos.

Durante las décadas de los veinte y treinta existen películas con intención realista, que podrían integrarse en el "género social". Además de su voluntad de erigirse como testimonio histórico, gracias a la objetividad de las imágenes, muestran la cara menos amable de los Estados Unidos. La comedia de costumbres, disparatada, psicológica, burlesco, farsa..., en definitiva, cualquier producción que poseyera rasgos de humor desenfadado era adecuadamente trabajada por los responsables del cine.

Otro género representado en esta época fue el Western (el Oeste). En los primeros westerns asistimos a una estructura narrativa básica que consiste en delimitar sin ningún tipo de ambigüedades el "bien" contra el "mal", el sheriff íntegro o el trabajado cowboy contra el villano o el indio.

El amor como motor de infinidad de historias pasionales o las aventuras como base para las hazañas del héroe, que persigue el bien frente al enemigo, se constituyeron como ejes centrales de un buen número de tramas que "enganchaban" al espectador, donde los papeles protagonistas servían de ejemplo moral ante diversas cuestiones de la vida

A finales de la década de los 20 el cine mudo empezó a ser desplazado rápidamente por el cine sonoro. Coincidió, además, con el crack del 29 y el desplome de la Bolsa. En Hollywood muchos actores de reparto fueron despedidos y sólo los actores indispensables se salvaron del despido.

Fuente: Departamento de Humanidades: *HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ARTE LA CRISIS DE LA GRAN DEPRESIÓN EN ESTADOS UNIDOS. SU REFLEJO EN LA INDUSTRIA DEL CINE Y EN PELÍCULAS REPRESENTATIVAS*. Universidad Carlos III de Madrid. (2014).

EL CINE EUROPEO DE LOS AÑOS 20

Aunque fue en EEUU donde se desarrolló el cine de forma más exponencial, en Europa también se estaban creando películas de cine mudo con éxito.

En Francia se fundaron los cine-clubs, donde la gente asistía a ver las películas. En este país destacaron directores como Jean Epstein (“Pasteur”, 1920) y Abel Gance con películas como “Napoleón” (1927).

En Alemania destaca Fritz Lang con “Las tres luces” (1921) y “Metrópolis” (1926). En España, el cine aprovecha ciertos temas populares para consolidar su producción como, por ejemplo, “La verbena de la Paloma” (1920) de José Buchs.

En Rusia se desarrolló el séptimo arte gracias a la revolución soviética, que vio en el cine el mejor medio para hacer llegar el mensaje comunista al pueblo. El gran maestro soviético será S. Eisenstein, director que innovó en la técnica del montaje. En 1925 estrenó la película titulada “El acorazado Potemkin”, donde recreó la sublevación de 1905 en Rusia. En este filme la escena del carrito de bebé que cae por las escaleras ha sido homenajeada por muchos directores, como Woody Allen, y ha aparecido en series como Los Simpson.

Se ha llegado a afirmar que no se ha creado nada nuevo en cuanto al montaje en el cine, tras el estreno de esta película. En la Exposición Universal de Bruselas de 1958 más de 6.000 directores de cine votaron la mejor película de la historia y salió elegida “El Acorazado Potemkin”, por crear un antes y un después en la manera de realizar cine.

Durante los años 30 y en plena económica, el cine siguió desarrollándose, estableciéndose el cine sonoro, e incorporando más géneros cinematográficos, como la comedia musical o el cine de terror. El género Western (en EEUU) y el género de acción y aventuras continuaron existiendo en esta década.

Sin embargo, el cine europeo no llegaría a tener los mismos elementos y técnicas que poseía Estados Unidos. Hollywood se convirtió en el centro del mundo a nivel cinematográfico; era y sigue siendo la meca del cine. Las películas estadounidenses triunfaban en América y en Europa, y en los años 30 aparecieron filmes tan importantes como “Lo que el Viento se llevó” (1939) o “King Kong” (1933).

Fuente: *El cine europeo de los años 20*. Ministerio de Educación. Gobierno de España.
<http://recursos.cnice.mec.es/media/cine/bloque1/pag4.html> .

Fuente: *El cine de los años 30*. L. Rolauzo. (1-6-2014).
<https://prezi.com/t9bythiwt33g/el-cine-de-los-anos-30/> .

SERGEI MIKHAILOVICH EISENSTEIN

La obra de Sergei M. Eisenstein (1898-1948) va ligada a los diferentes conflictos bélicos y revolucionarios que marcaron su biografía. Así se define toda su obra, enmarcada entre el resurgimiento obrero narrado en *La huelga* (1924), su primera obra.

Entre ambas obras Eisenstein realizó *El acorazado Potemkin* (1925), *Octubre* (1927) - ambas sobre los conflictos revolucionarios rusos.

El componente político de sus películas, realizadas para la propaganda oficial, demuestra la importancia que concedieron al cine, por primera vez en la historia, los mandatarios de un régimen. En una época en la que la mayor parte de la población era analfabeta, las autoridades soviéticas querían difundir una filmografía nacional que generase una conciencia colectiva acorde con sus planteamientos. Una circunstancia inherente al cine desde sus inicios y que jamás abandonarían ya.

En *El acorazado Potemkin*, Eisenstein volvía a retratar una rebelión popular, en este caso la llevada a cabo por los marineros de un acorazado contra su oficialidad. En su escena más famosa, la de la escalinata de Odesa, el director soviético volvió a hacer gala de una maestría única en el empleo del montaje. La secuencia narra el abatimiento a tiros de los habitantes de Odesa, en su intento de subir las escaleras que dan acceso al palacio gubernamental. Los 170 planos de la secuencia la alargan hasta seis minutos, dilatando el tiempo real de la escena, y demostrando hábilmente la capacidad del montaje para crear el tiempo cinematográfico. La película, que contiene también empleos muy sutiles en la combinación de planos, dio a conocer a su autor en todo el mundo, aunque fue prohibida en muchos países por su contenido revolucionario.

Eisenstein es uno de los directores más influyentes de la historia del cine, y muchas de sus propuestas han penetrado profundamente en el cine y ha inspirado a los grandes creadores posteriores.

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de España

http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/24/cd/m2_1/sergei_mikhailovich_eisenstein.html

<https://www.youtube.com/watch?v=zsw7cCkbUvk>

NUEVAS PRODUCTORAS

Los Independientes acabarán estableciéndose a la cabeza de la industria cinematográfica en Norteamérica.

Durante estos años (años 20) surgieron estrellas como **Rodolfo Valentino** y Theda Bara. Las estrellas facilitaron el éxito a Hollywood en todos los mercados del mundo.

Adolph Zukor creó, en colaboración con otros empresarios, **la Paramount**, una corporación que controlaba una red de más de cinco mil salas por todo el país, y producía películas de alto costo y larga duración, al ritmo de un lanzamiento de gran calidad a la semana:

- Carl Laemmle, otro independiente, fundó **la Universal**.
- Los hermanos Warner, la **Warner Bros**.
- Wilhelm Fuchs, que pronto adoptó el nombre de William Fox, fue el padre de **la Fox**.
- Samuel Goldfish, que también cambió su nombre pasando a llamarse Samuel Goldwyn, creó con Marcus Loew la **Metro-Goldwyn-Mayer**.

Fue David Wark Griffith el que, utilizando sistemáticamente recursos cinematográficos diversos, inauguró una verdadera narrativa fílmica.

EL STAR-SYSTEM

Durante los años de la Primera Guerra Mundial, la producción cinematográfica norteamericana alcanzó su pleno desarrollo, convirtiéndose en una de las industrias más prósperas del país; cuando el conflicto alcanzó su fin en 1918, Estados Unidos se encontraba a la cabeza del mercado cinematográfico mundial.

Sin embargo, buena parte del éxito de una producción dependía de la popularidad de los actores y actrices que participan en ella, y uno de los trabajos más importantes será su promoción. Se dice que fue D.W. Griffith quien empezó a firmar sus películas y a colocar a los actores en los títulos de crédito. Gracias a esa iniciativa, los actores comenzaron a ser conocidos, generándose una demanda por parte del público. Así aparece en la nueva industria el Star-System. Greta Garbo fue una estrella de esta época, junto a los grandes cómicos como Charlie Chaplin.

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de España

http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/24/cd/m2_1/el_starsystem.html

http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/24/cd/m2_1/nuevas_productoras.html

Elaboración de una noticia radiofónica
por estudiantes de 4º de ESO en el aula



Rodando un filme. Fuente: Wordpress



Cartel publicitario de Warner Bros. Fuente: The happening.

Anexo 6. Artículos que los miembros del equipo tenían que trabajar. El movimiento sufragista y el movimiento #Metoo.

El movimiento sufragista

Hasta mediados del siglo XIX, la democracia estuvo restringida a un sector de la población. Sin embargo, el fin de la Primera Guerra Mundial fue el inicio de la democratización completa de las sociedades occidentales.

