

**¿Y Hitler que piensa sobre la guerra? Desarrollo y evaluación de una experiencia didáctica interactiva en el aprendizaje de la Segunda Guerra Mundial**

**What does Hitler think about the war? Development and evaluation of an interactive learning experience in teaching of World War II**

**Aritza Saenz del Castillo Velasco<sup>1</sup>**  
**Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea**

[aritzsaenzdelcastillo@ehu.es](mailto:aritzsaenzdelcastillo@ehu.es)

---

## Resumen

Este artículo tiene por objeto explorar la efectividad de las metodologías activas de enseñanza-aprendizaje, y más concretamente, el empleo de los estudios de caso para la enseñanza-aprendizaje de la Historia. Para ello se evaluará el desarrollo de una experiencia de aprendizaje basada en los principios del aprendizaje cooperativo y formulada a través de diferentes situaciones-retos relacionados con el periodo histórico de la segunda guerra mundial en un aula de 4º de la Educación Secundaria Obligatoria.

**Palabras Clave:** Enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, Metodologías activas de enseñanza, Estudios de Caso, aprendizaje cooperativo..

## Abstract

This article aims to explore the effectiveness of active teaching-learning methodologies, and more specifically, the use of case studies for teaching and learning history. It will be evaluated the development of a learning experience based on the principles of cooperative learning and formulated through different situations-challenges related to the historical period of the Second World War in a classroom of 4th of Secondary School.

**Key words:** Teaching and learning of Social Sciences, active teaching methodologies, case studies, collaborative learning

---

<sup>1</sup> Este trabajo ha sido realizado en el marco del proyecto de investigación “La experiencia de la sociedad moderna en España: Emociones, relaciones de género y subjetividades (siglos XIX y XX)”, código: HAR2016-78223-C2-1-P, financiado por el Ministerio de Economía, Industria y Competitividad y el Fondo Social Europeo, FEDER.

## 1. Introducción

Las teorías psicopedagógicas y constructivistas ya hace tiempo subrayaron la importancia de la motivación para concluir con relativo éxito los procesos de enseñanza-aprendizaje (Stipek, 1988; Ball, 1988). Teniendo esto presente, comúnmente se suele escuchar que los educandos carecen de motivación a la hora de aprender (Vaello, 2011). La mayoría de las veces esta dificultad presente en los procesos de enseñanza-aprendizaje es imputada a la actitud pasiva del propio discente, con frases tan manidas y generalistas como “los alumnos hoy día no muestran interés por nada” o “pasan de todo” (García-Pérez, 2002); por consiguiente, toda la responsabilidad del cambio sobre el interés por el aprendizaje es atribuida en exclusiva a los alumnos<sup>2</sup>. Quizá este diagnóstico debería ser más certero y analizar a la contraparte, es decir, la conducta, la actitud, las capacidades pedagógicas y la actividad del enseñante (Vaello, 2009). En este caso, la metodología de enseñanza y las propuestas de actuación empleadas por el profesor pueden condicionar enormemente la motivación extrínseca de los alumnos y el correcto desarrollo del aprendizaje<sup>3</sup>; es más, el interés por

la materia en gran parte debe ser inducido por el propio profesor.

Es un hecho ampliamente constatado que la metodología magistrocentrista o transmisora, que centra todo el protagonismo en el educador, convirtiendo el proceso de enseñanza-aprendizaje en unidireccional, donde el profesor difunde unos contenidos que el alumno debe interiorizar, transformando a éste en un mero receptor pasivo que apenas participa en la construcción del conocimiento, es un método poco motivador. Aun así, la concepción tradicional de las Ciencias Sociales en general, y de la Historia en particular, como áreas de conocimiento teóricas y no experimentales, conducen muchas de las veces al empleo de estas metodologías, siendo el alumno más que “un fuego que es preciso encender y avivar, una botella que hay que llenar”<sup>4</sup>. En la misma línea, la concepción de las Ciencias Sociales como ciencias acabadas que presentan “verdades reveladas”, conduce el aprendizaje del alumnado hacia técnicas memorísticas poco motivadoras, donde la comprensión, la reflexión y la funcionalidad de los contenidos aprendidos brillan por su ausencia.

Ante este panorama las corrientes pedagógicas renovadoras buscan nuevas estrategias metodológicas que mejoren los niveles de motivación de la clase y del alumno y

---

<sup>2</sup> Son análisis que se centran únicamente en la motivación intrínseca, es decir, aquella que se produce en el propio sujeto, y no tienen en cuenta aquella que procede del exterior –extrínseca-. Para profundizar en el estudio de la motivación se recomienda el artículo de Pekrun (1992).

<sup>3</sup> Decreto Curricular Base de E.S.O.

