

Trabajo Fin de Máster

Especialidad: Geografía e Historia

TFM Modalidad A- Línea 2: Estado de la cuestión

Cine sobre la Guerra Civil española en clase: Herramientas didácticas en Historia

**Cinema about Spanish Civil War in classroom:
Educational tool to work the subject of History**

Autora

Irene Pérez

Director

Enrique N. Vallespín Domínguez

Facultad de Educación

Zaragoza, Curso 2019-2020

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO	2
3. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	4
3.1. CINE E HISTORIA	4
3.2. VENTAJAS E INCONVENIENTES DEL USO DEL CINE PARA LA DIDÁCTICA DE LA HISTORIA EN SECUNDARIA.....	6
4. HISTORIA RECIENTE Y SU DIDÁCTICA	11
4.1. SEGUNDA REPÚBLICA Y GUERRA CIVIL EN EL CINE	13
5. PELÍCULAS SOBRE LA SEGUNDA REPÚBLICA Y GUERRA CIVIL COMO HERRAMIENTAS EDUCATIVAS.....	16
5.1 SOLDADOS DE SALAMINA	16
5.2. LA LENGUA DE LAS MARIPOSAS	17
5.3. LAS TRECE ROSAS	19
6. CONCLUSIONES	22
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ENLACES DE RED.....	24

Resumen: Este trabajo trata de mostrar un estado de la cuestión sobre la utilización del cine en las aulas de 4º de la ESO y Bachillerato, centrándose en películas que comprenden los años finales de la IIº República, Guerra Civil y principios del Franquismo. Para comenzar, realizaremos una revisión de la bibliografía sobre el uso del cine en las aulas. A continuación, hablaremos de las películas centradas en los años citados y la problemática del caso español y la recuperación de este periodo. Después, hablaremos de propuestas didácticas concretas que se han llevado a cabo con tres películas: *Soldados de Salamina* (2003), *La lengua de las mariposas* (1999) y *Las trece rosas* (2007). Por último, comento las conclusiones las que he llegado y mi opinión personal.

Abstract: This work is a state question about the use of the cinema in the classroom for Secondary (fourth grade) and Upper Secondary Schools, focusing on movies between the years of the Second Republic, Spanish Civil War and the beginig of Franco's regime. Firstly, we are going to do a bibliographic review about the use of films in the class. Secondly, we are going to talk about movies of that ages and the problems with the Spanish recovery of the memory. Thirtly, we are going to present differents educational tools created with three movies: *Soldados de Salamina* (2003), *La lengua de las mariposas* (1999) y *Las trece rosas* (2007). Finally, I will give the conclusions and my personal opinion.

1. INTRODUCCIÓN

Hoy en día, los adolescentes que acuden a los institutos han nacido ya en la era digital y están acostumbrados a vivir rodeados de pantallas. La labor del docente se hace mucho más difícil, a la hora de mantener la atención del alumnado, porque se han acostumbrado a un consumo rápido de la información. Muchos profesores se quejan de que sus esfuerzos para mantener esa atención son infructuosos a pesar de desarrollar diferentes actividades y tareas, adecuadas a los niveles y capacidades del alumnado.

En este trabajo se va a abordar la utilización del cine como recurso didáctico en las aulas y su grado de efectividad a la hora de motivar el trabajo de los estudiantes, así como, sus ventajas e inconvenientes. Además, nos centraremos en el cine ambientado en la Guerra Civil española para buscar películas que se adecuen a la enseñanza de este periodo histórico.

Nadie pone en duda que los medios audiovisuales han conquistado la vida de todas las personas, son una forma habitual de consumo para todas las edades. “El cine es uno de los elementos centrales de la cultura universal de masas, uno de los objetos centrales de consumo con el que llenamos nuestro ocio” (Breu, R., 2012, p.7).

Sin embargo, la cuestión que se nos presenta en este punto es poder discernir si los filmes con temática histórica y, en este caso, sobre un episodio tan concreto como la Guerra Civil española también son un objeto de consumo con tanta importancia como las demás grandes producciones fílmicas.

Para llevar a cabo el trabajo, seguiremos el modelo de citación APA, introduciendo las citas literales de más de cuarenta palabras en una nota a pie de página, con el fin de mostrar más claridad en el trabajo.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO

Ya hemos mencionado la importancia del cine en nuestra vida diaria, pero este trabajo se centra en discernir si su uso en el aula puede ser positivo o no.

En muchas ocasiones cuando se ha propuesto el visionado de una película como herramienta didáctica para utilizarla como apoyo en la materia de Historia, se ha podido caer en el error (provocado por el prejuicio) de clasificarlo como un entretenimiento, desprestigiando así la función que pueden tener algunos filmes como documentos históricos, un objeto de estudio o una metodología docente que ayuda a crear un trabajo activo y participativo.

Si existiera alguna relación entre el cine y un medio académico, este solía ser el de Historia del Arte. La Historia del periodo positivista veía casi exclusivamente como única fuente fiable los documentos escritos, dejando las imágenes en un margen donde solo podrían tener valor a modo de complemento sobre las evidencias extraídas en los textos, según investigó Fernando M. Gil (2013).

Lo que tratamos de defender a través de este trabajo es el uso del cine y las películas como complementos que puede usar el docente en sus explicaciones, no como un sustitutivo definitivo y sin fallos del libro de texto. M. Gil afirma que en los últimos años se ha intensificado la relación entre las disciplinas del cine y la Historia porque ambas han aceptado las carencias de la otra, el cine no puede ser totalmente riguroso y objetivo y el libro de Historia tampoco puede resultar siempre entretenido y ligero.

Para la justificación del uso del cine en el aula, recurrimos al análisis del currículo de Secundaria y Bachillerato del Boletín Oficial del Estado (BOE) y en el Boletín Oficial de Aragón (BOA). Ese currículo de Geografía e Historia (1º, 2º 3º y 4º E.S.O.), hace alusión directa a su uso en el apartado de orientaciones metodológicas:

“Entre los objetivos que se marcan en Geografía e Historia está el despertar en los estudiantes el gusto y la apreciación por la cultura... Siguiendo este mismo planteamiento, se considerará la introducción del cine en el aula como refuerzo al aprendizaje¹.”

A lo largo de las guías que nos proporciona según los diferentes cursos y contenidos hay varias alusiones recurrentes al uso de películas para el curso de 4º ESO.

Si nos acercamos al currículo de Bachiller volvemos a tener la materia de Historia y sus contenidos como son de Historia del Mundo contemporáneo (1º de Bachillerato), Historia de España (2º de Bachillerato) e Historia de Aragón (2º de Bachillerato). De nuevo en el apartado de orientaciones metodológicas podemos leer “...fomente el método y el pensamiento reflexivo, crítico y riguroso. Por ello, será fundamental proponer al alumno trabajar con fuentes primarias, secundarias y también actuales como son la prensa, el cine o Internet” (BOA, Orden ECD/494/2016, de 26 de mayo).

No solo se habla de proyectar películas en el aula, también de fomentar la participación activa del alumnado a la hora de buscar recursos de forma autónoma que pueda aportar en clase sobre la etapa que se esté estudiando.

¹ BOA, Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo.

El docente es la guía en este aprendizaje de los alumnos y las competencias que puede trabajar mediante el recurso del cine podrían ser varias como la *competencia de conciencia y expresiones culturales, sociales y cívicas digital o lingüística*. Siempre y cuando ese visionado del filme lleve consigo un trabajo de los materiales y una reflexión.

Muchas veces, la asignatura de Historia es vista como la más aburrida al tratarse de un ejercicio memorístico sobre datos que el alumnado no llega a comprender a través de su libro de texto. En un estudio de Francisco J. M. Iglesias (2013), realizado en una clase de Historia de 4º de la ESO, se analizaron las opiniones de los estudiantes se obtuvo como respuesta que la asignatura de Historia les resultaba aburrida y repetitiva. La forma de acercarse al conocimiento en las clases de Historia suele a través de la memorización, lo cual, choca frontalmente con el modo de vida de los jóvenes en la actualidad que demandan entretenimiento. Entre los comentarios recogidos podemos observar varios que nos sirven para el tema tratado “Alumno 2.- *Los temas son aburridos*; Alumno 3.- *Podía hacer por lo menos excursiones*; Alumno 4.- *O poner una película.*” (Iglesias, F. J. M., 2013, p.44).

Si recurrimos al famoso test de estilos de aprendizaje VAK, desarrollado por Bandler y Grinder, dos psicólogos estadounidenses, encontraremos la clasificación del aprendizaje en tres tipos: kinestésica, auditiva y visual. Dentro de estos se estiman unos porcentajes en los que un 40% de la población es visual, un 30% auditiva y un 30% kinestésica (<https://es.slideshare.net/silviarios104/estilos-de-aprendizaje-modelo-vak>).

Siguiendo los datos arrojados por este estudio, los estudiantes de nuestras aulas tendrán un aprendizaje más sencillo si en las clases se añade soporte gráfico. A esto añadimos que, en los últimos años, la compañía de la tecnología ha sido una parte inseparable de nuestras vidas, lo cual, hace aumentar la sensación de familia del estudiante cuando se le ofrece un apoyo con materiales audiovisuales.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN

3.1. CINE E HISTORIA

En la actualidad, vivimos un momento de conflicto tanto por parte del docente con respecto a la administración pública como de los propios estudiantes por tratar de imponer una estandarización del aprendizaje que no tiene en cuenta la diversidad del alumnado. En Serrano, A., & Pomet, J., (2000), se afirma que la actual falta de respeto hacia la figura del docente, así como, una necesidad de nuevos estímulos para fomentar la implicación de los jóvenes hacen todavía más difícil su labor.