A continuación, aparece una tabla con los primeros países en permitir el voto a la mujer:

PAÍS	OBTENCIÓN DEL DERECHO AL VOTO FEMENINO
Finlandia	1906
Noruega	1913
Dinamarca	1915
Islandia	1915
Austria	1918
Irlanda	1918
Alemania	1919
Luxemburgo	1919
Países Bajos	1919
Canadá	1920
Estados Unidos	1920
Suecia	1921
Reino Unido	1928
España	1931
Francia	1944
Italia	1945

Fuente: *El movimiento sufragista*. Historia Web.

SUFRAGIO FEMENINO Y SUFRAGETTE

El sufragio femenino o voto femenino hace referencia al derecho de voto ejercido por las mujeres y por lo tanto el derecho político y constitucional a votar a los cargos públicos electos, así como a ser votado. El sufragio abarca por lo tanto al activo, donde se determina quiénes tienen derecho al ejercicio del voto como al denominado pasivo, que se refiere a quiénes y en qué condiciones tienen derecho a ser elegidos. El momento fundacional del Sufragismo se sitúa en 1848 con la Declaración de Sentimientos de Seneca Falls en Estados Unidos y culmina cien años después, en 1948 con la Declaración Universal de los Derechos Humanos que reconoce el sufragio femenino como derecho humano universal. En Reino Unido, la principal líder, Emmeline Pankhurst fundó en 1903 la Unión Social y Política de las Mujeres (Women's Social and Political Union o WSPU).

El primer país en permitir el voto femenino fue Nueva Zelanda, en 1893, gracias al movimiento liderado por Kate Sheppard. Australia lo hizo en 1902.

Las mujeres que seguían el movimiento sufragista eran llamadas *sufragistas*, sin embargo, había algunas a las que se las denominaba *suffragettes*. Las diferencias entre los dos grupos no estaba tanto en los objetivos que deseaban alcanzar sino en los métodos que aplicaban para su lucha. Las sufragistas eran mesuradas, prudentes, preferían avanzar poco a poco en sus reivindicaciones y siempre por métodos legales, y trataban mucho más de convencer que de imponer; además, en las organizaciones que formaron también aceptaban hombres. Por el contrario, las *suffragettes* se inclinaban por métodos de choque o de corte más enérgico y populista, hacían manifestaciones, organizaban protestas, huelgas de hambre...

Fuente: Sufragio femenino y sufragette. Wikipedia.

LA VANGUARDIA

En la historia moderna del voto de la mujer hay dos períodos: uno de propaganda, de infiltración lenta, de conquista de los pueblos nuevos, que es el anterior a la guerra; otro de aceleración, que es el de la guerra y el de la post guerra. En este último el sufragio femenino ha hecho rápidas y grandes conquistas. Se ha establecido en Inglaterra (1918), en los Estados Unidos (1920), en Dinamarca, en Holanda; se estableció en Rusia [...] se votó en Francia por la Cámara de diputados (1918); lo aceptaron los dominios británicos que no lo tenían, como el Canadá y el África del Sur (1918), pues Nueva Zelanda y Australia se hablan adelantado a la metrópoli y figuraron entre los precursores. La conquista del mundo anglosajón ha sido un paso decisivo. El *equal right*, de excepción en las legislaciones, va camino de trocarse en regla general, en un derecho común en las instituciones políticas modernas. Es de creer que no tardará en establecerse en Francia. Italia y España esperarán más, probablemente, a decidirse, pero acabarán por entrar en la general corriente y con ellas los demás pueblos europeos.

Fuente: Artículos y Comentarios. *Eva emancipada- el voto sin sexo*. La Vanguardia. Publicado el 29 de noviembre de 1922. Texto periodístico.

MOVIMIENTO #METOO

«Me Too» (o «#MeToo», en español: «Yo también») es el nombre de un movimiento iniciado de forma viral como hashtag en las redes sociales. Surgió en octubre de 2017 para denunciar la agresión sexual y el acoso sexual, a raíz de las acusaciones de abuso sexual contra el productor de cine y ejecutivo estadounidense Harvey Weinstein. La frase, utilizada durante mucho tiempo en este sentido por la activista social Tarana Burke, fue popularizada por la actriz Alyssa Milano, quién animó a las mujeres a tuitear sus experiencias para demostrar la naturaleza extendida del comportamiento misógino. Desde entonces el hashtag ha sido utilizado por más de 500 000 personas, entre ellas muchas celebridades.

Entre las celebridades que respondieron al Tweet de la actriz Alyssa Milano se encuentran: Lady Gaga (cantante y actriz estadounidense), Ellen Degeneres (presentadora de televisión), Christina Perri (cantante estadounidense), Reese Witherspoon (actriz estadounidense).

El hashtag se extendió en al menos 85 países, incluyendo India, Pakistán, y Reino Unido. Variantes de la frase fueron tendencia en Francia, utilizando «BalanceTonPorc» («Denuncia tu cerdo»), para animar a compartir en las redes sociales los nombres de sus abusadores.⁵⁶ En Italia, mujeres postearon historias de agresión y acoso con el hashtag «#QuellaVoltaChe» («Aquella vez que»). "En español el hashtag que se utilizó fue «#YoTambién». En las zonas francófonas de Canadá la campaña se realizó con el hashtag «#MoiAussi». En Suecia, varias mujeres utilizaron el hashtag para denunciar al presentador de televisión Martin Timell cuyo programa en TV4 fue cancelado el 20 de octubre de 2017.

Fuente: Me Too (movimiento). Wikipedia.



Traducción: Si has sido acosada o agredida sexualmente escribe “me too” como respuesta a este tweet.

Me too. Sugerido por un amigo: “Si todas las mujeres que han sido acosadas o agredidas sexualmente escribieran “Me too” como estado, podríamos dar a la gente una visión de la magnitud del problema”.



Sufragistas pidiendo el voto femenino (en la imagen a la derecha Christabel Pankhurst, hija de Emmeline Pankhurst)

EL MOVIMIENTO #METOO CUMPLE DOS AÑOS

Activistas de todo el mundo reflexionan sobre los logros y los desafíos

(New York) – El movimiento global #MeToo (#YoTambién) ha desatado un significativo cambio social, cultural y legal, pero aún quedan muchos desafíos pendientes, dijo hoy Human Rights Watch, en vísperas del segundo aniversario del hashtag #MeToo que se está volviendo viral en las redes sociales.

“El movimiento #MeToo está prosperando, y lo que estalló como un maremoto en las redes sociales se ha traducido en un enérgico debate público, un giro en las normas sociales y cambios concretos en leyes y políticas”, dijo Nisha Varia, directora de incidencia en los derechos de la mujer de Human Rights Watch. “Uno de los mayores cambios es el creciente espacio y apoyo para que los/las sobrevivientes puedan hablar y romper su silencio sobre el acoso y la agresión sexual”.

El Convenio sobre la violencia y el acoso de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) establece obligaciones mínimas sobre cómo los gobiernos deben hacer frente al acoso y la violencia en el mundo laboral. El tratado obliga a los gobiernos a exigir a los empleadores que dispongan de políticas en el lugar de trabajo que aborden la violencia y el acoso, las evaluaciones de riesgos y una capacitación adecuada.

Ya son 10 países (Argentina, Bélgica, Filipinas, Francia, Irlanda, Islandia, Namibia, Sudáfrica, Uganda y Uruguay) los que han anunciado su intención de ratificar el tratado.

“Si bien se ha logrado un importante progreso, los/las sobrevivientes siguen afrontando una cultura en la que se culpa a las víctimas y amenazas de represalias por hablar”, dijo Varia. “Todavía son necesarios muchos cambios para ganar la lucha contra el acoso sexual y la agresión”.

Fuente: *EL MOVIMIENTO #METOO CUMPLE DOS AÑOS*. Human Rights Watch.
Publicado el 14 de octubre de 2019. Texto periodístico.

Anexo 7. Artículos que los miembros del equipo tenían que trabajar. Stalin en los años 30.

BIOGRAFÍA DE STALIN

Iosif Dzhugashvili era hijo de un zapatero pobre y alcohólico de la región caucásica de Georgia, sometida a la Rusia de los zares. Quedó huérfano muy temprano y estudió en un seminario eclesiástico, de donde fue expulsado por sus ideas revolucionarias (1899). Se unió entonces a la lucha clandestina de los socialistas rusos contra el régimen zarista; cuando en 1903 se escindió el Partido Socialdemócrata, siguió a la facción *bolchevique* que encabezaba Lenin.

Fue un militante activo y perseguido hasta el triunfo de la Revolución bolchevique de 1917, época de la que procede su sobrenombre de *Stalin* («hombre de acero»). La lealtad a Lenin y la falta de ideas propias le permitieron ascender en la burocracia del partido (rebautizado como Partido Comunista), hasta llegar a secretario general en 1922.