---

<sup>4</sup> Frase célebre de Michel de Montaigne publicada en su obra titulada Ensayos Libro I, cap. XXVI y recogida en por Savater (1997, p. 5).

faciliten el esfuerzo que requiere todo proceso de aprendizaje. Para ello es fundamental la selección y secuenciación adecuada de contenidos potencialmente interesantes y su presentación-elaboración atractiva. De igual modo, la puesta en marcha de estímulos hacia los aprendizajes escolares en los alumnos a través de métodos innovadores que potencien “la elección, implicación y responsabilidad de los alumnos” se antoja clave, conociendo y teniendo presente sus intereses y sus necesidades (Mc Combs, 1993)<sup>5</sup>. En el desarrollo de este segundo punto y partiendo de la máxima de que “se aprende más de lo que se hace, de lo que se ve y lo que se oye” de John Dewey (1966), muchas metodologías buscan el protagonismo activo del alumno en la construcción de su propio conocimiento, a través de diversos materiales o recursos didácticos más dinámicos, atractivos y participativos que el libro de texto, como vía de redoblar su interés por la materia, amén de desarrollar sus capacidades (Liceras, 1996). Entre ellas podemos destacar los estudios de caso o de resolución de problemas. Inicialmente aplicados en la educación superior y concretamente en la rama del Derecho, estas metodologías de enseñanza-aprendizaje han tenido gran difusión en otras áreas (Christensen et al. 1991). Consisten en presentar un problema o una serie de problemas, los cuales se basan en acontecimientos reales o en una construcción de eventos que razonablemente pueden ocurrir y

que el alumno ha de resolver mediante el análisis, la movilización de los conocimientos previos y la estructuración de la nueva información y de los conocimientos que va adquiriendo. Entre los más exitosos se encuentran aquellos casos que presentan un tema de rabiosa actualidad y/o provocativo o que promueven la empatía con los personajes centrales de la trama (Christensen y Hansen, 1987; Wassermann, 1999), pues se logra evitar lo que Fernández Enguita (1991) describe como “el estudio forzado de sociedades y épocas lejanas (...) perdiendo todo interés por las Ciencias Sociales”, situando al alumno en el primer plano de la historia como un personaje histórico más, pensando, viviendo, actuando y tomando decisiones. De este modo encuentra funcionalidad al proceso de aprendizaje de la historia.

La enseñanza por descubrimiento relacionada con trabajos cooperativos y de investigación también es una metodología activa y motivadora en boga en los últimos años (Cañal, 1997; Porlán, 1992). El alumnado a través de su creatividad y del análisis de diferentes fuentes de información construye y alcanza el conocimiento, resultando altamente estimulante. En este caso el empleo de las TIC (Tecnologías de la Información y de la Comunicación) y la red de redes tienen un gran potencial de crear nuevos tipos de interacción de sujeto-aprendizaje, pues son manipulativas y permiten desarrollar la exploración-experimentación necesaria en toda investigación

---

<sup>5</sup> Esta aseveración estaría en consonancia con el concepto de “involucración permanente” acuñado por Ames (1992).

(Solem, 2001). A su vez, la capacitación en las nuevas tecnologías se antoja más que necesaria al objeto de poder desenvolverse con soltura en la sociedad de la información en que nos hallamos inmersos en el siglo XXI.

Teniendo esto presente, y basándonos en el principio de investigación-acción<sup>6</sup>, en el siguiente artículo vamos a analizar y evaluar la experiencia de enseñanza-aprendizaje desarrollada en el colegio Escolapios-Calasanz de Vitoria en la etapa de 4º de la E.S.O. en el área de las Ciencias Sociales alrededor del aprendizaje de los contenidos de la II. Guerra Mundial a través de los métodos de caso y el trabajo cooperativo<sup>7</sup>. Con ello se pretende profundizar en la fundamentación científica de las metodologías didácticas empleadas en las Ciencias Sociales y determinar hasta qué punto las nuevas metodologías son una moda o han venido para quedarse debido a su efectividad. A la par, pretende lanzar una breve reflexión sobre los problemas que presentan estas metodologías activas en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje (Pagès, 1997).

Para desarrollar esta investigación evaluativa de las metodologías activas fijaremos

los siguientes objetivos. Por una parte nos centraremos en la evaluación de las competencias a nivel individual y grupal, al objeto de determinar si han mejorado:

- La capacidad de búsqueda, análisis y síntesis de la información.
- La capacidad de comprensión causal
- La capacidad de comunicación oral y escrita
- La capacidad de aprendizaje autónomo
- La capacidad de resolución de problemas
- La capacidad de toma de decisiones
- La capacidad de trabajo en equipo y la habilidad en las relaciones interpersonales
- La capacidad de empatía histórica
- La capacidad de comprender la relevancia histórica y la relación pasado-presente
- La capacidad de pensamiento histórico (como explican el pasado)

Esta evaluación de las capacidades se implementará a través de la observación participante y del análisis de las diferentes respuestas-soluciones dadas a los retos planteados. De este modo, estableceremos un contacto directo con el alumnado y nos sumergiremos en las dinámicas grupales con intención de supervisar las habilidades descritas y detectar posibles problemas (Peña, 2011; Wragg,

---

<sup>6</sup> En palabras de Carr y Kemmis (1998) la investigación-acción “es una forma de investigación llevada a cabo por prácticos sobre sus propias prácticas” al objeto de evaluarlas, detectar las mejoras y los inconvenientes, y procurar la mejora continua. La justificación de su uso en las investigaciones de referentes al campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales la encontramos tempranamente en las reflexiones planteadas por Prats (1997).

<sup>7</sup> Aprovecho estas líneas para agradecer al profesor Unai Salvidea su colaboración y ayuda en el desarrollo de este proyecto educativo.