En cierto modo, la tecnología lleva acompañando la labor del docente desde hace muchos años, si contamos ya con el uso de los proyectores o la proyección de documentales para acompañar las explicaciones. La mayoría de los profesores siguen el libro, pero muchos de ellos suelen acompañar sus explicaciones con pequeños vídeos o presentaciones en las pantallas digitales.

Desde mediados del s. XX asistimos a una renovación historiográfica que comprende también nuevas fuentes que faciliten el entendimiento de los procesos históricos, que antes podrían ser marginales, como es el cine si atendemos a los estudios de Maximiliano Ekerman (2014). El cine puede convertirse en un instrumento didáctico para facilitar el proceso de aprendizaje porque puede ser un motor a la hora de despertar el interés de los estudiantes.

Fue el historiador, Marc Ferro (1980), quien se convirtió en un pionero a la hora de utilizar el cine como una fuente histórica y medio didáctico para la asignatura de Historia. Ferro defendió que a través del cine podemos deconstruir la vida de los personajes e indagar más en los propios hechos históricos, además de lograr empatizar con ellos y que los hechos narrados llamen nuestra atención.

La clasificación que propuso Ferro (De Pablo Contreras, S., 2001) contemplaba tres tipos de películas de ficción:

1. De reconstrucción histórica o valor histórico-sociológico: son aquellas que no persiguen como intención principal hacer Historia, pero sí que incluyen contenidos sociales y sirven como testigos de una época, sociedad, mentalidades... Sería el ejemplo de *¡Bienvenido, Mister Marshall!* (1953) o *La uvas de la ira* (1940).
2. De género histórico o ficción histórica: evocan un acontecimiento histórico, pero su principal preocupación se basa en la espectacularidad como *Lo que el viento se llevó* (1939) o *Los tres mosqueteros* (1993).
3. De reconstrucción histórica: el director quiere dar una versión cinematográfica de la Historia. En estos casos, es muy importante estar atentos a la época en que se producen y la subjetividad del cineasta. Es el caso de *Tierra y Libertad* (1995) o *Las trece rosas* (2007).

Después del trabajo de Ferro otros estudiosos se animaron a entrar en este campo como fueron Marcel Oms y Pierre Sorlin. Este último, amplió las explicaciones de Ferro y comenzó a trabajar sobre la relación entre ideologías y mentalidades existentes en cada época y las películas que se producían en cada país. Esas investigaciones se propagaron a otros países como Gran Bretaña, donde destacan nombres como K. Short o R. Rosenstone.

Rosenstone (1997) habla de que la Historia no puede construirse solo a partir de fuentes escritas y que el cine se convierte en una herramienta muy necesaria para mejorar la comprensión de los hechos, al tratarse de construcciones culturales que podemos imaginar mejor a través de las imágenes.

En cuanto a la creciente aplicación de los medios audiovisuales en las aulas, se llegó a plantear que las producciones fílmicas podrían sustituir a la propia palabra escrita (Rosenstone, 1997). Hemos comprobado que esas predicciones no se llegaron a cumplir, pero no hay que desestimar lo que puede aportar su unión.

“The desire to express our relationship to the past by using contemporary forms of expression, as well as the desire to appeal to a contemporary sensibility, sooner or later has to point us in the direction of the visual media²”.

Con estas palabras, Rosenstone quería defender la cercanía del medio visual y la Historia, porque ese medio se ha convertido en un elemento habitual de nuestra vida. Con esto hace referencia a que gran parte de la población adquiere sus conocimientos sobre diferentes eventos históricos a través de lo que aprende viendo documentales, mini series o películas. Además, es en el encuentro entre la teoría y su representación visual cuando nos planteamos muchas preguntas acerca de si realmente ocurrió así o no, cosa que en los años sesenta no se llegaba a plantear porque se creaban narraciones del pasado que no eran cuestionadas. La Historia era escrita únicamente de forma literaria y los profesionales no se preguntaban si todo eso podría expresarse en una película o televisión.

Según Monterde (1986) se pueden otorgar tres valores al cine respecto a la narración histórica. El primero de ellos, coincide con lo que Marc Ferro llama “lectura histórica de la película”, al convertirse el filme en un producto cultural propio que puede ser analizado como producto de un tiempo y sociedad determinados. Sería una especie de análisis siguiendo una línea de investigación de la propia sociología fílmica. Respecto a los elementos que se pueden analizar, el autor nos propone como principales: ideología, especialmente respecto al sistema de relaciones y el contexto social; los mitos insertados en la memoria colectiva; el peso que tuvo el autor y director; las posibles censuras a las que se enfrentó; el público al que iba dirigida; y la crítica que se hizo en su momento. En segundo lugar, habla de una “lectura cinematográfica de la Historia”, que pretende la elaboración de un discurso histórico a través del cine. Por último, habla de la propia Historia del cine, pero eso ya excede los límites de este trabajo.

En el caso del docente, puede serle útil el primer y segundo punto de análisis, tanto si quiere poner el foco de atención en cómo se llevan a cabo las películas y lo que esto nos quiere decir de la sociedad que las creó, como si usa el propio filme para explicar un episodio histórico.

A la hora de decidir qué tipo de recursos podemos utilizar en el aula, hemos tratado de no incluir los típicos documentales que se llevan usando durante décadas en las clases de Historia. La razón principal es que este tipo de vídeos no suele captar la atención del alumnado porque no llegan a identificarse con los hechos y muchas veces les resultan aburridos. Sin embargo, el cine histórico ha estado muy de moda desde hace varios años y podemos utilizar algunas películas famosas y taquilleras para nuestras explicaciones que logren captar y mantener el interés de los estudiantes. El cine busca atraer la atención de los espectadores y el docente usarlo en su propio beneficio.

² Rosenstone, 2014: p. 4.

José Luis Sánchez Noriega (2008) habla del cine histórico y sus inconvenientes a la hora de usarlo en las clases. Por un lado, las películas suelen tener introducción, nudo y desenlace, lo cual, muchas veces no concuerda con el saber histórico ni la realidad. Por otro lado, el cine comercial tiende a la dramatización más allá de representar la realidad tal y como sucedió. El autor prefiere el uso de materiales como los documentales que respetan más los saberes históricos y, sobre todo, si son sobre hechos del s. XX que pueden incluir imágenes reales. En este caso, sí que admite sus ventajas al ayudar en la divulgación de los hechos del pasado y dar una reflexión sobre los valores cívicos y morales.

Fernando Martínez Gil (2013), también menciona el uso de documentales como una fuente más rigurosas que el cine de ficción, aunque puede no captar tanto a atención del alumnado. El autor no duda en mencionar la antología titulada *100 documentales para explicar la historia* (Caparrós, Crusells y Mamblona, 2010), que es una selección comentada de los documentales más importantes de este género. Sin embargo, debemos tener en cuenta que el documental también entraña cierta subjetividad, por ejemplo, según el modo en que estén grabadas las escenas, los cortes que se eligen, la selección de una perspectiva... En este punto, podemos afirmar que el cine de ficción es una representación, pero el documental también lo es. La conclusión sería que ambos materiales pueden convertirse en herramientas educativas, siempre y cuando, seamos conscientes del trabajo crítico que se necesita hacer sobre ellos.

3. 2. VENTAJAS E INCONVENIENTES DEL USO DEL CINE PARA LA DIDÁCTICA DE LA HISTORIA EN SECUNDARIA

Existen diferentes usos del cine en el aula, entre los que destacó Silvia O. Romano (1996) tres principales:

1. Visualización de las películas como si su contenido fuera la representación íntegra de la realidad. Sería el uso más común que se le ha dado a este género en las últimas décadas, es decir, un sustituto a la propia clase y acompañada de un comentario final.
2. Uso de las películas para motivar al alumnado y que sienta los hechos representados como cercanos. De esta manera, el cine está siendo visto como un medio cuyo principal objetivo es que los estudiantes se identifiquen con lo que ven y se interesen más. Sin embargo, no estaríamos tratando de desarrollar el pensamiento crítico. Si el docente quiere un resultado más profundo debe acompañar las películas de trabajo sobre documentos escritos.
3. Utilizar esas producciones cinematográficas como objeto de crítica y preguntas que lleven a un pensamiento más profundo a través de conocimientos históricos generales.

Silvia O Romano se basará en un conjunto de las teorías propuestas por Jhon O'Connor, Pierre Sorlin, Miquel Porter I. Moix y José Monterde. Estaría proponiendo que la enseñanza de la Historia permite integrar los discursos del cine con el análisis histórico y la lectura de textos escritos, como un mismo proyecto de trabajo. Se hace referencia a aquellos filmes cuidadosamente documentados que muestran un pasado complejo y permiten trabajar sobre diferentes interpretaciones de los hechos.