Stalin emprendió entonces una pugna con Trotsky por la sucesión de Lenin, que, ya muy enfermo, moriría en 1924. Aunque el líder de la Revolución había indicado su preferencia por Trotsky (pues consideraba a Stalin «demasiado cruel»), Stalin maniobró aprovechando su control sobre la información y sobre el aparato del Partido, aliándose con Zinoviev y Kámenev hasta imponerse a Trotsky. La lucha por el poder se disfrazó de argumentos ideológicos, defendiendo cada bando una estrategia para consolidar el régimen comunista: la construcción del *socialismo en un solo país* (Stalin) contra la *revolución permanente* a escala mundial (Trotsky).

Pero la verdadera intención de Stalin era la ambición de poder: una vez apartado Trotsky (al que mandó al exilio en 1929 y luego hizo asesinar en 1940), se desembarazó también del ala «izquierda» del partido (Zinoviev y Kámenev, ejecutados en 1936) y del ala «derecha» (Bujarin y Rikov, ejecutados en 1938) e instauró una sangrienta dictadura personal, apropiándose de las ideas políticas que habían sostenido sus rivales.

Fuente: *Stalin*. Biografías y Vidas.

LA URSS BAJO STALIN

Stalin gobernó la Unión Soviética de forma tiránica desde los años treinta hasta su muerte, implantando el régimen más totalitario que haya existido jamás; pero también hay que atribuirle a él la realización del proyecto socioeconómico comunista en Rusia, la extensión de su modelo a otros países vecinos y la conversión de la URSS en una gran potencia.

Radicalizando las tendencias autoritarias presentes entre los bolcheviques desde la Revolución, acabó de eliminar del proyecto marxista-leninista todo rastro de ideas democráticas o emancipadoras: anuló todas las libertades, negó el más mínimo pluralismo y aterrorizó a la población instaurando un régimen policial. Dispuesto a eliminar no sólo a los discrepantes o sospechosos, sino a todo aquel que pudiera poseer algún prestigio o influencia propia, lanzó contra sus compañeros comunistas sucesivas purgas que diezmaron el partido, eliminando a la plana mayor de la Revolución.

Con la misma violencia impuso la colectivización forzosa de la agricultura, hizo exterminar o trasladar a pueblos enteros como castigo o para solucionar problemas de minorías nacionales, y sometió todo el sistema productivo a la estricta disciplina de una planificación central obligatoria. Con inmensas pérdidas humanas consiguió, sin embargo, un crecimiento económico espectacular, mediante los planes quinquenales: en ellos se daba prioridad a una industrialización acelerada, basada en el desarrollo de los sectores energéticos y la industria pesada, a costa de sacrificar el bienestar de la población, sometida a durísimas condiciones de trabajo y a grandes privaciones en materia de consumo.

La represión impedía que se expresara el malestar de la masa trabajadora, apenas compensada con la mejora de los servicios estatales de transporte, sanidad y educación. A este precio conseguiría Stalin convertir a la Unión Soviética en una gran potencia, capaz de ganar la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) y de compartir la hegemonía con los Estados Unidos en el orden bipolar posterior.

Fuente: *Stalin*. Biografías y Vidas.

LA GRAN PURGA

Fue el nombre dado a la serie de campañas de represión y persecución políticas llevadas a cabo en la Unión Soviética en el final de la década de 1930. Cientos de miles de miembros del Partido Comunista Soviético, socialistas, anarquistas y opositores fueron perseguidos o vigilados por la policía; además, se llevaron a cabo juicios públicos, se envió a cientos de miles a campos de concentración del Gulag y otros fueron ejecutados.

Entre 1936 y 1938 se llevaron a cabo tres juicios en Moscú (los **Procesos de Moscú**) donde fueron juzgados exmiembros del Partido Comunista, que fueron acusados de conspirar con las naciones occidentales para asesinar a Stalin y a otros líderes soviéticos, así como para desintegrar la Unión Soviética y restaurar el capitalismo en Rusia.

En el primer juicio, llevado a cabo en agosto de 1936, fueron acusados Grigori **Zinóviev** y Lev **Kámenev**, dos importantes miembros del Partido. Estos fueron acusados de planear el asesinato de Stalin. Después de pasar diez meses en los calabozos de la policía secreta, donde se realizaron simulacros de juicio, finalmente fueron juzgados públicamente, donde estos «confesaron». Todos fueron sentenciados a muerte y ejecutados.

En enero de 1937, se llevó a cabo el segundo juicio en Moscú, donde fueron juzgados diecisiete miembros del Partido. Trece fueron sentenciados a muerte y fueron fusilados, mientras que el resto fueron enviados al Gulag, donde no sobrevivieron mucho tiempo.

En el tercer juicio, llevado a cabo en marzo de 1938, fueron juzgadas 21 personas, acusadas de pertenecer a un supuesto bloque de «derechistas». Todos fueron encontrados culpables y fueron ejecutados.

También se desarrolló un juicio militar secreto en junio de 1937, donde varios **generales del Ejército Rojo**, como Mijaíl Tujachevsky, **fueron sentenciados y ejecutados.**

Fuente: *La Gran Purga*. Wikipedia.

TERRITORIO GULAG: LOS CAMPOS DEL HORROR

Stalin envió a casi 20 millones de personas a trabajar y morir en los campos del Gulag. Con motivo del centenario de la Revolución rusa, visitamos la región de Magadán, donde se levantaron más de un centenar de estos campos del horror.

Sólo hay una carretera que llega hasta este remoto rincón del mundo. Arranca en la ciudad de **Magadán**, en el extremo más oriental de Rusia, allí donde Asia casi linda con América. En su punto final, 2000 kilómetros al oeste, se encuentra Yakutsk, la metrópoli más fría del planeta.

La idea de Stalin era deshacerse de la gente enviándola a esta región hostil, a la tierra del invierno eterno. Hasta entonces, aquí nunca había vivido nadie. La condena a trabajos forzados en tierras del norte ya se practicaba en tiempo de los zares, pero Stalin fue más allá; construyó su propio estado esclavista, con campos repartidos por toda la Unión Soviética. Las autoridades soviéticas enviaron aquí a 900.000 personas, atrapadas en una «espesa nube de inconsciencia, de dolor, de esa oscuridad del no ser», como escribió uno de los prisioneros. Entre los primeros prisioneros que llegaron había obreros, ingenieros, médicos, músicos...

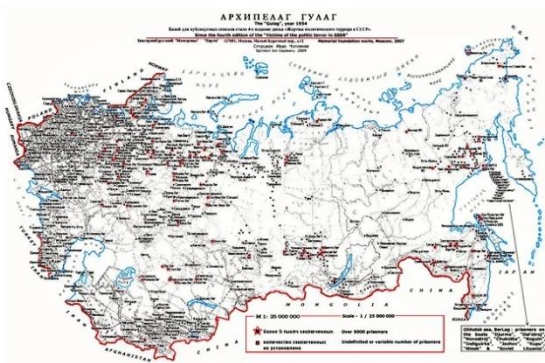
Stalin ahora es solo el vencedor de la Segunda Guerra Mundial. La mitad de los rusos cree que hizo más bien que mal, aunque provocara más de dos millones de muertes entre su propio pueblo.

Uno de los más de 100 campos de trabajo es el campo de mujeres de Elgen. A visitarlo nos acompaña Olga Nikishova, de 64 años. Olga nació en ese campo. Nunca había vuelto a pisar el lugar. Es un sitio feo y desértico. En tiempos de la Unión Soviética, en Elgen había una explotación agrícola estatal. Ahora no crece nada, solo hierba. Mariia, la madre de Olga, penó aquí durante seis años. Su delito: llegar tarde a su puesto en una fábrica de los Urales. «Sabotaje», sentenció el juez. «Mi madre solo empezó a hablar de su cautiverio cuando yo ya era adulta -dice Olga-. Se avergonzaba de aquello». Y añade. «Mi madre adoró a Stalin hasta el último día».

Fuente: *Territorio gulag: los campos del horror*. XL Semanal. Bettina Sengling.



Mapa con los distintos campos de trabajo (gulags) que había en la URSS.



Los puntos señalan todos los gulags existentes en la URSS en el año 1954.

Año	Arrestos	Condenados	Condenas			
			Ejecutados	A campos y prisión	Exilio	Otros
1930	331.544	208.069	20.201	114.443	58.816	14.609
1931	479.065	180.696	10.651	105.683	63.269	1.093
1932	410.433	141.919	2.728	73.946	36.017	29.228
1933	505.256	239.664	2.154	138.903	54.262	44.345
1934	205.173	78.999	2.056	59.451	5.994	11.498
1935	193.083	267.076	1.229	185.846	33.601	46.400
1936	131.168	274.670	1.118	219.418	23.719	30.415
1937	939.750	790.665	353.074	429.311	1.366	6.914
1938	638.509	554.258	328.618	205.509	16.842	3.289
1939			2.552	54.666	3.783	2.888

Cantidad y número de víctimas. Wikipedia.



Stalin. Fuente: el español

Anexo 8. Artículos que los miembros del equipo tenían que trabajar. Las Hoovervilles.