1994). Los relatos y las declaraciones de los miembros del grupo sobre sí mismos o sobre algo que les haya ocurrido, así como las intervenciones dirigidas por el observante serán una fuente de vital importancia en este proceso (Bisquerra, 2004: 333). A lo largo de cada sesión iremos interpretando y registrando a través de pequeñas notas de campo las situaciones y las conductas que tengan lugar, confeccionando un pequeño anecdotario.

En lo concerniente a la evaluación de contenidos de tipo conceptual, está se desarrollará a través del análisis de los mapas conceptuales y del examen individual. No obstante, esto no implica que las herramientas de evaluación aquí citadas puedan ser empleadas para supervisar las competencias descritas con anterioridad

## **2. Metodología y secuencia didáctica**

En palabras de Braudel (1968) el tiempo histórico y por ende la enseñanza y aprendizaje de la historia requiere de un análisis que va más allá del mero anecdotario de hechos sin nexo de continuidad y debe potenciar una visión de larga duración o de “tiempo largo”, que posibilite la comprensión coherente del devenir histórico. Así, la Segunda Guerra Mundial es un periodo importante de la historia del cual se derivan numerosos aspectos de la historia reciente del mundo, así como muchos acontecimientos que condicionan la realidad actual (Unión Europea, hegemonía estadounidense, ONU, conflictos en

Ucrania, en Oriente Medio...). Por ello, se antoja clave su estudio por parte de los alumnos al objeto de facilitar la comprensión de la realidad que les rodea, y sepan interpretar los orígenes, las causas, las consecuencias, etc. de múltiples hechos que acontecen hoy día.

Antes de comenzar esta unidad didáctica es conveniente que el alumno tenga unas nociones básicas o conocimientos previos sobre el imperialismo colonialista, la I Guerra Mundial y sus consecuencias, el ascenso de los totalitarismos, la crisis mundial en el ámbito de la órbita capitalista derivada del crack de 1929, las características del fascismo y del nazismo, etc. para que sirvan de andamiaje de los nuevos conocimientos y le ayuden en la comprensión de las variadas causas que precipitaron los acontecimientos bélicos que tuvieron lugar de 1939 a 1945. Por ello es necesario que el profesor calibre estos conocimientos iniciales e incida en ellos a través de una explicación general introductoria, acompañándose de fotografías que atraigan la atención de los educandos y estimulen su memoria icónica y conceptual.

A continuación les comunicaremos a los alumnos cuales son los objetivos que nos hemos marcado para esta unidad didáctica (Anexo I) y cuál va ser la metodología y las diferentes fases y actividades a desarrollar para alcanzar dicho fin. A su vez, les expondremos que instrumentos vamos a utilizar para evaluar sus conocimientos (observación participante, mapa conceptual, caso-reto, examen). No debemos olvidar que

debe existir coherencia entre los objetivos didácticos expuestos y los criterios de evaluación empleados. Es más, el conocimiento por parte de los alumnos de los objetivos es fundamental, pues aparte de ser uno de los factores claves que facilitan la motivación intrínseca, marcarán la meta que queremos alcanzar y el alumno podrá empezar a diseñar diferentes estrategias para su consecución. A su vez, debemos dar expectativas positivas a los alumnos y marcar exigencias alcanzables y que proporcionen un posible éxito que estimule el aprendizaje. Finalmente, debe quedar patente y los alumnos deben visualizar la funcionalidad o utilidad de las tareas y aprendizajes que van a emprender; en definitiva que el proceso de aprendizaje tenga significado y sentido.

Este proceso de aprendizaje de la II Guerra Mundial se basará en la realización de la siguiente secuencia de actividades, que constará de aproximadamente de 10 sesiones. En una primera fase potenciaremos un clima de estímulos hacia los aprendizajes escolares, y concretamente hacia el periodo histórico de referencia, a través de recursos didácticos que potencien la motivación y el interés de los educandos. Así, a modo de introducción, emplearemos fotografías impactantes y significativas de la II Guerra Mundial para atraer la atención de los alumnos y formularles los primeros interrogantes a los cuales deberán dar

respuesta<sup>8</sup>. Éstos estarán en sintonía con los objetivos marcados y con los contenidos conceptuales que queramos trabajar. A modo de ejemplo empleamos varias fotografías que representan los ataques nazis y sus rápidos avances, la presencia de Hitler en la torre Eiffel de París, la propaganda exaltadora del ejército soviético, la propaganda contra Mussolini y su régimen fascista, los fusilamientos en masa dirigidos por las tropas alemanas, los desastres de los bombardeos aéreos sobre población civil y la destrucción de las ciudades, el impacto de los campos de concentración en las personas allí encerradas, la reunión de Churchill, Stalin y Roosevelt en la Yalta. Posteriormente y tras sondear los conocimientos previos de los alumnos sobre la conflagración mundial, el profesor dará unas explicaciones generales del tema, que contextualizarán el conflicto y aproximarán al alumno a la materia. Esta tarea se complementará con la lectura previa de la novela histórica autobiográfica “Un saco de canicas” de Joseph Joffo (1995) realizada en clase de lengua castellana como actividad complementaria e interdisciplinar<sup>9</sup>. De este modo el alumno adquirirá unas nociones básicas que resultarán fundamentales para poder realizar posteriormente el trabajo de indagación de forma adecuada. En esta fase se analizará la

---

<sup>8</sup> Estas fotografías se pueden encontrar en la siguiente dirección: <http://www.historiasiglo20.org/HM/5-index.htm>

<sup>9</sup> Esta novela narra la historia de una familia judía en la Francia ocupada a través de las peripecias de dos jóvenes hermanos que deambulan por el país huyendo de la persecución nazi.



cronología, los espacios y los contendientes en este enfrentamiento armado.