Burke (2001), defiende el uso de la imagen en las clases como documento histórico, siempre y cuando, el docente sea consciente de las trampas que puede encontrarse. Para ayudar al docente, Burke propone tres enfoques desde los que analizar las películas que serían los de la psicología, la semiótica y el de la historia social y

cultural. Este autor se decantó por el de la historia social y cultural que propone analizar las películas dentro de su contexto para discernir entre lo que realmente encajaba en ese momento y aquello que es parte del añadido, como puede ser la concepción artística.

El docente debe enseñar a sus alumnos a tener una visión crítica cuando se ponen frente a las pantallas, es decir, deben poner en marcha sus facultades críticas (O'Connor, J. E., 1987). Así se defiende el uso de estos materiales en clase, pero sin dejar de utilizar las fuentes escritas tradicionales, como pueden ser fragmentos de textos de la época. Las películas suelen usarse para acompañar a la programación y lograr que el alumnado sea sensible a lo que se está viendo al empatizar con ello.

Fernando Martínez-Gil (2013), dice que la clave del éxito al unir Historia y Cine debe pasar por la aceptación de las diferencias entre ambas disciplinas. Por un lado, a una película no se le puede pedir que sea totalmente veraz, bastaría con que fuera verosímil; por otro lado, tampoco se le puede exigir a un libro de historia ser ligero y entretenido. Los objetivos de ambos no son los mismos, pero su combinación puede resultar del todo fructífera.

También se ha demostrado que los debates en clase sobre películas pueden resultar bastante más efectivos que al hacerlo sobre las actividades que el docente manda realizar sobre algún documento escrito. Sin embargo, el docente debe ser responsable de que sus alumnos comprendan las técnicas que usan las productoras para hacer más atractivas las películas y que no siempre se corresponden con la realidad como el uso de música para aumentar el dramatismo de algunas escenas, manipulación sobre los hechos, guiones cargados de frases complejas... El visionado de este tipo de materiales debe ir acompañado de una explicación y conexión con la historia cultural y social de la época que demuestre la existencia de relaciones mucho más complejas de lo que se muestra en pantalla, según O'Connor (1988).

Además, si en algo coinciden todos aquellos que han defendido el uso de materiales audiovisuales en el aula es en la necesidad de crear una metodología específica para el nivel educativo del alumnado para el que estemos diseñando la actividades “No aprovechar su potencial es algo más que una opción, es renunciar a un caudal casi inagotable de conocimiento, disfrute, emoción y reflexión, las bases de lo que solemos llamar educación” (Vall, E. P, 2007, p.52).

Es importante tener en cuenta el tipo de alumnado al que estamos dirigiendo esos filmes. En el caso de las propuestas que mostramos en la parte final del trabajo, serían alumnos y alumnas de 4º de la ESO o Bachiller al tratar el tema de la Guerra Civil que se ve en esos niveles, en los cuales, los estudiantes tienen como mínimo unos quince años. El hecho de tener en cuenta la edad de los alumnos se debe a qué tenemos que llevar cuidado con el impacto emocional que ciertas películas pueden tener en ellos, por ejemplo, si estuviéramos en una clase de 1º o 2º de la ESO.

Algunos de los filmes escogidos pueden tener partes que resulten más impactantes, pero en el caso de proponerla para el nivel de 4º de la ESO, lo justificamos de dos formas. Por un lado, los jóvenes de hoy en día están más acostumbrados a visionar escenas que pueden herir la sensibilidad y, en general, las películas escogidas no deberían representar un gran problema en ese sentido. Por otro lado, es el último curso de la Educación Obligatoria, si esperamos a proyectarlas en Bachillerato muchos no llegarán a beneficiarse de este modelo de enseñanza. Es importante también que no olvidemos los principios éticos recogidos en el Proyecto Educativo del Centro, que son vinculantes para el profesorado y deben respetarse.

Natalie Davis (2000) defiende la unión del entre Cine e Historia, según su trabajo, esa relación puede resultar muy fructífera para mostrar la realidad de forma más viva para el espectador sobre la realidad cotidiana. Destacará su utilidad a la hora de narrar microhistorias, aunque admite que esto no suele darse y las películas que tratan de abarcar grandes periodos pueden perderse en la ficción, más que en la realidad. La propia Natalie trabajó como asesora en *El regreso de Martin Guerre* (1982).

El cine histórico puede ser útil en las aulas, independientemente de su rigurosidad a la hora de tratar los hechos. Con esto nos referimos a todo aquello que acompaña a la propia película al recrear el ambiente pasado en otro ámbito espacial y temporal al del presente. Además, dice Román García (2007), puede ser entendido por todo el mundo más allá de su nivel intelectual o las diferencias culturales. Si una película no ha sido fiel a lo que ocurrió, pero sí que resulta un excelente retrato visual sobre una época en concreto podemos utilizar ese material como marco primario de desarrollo. Sería el caso de los famosos noticiarios NODO, que pueden ser muy útiles a la hora de mostrar ciertos aspectos como la manipulación y el grado de repercusión que lograban.

Resulta muy interesante la posible comparación que se puede hacer entre las producciones de regímenes totalitarios con las de gobiernos democráticos de la misma época. Monterde (1986) habla del interés que puede despertar el análisis de productos propagandísticos como pueden ser los noticiarios Luce, UFA, Movietone...

Rosenstone (2014) ensalza la posibilidad que brinda el cine para que los espectadores sean capaces de desarrollar el “pensamiento histórico”. Para ello, debemos mirar más allá de los detalles específicos que pueden no ser totalmente fieles al pasado. Su función sería la de ayudarnos a crear una imagen general del pasado con verdades metafóricas y no tan literales como las de la historiografía tradicional.

“El cine es un instrumento didáctico que facilita el proceso de aprendizaje la enseñanza en el aula debido básicamente a su capacidad para despertar e interés, provocar el análisis crítico y enseñar con claridad conceptos que pueden resultar complicados de entender³”.

Además, afirma que se hace mucho más eficaz si esas películas contienen diferentes puntos de vista sociales para su interpretación. Sin embargo, esto lleva a que en ocasiones se haya utilizado como plataforma de propaganda política, ética o ideológica. Al advertir de estos peligros, añade la necesidad de formar a los estudiantes que comprendan esa subjetividad que ha impregnado el filme.

Por otro lado, Dennys Malvina (2018) insiste en la utilidad que puede tener el cine en el aula para fomentar la curiosidad del estudiante y su motivación. También puede servir como base para la formación del pensamiento histórico, e incluso, para lograr una educación en valores. En el Boletín Oficial de Aragón, tanto para la ESO como Bachillerato aparece en varias ocasiones el objetivo de conseguir una instrucción en valores para el alumnado.

³ Gómez Fernández, 2010: p.2.

“...El error de muchos profesionales de la comunicación educativa y cultural es dar por supuesta la demanda y limitarse a facilitar el producto, a transmitirlo. La falta de motivación de una buena parte de alumnado obliga al profesional de la enseñanza a ser, ante todo, publicitario, a crear demanda⁴”.

Lo que nos trata de transmitir este autor es la importancia de mantener la motivación del alumnado, lo cual, podemos facilitar incorporando material audiovisual en nuestras sesiones porque apela de forma directa al mundo de las emociones. Los estudiantes que están cada día en las aulas, en su mayoría, no lo están porque nuestra asignatura les guste de forma natural, debemos ser nosotros quienes propiciemos esas ganas de aprender.

Monterde (1986) divide en varias partes las aplicaciones didácticas del cine. Al comienzo, reflexiona sobre la función del profesor a la hora de incorporar este medio a sus clases, pues es su deber, investigar sobre las posibilidades de integración de esos medios en su proyecto docente. Al hablar de las ventajas que tiene para los propios alumnos, muchos atacan la utilidad del cine en el aula por ser un medio que convierte en receptor pasivo al estudiante, sin embargo, esa pasividad sería el principal producto que se obtiene al llevar a cabo un tipo de clase magistral “...sólo desde el momento en que el alumno sea consciente de la necesidad de la crítica histórica...podrá adoptar una actitud crítico-productiva, a cuyo entrenamiento puede contribuir el análisis fílmico-histórico considerablemente (Monterde, J. E., & Col, D. M., 1986, p.195)”. También sirve para hacer ver al alumnado que la Historia forma parte de su vida cotidiana, que la puede encontrar en un medio tan usado como el televisor de su casa y no sólo como complemento del aula.

Otra ventaja es la posibilidad que destaca Monterde sobre el uso de un filme o vídeo es que puede ser visionado de nuevo de ser necesario. Hoy en día se habla de la necesidad de adaptarnos al alumnado, sin embargo, la realidad en las aulas dista mucho de ser la ideal para proporcionar esa atención individualizada en el caso de que, por ejemplo, algún estudiante necesite que le vuelvan a explicar algo. Con las películas, puede recurrir a ellas y detenerse en puntos específicos las veces que quiera

En cuanto a los posibles inconvenientes, el autor remarca la necesidad de formar al alumnado para discernir de forma crítica entre lo que ve en la pantalla y la realidad. Además, el autor apunta a la gran diferencia que supone el visionado de una película que ha sido diseñada para ver en una gran sala y atraer al mayor número de espectadores posibles que su reproducción en el aula. Por un lado, las condiciones son muy diferentes y los alumnos pueden distraerse con facilidad. Además, el conocimiento que se obtiene al ver una película es muy aproximado y, en ocasiones, los jóvenes pueden quedarse con detalles no relevantes para la materia. Otra dificultad la podemos encontrar cuando tratamos de seleccionar materiales que no se alejen de la realidad, lo cual, puede ser complicado. Esto, junto a adecuar el filme al nivel del alumnado, requieren de un trabajo constante del docente de revisión y actualización.