HOOVERVILLES

La Gran Depresión fue el colapso económico más severo y duradero del siglo XX, e incluyó caídas abruptas en la oferta y la demanda de bienes y servicios junto con un aumento meteórico en el desempleo. 1933 es generalmente considerado como el peor año de la Depresión: una cuarta parte de los trabajadores de Estados Unidos, más de 15 millones de personas, estaban sin trabajo. A medida que la depresión empeoró y millones de familias urbanas y rurales perdieron sus empleos y agotaron sus ahorros, también perdieron sus hogares. Desesperados por refugio, los ciudadanos sin hogar construyeron barrios marginales en y alrededor de las ciudades de todo el país. Estos campamentos llegaron a llamarse Hoovervilles, en honor al presidente.

Las cabañas de Hooverville fueron construidas con cartón, papel, vidrio, madera, y cualquier otro material que la gente pudiera rescatar. Las casas de cajas de cartón no duraban mucho y la mayoría de las viviendas estaban en constante estado de reconstrucción. Algunas casas no eran edificios en absoluto, sino profundos agujeros excavados en el suelo con techos improvisados sobre ellos para evitar las inclemencias del tiempo. Algunas de las personas sin hogar encontraron refugio dentro de conductos vacíos y tuberías de agua. No había dos Hoovervilles iguales, y los campamentos variaban en población y tamaño. Algunos eran tan pequeños como unos cientos de personas, mientras que otros, en áreas metropolitanas más grandes como Washington, D.C. y la ciudad de Nueva York, se jactaban de miles de habitantes. St. Louis, Missouri, fue el hogar de uno de los Hoovervilles más grandes y antiguos del país.

Fuente: *Hoovervilles*. History.com Editors (5/3/2010).

ARTÍCULO 2

Siempre que fue posible, los Hoovervilles se construyeron cerca de los ríos para la conveniencia de una fuente de agua. Por ejemplo, en la ciudad de Nueva York, surgieron campamentos a lo largo de los ríos Hudson y East. Algunos Hoovervilles estaban salpicados de huertos, y algunas chozas individuales contenían muebles que una familia había logrado llevar al desalojo de su antigua casa. Sin embargo, los Hoovervilles eran típicamente sombríos y antihigiénicos. Presentaban riesgos para la salud de sus habitantes y de los que viven cerca, pero había poco que los gobiernos locales o las agencias de salud pudieran hacer. Los residentes de Hoovervilles no tenían a dónde ir, y la simpatía pública, en su mayor parte, estaba con ellos. Incluso cuando Hoovervilles fueron atacados por orden de los departamentos de parques u otras autoridades, los hombres que llevaron a cabo las redadas a menudo expresaron pesar y culpa por sus acciones.

La mayoría de los Hoovervilles operaban de manera informal y desorganizada, pero los más grandes a veces presentaban portavoces para servir de enlace entre el campamento y la comunidad en general. Hooverville de St. Louis, construida en 1930, tenía su propio alcalde no oficial, iglesias e instituciones sociales. Este Hooverville hasta 1936, cuando fue arrasada. El escritor John Steinbeck (1902-68) presentó a una familia que vivía en un Hooverville de California y buscó trabajo agrícola en su novela ganadora del Premio Pulitzer "Las uvas de la ira", que se publicó por primera vez en 1939.

Además del término "Hooverville", el nombre del presidente Hoover se usó burlescamente de otras maneras durante la Gran Depresión. Por ejemplo, los periódicos utilizados para proteger a las personas sin hogar del frío se llamaban "mantas Hoover", mientras que los bolsillos de los pantalones vacíos se sacan del revés, lo que demuestra que no hay monedas en los bolsillos, eran "banderas Hoover". Y los automóviles tirados por caballos porque el gas era un lujo inasequible se llamaban "vagones Hoover".

Fuente: *Hoovervilles*. History.com Editors (5/3/2010).

ARTÍCULO 3

Las Hoovervilles o barrios de chabolas eran lugares contruidos por todas las personas que tras el Crack del 29 quedaron en la calle tras perder su casa y todos sus ahorros. Se llamaron Hoovervilles porque el presidente de aquel momento se llamaba así, Herbert Hoover.

Las tensiones entre los ciudadanos indigentes y la administración **Hoover** culminaron en la primavera de 1932 cuando miles de veteranos de la Primera Guerra Mundial y sus familias y amigos establecieron un **Hooverville** a orillas del río Anacostia en Washington, DC. En junio, muchos de ellos marcharon hacia El Capitolio solicitando el pago anticipado de los bonos del gobierno que les habían prometido, dinero que habría aliviado los problemas financieros de muchas familias. El gobierno se negó a pagar, citando restricciones presupuestarias de la era de la Depresión. Cuando la mayoría de los veteranos se negaron a abandonar sus chozas, Hoover envió al Jefe de Estado Mayor del Ejército de EE. UU. Douglas MacArthur (1880-1964) para desalojar al llamado Ejército de Bonos. Las tropas de MacArthur prendieron fuego al Hooverville y expulsaron al grupo de la ciudad con bayonetas y gases lacrimógenos. Hoover luego afirmó que MacArthur había usado una fuerza excesiva, pero sus palabras significaban poco para la mayoría de los afectados.

En 1932, Hoover era tan impopular que no tenía una esperanza realista de ser reelegido, y el gobernador Franklin D. Roosevelt (1882-1945) de Nueva York ganó las elecciones presidenciales de ese año en noviembre. El programa de recuperación de Roosevelt conocido como New Deal eventualmente redujo el desempleo, reguló la banca y ayudó a cambiar la economía en crisis con proyectos de obras públicas y otros programas económicos. A principios de la década de 1940, muchos Hoovervilles habían sido derribados.

Fuente: *Hoovervilles*. History.com Editors (5/3/2010).

HOOVERVILLE: LA CHABOLA NORTEAMERICANA

Poco después del hundimiento de los mercados financieros en 1929 y el inicio de la Gran Depresión, el desempleo y la indigencia se incrementaron exponencialmente en Estados Unidos. Las cifras del paro se multiplicaron en los años sucesivos en Estados Unidos. En ese primer momento había millón y medio, pero al año siguiente se había alcanzado la cifra de 4'2 millones, es decir, el 8'8% de la población activa. En 1931 hubo 7'9 millones de trabajadores en paro, es decir, casi el doble del porcentaje del año anterior. En 1932, el 24% de la población activa estaba en paro, es decir, casi 12 millones de estadounidenses.

Viviendas rudimentarias, muchas construidas con material de desecho, inundaron todo el país, incluyendo grandes ciudades como Nueva York.

Tanto en terrenos baldíos, como en parques vacíos, comenzaron a aparecer estas chabolas donde el color de la madera y el metal formaba una improvisada visión urbanística.

Algunas de estas chabolas albergaban más de 15 mil personas, y comenzaron a ser llamadas Hoovervilles (Villas Hoover), denominadas así por el presidente Herbert C. Hoover, quien gobernaba Estados Unidos cuando comenzó la crisis económica y quien fue culpado por el desastre económico en el que quedó sumido el país.

Los habitantes de estas Hoovervilles adquirieron pronto un sentido de pertenencia y orgullo de sus sencillas comunidades, tratando de mantenerlas limpias y estableciendo pequeños gobiernos informales, para sostener el orden social.

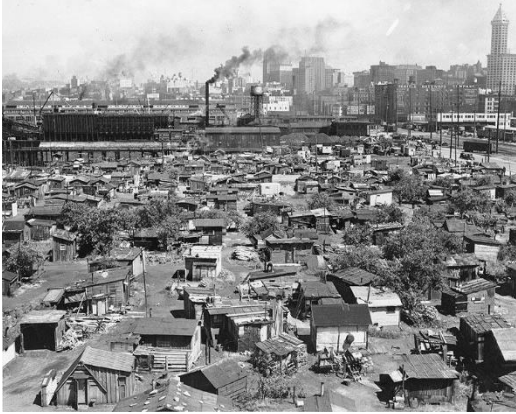
Antes de la Gran Depresión existían planes para mejorar el Centra Park de Nueva York, que fueron detenidos por la catástrofe económica, por lo que unas pequeñas chabolas comenzaron a ser construidas en el lugar.

La Hooverville de Central Park se hizo muy famosa en la época ya que se levantaba a la sombra de los grandes rascacielos de Nueva York. Un símbolo de aquellos tiempos. A los pocos años desapareció cuando se reiniciaron las labores de mejora del parque.

Sin embargo, caben destacar otras Hoovervilles, como la de Chicago (Illinois), Seattle (Washington), St.Louis (Missouri), Portland (Oregon), Washington D.C. o Los Ángeles, California. Barrios de chabolas se extendieron por todo el país, siendo muy habituales hasta finales de los años 30.

Para 1940 la economía norteamericana se había recuperado casi por completo y el desempleo había sido reducido considerablemente. Por esos días también comenzaron a extinguirse las Hoovervilles. Algunas fueron abandonadas y otras quemadas por la policía.