En una segunda fase y continuando con los recursos didácticos motivadores, visionaremos 3 películas como son “El pianista”, “Salvar al soldado Ryan” y “El hundimiento”, que hacen referencia directa al conflicto y que lo analizan desde cronologías y ópticas diferentes. Estos films nos valdrán para perseverar y profundizar en los objetivos marcados<sup>10</sup>. El primero de ellos centra su argumento en la ocupación de Polonia por parte de la Alemania nazi y el tratamiento dispensado a la población judía; la segunda analiza la apertura y extensión del frente del Atlántico por parte de los aliados, a partir del desembarco de Normandía; por último, “El hundimiento” repara en el asedio y sitio de Berlín por parte de los aliados y el comportamiento de los nazis hasta el día de la capitulación.

Una vez visionadas las películas, pasaremos a la siguiente fase donde el alumno adquirirá el protagonismo del proceso de aprendizaje a través de la investigación. Les plantearemos unos casos-retos que deberán resolver a través de la búsqueda de información, explotando al máximo las oportunidades que nos ofrecen las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación). Como orientación les facilitaremos varias direcciones de páginas web que consideramos adecuadas

---

<sup>10</sup> Para el uso didáctico de la filmografía en el aprendizaje de la Historia se recomienda la obra de Ramón Breu (2012).

para el tratamiento de los contenidos relacionados con la Segunda Guerra Mundial, que los alumnos deberán analizar meticulosamente en base al reto y la temática seleccionada, extrayendo de cada una la información necesaria para su comprensión y construcción de su propio conocimiento<sup>11</sup>. Éstas serán complementadas con los recursos didácticos derivados de la iniciativa y búsqueda del alumno en la web. Las temáticas en torno a las que girarán los retos y las investigaciones de los alumnos estarán en sintonía con los contenidos presentes en el currículum y serán las siguientes: las causas de la guerra; las victorias del Eje; las victorias aliadas; las consecuencias de la guerra; el exterminio nazi, los judíos y los campos de concentración.

En estos casos-retos los alumnos deberán introducirse en la piel y en la mente de los personajes más relevantes de la Segunda Guerra Mundial y actuar en consecuencia, pues como indicara Wineburg (2001) la comprensión histórica se alcanza a través de las emociones y sintiendo lo que experimentaron sus protagonistas; para ello, previamente deberán indagar y conocer con exactitud el contexto

---

<sup>11</sup> Las direcciones web son las siguientes: [www.historiasiglo20.org](http://www.historiasiglo20.org); [www.claseshistoria.com/2guerramundial](http://www.claseshistoria.com/2guerramundial); [www.artehistoria.jcyl.es/v2/contextos/3120.htm](http://www.artehistoria.jcyl.es/v2/contextos/3120.htm); [www.profesorfrancisco.es](http://www.profesorfrancisco.es); [www.rafaelmontes.net](http://www.rafaelmontes.net); [www.youtube.com/watch?v=3ZqQflgPL60&list=PLEEA\\_C688B8AE37D84](http://www.youtube.com/watch?v=3ZqQflgPL60&list=PLEEA_C688B8AE37D84); [www.sgm.casposidad.com](http://www.sgm.casposidad.com); [http://www.slideshare.net/gengiskanz/tema-10la-ii-guerra-mundial-y-sus-consecuencias?qid=db80ca02-4f65-4126-9b26-661d055aa544&v=default&b=&from\\_search=1](http://www.slideshare.net/gengiskanz/tema-10la-ii-guerra-mundial-y-sus-consecuencias?qid=db80ca02-4f65-4126-9b26-661d055aa544&v=default&b=&from_search=1); [www.historia4esonline.blogspot.com.es](http://www.historia4esonline.blogspot.com.es);

histórico y geográfico que les rodeó. A modo de ejemplo traemos a estas páginas uno de ellos, dirigido a analizar las causas de la guerra<sup>12</sup>:

*“Durante los años previos al comienzo de la II Guerra Mundial los estados totalitarios iniciaron una política expansionista relacionado con la idea nacionalista del “espacio vital” de una nación. Ante esta idea la Alemania nazi de Hitler realiza varias anexiones, entre ellas La Sarre, los Sudetes y Bohemia. El siguiente territorio era Polonia. Para ello necesitaba un pacto con la URSS.*

*Tú en el papel de Hitler debes escribir una carta a Stalin para concretar ese pacto ¿Cómo lo harías?*

*-Recuerda las fases de una carta (saludo formal, desarrollo, despedida formal)*

*- En el desarrollo debes aclarar las siguientes cuestiones:*

*-Motivo principal del escrito*

*- Acuerdos a los que llegareis*

*- Recuerda que a pesar del pacto Hitler sigue viendo a la URSS como enemigo y hay cosas que Stalin NO debe saber, ¿Cuáles? (NO utilices esta información en la carta que debes escribir).”*

---

<sup>12</sup> Los restantes retos explotan los siguientes roles: el de un general alemán que debe explicar a la soldadesca la nueva táctica de guerra conocida como “Blitzkrieg” o “Guerra Relámpago”; nuevamente el de un general alemán encargado de la defensa de Berlín durante su asedio y que debe avisar a la población y a los soldados que Alemania se ha rendido y la guerra ha terminado; el de un periodista que debe informar sobre los acuerdos adoptados en las diferentes conferencias de paz y las medidas impuestas a Alemania; el de un judío encarcelado en un campo de concentración que envía una carta a un periodista describiendo las atrocidades que allí se cometen (Anexo II).