Todo este trabajo se basa en la realización de un proyecto llamado “Drac Màgic” que comenzó con la búsqueda de un ciclo de películas históricas para alumnos de enseñanza media, en los setenta, y que se amplió a otras materias por su éxito.

⁴ Ferrés J., 2008: p. 25.

En referencia al uso didáctico del cine en las aulas, no podemos dejar de mencionar el trabajo de Otto R. Y. Fernández (2007), quien ofrece un resumen sobre los postulados de los principales estudiosos que han tratado el tema del cine en el ámbito pedagógico español. En concreto realiza un análisis de las propuestas analíticas en Pérez (1991), Flores (1982), Valero (2005) y Ripol (2005), que, junto a la de de la Torre (1996), y Monterde (1986). La síntesis de estas establece 10 puntos clave a tener en cuenta:

1. Resumen argumental, necesario para todos los autores mencionados.
2. Análisis de los aspectos puramente cinematográficos como el autor, ficha técnica, ambientación, planos de la cámara... En esta parte coinciden de la Torre, Pérez, Flores, Valero y Ripol.
3. Investigación sobre los autores de la película, que apoyarán de la Torre, Monterde, Valero y Ripol.
4. Análisis histórico de las escenas más destacadas, que manejan Pérez, Flores y Ripol.
5. Descripción del contexto político y social, que abordan de la Torre, Valero y Ripol.
6. Fuentes de referencias externas que pueden apoyar el conocimiento como por ejemplo noticias del periódico de la época. En esta parte parecen coincidir todos los autores.
7. Análisis histórico de los hechos que aparecen en el filme usando todas las fuentes posibles que han ido apareciendo hasta la actualidad. Esto lo defiende Flores, Ripol y Valero.
8. Realización de una revisión de la «visión del filme», donde se atiende a las influencias ideológicas y el sentido histórico propuesto. Esto lo destacan tanto Ripol como Flores y Monterde.
9. Etapa de afianzamiento de la información, donde se puede relacionar y aplicarla en documentos escritos, debates, o visitas a lugares relacionados. Esta sugerencia la dan de la Torre y Ripol.

También son importantes las propuestas individuales de cada autor. Por ejemplo, de la Torre nos aconseja prestar atención a los simbolismos que aparecen en la película. También hace alusión a la importancia de revisar a quién va dirigida la película (como hizo Monterde) y la forma en que se plantea y resuelve un argumento.

Ripol propuso poner especial atención en las relaciones sociales y culturales que nos descubre un filme. Al igual que Monterde, propuso una clasificación tipológica del filme: de época, biográfico, ensayo histórico, adaptación teatral o literaria.

Desde el Grupo Complutense de Investigación consolidado Historia y Estructura de la Comunicación y el Entretenimiento, se llevaron a cabo actividades de investigación, escrito por Julio Montero y María A. Paz, defendía las ventajas del uso de material audiovisual en el aula.

El artículo comenzaba comentando posibles inconvenientes de las películas como que, a pesar de tener un asesoramiento histórico, muchas veces pesaban más cuestiones como el presupuesto o los plazos de entrega. Además, el historiador asesor no era quién creaba el guión y esto podía dar lugar a errores que serían subsanados si algún historiador estuviera interesado en ser promotor de alguna iniciativa audiovisual. Otro posible inconveniente llega cuando la película en cuestión está dirigida a un público muy específico que puede no llamar la atención de otros como son los adolescentes que van a las clases. Sin embargo, siempre será un medio con mayor difusión que los textos académicos que se suelen usar en el aula. Ambos defienden que

en la actual era digital no sería posible una divulgación eficaz, en lo que se incluye la histórica, de no pasar por el medio audiovisual.

En cuanto a la puesta en práctica de las diferentes propuestas sobre el uso del cine en las aulas, debemos tener en cuenta la importancia de que se haga un trabajo previo y final sobre los materiales para alcanzar la máxima comprensión posible, según los trabajos de María C. P. Dominguez y Carmen U. Guercia (2005). En su demostración sobre la eficacia de vincular ambos espacios, recalcan la necesidad de que el docente lleve a cabo un trabajo varias fases:

- Antes de la proyección: recabar toda la información posible sobre el filme y destacar los episodios más interesantes para el tema que se esté tratando en el aula, así como, tratar de ser cauteloso respecto a aquellas escenas que puedan ser poco adecuados como los referidos al sexo o violencia explícitos.

- Durante el visionado: tratar de crear un clima de concentración en el aula para sacar el máximo provecho del filme.

- Al acabar de ver el vídeo: llevar a cabo un debate con los estudiantes sobre lo qué les han provocado las escenas vistas y saber hasta qué punto han adquirido nuevos conocimientos.

El profesorado que elija incluir este tipo de materiales en el aula tendrá que haber visto la película en cuestión varias veces para determinar que partes son las más importantes y si realmente es necesario ver la película entera o se puede hacer una selección de escenas.

Todo esto conlleva un gran trabajo por parte de los docentes fuera de su horario lectivo que le llevará tiempo y esfuerzo. Sin embargo, debemos tener en cuenta que el uso de estos materiales se realiza con la finalidad más allá del entretenimiento y que debemos tratar de buscar el máximo rendimiento de ese trabajo.

4. HISTORIA RECIENTE Y SU DIDÁCTICA

El tratamiento didáctico de los acontecimientos bélicos contemporáneos genera grandes controversias que pueden integrarse de forma normalizada en los libros de texto o ignorarse. En el caso español, tenemos como ejemplo clave la Guerra Civil y su enseñanza presenta grandes particularidades dependiendo de dónde y quienes impartan la asignatura.

En la mayoría de los casos, en los niveles de enseñanza secundaria los docentes basan sus lecciones en el modelo de currículo tradicional que usa como eje vertebrador el libro de texto. Estos libros suelen incorporar muchos datos en un tono neutro y alejado de las polémicas que no incentiva la construcción de un pensamiento crítico en los estudiantes, quienes pasan a ser receptores pasivos de la información.

José Ramón González Cortés (2014), habla de que en esos libros se suele vincular el periodo republicano al conflicto bélico y el de la Transición a la paz democrática. Según este autor, esta vinculación no sería fortuita y responde a un intento de legitimación de la monarquía vinculada con el periodo de paz, frente al poder republicano, vinculado con un tiempo de guerra. Según González, los manuales estarían demasiado influenciados por ese tipo de visión sobre ambos periodos y necesitan de una profunda revisión, lo cual, podemos complementar con otro tipo de materiales como los que nos proporciona el cine.

Virginia Guichot, escribió un artículo en el que se nos explica el proyecto *Cine memoria oral: dos grandes recursos didácticos para el estudio del pasado educativo reciente*, que tiene como objetivo hacer más atractiva la asignatura de Historia. Este proyecto está especialmente preparado porque cuenta con una web desde la que se accede a las películas seleccionadas para la época histórica que el alumnado desea estudiar, actividades que incluyen documentos escritos, entrevistas personales a personas que vivieron ese tipo de acontecimientos, carteles y elementos del momento y los propios estudiantes se encargan de realizar entrevistas a personas jubiladas para hablar de sus experiencias.

El modelo de trabajo que nos presenta Guichot logra mezclar la Historia con el cine, pero también con otros materiales digitales como la propia web e incentiva el trabajo activo del alumnado que cuenta con numerosas salidas, entrevistas, realización de actividades... Como aspectos a mejorar, la propia autora reconoce que el trabajo debe ser complementado con la acción del maestro. De esta manera, la postura de guía del conocimiento sigue residiendo en el profesor, pero se combina con una forma más novedosa y atractiva de aprender la Historia reciente española.

Si lo que buscamos es una fuente desde la que podamos construir la didáctica del aula entorno a la utilización de medios audiovisuales es necesario acudir a la página web *Cine y educación*, creada por Enrique Martínez-Salanova Sánchez y que recibió el premio *Iniciativa Global CINE Y SALUD 2017* del Gobierno de Aragón. Desde este portal tenemos acceso a todos los materiales que podemos utilizar en el aula, referidos al tema que necesitemos en ese momento y propuestas de actividades. Aquí se hace hincapié en la necesidad de transmitir al alumnado información sobre lo que van a ver y lo que normalmente aparece en las películas como los elementos dramatizados. El trabajo del docente entraría en un área que sobrepasa la materia de Historia, pero que podemos incluir dentro del desarrollo de la competencia digital de los estudiantes.

“Estamos...ante una nueva época, en la cual, ya se pueden enseñar sin complejo alguno los grandes acontecimientos contemporáneos en la pantalla.”(Caparrós Lera, J. M., 2008, p.114). Con esta frase, el autor quiere decir que la sociedad actual está preparada para enfrentarse a la revisión de esos acontecimientos que pueden parecer aún recientes y que un buen medio para lograrlo es a través de la pantalla.

En Martínez, T. V. (2012) se trabaja sobre otro dominio web que ha apoyado públicamente Caparrós Lera es el conocido *Cine e Historia*, creado por Tomás Valero. En esta web se pueden encontrar materiales didácticos digitales y una metodología a seguir, que buscan ser un complemento para los soportes tradicionales. Los contenidos que trabaja la web corresponden al temario de Historia Contemporánea de España e Historia Contemporánea Universal, por lo que, aún es un proyecto en desarrollo.