Fuente: *Hooverville: la chabola norteamericana*. Delay Magazine. (17/9/2015).



Hooverville en Seattle



Hooverville en St. Louis, Missouri



Chabolas en Central Park en 1933



Vagón "Hoover" (automóvil tirado por
caballos)

Anexo 9. Artículos que los miembros del equipo tenían que trabajar. La ley seca y la mafia en EEUU.

LA LEY SECA: EL DESPEGUE DE LAS MAFIAS EN EE.UU.

A principios del siglo XX, la llegada masiva de inmigrantes de clase obrera a ciudades como Nueva York o Chicago había propiciado el florecimiento de una nueva cultura urbana basada en la afición por el whisky y el bullicioso ambiente de los *saloons*. Era una manera de pasarlo bien que no todos toleraban.

Los sectores conservadores, que defendían los antiguos valores del orden y la moral estricta, veían en este ocio una amenaza a los principios típicamente americanos y protestaron hasta conseguir su abolición. Y lo lograron.

La ley Volstead (llamada así por el nombre de su impulsor, el congresista luterano por Minnesota Andrew J. Volstead) fue aprobada en 1919 por el Congreso después de tres meses de debate. Al año siguiente entraba en vigor la norma que prohibía “la fabricación, venta o transporte de bebidas alcohólicas intoxicantes”.

Inmediatamente después de su aprobación se destruyeron millones de litros de vino y licores, se clausuraron infinidad de destilerías y las sentencias de cárcel por delitos relacionados con el alcohol empezaron a crecer exponencialmente.

Pero muchos se oponían a la prohibición y desafiaban la ley constantemente. Las tabernas clandestinas y los clubes nocturnos se reprodujeron a gran velocidad, y los contrabandistas de licores se hicieron de oro traficando con bebidas a través de las fronteras mexicana y canadiense. Los había que fabricaban su propia cerveza o destilaban ginebra en la bañera. El alcohol industrial se volvía a destilar y se convertía en ginebra y whisky sintéticos, muchos de ellos extremadamente venenosos, incluso mortales. De nada servían los más de mil quinientos agentes destinados a hacer cumplir la ley.

Fuente: La ley seca: el despegue de las mafias en EE.UU. La Vanguardia. (05/12/2018). Texto periodístico.

CHICAGO, CAPITAL DEL CRIMEN

Pero la peor consecuencia de la ley seca fue estimular el crimen organizado. La venta ilegal de alcohol ofrecía buenas perspectivas de negocio. Las bandas del hampa, en especial las de Chicago, se propusieron controlar el mercado del licor ilegal, y enseguida pusieron en funcionamiento sus propias destilerías, cervecerías y redes de distribución.

Los temidos gánsteres como John Torrio y su sucesor, Al Capone, se rodearon de auténticos ejércitos privados y se dedicaron a intimidar y liquidar a sus competidores, mientras obligaban a los propietarios de tabernas clandestinas a pagar su “protección”.

A principios de los años veinte, Johnny Torrio erigió un imperio del contrabando de alcohol a través de pactos con otros gánsteres y jugosos sobornos a políticos, policías y jueces para que le dejaran “trabajar” en paz.

Alphonse Capone, su lugarteniente, heredó el negocio. La prensa y el estado lo calificaron de “enemigo público número uno” mientras él se embolsaba más de sesenta millones de dólares al año. En 1923 era ya el criminal más conocido y temido de Estados Unidos. Sus métodos sanguinarios sumieron a la ciudad en una ola de violencia sin precedentes. Se llegaron a registrar más de quinientos asesinatos en tres años, casi todos ellos impunes.

La criminalidad asociada al tráfico ilegal de alcohol iba de la mano con la corrupción política. En Chicago, la connivencia con el mundo del crimen fue total y terminó provocando un alud imparable de guerras entre bandas.

Fuente: La ley seca: el despegue de las mafias en EE.UU. La Vanguardia. (05/12/2018). Texto periodístico.

PALABRAS DEL CONGRESISTA ANDREW J. VOLSTEAD:

«Esta noche, un minuto después de las doce, nacerá una nueva nación», declaró el senador Andrew Volstead, impulsor de la nueva norma, con optimismo: “El demonio de la bebida hace testamento. Se inicia una era de ideas claras y limpios modales. Los barrios bajos serán pronto cosa del pasado. Las cárceles y correccionales quedarán vacíos; los transformaremos en graneros y fábricas. Todos los hombres volverán a caminar erguidos, sonreirán todas las mujeres y reirán todos los niños. Se cerraron para siempre las puertas del infierno”».

LA REVOCACIÓN

El fracaso de la ley seca era evidente, por lo que se desató una importante corriente favorable a su revocación. Llegó finalmente con el triunfo demócrata en las elecciones de 1932. La postura anti prohibicionista sería a la postre una de las claves del éxito electoral de Franklin Delano Roosevelt.

En términos sociales, la ley seca fue una catástrofe. No erradicó el consumo de alcohol y produjo un cambio cualitativo en la sofisticación del crimen organizado. La ley seca generó enormes fondos que luego fueron reinvertidos en otras formas criminales a gran escala, como el juego, la prostitución, la extorsión laboral y el tráfico de drogas. Quería “purificar” el país y acabó provocando, en gran medida, el despegue definitivo de las mafias en Estados Unidos.

Fuente: *La ley Seca en los Estados Unidos*. Wikipedia.

Fuente: La ley seca: el despegue de las mafias en EE.UU. La Vanguardia. (05/12/2018). Texto periodístico.

BIOGRAFÍA DE AL CAPONE

(Alphonse Capone, llamado Scarface -Caracortada-; Nueva York, 1889 - Miami Beach, 1947) Gángster y contrabandista estadounidense. Hasta los nueve años estudió en una escuela de Brooklyn, pero la abandonó para pasar a formar parte de las bandas de la ciudad. Pronto ingresó en la Five Points Gang, liderada por Johnny Torrio, gánster que en 1909 se trasladó a Chicago, donde comenzó a trabajar a las órdenes de Big Jim Colosimo.

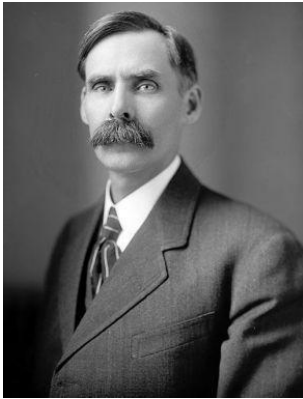
Johnny Torrio pasó a dirigir la banda y en los años veinte le confió a Capone la dirección de la organización de la banda, dedicada a la explotación de la prostitución, el juego ilegal y el tráfico de alcohol. En 1925 Torrio se retiró y Al Capone tomó el mando. Se adueñó del hampa de Chicago después de eliminar a todos sus rivales en una serie de guerras mafiosas. Hacia 1926 ejercía el control de la mafia de la ciudad y reunía a todas las bandas excepto dos, la de Aiello y la de Bugs. Capone y sus hombres mataron a todos los miembros de la banda de Aiello en menos de un mes. Los enfrentamientos culminaron en la célebre «Matanza de San Valentín»: el 14 de febrero de 1929, día de San Valentín, los cinco jefes de la banda de Bugs fueron acribillados en un garaje.

Tras deshacerse de sus rivales, Al Capone siguió enriqueciéndose gracias al tráfico ilegal de bebidas alcohólicas ocasionado por la Ley Seca, y a través de su vasta red clandestina de salas de juego. Se calcula que en 1927 la fortuna de Capone ascendía a cien millones de dólares.

Después de varios años de persecución policial infructuosa, y ante la falta de pruebas, fue detenido finalmente por evasión de impuestos y, en el año 1931, condenado a once años de prisión. Ingresó en la cárcel de Atlanta en 1932, y en 1934 fue trasladado al centro penitenciario de Alcatraz.

Habiendo cumplido ocho años de condena, se le concedió la libertad condicional: su deterioro mental y físico era ya considerable, al parecer a causa de la sífilis. Se retiró a su mansión de Miami Beach, donde residió hasta el final de sus días. Junto con John Dillinger y otros famosos atracadores, Al Capone fue el hampón más mediático del periodo de entreguerras.

Fuente: *Biografía de Al Capone*. En Biografías y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea. Barcelona (España).



Congresista luterano por Minnesota Andrew J. Volstead



Al Capone, principal líder mafioso de los años 20



F. Roosevelt (presidente de EEUU)



Cumplimiento de la Ley Volstead

Anexo 10. Artículos que los miembros del equipo tenían que trabajar. El ascenso de partidos extremistas.

EN TIEMPO DE CRISIS, AUGE DE LOS EXTREMISMOS

En tiempos de crisis económica de cansancio con los políticos tradicionales, las instituciones inoperativas, las corruptelas y malestar popular, es cuando los partidos clásicos demuestran su incapacidad para remodelarse. Es cuando surgen otras opciones.