Para el desarrollo de los retos-casos agruparemos a los alumnos en 5 grupos heterogéneos y cada uno analizará una parte o temática del conflicto. Como criterio a la hora de confeccionar estos grupos seguiremos los planteamientos de Maslow (1998) priorizando en todo momento reforzar en los alumnos las necesidades de seguridad, autoestima y reconocimiento que facilitarán la motivación por aprender. Para ello tendremos en cuenta los caracteres y la personalidad de cada alumno y en función de ello les asignaremos una tarea determinada (portavoz, secretario, informador, moderador); el trabajo y la responsabilidad que encierra cada cargo les será explicada posteriormente. No obstante, estas funciones de carácter organizativo no limitaran el quehacer de cada alumno ni lo aislarán, pues siguiendo los principios del aprendizaje cooperativo, habrá que fomentar la interrelación entre ellos en la construcción del conocimiento (Pujolàs, 2012; Oakley, Felder, Brent y Elhajj, 2004; Vygotsky, 2003: 226; Johnson, Johnson y Holubec, 1999). De este modo, cada uno asume una función pero la búsqueda de información, discusión, selección y síntesis debe ser un trabajo desarrollado colectivamente y abierto a la discusión razonada y al consenso.

Una vez finalizado el reto, cada grupo deberá confeccionar un mapa conceptual que sirva de base para explicar a los otros grupos del aula las ideas principales de la temática particular



que ha investigado y la haga comprensible<sup>13</sup>. Tras ser evaluados por el profesor y en su caso corregidos, y una vez finalizadas las exposiciones de los educandos, estos diagramas estarán en cualquier momento a disposición de los alumnos, pues serán distribuidos y colgados en las paredes del aula a modo de mural. A continuación y para concluir esta fase, los estudiantes deberán relacionar las fotografías que el profesor empleó a modo de introducción con el mapa conceptual correspondiente, al objeto de profundizar en la comprensión y el conocimiento del lenguaje iconográfico.

En la siguiente fase de la secuencia de actividades de esta unidad didáctica, los alumnos deberán realizar una reflexión crítica sobre el trabajo realizado por ellos mismos y por sus compañeros. Este ejercicio de evaluación se dividirá en tres niveles: uno de autoevaluación de la tarea y del papel desempeñado por cada alumno dentro del grupo; otro de coevaluación donde se valorará el funcionamiento del grupo como conjunto y también las aportaciones de los compañeros. En cada uno de estos apartados le daremos importancia a la valoración del rendimiento, del cumplimiento del rol asignado, de la ayuda prestada al grupo, y de la resolución de problemas o dudas dentro del él. Por último, dentro del apartado de la heteroevaluación se valorarán las explicaciones y el mapa conceptual que han aportado los demás grupos de clase al objeto de dar a conocer su tema particular y en

qué medida han contribuido al aprendizaje de sus compañeros.

### **3. Evaluación, resultados y conclusiones**

Los estudios de caso o retos aparte de evaluar los contenidos conceptuales y los objetivos cognoscitivos a través del análisis del mapa conceptual y del examen aquí planteados, también nos brindan la posibilidad de trabajar y supervisar el aprendizaje de los contenidos procedimentales (búsqueda, tratamiento, síntesis de la información) y actitudinales (esfuerzo, buen comportamiento, contribución a la convivencia y hábitos de trabajo) que resultan claves para que la tarea investigadora y cooperativa tenga éxito. De igual manera, esta metodología es idónea para la evaluación del desarrollo de las competencias básicas en el alumno, ya que requiere la movilización y puesta en práctica de los conocimientos del discente en la resolución de los casos-retos. Primeramente cabe destacar que el estudio de este periodo histórico concreto y la reflexión sobre el conflicto armado, la violencia y la exclusión desatada ha resultado vital para la valoración positiva de las culturas de paz y los comportamientos y actitudes de respeto y tolerancia a la diversidad –ideológica, racial, cultural, religiosa...- tan necesarias para la construcción de una ciudadanía democrática. En este sentido contribuye a una educación para la paz y los derechos humanos y al fortalecimiento de los valores democráticos, cívicos y tolerantes, en consonancia con los objetivos marcados por

---

<sup>13</sup> Para la didáctica de los mapas conceptuales se recomienda la obra de Novak (2010).

el Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia impulsado por la UNESCO en 1995, que nos ayudará a desarrollar la competencia social y ciudadana. En esta línea, el trabajo cooperativo también ha contribuido al desarrollo de esta competencia, pues para que sea eficaz esta metodología didáctica ha sido necesario fomentar el respeto de intervención y turno de palabra de cada miembro del grupo, la consideración de las opiniones de los compañeros, la empatía, la asertividad, etc....