Tomás Valero (2008), nos ofrece pautas a seguir a la hora de proponernos una proyección en las aulas para acompañar los conocimientos que presenta el currículo de Historia, promoviendo el uso de las TIC. Lo que nos ofrece como novedad su estudio, es la muestra de posibilidades que podemos llevar a cabo a la hora de promover el manejo de las fuentes digitales como son:

1. Crear un diario web, actualizado periódicamente, donde se encuentren las actividades que se van realizando en el aula con esas películas. Como sugerencia, nos dice que podríamos incluir un pequeño comentario sobre el contexto histórico al que se refiere.
2. Abrir un espacio de opiniones, como un foro, para hablar de lo que más les interese de la proyección y lo que han aprendido con ella.

3. Posibilidad de contactar con el docente por correo electrónico, lo cual, posibilita una comunicación privada con el estudiante para resolver dudas o ampliar la información si algún tema le interesa especialmente.
4. Generar ejercicios online, para lo cual, nos recomienda herramientas como *Hot Potatoes*.

En definitiva, se trata de crear actividades que mantengan la atención y motivación del alumnado.

Como principal enemigo a batir en este punto, tenemos de nuevo al tiempo y al esfuerzo. El docente tiene que utilizar muchas horas para llevar a cabo estas propuestas, horas que no tienen un beneficio directo en su sueldo ni su estatus.

4. 1. SEGUNDA REPÚBLICA Y GUERRA CIVIL EN EL CINE

A la hora de hablar sobre la representación de temas como la Segunda República, Guerra Civil o época franquista debemos tener en cuenta la importancia que ha tenido en nuestro país la llamada “Política del apaciguamiento”, muy desarrollada durante la Transición española.

En 1977 se realizó un pacto entre las distintas fuerzas políticas españolas basado en un doble compromiso que incluía, por un lado, la no utilización de la Guerra Civil ni la dictadura franquista como objeto de confrontación política o ideológica y, por otro lado, amnistía general para los protagonistas de los actos que se cometieron. Esto afectó negativamente en el ejercicio de recuperación de la memoria histórica del país, a lo cual, se suma la manipulación que se daba en la educación de las personas durante el franquismo (Valls, R., 2007).

No fue hasta finales de los años noventa cuando surgieron voces que buscaban reivindicar los hechos acontecidos, sobre todo debido a la represión franquista. Además, hemos vivido un verdadero impulso en cuando a los materiales que se centran en hablar de esos periodos incentivados por la *Ley de Memoria Histórica* (BOE, 26 de diciembre de 2007) que pretende arrojar luz y conocimiento sobre el alcance de esa represión.

Vicente Sánchez-Biosca (2013) se muestra muy crítico a la hora de hablar sobre el cine ambientado en la Guerra Civil. Primero, explica ese aumento en la producción de películas ambientadas en ese episodio de la historia por el auge de la historia oral, después del amplio silencio que se vivía durante el franquismo. Además, achaca el interés de los medios de comunicación en este periodo por ser un campo de producción sencillo y lograr captar la atención del espectador a través de los sentimientos que puedan despertar los testimonios trágicos de las personas que sufrieron esa represión. Desde un principio critica que muchas veces esas películas no cuentan con la rigurosidad que deberían y añaden tensión dramática y afectiva solo para lograr conmocionar al espectador. También habla de que cada vez la especialización de los estudios sobre el periodo de la Guerra Civil es mayor, mientras que, la producción “neopropagandística” suele ignorarlo. Esto lleva a que, en ocasiones, el discurso de los filmes sea combativo y aluda a conflictos políticos actuales que no tienen por qué estar relacionados directamente con el tema que se trata. Por último, establece una diferenciación entre mito y memoria, que muchas veces las películas parecen olvidar.

Sánchez-Biosca acaba por aceptar las grandes ventajas que brinda el mundo del cine por su carácter popular y masivo, capaz de alcanzar a casi toda la población independientemente de su nivel cultural, implicaciones políticas, edad... Por ello, defiende que sea tan importante el papel del docente a la hora de seleccionar las películas o fragmentos de las mismas que pueden resultar más útiles en el aula.

Ana Belén G. Fernández (2010) habla de que el cine cuyo argumento se desarrolla en los años de la Guerra Civil y Segunda República no pertenece a las vivencias personales del alumnado que hoy en día encontramos en los centros educativos. La utilidad del cine para estos jóvenes se basaría en que lo usan como una base desde la cual ordenar su conocimiento y facilita la empatía del estudiante con los personajes, de modo que, se produce un aprendizaje más activo.

El primer paso para llevar a cabo un aprendizaje que incluya películas, se basa en la selección de los materiales sobre los que trabajar. Los filmes seleccionados deben aportar realmente un posible conocimiento ya sea social, cultural, político... de la época que queramos estudiar. Por ello, sería muy interesante incluir algún documento original de la época como hizo Ana Isabel Fernández cuando utilizó *La lengua de las mariposas* (1999) y *Las trece rosas* (2007). En su caso, realizó la actividad en un aula de educación superior y con algunas adaptaciones podríamos utilizar su trabajo para los niveles de Secundaria.

El orden que siguió esta actividad sería compatible con lo que se puede llevar a cabo en un aula de instituto. Primero, se hacía una pequeña introducción de la película al explicar brevemente el marco conceptual y contexto histórico en el que fueron rodadas. A continuación, se proyectaba el filme y se entregaban unas preguntas a los estudiantes para que fueran reflexionando sobre ellas. Por último, se realizaba un debate sobre los aspectos más importantes que la película mostraba y donde la figura del profesor actuaba como moderador.

En otro artículo escrito por Marañón I.B. (2012), nos habla sobre ese cine que puede ser utilizado en nuestras clases de Historia en referencia al periodo de la República, Guerra Civil y Franquismo, aunque como un ejemplo que no ha sido comprobado aún en el aula. De nuevo se recomiendan títulos como *La lengua de las mariposas* y *Las trece rosas*, pero muchos otros como *Silencio roto* (2001), *La hora de los valientes* (1998) o *Soldados de Salamina* (2002) entre muchos otros y se ordenan según el tema que se quiera abordar.

José Luis Sánchez Noriega (2008), elige *Silencio roto* (2001) como un gran ejemplo de lo que denomina *cine de memoria*, es decir, aquel que se refiere a sucesos de los que podemos encontrar protagonistas vivos. El autor añade sobre esta película que es una representación fidedigna de la vida en esa época y la necesaria recuperación de la memoria histórica.

También se abordó el estudio de este periodo durante el proyecto de “Drac Màgic” (Monterde, 1986), donde se incluyeron películas para tratar el tema de la Guerra Civil en España como *Caudillo* (1977), *La vieja memoria* (1977) o *Sierra Teruel* (1939). Tras el visionado de esas producciones se trabajaba con fichas, elaboradas por el profesor, que incluían actividades en relación a la teoría.

Centrado en el uso de material audiovisual con fines didácticos en la asignatura de Historia tenemos la propuesta de Juan Carlos Luque (1999). Este autor defiende un cambio en la enseñanza normativa, que suele emplear el material cinematográfico como un complemento, hasta un modelo, donde las películas fueran el eje central de la enseñanza. En su trabajo incluye un resumen sobre películas para trabajar el periodo entre 1931 y 1939.

Lo primero que debemos tener en cuenta según Luque, es la procedencia geográfica y financiera del filme, junto con, el año de producción. Las películas que se crearon durante la época franquista en el territorio español favorecían al bando sublevado como elementos legitimadores del poder. Por otro lado, las realizadas por el bando republicano durante la propia contienda trataban de mejorar su imagen. Incluso tenemos tres títulos producidos en Hollywood y de temática prorrepública como son: *Blockade*, (*Bloqueo*, 1938) de W. Dieterle o *The last train from Madrid* (1937) de J. Hogan, *Love under fire* (1937) de G. Marshall. Será en los años ochenta cuando se comiencen a producir filmes sobre temas más polémicos como puede ser *Tierra y libertad* (1995) de Ken Loach.

Luque propone que cada película visionada en clase tiene que incluir actividades específicas y perseguir unos objetivos didácticos concretos que tengan en cuenta aspectos como la edad de los estudiantes, los contenidos que se tienen que ver y los medios de los que dispone el docente. El incluir ver filmes solo como complemento cuando hay horas sin rellenar no es efectivo.

Además, el autor nos advierte de los peligros que puede entrañar utilizar muchos fragmentos de películas y documentales porque el alumnado puede llegar a sentirse confuso. Los jóvenes están acostumbrados a ver un filme completo con introducción, nudo y desenlace. Una buena técnica para mejorar la eficacia en el uso de esta herramienta es trabajar con dos películas que traten el mismo tema, pero desde diferentes ópticas.