Los de extrema derecha cargan contra la inmigración desatada, proponen blindar fronteras, llegan al corazón de los votantes exaltando lo patrio. Tal es el caso del partido de **Le Pen en Francia** (Frente Nacional) ahora liderado por Mariane.

En **Suiza**, adepta a los referéndums consultivos por cualquier asunto ha aceptado la propuesta de un partido de extrema derecha que ha sometido a votación limitar la llegada de inmigrantes incluso de la Unión Europea que está tomando medidas de castigo.

Y es que, en épocas de crisis, recortes el malestar de los ciudadanos lo canalizan votando a estos grupos extremos. En **Grecia** la izquierda más alejada de la socialdemocracia se une en **Syriza**. En **España** los aglutina **Podemos**. La extrema derecha en **Amanecer Dorado** (en Grecia) que se ha convertido en un dolor de cabeza para las autoridades. En Europa temen el auge de la extrema derecha.

Pero ahora también se inquietan con los extremismos de izquierda. Porque entre unos y otros suman el 20% de los votos europeos. Es el peor presagio porque además de Francia, Reino Unido, Grecia o España, en Dinamarca el ultraderechista partido popular contrario a la UE también toma posiciones contra la inmigración. En Austria el euroescéptico y nacionalista FPO es la segunda fuerza política. En Finlandia la extrema derecha ostenta dos parlamentarios.

Una extrema derecha que ha sabido rentabilizar la crisis, una extrema izquierda que hace lo propio con el cabreo popular de unos ciudadanos hartos de apretarse el cinturón de ver como sus políticos roban y se quedan impunes y como todo se justifica en aras de un futuro mejor...

Fuente: *En tiempo de crisis, auge de los extremismos*. Cadena Ser. (05/12/2014). Texto periodístico.

EXTREMA DERECHA: QUIÉNES SON LOS LÍDERES QUE ESTÁN DETRÁS DEL AUGE DEL POPULISMO Y EL NACIONALISMO EN EUROPA

En un continente que hace solo ocho décadas se vio devastado por una brutal guerra contra el nazismo y el fascismo, el nuevo auge de la extrema derecha populista ha causado conmoción en Europa. Las instituciones tradicionales ven con horror la irrupción de fuerzas que utilizan en muchos casos una retórica sorprendentemente similar a la de la época más oscura de la Europa reciente. Sin embargo, esta nueva oleada también ha generado, en algunos países, que los partidos tradicionales se escoren más a la derecha, cambiando el escenario político de forma drástica. Desde España a Hungría, pasando por Italia, Francia, Alemania o Finlandia, los partidos de extrema derecha están situando a la Unión Europea frente a una crisis existencial.

Abascal y su partido (Vox)

Vox está en contra del aborto en casi todos los supuestos y quiere abolir el sistema descentralizado en España, eliminándolos parlamentos y los gobiernos autonómicos; también expulsar a los inmigrantes sin papeles, acabar con la ley de violencia de género y reducir al máximo los impuestos, entre otras medidas. Sin embargo, Abascal rechaza la etiqueta de extrema derecha y dice que su partido es de "extrema necesidad". Pero es seguramente su postura intolerante frente al independentismo catalán y contraria a la inmigración lo que catapultó a Abascal y Vox al Parlamento.

Matteo Salvini, Italia

Convertido en viceprimer ministro y ministro del Interior, una de sus primeras decisiones fue prohibir que el barco de rescate de migrantes en el Mediterráneo Aquarius, que llevaba 629 personas a bordo, pudiera hacer puerto en alguna ciudad italiana. También propuso crear un censo de gitanos.

"Tanti nemici, tanto onore" ("Tantos enemigos, tanto honor"), dijo el año pasado como respuesta a las críticas a su política antiinmigración. La frase era una ligera variación de un eslogan del fascista Benito Mussolini "Molti nemici, molto onore" ("muchos enemigos, mucho honor") y Salvini la tuiteó en un aniversario del nacimiento del dictador.

Alexander Gauland y Alice Weidel, Alemania

De todos los países europeos donde se ha producido un auge de la ultraderecha, quizás es en Alemania donde más significado tiene este hecho, dado el pasado nazi de la potencia europea.

Creado solo hace seis años, Alternativa por Alemania (AfD) entró por primera vez en el parlamento o Bundestag en 2017, consiguiendo el 12,6% del voto y 94 escaños y convirtiéndose en el tercer partido y primera fuerza de oposición.

Mientras que sus líderes han sido acusados de minimizar las atrocidades cometidas por los nazis, su éxito electoral es interpretado como una señal de descontento con la política de puertas abiertas a los refugiados de la canciller Angela Merkel.

Marine Le Pen, Francia

Le Pen defiende la salida de Francia del espacio Schengen -el área de libre movimiento de personas compuesta por 26 países europeos-, así como la expulsión automática de inmigrantes en situación irregular, la imposibilidad de regularizar a los que ya se encuentren en Francia y la reducción de la inmigración a 10.000 personas por año.

Este discurso contra la inmigración y a favor del proteccionismo económico le ha servido para alcanzar casi la presidencia de Francia en 2017, superada sólo por Macron, actual presidente.

Estos partidos se muestran euroescépticos, defienden políticas proteccionistas, impiden la llegada de inmigrantes y se muestran reacios al euro, defendiendo la vuelta a la antigua moneda, entre otras medidas.

Fuente: *Extrema derecha: quiénes son los líderes que están detrás del auge del populismo y el nacionalismo en Europa*. BBC News Mundo. 30 abril 2019. Texto periodístico.

HITLER Y EL RÉGIMEN NAZI

El ascenso de Hitler es sólo explicable en un país que no quiere asumir las consecuencias de la Gran Guerra y que ha vivido aterrizado un intento revolucionario. Que sufre la doble sangría primero de la inflación y luego del paro. Una sociedad que ha perdido sus referentes morales, carente de liderazgos y, sobre todo, de una auténtica vocación colectiva.

Hitler y su agrupación (uno más de los muchos que proliferan en aquella Alemania de la derrota) ofrecen respuestas a todos los males. Respuestas simples, claras, contundentes e inmediatas..., pero, sobre todo, respuestas que buscan el eco de los demonios ancestrales: la disciplina como valor básico, de herencia prusiana, y la identificación de un enemigo racial como generador de todos los problemas presentes y pasados.

A nadie engañó Hitler. Fue quien dijo que era, hizo lo que dijo que haría. Basta ojear el «Mein Kampf» o releer sus discursos. Pero muchos sí se autoengañaron con Hitler. Hasta que el nacionalismo, exacerbado hasta el límite, en un siempre «más difícil todavía», abocó a Alemania a la guerra. Y con Alemania a Europa y al mundo.

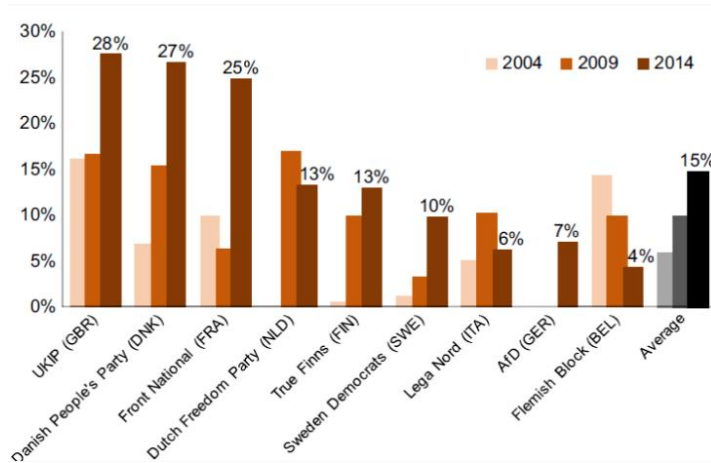
Fuente: *Hitler y el régimen nazi*. ABC. (5/3/2014). Texto periodístico.

MUSSOLINI: EL GOLPE FASCISTA QUE OSCURECIÓ EL MUNDO

«Os digo con toda solemnidad: o se nos entrega el Gobierno o lo tomaremos marchando sobre Roma», aseguró en Nápoles ante 40.000 camisas negras, que respondieron a grito de: «¡A Roma, a Roma!».

Sin saberlo, Mussolini estaba marcando el camino al «Führer» para su futura empresa al poner fin al sistema parlamentario, para instaurar el primer régimen fascista del mundo. Hitler lo admitió años después: «Los nazis probablemente no hubieran existido sin las camisas negras. La marcha de 1922 sobre Roma fue uno de los hitos de la historia y nos llenó de ánimo. Si a Mussolini le hubiese vencido en velocidad el fascismo, no sé si nosotros hubiésemos podido resistir».

Fuente: *Mussolini: El golpe fascista que oscureció al mundo*. ABC. (7/9/2018). Texto periodístico.



Porcentaje de votos a partidos de extrema derecha en elecciones europeas. 2004-2014.



El partido de extrema derecha Amanecer Dorado durante una manifestación en Grecia



Mussolini en un discurso ante una gran multitud

Anexo 11. Plantilla Word de trabajo.