Siguiendo con las competencias, el desarrollo de la tarea investigadora y el trabajo cooperativo ha potenciado la autonomía y la iniciativa del alumno frente al aprendizaje, pues en el reparto de funciones cada cual ha asumido su responsabilidad, diseñando las estrategias a seguir con el objeto de alcanzar las metas personales marcadas y así poder concluir satisfactoriamente la tarea encomendada. El desarrollo de la investigación ha requerido que el educando consulte varias fuentes de información histórica, tanto primarias como secundarias y con prioridad al acceso a la red de redes, de donde ha extraído la información que le servirá de base para la construcción del conocimiento. Para ello debió primeramente discriminar la información importante de la superflua. A continuación, jerarquizó la información relevante en orden a su importancia, es decir, en ideas principales y secundarias. Por último, atendiendo a su significado, confeccionaron un mapa conceptual

donde fueron reflejados los nexos de unión y la relación jerárquica de las ideas subrayadas. Esto les capacitó en la competencia de tratamiento de la información y en la competencia digital, amén de aprender varias técnicas de estudio que profundizarán en el desarrollo de la competencia de aprender a aprender.

Finalmente, la transmisión del saber generado incentivó la competencia comunicativa. Así, en los diferentes retos planteados el alumno tuvo en consideración el léxico empleado, donde el lenguaje técnico-histórico cobró especial importancia. A su vez, las diferentes situaciones creadas y la asunción de diferentes personajes les hicieron reflexionar sobre el registro que debían emplear en cada caso.

La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje aquí descrito será formativa, por lo que en el desarrollo de la secuencia de enseñanza-aprendizaje hemos prestado especial atención a las dificultades que ha encontrado cada alumno en el proceso de construcción del conocimiento y hemos intentado solventarlas. A través del aprendizaje cooperativo hemos podido verificar que los alumnos con mayores problemas de comprensión muestran menos reticencias a plantear las dudas que les abordan cuando el proceso de aprendizaje se encamina entre iguales. En principio se apoyan en sus compañeros, pero cuando éstos no son capaces de dar una respuesta satisfactoria, no vacilan en recurrir al docente. Así, alumnos que en las sesiones magistrocentristas suelen mostrarse

reticentes a mostrar sus dudas o la no comprensión de un concepto o proceso histórico determinado, solicitan con mayor frecuencia la ayuda del profesor.

En esta práctica hemos constatado también que el aprendizaje mediante estudios de caso ha aumentado la motivación de los alumnos y sus actitudes positivas hacia el estudio de la Historia. Los educandos por lo general han mostrado un interés creciente por los contenidos de la II Guerra Mundial, canalizando su esfuerzo sin mayores complicaciones y llevando a cabo las tareas programadas en las sesiones estimadas. Es más, en casos concretos han demandado más información de la que puedan proporcionar los recursos informáticos, solicitando bibliografía al respecto<sup>14</sup>. Aun así, el empleo de la red de redes encierra peligros, pues la saturación de información ha llevado en ocasiones a los alumnos a no discernir los contenidos útiles e importantes de los inadecuados o superfluos; en la misma línea, el tratamiento de la información también ha generado problemas, pues a la hora de sintetizar las ideas principales y establecer la relación o nexos de unión entre ellas han encontrado dificultades. Por último, cabe destacar la facilidad de distracción que encierra internet, pues siendo una ventana abierta al mundo, en alguna ocasión hemos sorprendido a los

educandos indagando otras materias de su interés ajenas a las Ciencias Sociales, por lo que la atención constante del profesor es necesaria. No obstante, lo dicho hasta el momento refuerza la idea de profundizar en el uso de estas metodologías, pues este grupo no contaba con experiencias previas en la dirección de su propio proceso de aprendizaje ni en el uso y manipulación directa de recursos didácticos ajenos al libro de texto. Teniendo esto presente, podemos afirmar que es una metodología efectiva para el aprendizaje de los contenidos procedimentales y actitudinales.

Por su parte, la evaluación de la efectividad de esta metodología didáctica de estudios de caso en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos conceptuales la realizaremos a través del análisis crítico de las calificaciones obtenidas por los alumnos en un examen que pondrá fin a la unidad didáctica. Consideramos adecuado el empleo de la evaluación sumativa, pues los resultados de los alumnos medidos en calificaciones nos ayudarán a establecer comparaciones con las calificaciones obtenidas por estos mismos alumnos mediante procesos de enseñanza-aprendizaje tradicionales (magistrocentristas) desarrollados durante el curso lectivo. A su vez, esta tipología de evaluación también nos permite comparar con los resultados obtenidos por otros alumnos de cursos anteriores que aprendieron los contenidos relacionados con la II Guerra Mundial de un modo magistral.

---

<sup>14</sup> El grupo encargado de la investigación de los campos de concentración y el holocausto judío me solicitaron más información sobre la experiencia vivida por Primo Levi y se internaron en la lectura de la obra "Vivir para contar. Escribir tras Auschwitz".