5. PELÍCULAS SOBRE LA SEGUNDA REPÚBLICA Y GUERRA CIVIL COMO HERRAMIENTAS EDUCATIVAS

5.1 SOLDADOS DE SALAMINA

En *Soldados de Salamina*, el personaje principal es Lola Cercas, profesora de literatura en la Universidad y escritora ocasional para una editorial. Lola recibió el encargo de investigar sobre Rafael Sánchez Mazas y su fusilamiento (del cual se salvó) durante la Guerra Civil. Cuanto más descubre sobre la historia, más simpatiza con el bando Republicano y se da cuenta de la dificultad que entraña que la gente hable de esos episodios. En su afán por recabar información, Lola hablará con un soldado que perdonó la vida de Sánchez Mazas, Antoni Millares, y llegará a investigar sobre los exiliados que llegaron a Francia y los campos de concentración en los que acabaron.

La película trata sobre la recuperación de la memoria colectiva y, a la vez, del concepto de mitificación heroica. Este es el enfoque que David Trueba, su director, le quiso dar al grabarla en el 2002.

Tomás Valero Martínez (<https://cinehistoria.com/portfolio/soldados-de-salamina-david-trueba-2003/>) publicó una propuesta didáctica con esta película con el principal objetivo de abordar el tema de la memoria colectiva. En su propuesta indica como objetivos principales:

1. Conocer los principales episodios de la Guerra Civil española.
2. Analizar las acciones de republicanos y nacionales en Cataluña.
3. Estudiar los acontecimientos en los que se involucra Miralles.

Además, los principales propósitos que se persiguen con el visionado del filme incluirían una búsqueda bibliográfica sobre los datos relacionados con ese tema, la localización geográfica de los hechos que aparecen y un análisis de la evolución que experimenta el protagonista. En cuanto a la función del docente también deja claro que se debe tener una postura emocional alejada para no caer en la crítica personal, así como, una actitud de condena para cualquier tipo de acción violenta. Por último, anima a que se trabaje sobre la actitud heroica de los personajes.

El principal problema de esta publicación sería que no se comparte si ha sido puesto en práctica o no, es decir, no se han publicado los resultados. Además, tampoco nos concreta el curso al que estaría dirigida esta actividad o una justificación profunda sobre su utilidad más allá de la que puedan tener otras técnicas y recursos.

5.2. LA LENGUA DE LAS MARIPOSAS

La lengua de las mariposas es una película española de 1999, dirigida por José Luis Cuerda, y ambientada en la España de 1936. Esta película se basa en el primero de los relatos inscritos dentro de la novela *¿Qué me quieres, amor?* De Manuel Rivas. El argumento se basa en la relación de Moncho, un niño que acaba de comenzar la escuela, y su profesor, Don Gregorio, solo unos meses antes de la sublevación militar de 1936.

La película nos ayuda a entrar de lleno en el contexto social de esos meses previos a la sublevación y las grandes tensiones que se vivían entre los sectores más conservadores como eran la Iglesia católica, militares y grandes propietarios, contra los sectores más renovadores de la sociedad, como el propio maestro. También nos sumergimos en la corriente cultural de este tiempo con las fiestas populares que se vivían o las costumbres sociales. Por otro lado, nos permite analizar los cambios que se trataban de introducir en la escuela durante el corto periodo del gobierno republicano.

Una de las principales enseñanzas de esta película se basa también en el sistema de educación desarrollado durante el periodo republicano cuando se afianzó el movimiento reformista que había comenzado ya a finales del s. XIX. Nuria Álvarez Macías (2002) nos habla de esos orígenes en la renovación pedagógica española con la fundación de la Institución Libre de Enseñanza (ILE) en 1876 y que recogía las experiencias más progresistas del momento. Es algo que podemos analizar en clase al escuchar la frase de Don Gregorio: “Pero de algo estoy seguro: si conseguimos que una generación, una sola generación, crezca libre en España, ya nadie les podrá arrancar nunca la libertad”.

Otto R. Y. Fernández (2007) realizó un análisis hermenéutico sobre esta película para ser incluida en las clases de niveles superiores de enseñanza. Para el caso de la secundaria, he rescatado los principales apuntes que se dan sobre el filme y que podríamos utilizar cómo guión en el aula:

- Aspectos educativos:
 - Pupitres utilizados en la cinta, característicos de los empleados por la Institución Libre de Enseñanza (ILE) en ese momento.
 - Separación por sexos, entre niños y niñas.
 - Ejemplo de una propuesta educativa en contacto con la naturaleza, que busca un tipo de aprendizaje significativo. Esto respondía a una metodología de enseñanza alejada de la educación tradicional, la cual, se caracterizaba por la autoridad del profesor que si no se respetaba podía conllevar castigos incluso físicos.
- Aspectos sociales:
 - El cacique que trata de sobornar al maestro e incluso dice de él que “manda más que el alcalde”. Aquí podemos ver la tensión que existía en la época entre aquellos que querían una sociedad renovada y el poder de la tradición, que posteriormente se materializa en el antagonismo entre republicanos y sublevados.
 - Este antagonismo se vuelve a presentar cuando el profesor se jubila y pronuncia su discurso, al que acuden las tres autoridades que luego se unirán al golpe: el cura, el cacique y el militar. Esta diferencia se hace más latente si cabe cuando el profesor pronuncia su discurso e incluye la frase “El lobo nunca dormirá en la misma cama con el cordero”.

- La diferencia entre los propios padres de Moncho con una madre muy religiosa y un padre sindicalista y republicano, quien al final dejará de lado tales afinidades para sobrevivir en el nuevo régimen franquista.
- En la pelea que tiene lugar entre Moncho y el hijo del cacique, el autor propone una visión del futuro conflicto civil. Esa pelea acaba con la reconciliación, que podría ser una utopía de la paz que nunca llegó.
- Las mujeres dicen tener derecho a voto y una de ellas lo desprecia.
- Se muestran escenas de los primeros secuestros y arrestos irregulares poco después de que se anunciara el golpe de Estado.
- En casa de Moncho se queman todos los documentos que podían relacionarlos con el movimiento republicano, siendo la madre quien lleva la iniciativa. Por último, cuando el domingo, todos van a misa se encuentran con la salida de los apresados, donde ven a sus vecinos y se acaban uniendo a los gritos que los acusan. Esto nos haría ver cómo muchas personas acabaron por integrarse en el bando de los sublevados para conservar sus vidas y la de sus familias. Aquí se unirían la muerte física, como la del profesor, a la muerte ideológica, del propio padre.

También se utilizó este filme como recurso didáctico a la hora de desentrañar las claves históricas y sociales, en relación a los valores democráticos de esa época (IIª República) en el trabajo de Igor Barrenetxea Marañón (2010).

La elección de un recurso audiovisual se justifica por el poder de la imagen como vehículo que acerca, de forma crítica, el pasado a nuestro presente y, a su vez, lo convierte en una realidad inmediata y viva. Este recurso nos proporciona una mayor información que la de la palabra escrita por todos los elementos que le acompañan: la música, los diferentes planos de la cámara, las ropas que llevaba la gente...

“Si además la película...plantea un tema histórico del pasado, la articulación cine-historia se produce a un doble nivel: el filme como instrumento de análisis y reproducción de un hecho históricos y, a la vez, como reflejo de las circunstancias sociales e históricas...⁵”.

Entre las frases que destacan en este trabajo sobresale la que dice Don Gregorio “El odio, la crueldad, eso es el infierno. A veces el infierno somos nosotros mismos”. No debemos olvidar que uno de los principales objetivos en este estudio era la divulgación de los valores democráticos que se vieron impulsados en el periodo republicano. En esta frase, el profesor estaría resumiendo que la crueldad y la propia guerra son provocadas por sentimientos humanos y no por un plano astral y elevado donde combaten las fuerzas del Bien y el Mal. Será por medio de la educación como se deban resolver los enfrentamientos y no solo con la violencia, como sucede cuando hay una pelea entre los niños y el profesor consigue que se reconcilien.

Don Gregorio encarna el ideal de maestro, guiado por la educación *russoniana*, lo cual, veremos en sus numerosas salidas al campo con los muchachos. También en su interés por convertirse en un guía del conocimiento y no tratar solo de imponerlo como cuando les pide pintar un bodegón y termina por callarse hasta que los alumnos le prestan atención.

⁵ Breu, R., 2012: p.8.

Las conclusiones de aprendizaje que resume Barrenetxea siguen los estudios de Marañón, I. B. (2010):

- 1) Conocer y reconocer la España atrasada y rural, y sus valores, en contraste con una España liberal y democratizadora.
- 2) La importancia que cobra la tolerancia frente a la intolerancia de cultos.
- 3) Analiza alguna de las causas más importantes del origen de la Guerra Civil.
- 4) Revela la significación de la educación en la construcción democrática.
- 5) Destaca la figura del maestro como guía educativo.
- 6) Incide en la importancia de una cultura social moderna, plural y tolerante.

Enrique Matínez Salanova (2003), hace hincapié en la importancia de esta película a la hora de transmitir mensajes relacionados con la educación en valores y la propia responsabilidad del alumnado para con la sociedad en la que viven.

En la página web (<https://www.educomunicacion.es/cineyeducacion/temasmariaposas.htm#Sugerencias%20did%C3%A1cticas>) podemos encontrar una ficha técnica del filme, así como, materiales interesantes para tratar en el aula y parte de los diálogos más importantes.

Con toda la información que tenemos sobre propuestas didácticas podríamos elaborar una actividad con este filme en nuestras clases de secundaria. Nos encontramos con el problema, ya recurrente, de que no contamos con unos resultados publicados sobre cómo resultó esta experiencia o instrucciones precisas de cómo llevarla a cabo.