LECTURA Y REDACCIÓN DE LA NOTICIA

En esta tabla tenéis la **plantilla** en la que debéis trabajar en las dos sesiones de trabajo en grupo. Recordad que en la tercera sesión tendrá que exponer la noticia un miembro del equipo, elegido por el grupo.

En la **primera sesión**, los miembros del equipo tenéis que repartiros los artículos que hay en la carpeta (un artículo por persona). Después de leerlos, cada uno va a escribir las ideas principales en esta tabla, de esta forma lo pondréis en común sin necesidad de leerlos todos vosotros todos los artículos. Es una manera más eficaz de trabajar :D

En la **segunda sesión**, os toca redactar las ideas principales en la segunda parte de la tabla. Recordad que hay que distinguir unas ideas de otras separándolas en párrafos. incluid una introducción, el cuerpo o desarrollo de la noticia y una conclusión en la que podéis poner vuestra opinión personal.

1ª SESIÓN PONER LAS IDEAS PRINCIPALES DE LOS ARTÍCULOS QUE APARECEN EN EL DOSSIER	Artículo 1	Artículo 2	Artículo 3	Artículo 4
2ª SESIÓN REDACCIÓN DE LA NOTICIA A PARTIR DE LAS IDEAS PRINCIPALES				

Anexo 12. Word de ejemplo de orientación para los alumnos.

TÍTULO

Introducción

.....
.....
.....

Desarrollo.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Imagen 1

Descripción de la imagen y
fuente (Ej: Felices años 20.
Clases Historia)

Imagen 2

Descripción de la imagen y fuente (Ej: Gran Depresión. *The Financial Times*)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Conclusión.....

.....

.....

.....

.....

.....

Autores:

.....

.....

.....

Anexo 13. Word con el enlace para hacer la autoevaluación y la valoración del proyecto.

VALORACIÓN DE LA CLASE EN UN CUESTIONARIO GOOGLE

AHORA TENÉIS QUE METEROS EN ESTE ENLACE Y VALORAD ESTE PROYECTO Y A VUESTROS COMPAÑEROS DE EQUIPO. VALORO LA SINCERIDAD.

TENÉIS HASTA EL JUEVES (2 de abril) A LAS 14H PARA RESPONDER A LA ENCUESTA, LUEGO LA CERRARÉ.

<https://forms.gle/ekzmsQrKt2RDagDe8>

Anexo 14. PPT de la primera sesión teórica

PERÍODO DE ENTREGUERRAS

TEMA 6
MIRIAM GAMERO ROMÁN

ÍNDICE

- I. ECONOMÍA TRAS LA GRAN GUERRA
- II. FELICES AÑOS 20 Y SUFRAGISMO FEMENINO
- III. EL CRACK DEL 29
 - I. CAUSAS
 - II. CONSECUENCIAS DEL CRACK
- IV. EL NEW DEAL

ÍNDICE

- I. EL ASCENSO DE TOTALITARISMOS EN EUROPA (FASCISMO Y NAZISMO)
- II. EL ESTALISNISMO (TOTALITARISMO)

AVISO

Para no haceros trabajar demasiado, iré subiendo, los días que tenemos clase de Historia, las presentaciones donde tenéis las instrucciones para realizar las distintas actividades relacionadas con el tema nuevo.

Esta situación es nueva para todos, pero cada uno tiene que aportar su granito de arena para que funcione. Mucho ánimo a todos.

INSTRUCCIONES PARA COMPRENDER MEJOR



- La tarea de cada sesión de Historia la escribís en vuestro cuaderno de la asignatura, junto con la fecha y el nombre, porque el día que volvamos a clases las tendréis que mostrar a la profesora. Pero hay actividades que podéis hacerlas subiéndolas a la plataforma (abris un Word, hacéis ahí la tarea, ponéis vuestro nombre y la fecha, y lo subís).
- Cada diapositiva cuenta con un audio, donde os explicaré de forma más detallada, como si estuviéramos en clase, cada apartado. Recordad leer el libro, ya que los ejercicios que hagáis para practicar están sacados de ahí.
- Ahora sí, vamos a por el tema 6.

PRIMER DÍA

- I. ECONOMÍA TRAS LA GRAN GUERRA
- II. FELICES AÑOS 20
- III. SUFRAGISMO FEMENINO


ECONOMÍA TRAS LA GRAN GUERRA

- EEUU se convierte en primera potencia económica mundial.
- Alemania es declarada única culpable del conflicto y es obligada a pagar el coste de la guerra.
- Hiperinflación en 1922 (Alemania). Devaluación de la moneda.



DEFINICIÓN

Hiperinflación: subida descontrolada de los precios de una economía, provocando que los precios de un país pierdan su valor real.



La hiperinflación produce una reducción de la riqueza y pérdida muy notable del poder adquisitivo de los ciudadanos de un país.

RELACIONES

- Francia ocupa el Ruhr (1923) para obtener beneficios y poder pagar a EE.UU. Tensión alta entre Alemania y Francia.
- Plan Dawes como medida para mejorar las relaciones (1924).
- Tratado de Locarno (1925) y pacto Briand-Kellog (1928)

EUROPA

Timeline of events:

- 1 Alemania no paga su indemnización de guerra a Francia
- 2 Francia ocupa del Ruhr para explotar sus minas y poder pagar, a su vez, sus deudas con EE.UU.
- 3 EE.UU. Aprueba el Plan Dawes: se otorga un préstamo a Alemania
- 4 Tratado de Locarno: mejora la relación entre Francia y Alemania
- 5 Alemania entra en Sociedad Naciones

1924

1923

1925

Felices años veinte



FELICES AÑOS 20

- Crecimiento de la industria (bienes de consumo).
- Crecimiento de la construcción (ej: Empire State Building...)

FELICES AÑOS 20

- Aparece la sociedad de consumo. (Modo de vida americano).
- Ocio: charleston, jazz, cine, prensa, radio, boxeo, rugby...

The Original CHARLESTON

CSOL MACK JIMMY JOHNSON

LA RADIO PERIÓDICO

Los deportes se convirtieron en espectáculos para ser vistos por muchas personas (deportes de masas).

El boxeo, el fútbol, el tenis...

La radio y el periódico se convirtieron en los principales medios de comunicación.

CINE

- Creación de compañías cinematográficas (Disney, Warner Bros, Fox...)
- Aparición de grandes figuras del cine (Charlie Chaplin, Buster Keaton...)





III. SUFRAGISMO FEMENINO

¿Qué es el movimiento sufragista?

Antecedente del movimiento sufragista



 Emmeline Pankhurst
 Anna Howard



Declaración de Séneca Falls

Principales líderes

Con el auge del sufragismo, se desarrolló un movimiento contrario al voto femenino y a la emancipación de la mujer.

Como veis, hicieron mucha propaganda en contra del sufragismo femenino.

Durante los años 20 a las mujeres se les permitió practicar deporte de forma profesional (natación, golf, tenis, hípica...). La mujer tenía más libertad y se plasma en el deporte, en la forma de vestir, en el acceso al voto (en algunos países), etc. Pero aún quedaba camino por recorrer.





En los años 20, tanto en EEUU como en Europa, se puso de moda el corte de pelo a lo *garçon* (chico en francés)




<https://mirigarrwixsite.com/historia>

En este enlace podréis ver contenido sobre los Felices Años 20 en EEUU y escuchar los audios otra vez si no los habéis podido oír (la contraseña es "entreguerras"). No está accesible para móviles, así que os recomiendo ver la web desde un ordenador o Tablet.

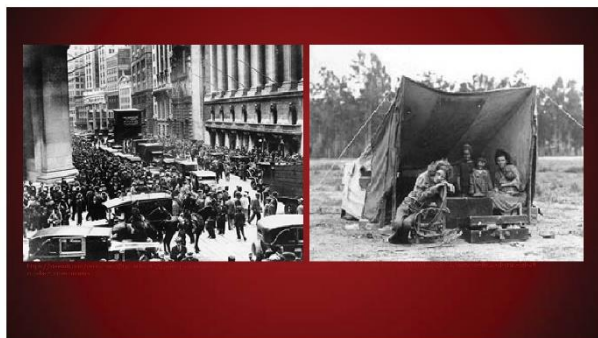
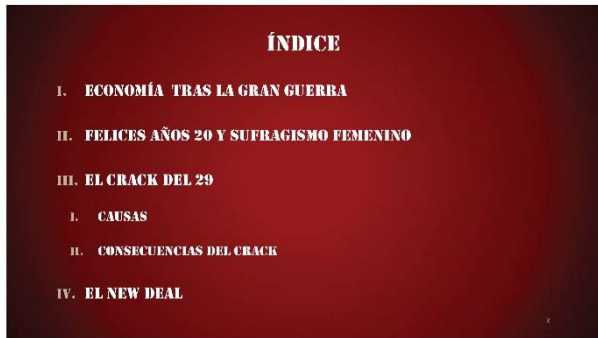
TAREA 1

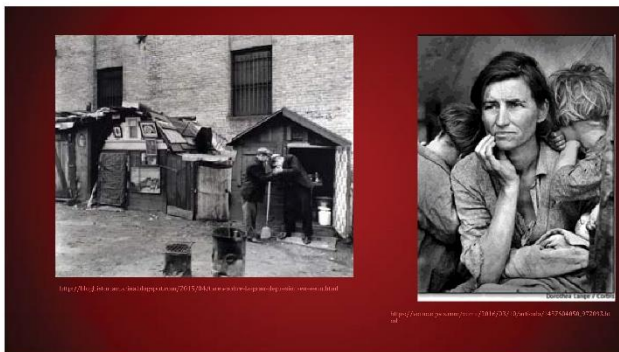
- Actividades Clave (página 149)
- Ejercicio 2 (pág. 150)
- (Las escribes en tu cuaderno y le envías la tarea a la profesora por la plataforma (con Word))

TAREA 2 - ORDENA CRONOLÓGICAMENTE

- A. Plan Dawes
- B. Ocupación del Ruhr
- C. Pacto Briand-Kellog
- D. Aprobación del voto femenino en R. Unido
- E. Tratado de Locarno

PPT de la segunda sesión teórica.