Por lo que a nuestra experiencia se refiere, por lo general las calificaciones obtenidas han sido superiores en un 25% a las obtenidas por los alumnos durante este curso. Hay que matizar que el aumento más destacado se ha producido en las notas de aquellos estudiantes que mostraban mayores dificultades de aprendizaje, las cuales han experimentado incrementos por encima del 30%. Estos, a través del aprendizaje cooperativo, han adquirido una responsabilidad dentro del grupo que ha reforzado de forma destacada su proceso de aprendizaje. Así, dentro del equipo de estudiantes han desarrollado su función satisfactoriamente, a sabiendas que si no la realizaban, ocasionarían un perjuicio a todo el conjunto. Igualmente para el desarrollo de sus propias funciones han estado en permanente diálogo con los demás miembros, incrementando su interés por la materia y ampliando su conocimiento. La resolución de los estudios de caso planteados, también ha impulsado entre estos alumnos el interés por los contenidos de esta unidad didáctica y ha redoblado su motivación, pues a la búsqueda de información le imputaron una finalidad práctica, no alejada de lo que pudo ser una situación real acontecida durante la Segunda Guerra Mundial. De lo que se deriva que esta clase de metodologías contribuyen eficazmente a reforzar el enfoque integral de la educación propio de la escuela inclusiva, estos es, mejorar el rendimiento de los alumnos con dificultades de aprendizaje sin menoscabar el rendimiento de

los alumnos más aventajados o con mayores capacidades.

#### 4. Referencias bibliográficas

- AMES (1992). Classroom goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271.
- BALL, S. (1988). *La motivación educativa*. Madrid: Narcea.
- BISQUERRA, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- BRAUDEL, F. (1968). *La Historia y las Ciencias Sociales*. Madrid: Alianza Editorial.
- BREU, R. (2012). *La historia a través del cine. 10 propuestas didácticas para secundaria y bachillerato*. Barcelona: Graó.
- CAÑAL, P. (1997). Hacia una definición de las estrategias de enseñanza por investigación. En P. CAÑAL, A. LLEDO, F. POZUELOS y G. TRAVÉ (coord.), *Investigar en la escuela: elementos para una enseñanza alternativa* (pp. 39-56). Sevilla: Díada.
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1998). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- CHRISTENSEN, C.R., GARVIN, D.A. y SWEET, A. (eds.) (1991). *Education for Judgment: The artistry of Discussion Leadership*. Boston: Harvard Business School.
- CHRISTENSEN, C.R., HANSEN, A.J. (1987). *Teaching and the Case Method*. Boston: Harvard Business School.

- DEWEY, J. (1966). *Democracy and education. An introduction to the philosophy of education*. New York: Free Press.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1991). El aprendizaje de lo social. *Educación y Sociedad*, 8, 7-24.
- GARCÍA-PÉREZ, F. (2002). La motivación en la enseñanza de las Ciencias Sociales: estrategias y prácticas innovadoras. En P. CAÑAL, *La innovación educativa* (pp. 65-99). Madrid: Akal.
- JOFFO, J. (1995). *Un saco de canicas*. Barcelona: Grijalbo.
- JOHNSON, D. W., JOHNSON, R. T., y HOLUBEC, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- LICERAS RUIZ, A. (1996). La motivación y el currículum de Ciencias Sociales. *Aula de Innovación Educativa*, 52-53, 92-97.
- MASLOW, A. (ed.) (1998). *Toward a psychology of being*. Nueva York: Wiley & Sons.
- MC COMBS, B. (1993). Intervenciones educativas para potenciar la metacognición y el aprendizaje autorregulado. En J. Beltrán (ed.), *Intervención psicopedagógica* (pp. 211-229). Madrid: Pirámide.
- NOVAK, J.D. (2010). *Learning, Creating, and Using Knowledge: Concept Maps as Facilitative Tools in Schools and Corporations*. New York: Routledge.
- OAKLEY, B., FELDER, R. M., BRENT, R., y ELHAJJ, I. (2004). Turning student groups into effective teams. *Journal of student centered learning*, 2(1), 9-34.
- PAGÈS, J. (1997). Líneas de investigación en didáctica de las Ciencias Sociales. En P. BENEJAM y J. PAGÈS (coord.), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, geografía e historia en la educación secundaria* (pp. 209-224). Barcelona: ICE/Horsori.
- PEÑA, B. (2011). *Métodos científicos de observación en educación*. Madrid: Visión Libros.
- PEKRUN, R. (1992). The impact of emotions on learning and achievement: Towards a theory of cognitive/motivational mediators. *Applied Psychology: An International Review*, 41(4), 359-376.
- PORLÁN, R. (1992). Investigación y renovación escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, 209, 8-9.
- PRATS, J. (1997). Líneas de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. En AUPDCS, *La formación del profesorado y la didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 9-25). Sevilla: Díada Editora.
- PUJOLÀS, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo, *Educatio Siglo XXI*, 30, 1, 89-112.
- SAVATER, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- SOLEM, M. (2001). Using geographic Information Systems and the Internet to Support Problem-based Learning, *Planet*, 2, 22-24.
- STIPEK, D. (1988). *Motivation to learn: From theory to practice*. New Jersey: Prentice Hall.