5.3. LAS TRECE ROSAS

Se trata de una película española del 2013, dirigida por Emilio Martínez Lázaro, basada en la novela *Las Rosas Rojas* (2004) de Carlos Fonseca. La historia que se cuenta es la de trece mujeres: Carmen Barrero Aguado, Martina Barroso García, Blanca Brisac Vázquez, Pilar Bueno Ibáñez, Julia Conesa Conesa, Adelina García Casillas, Elena Gil Olaya, Virtudes González García, Ana López Gallego, Joaquina López Laffite, Dionisia Manzanero Salas, Victoria Muñoz García y Luisa Rodríguez de la Fuente.

La película trata el fusilamiento de estas trece jóvenes el 5 de agosto de 1939 durante la represión franquista de posguerra. Esta película no sería exactamente de la Guerra Civil, pero he considerado oportuno seleccionarla porque fue una consecuencia directa de la victoria del bando sublevado sobre el conflicto y un acto que marcó las directrices del régimen franquistas basadas en someter al bando republicano a través de las represalias tanto físicas como psicológicas. También es una cuestión de género al poder tratar a través del filme la violencia específica hacia las mujeres tras la guerra civil y conceder a estas personas el reconocimiento que merecen por su sufrimiento, tras un largo periodo de silencio forzado. Es un intento de dignificar su memoria y ofrecer un espacio propio a estos sujetos que la historiografía tradicional ha solido dejar en el olvido.

Nuria López (2010), utilizó el recurso fílmico de *Las trece Rosas* en su clase de español, según la autora esta película es muy útil la hora de enseñar nuestra lengua porque incluye enseñanzas sobre la propia Historia de España, así como, aspectos lingüísticos y culturales que se pueden comentar en el aula. Esta propuesta está dirigida a alumnos y alumnas que tengan el nivel B2 de español y contaría con actividades antes y después de la visualización del filme.

Otra propuesta llevada a cabo en un aula con películas para lograr la comprensión del periodo republicano y de la Guerra Civil fue llevada a cabo por Gaspar Cuesta (2011) también para alumnado estudiante de la lengua española en nivel B2. De entre los materiales seleccionados, destacamos el uso de *La lengua de las mariposas* y *Tierra y libertad*. El visionado de las películas era acompañado por una unidad didáctica que incluía diferentes materiales para trabajar como propuestas de debate, actividades, textos de enfoque histórico o sociocultural... El autor justifica el uso de películas y no documentales para mantener el interés del alumnado, que suele estar acostumbrado al cine de ficción, y por dar visibilidad a películas españolas que dejan ver también aspectos sociales y culturales.

Como es normal, los objetivos didácticos que se persiguen con ambos proyectos se centran en la adquisición de habilidades comunicativas en lengua española y no únicamente en lograr un conocimiento histórico. Sin embargo, con estos ejemplos, podemos comprobar que el material audiovisual puede ser utilizado en el aula y que es posible tratar de llegar a un conocimiento interdisciplinar a través de cine.

Sería necesario realizar cambios en el proyecto para adecuarlo a nuestra asignatura, u otra opción, sería plantear un proyecto cooperativo con el departamento de inglés. Esa unión entre ambas asignaturas podría ayudar a rebajar el hándicap que suele tener nuestra asignatura: el tiempo. Muchas veces el proyectar una película en horario de clases hace que usemos muchas sesiones que luego no podemos recuperar y recortan tiempo de otras actividades, además al ver la película en sesiones no consecutivas puede que los estudiantes pierdan el hilo del argumento.

Dentro del *IV Congreso Internacional Historia, arte y literatura en el cine en español y portugués: estudios y perspectivas*, celebrado en Salamanca, entre los días 28 y 30 de junio de 2017, encontramos el trabajo de Adriana Aparecida de Figueiredo (2017). En su trabajo, defiende la incorporación de la película *Las trece rosas*, por ser, un altavoz de aquellos sujetos históricos que hasta el momento habían sido silenciados, como fueron las mujeres y algunas de sus vivencias por la Guerra Civil.

La elección de esta película se explica también, por ser la representación del papel de las mujeres dentro de asociaciones por la lucha antifascista y la represión que sufrieron por esas afiliaciones. Además, a través del filme podemos concretar cómo se moldea su imagen para la sociedad.

Temas a tratar con el trabajo de esta película:

- Activismo político de la mujer contra el fascismo, cuando se organizan para repartir folletos y la policía les persigue. Durante la persecución se puede escuchar una marcha militar, lo cual, nos lleva a ver el clima de militarismo impuesto por el franquismo.
- La fuerza bruta por encima del diálogo, cuando van a detener a Julia y amenazan con llevarse a sus familiares si no aparece.

- Sororidad, ayuda y apoyo que existe entre las presas para soportar las duras condiciones de su cautiverio.
- Condiciones pésimas de las mujeres presas en las cárceles franquistas.

De nuevo, se nos presenta la idea de un posible proyecto a llevar a cabo con grandes objetivos y muy prometedor, aunque sin referencias de su puesta a prueba en las aulas ni detalles de cómo llevar a cabo las actividades, cursos a los que dirigir la actividad, tipos de evaluación...

Ramón Breu (2012), presentó un libro que recogía diez propuestas didácticas para la unión del cine y las clases de historia, atendiendo a los gustos actuales del alumnado. Esas diez películas fueron llevadas a la práctica en un aula y se corrigieron errores encontrados, además fueron escogidas por la cercanía con los estudiantes y que pudieran resultar atractivas para ellos más allá de que algunas pudieran no ser los mejores filmes históricos, como el propio autor reconoce.

Dentro de las competencias trabajadas a través del uso de estos filmes en clase, el autor destaca su adherencia al Real Decreto 1631/2006, del 29 de diciembre (BOE, 05/01/2007, núm. 5, pp. 677-773). Con este trabajo se atiende a:

- *Competencia social y ciudadana*, al entender los rasgos de la sociedad actual y ayudar a construir sentimientos favorables a la convivencia con otras culturas.
- *Competencia digital*, refiriéndose a la capacidad para obtener y contrastar información de diversas fuentes al trabajar el material del filme.
- *Competencia de aprender a aprender*, mediante la clasificación de la información obtenida y su contrastación.

Entre las películas que destacó, podemos encontrar un punto referido a *Las trece rosas*, donde se ofrecen varios apartados para tratar la película en clase y las actividades que podemos llevar a cabo. Haciendo una lectura de la propuesta didáctica, al encuentro realmente enriquecedora para el posible trabajo en clase, no solo por incluir los posibles ejercicios a desarrollar, sino porque, incluye otros textos referidos al tema en cuestión como puede ser recuperación de memoria, el tratamiento de la justicia o la educación durante el franquismo que pueden resultar realmente enriquecedores en nuestro trabajo.

Además, presenta los aspectos didácticos a trabajar de forma clara y ordenada, junto con, posibles criterios de evaluación como: “Visionado atento, correcto y respetuoso del filme, respuestas reflexivas e interesadas, capacidad de relacionar y comprender las problemáticas políticas planteadas, identificación de temas y subtemas en la película, lectura de los textos y realización de las actividades, participación activa en los debates, expresión oral y escrita en las tareas.”.

Lo que puede ser incluso más interesante para nuestro trabajo es que se incluye una webgrafía a la que acceder para componer nuestra propia propuesta, así como, fuentes bibliográficas que se han usado ya.

Con esta información, podemos ser capaces de componer nuestras propuestas, partiendo de una base que ha sido comprobada y nos aporta numerosas ideas sobre qué preguntar hacia dónde llevar las discusiones.

6. CONCLUSIONES

Tras realizar este análisis de las fuentes llegamos al punto de las conclusiones sobre el trabajo realizado. En definitiva, hemos tratado de desmenuzar tanto las ventajas e inconvenientes que han visto expertos en el uso del cine en el aula, así como, el caso específico de España y el tratamiento de la Guerra Civil. Para terminar, plantearé tres cuestiones generales que resuelvo siguiendo el hilo de lo que hemos estado planteando.

- ¿Realmente es la Historia un objeto de consumo para la sociedad de hoy en día?

La respuesta es sí, solo tenemos que mirar los beneficios obtenidos por compañías que han desarrollado videojuegos, series, cómics... que se basan en periodos históricos, ya sea, de forma más o menos rigurosa. Varios autores que hemos recogido, como Fernando M. Gil (2013) o Román García (2007), resaltan que una condición *sine qua non*, a la hora de valernos del medio audiovisual en el aula, es que debemos ser conscientes de sus limitaciones.

Además, solo tenemos que volver nuestra vista a uno de los acontecimientos más importantes del panorama cultural español, estamos hablando de los Premios Goya. En la edición del 2020 hemos tenido entre las nominaciones dos películas españolas ambientadas en el periodo de la Guerra Civil como fueron *Mientras dure la guerra* (2019) de Alejandro Aménabar, y *La trinchera infinita* (2019) de Aitor Arregi, Jon Garaño y José Mari Goenaga. Si estas películas han sido capaces de conquistar este galardón y a sus espectadores, deberíamos aprovechar su impulso como herramienta didáctica para atraer la atención de nuestros estudiantes y potenciar su motivación.

- ¿Por qué hemos escogido estas tres películas de todas las que existen sobre este periodo de la Historia?