Comparación con la crisis del 2008

1929	2008
<ul style="list-style-type: none">• Especulación en bolsa• Financiación bancaria para especulación• Comienzo en Estados Unidos y expansión.• Altos niveles de paro• Expansión lenta• Gran desplome de la bolsa• No había dinero en los bancos• Mayor presencia del proteccionismo• Crisis bancaria con quiebras	<ul style="list-style-type: none">• Especulación inmobiliaria• Financiación bancaria para especulación• Comienzo en Estados Unidos y expansión.• Altos niveles de paro• Rápida expansión• Descenso más lento y progresivo de la bolsa• Depósitos asegurados• Menor presencia del proteccionismo• Crisis bancarias con rescates estatales

<https://elidoloweb.com/2014/04/15/comparacion-de-la-1929-y-la-2008/>



TAREA

- Preguntar a vuestros padres que os cuenten cómo fue la crisis del 2008 (cómo la vivieron, de qué se acuerdan...//viene en relación con el siguiente punto.
- Analiza un párrafo sobre cómo crees que esta pandemia que estamos viviendo puede afectar a la economía de España y del mundo (compara con la crisis de 1929 y la del 2008).

12

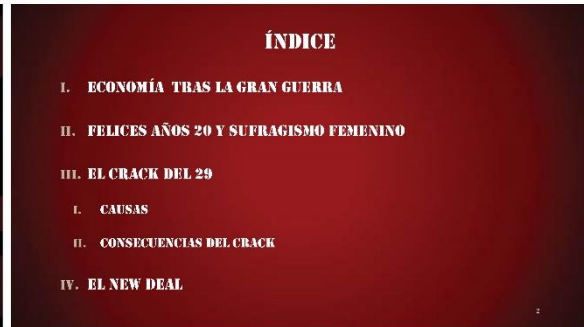
TAREA

- Para realizar las tareas, abris un Word donde ponéis vuestro nombre y apellidos, copiáis la tarea y la respondéis.
- Cuando la tengáis hecha la subís a la plataforma o se la mandáis a Belén, para que ella tome nota y os la corrija.

Mucho ánimo en esta cuarentena, todos juntos podemos salir de esta. Os voy a ir subiendo estos días a mi página web vídeos sobre este tema y para que se os haga más ameno el confinamiento en casa. Un abrazo telemático a todos de parte de vuestra profe de prácticas (<https://mirigarr.wixsite.com/historia>)

13

PPT de la tercera sesión teórica.



CARACTERÍSTICAS DEL NAZISMO



IDEOLOGÍA	Exaltación de la violencia y la juventud Pangermanismo* y valores tradicionales
LIBERAZGO	Líder único y todopoderoso: El Führer
PARTIDOS	Partido único. Exclusión de los demás
ECONOMÍA	Autarquía y expansionismo territorial
ESTADO	Por encima del individuo y la sociedad
LIBERTADES	Fin de las libertades individuales
OTROS	Exaltación de raza Aria y Anti-semitismo

1933: Prohíbe trabajar a judíos

1935: Prohíbe el matrimonio entre alemanes y judíos

1938: Noche de cristales rotos
 Matarza decenas judíos
 Destrucción sinagogas
 Campos trabajo forzado

* Busca la unión de los alemanes que hay por el mundo en un mismo estado. Por eso se necesita aumentar el territorio.

La organización social Nazi ...y su modelo económico



Represión brutal
 26.000 deportados a campos trabajo
 6.000.000 de judíos exterminados

Expansionismo
 para colocar excedentes producción
 se conquistan nuevos territorios

TAREA (EJ.14, PÁG. 166)

- Realizar una línea del tiempo y situar los siguientes conceptos:
- Marcha sobre Roma
- Tratado de Locarno
- Jueves negro en la Bolsa de Nueva York
- Noche de los cristales rotos
- Inicio de la dictadura de Stalin
- Noche de los cuchillos largos

TAREA

- Ver los vídeos de la página web de la profesora (Miriam) que hay señalados para el día 3 sobre Hitler y Mussolini.
- Recordad que para entrar en la pestaña de "Clase" (antes llamada "Audios Clase") teniais que meter una contraseña, ahora está abierta. Podéis entrar sin problemas.

PPT de la cuarta sesión teórica.

PERÍODO DE ENTREGUERRAS

TEMA 6
MIRIAM GAMERO ROMÁN

ÍNDICE

- I. ECONOMÍA TRAS LA GRAN GUERRA
- II. FELICES AÑOS 20 Y SUFRAGISMO FEMENINO
- III. EL CRACK DEL 29
 - I. CAUSAS
 - II. CONSECUENCIAS DEL CRACK
- IV. EL NEW DEAL

ÍNDICE

- I. EL ASCENSO DE TOTALITARISMOS EN EUROPA (FASCISMO Y NAZISMO)
- II. EL ESTALINISMO

Alternative für Deutschland

FPO

PODEMOS

VOX

TYPIZA

DÍA 4

EL ESTALINISMO

- EL ASCENSO DE STALIN
- UNA DICTADURA TOTALITARIA
- UNA ECONOMÍA PLANIFICADA
- LA COLECTIVIZACIÓN AGRARIA
- EL DESARROLLO INDUSTRIAL

LA DICTADURA ESTALINISTA (1929 - 1953)

Muerto Lenin en 1924, Stalin logra imponerse a los otros dirigentes del PCUS (como Trotsky) mediante la estrategia de reforzar la revolución con el "socialismo en un solo país", en vez de internacionalizar el socialismo.

CULTO A LA PERSONALIDAD

Stalin como el padre del pueblo y gran benefactor

Minusvalora al enemigo falseando la realidad

1929

DICTADURA TOTALITARIA ESTALINISTA

REFUERZO DEL PARTIDO COMUNISTA

Pertenencia obligatoria

Los Soviets dejaron de ser las asambleas libres y populares iniciales

REPRESIÓN A TRAVÉS DEL TERROR

NKVD: policía política y delaciones del pueblo

Purgas (1933-39). Los adversarios políticos son enviados a campos de trabajos forzados, los GULAGS, en Siberia

CONTROL ABSOLUTO DE LA CULTURA

Persecución de artistas

Rasismo socialista: selección de temas que ensalzan ideas revolucionarias, y a los grupos dirigentes y la base: obreros y campesinos

LA URSS. UNA POTENCIA ECONÓMICA

ACTUACIONES	MEDIDAS (a partir de 1927)	CONSECUENCIAS
ECONOMÍA PLANIFICADA	GOSPLAN: Organismo que diseña Planes quinquenales (5 años) y fija objetivos y recursos para lograrlos	Tras tres planes, la URSS logra ser una potencia económica
COLECTIVIZACIÓN AGRARIA	PROPIEDAD COLECTIVA de la tierra que le es arrebatada a los KULAKS o campesinos ricos y organiza en dos... <small>modelos</small> KOLJOS: Propiedad cooperativa SOVJOS: Propiedad estatal con obreros asalariados.	Fin propiedad privada + oposición de los Kulaks: ↓ Productividad Crisis de hambre Introducción de nuevas técnicas y maquinaria agrícola avanzada
DESARROLLO INDUSTRIAL	Industria pesada (armas y máquinas) Fuentes de energía (petróleo, carbón) Incentivación producción; propaganda a favor de bajos salarios y más horas	↑ Producción de bienes de equipo y energía (x2) ↓ Bienes de consumo Alto rendimiento laboral Bajo nivel de vida

TAREA DEL LIBRO

PÁGINA 164:

- TEXTOS HISTÓRICOS FUNDAMENTALES (leéis el texto, copiáis las preguntas en un Word y las respondéis)

PÁGINA 165:

- Claves para estudiar (en un Word y las respondéis)
- Mandáis los Words que hagáis a Belén