- VAELLO, J. (2009). *El profesor emocionalmente competente*. Barcelona: Graó.
- VAELLO, J. (2011). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Barcelona: Graó.
- VYGOTSKY, L. S. (2003). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica: Barcelona.
- WASSERMANN, S. (1999). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- WINEBURG, S. (2001). *Historical Thinking and other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past*. Philadelphia: Temple University Press.
- WRAGG, T. (1994). *An Introduction to Classroom Observation*. New York: Routledge.



## 5. Anexo I

### OBJETIVOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA SOBRE LA II GUERRA MUNDIAL

- Comprender las causas, el desarrollo y las consecuencias de la guerra.
- Identificar los antecedentes de la Segunda Guerra Mundial.
- Conocer la formación de las alianzas que se formaron en la guerra y los pactos a los que se llegaron.
- Conocer las motivaciones y los objetivos de guerra de las potencias del eje.
- Identificar los principales acontecimientos bélicos de la expansión del Eje.
- Identificar los principales acontecimientos bélicos de las victorias de los aliados.
- Saber analizar el conflicto desde diferentes puntos de vista (nazis, fascistas, comunistas, aliados, judíos...).
- Ser capaz de establecer responsabilidades respecto al conflicto bélico y a las muertes provocadas durante la guerra.
- Conocer los cambios políticos, territoriales que trajo consigo la Segunda Guerra Mundial.
- Conocer cómo se formaron las entidades supranacionales actuales y cuáles fueron y son sus cometidos.
- Analizar el concepto de dictadura.
- Analizar el concepto de totalitarismo.

- Entender el concepto de democracia y saber situar el proceso de democratización.
- Expresarse de forma oral y por escrito con corrección y coherencia, utilizando el léxico histórico adecuado a cada situación.
- Aprender a buscar información, a gestionarla, a tratarla, y a interpretarla correctamente.
- Leer, analizar y comprender textos históricos.
- Detectar las ideas principales y a establecer entre ellas un orden de jerarquización.
- Desarrollar con corrección mapas conceptuales.
- Analizar e interpretar correctamente el lenguaje iconográfico.
- Investigar y conocer las fuentes históricas disponibles en internet.
- Capacitarles en el uso correcto de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación)
- Analizar de manera crítica informaciones procedentes de diferentes fuentes, fomentando el pensamiento crítico.
- Tomar conciencia de la importancia de la historia en la configuración de la sociedad actual.
- Estimular la reflexión sobre las consecuencias de la resolución de conflictos o problemas a través de la violencia y la guerra.
- Promover actuaciones e iniciativas conducentes a culturas democráticas, pacíficas y tolerantes.
- Aprender a trabajar de forma cooperativa.

- Valorar y respetar las ideas y opiniones de los demás compañeros.
- Comprender la importancia del diálogo como herramienta para resolver los conflictos

## 6. Anexo II

### RETO-CASO N°2. LAS VICTORIAS DEL EJE

Eres un general alemán y ante el inminente comienzo de la II Guerra Mundial debes explicar a tu regimiento una nueva táctica de guerra que ha ideado tu Führer. Él la ha llamado Blitzkrieg o guerra relámpago.

- Recuerda que debes explicar el proceso entero con el mayor detalle posible, ya que son los soldados quienes deberán realizar dicha empresa.

- Ten en cuenta que tú eres el superior y que en aquella época se trataba a los soldados con mucha firmeza, y en todo momento demostrando tu autoridad.

- Al estar dentro de las fuerzas armadas no olvides utilizar el lenguaje técnico que corresponda a la explicación. Recuerda palabras como ofensiva, retaguardia, infantería, caballería...

### RETO-CASO N°3. LAS VICTORIAS ALIADAS

22 DE ABRIL DE 1945. Eres Helmuth Weidling, un general alemán, y Hitler te designa como comandante en jefe de la defensa de

Berlín. Ocho días después Hitler se suicida y el 7 de mayo Alemania se rinde. Tú como comandante en jefe de la defensa de Berlín debes crear un texto dirigido a la población y a los soldados avisando de que Alemania se ha rendido ya.

- Debes explicar las razones por las que Alemania se rinde, insistir a los soldados que abandonen la lucha y convencer a la población civil de que la guerra a terminado ya.

- Ten cuidado con el lenguaje que debes utilizar, se claro y conciso y recuerda que tu misión inicial es cuidar de defensa de Berlín, primando la población civil.

### RETO-CASO N°4. EL IMPACTO DE LA GUERRA

Eres un periodista que ha seguido las conferencias de paz de la II Guerra Mundial y debes escribir en tu periódico una columna sobre las consecuencias que se le imponen a Alemania al final de dichas conferencias.

- Recuerda que debes mantener la estructura periodística de la noticia (titular, subtítulo, desarrollo, final)

- El director de tu periódico te limita la extensión de tu noticia a 100-110 palabras, ni más ni menos.

### RETO-CASO N°5. LOS JUDIOS EN LA GUERRA

Imagina que eres un judío que ha sido capturado por los nazis. Te envían a un campo de concentración. Consigues poder enviar una carta

a un periodista para que publique las atrocidades que los nazis están llevando a cabo en dichos campos de concentración.

- Tienes un problema, en el único papel que encuentras solo te caben 100 palabras.

- Recuerda que cuantas más cosas cuentes más información podrá desvelar el periodista.