La selección de estos tres títulos ha venido condicionada por haber sido objeto de trabajo ya en otros proyectos. Con esto nos referimos a que ha sido posible encontrar ya ejemplos de su aplicación en las aulas.

Sobre esto debemos resaltar la dificultad hallada en este trabajo, no tanto para encontrar ejemplos de filmes recomendados para su uso en clase, sino más bien de que se haya publicado como tal un ejemplo de cómo llevar a cabo la actividad. En muchos artículos y libros aparecen películas conocidas como *Libertarias* (1996) o *Tierra y Libertad* (1995). Son títulos que podrían emplearse en la docencia, pero de los cuales, no hemos podido encontrar nada publicado sobre su aplicación didáctica.

Sabemos que el uso del cine en el aula es una práctica extendida, en mi experiencia personal durante el *Practicum*, mi tutor usaba el visionado de películas para plantear actividades que luego repercutían en la evaluación. Sin embargo, aunque sabemos que muchos lo utilizan, son muy pocos los que publican su experiencia y, sobre todo, menos aún los que informan de los resultados obtenidos.

Esto nos lleva a plantearnos nuevas preguntas que se resumen en ¿Por qué si muchos lo llevan a cabo no lo hacen público en alguna publicación ya sea por medio de libros, revistas especializadas o a través de internet? Creo que la respuesta es sencilla: falta de tiempo y poco reconocimiento. Los docentes que trabajan en el servicio público, van a recibir el mismo sueldo haciendo esfuerzos por renovarse, como puede ser incluir este tipo de docencia con películas, o si siguen ejerciendo su trabajo a través de un modelo de currículo tradicional basado en la repetición de las lecciones. Si se deciden a realizar este tipo de docencia más actualizada deben usar su tiempo personal a la hora de seleccionar los filmes o fragmentos que utilice, diseñar las actividades, crear vínculos con la materia que imparte... Realmente lo que mueve a muchos profesionales de la educación a hacer todo esto es un factor vocacional y ya es para destacar que lo lleven a cabo, por lo que, que lo hagan público y el esfuerzo extra que se necesita para redactar los resultados es un acto del todo reconocible.

Otro factor que apoya la selección de estas películas en concreto lo encontramos en el propio currículo de la ESO y Bachillerato que encontramos en el BOA. En esa orientación curricular se destaca la educación en valores como la igualdad y el respeto. Hemos incidido anteriormente en la importancia de la memoria histórica, que hasta hace pocos años había sido dejada de lado por la historiografía tradicional. Existen sujetos históricos silenciados como las mujeres y las consecuencias que vivieron por la guerra civil como podemos ver en *Las trece rosas* o el tema de los docentes que siguieron el modelo educativo de la ILE y fueron depurados por el gobierno franquista en *La lengua de las mariposas*. En las películas propuestas se puede trabajar a fondo el concepto de “Democracia” y los valores que la sostienen, apoyándonos en la propia ley.

- ¿Es realmente beneficioso para el alumnado incluir materiales cinematográficos en el aula?

Después de todo lo que hemos visto con este trabajo, me atrevería a dar una respuesta afirmativa a esta cuestión. Debemos ser conscientes de las limitaciones del cine, pero al mismo tiempo, tenemos la obligación de ser capaces de convertirnos en docentes que sepan dar respuesta a esas carencias.

Por un lado, la selección de los materiales a utilizar es un tema crucial, ya sea con la proyección de películas íntegras o realizando una selección de los fragmentos que resultarán más útiles. Por otro lado, el profesorado debe preparar los materiales que sean complementarios a esa proyección y que ayuden al alumnado a relacionar lo que está viendo con el tema propuesto.

Todo ello conlleva la necesidad de un tiempo extra que no va a tener una recompensa a nivel económico para los docentes, pero sí que puede alcanzar un reconocimiento en el campo personal de lograr la motivación del alumnado y crear un tipo de aprendizaje significativo. Para que esto sea posible, un cambio que veo necesario es el referido al método de evaluación. Por mucho que a los estudiantes les pueda gustar lo que hemos preparado con películas, si no lo ve reflejado en el método de evaluación y se enfrenta a un examen que solo mide su capacidad memorística, no se va a implicar en el proyecto. Por ello, en cuanto a la aplicación, se debe tener en cuenta el trabajo, ya sea en casa o en el aula, sobre lo que se va a proyectar a la hora de poner las calificaciones.

También es importante que una vez que realicemos estos ejercicios llevemos a cabo un análisis de cómo ha ido la experiencia y en qué puntos se deben realizar cambios que nos lleven a lograr mejoras para futuras aplicaciones.

Si cumplimos estos puntos, desde mi punto de vista, lograremos una mayor implicación del alumnado, lo cual, puede derivar en la propia satisfacción del docente al ver que realmente ha logrado llegar a sus estudiantes y provocar en ellos un cambio.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ENLACES DE RED

Águila, D. M. V. (2018). Uso del cine en la enseñanza de la historia. *EduSol*, 18(63), 107-112.

Breu, R. (2012). *La historia a través del cine: 10 propuestas didácticas para secundaria y bachillerato*. Grao.

Burke, P. (2001). *Visto y no visto: el uso de la imagen como documento histórico*. Crítica.

Caparrós Lera, J. M. (2008). Grandes acontecimientos históricos contemporáneos en el cine.

Cortés, J. R. G. (2014). Los pasados recientes en conflicto y sus implicaciones didácticas: Guerra Civil y Transición. *Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales*, (18), 157-164.

Davis, N. Z. (2000). *Slaves on screen: Film and historical vision*. Harvard University Press.

Dawe, H. A. (1968). Reformation in teaching history: A reply to John L. Betts. *History Teacher*, 31-40.

De Figueiredo Fiuza, A. A. (2017). Representaciones de las mujeres en Libertarias y Las trece rosas. In *IV Congreso Internacional Historia, arte y literatura en el cine en español y portugués: estudios y perspectivas: Salamanca, 28-30 de junio de 2017* (pp. 443-456). Centro de Estudios Brasileños.

De Pablo Contreras, S. (2001). Cine e Historia:¿ la gran ilusión o la amenaza fantasma?. *Historia contemporánea*, (22), 9-28.

Domínguez, M. D. C. P., & Guercia, C. U. (2005). Cine y juventud: una propuesta educativa integral. *Revista de estudios de juventud*, (68), 73-90.

Ekerman, M. (2014). La utilización del cine en la escuela secundaria para la enseñanza de la Historia reciente: un desafío metodológico y conceptual. *Clio & asociados*, (19), 438-454.

Estévez, G. J. C. (2011). Del texto cinematográfico al aula: un curso de lengua y sociedad a través del cine español. In *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español l2-le* (pp. 1039-1049). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Fernández, A. B. G. (2010). El cine como metodología docente en la enseñanza de la Historia Contemporánea de España: la Segunda República y la Guerra Civil española. *Iniciación a la Investigación*, (e4).

Fernández, N. L. (2010). Cine e historia en la clase de ELE: Propuesta didáctica para Las Trece Rosas y Machuca. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, (20), 4.

Fernández, O. R. Y. (2007). El cine como laboratorio en el aula: una revisión semiótica de la película La lengua de las mariposas. *Foro de Educación*, 5(9), 99-124.

Ferro, M. (1980). *Cine e historia*. Gustavo Gili.

G. Ríos, S. (2016, 17 de mayo) *Slide Share*. Extraído el 2 de enero del 2020 desde <https://es.slideshare.net/silviarios104/estilos-de-aprendizaje-modelo-vak>).

García, R. (2007). El cine como recurso didáctico. *Eikasía. Revista de filosofía*, 3(13), 123-127.

Gil, F. M. (2013). La historia y el cine: ¿unas amistades peligrosas?. *Vínculos de Historia. Revista del Departamento de Historia de la Universidad de Castilla-La Mancha*, (2).

Guichot Reina, V. Cine, memoria oral e Historia de la Educación Contemporánea: una experiencia de innovación didáctica.

Gwynne, T., & Willis, I. (1974). The Role of Feature Filmes in the Teaching of History. *Teaching History*, 3(11), 204-208.

Iglesias, F. J. M. (2013). El papel de los alumnos en la clase de historia como agentes de la práctica de la enseñanza. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*.

Luque, J. C. (1999). La República y la Guerra Civil en el cine: Una propuesta didáctica. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, (19), 63-76.

Marañón, I. B. (2010). Escuela y II República: La importancia del cine en la encarnación de los valores democráticos. *Clío: History and History Teaching.*, (36), 3.

Marañón, I. B. (2012). Cine, represión y Memoria Histórica. In *No es país para jóvenes* (p. 104). Instituto Valentín Foronda.

Marcus, A. S., & Stoddard, J. D. (2009). The inconvenient truth about teaching history with documentary filme: Strategies for presenting multiple perspectives and teaching controversial issues. *The Social Studies*, 100(6), 279-284.

Martínez, T. V. (2008). Cine e Historia: más allá de la narración. El cine como materia auxiliar de la historia. In *I Congreso Internacional de Historia y Cine* (pp. 165-178). Universidad Carlos III.

Martínez, T. V. (2012). << Cine e Historia en las aulas>>: Una Web para promover la enseñanza y el aprendizaje de la Historia. *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, 1(2), 125-127.

Martínez-Salanova Sánchez, E. (2003). El valor del cine para aprender y enseñar.

Martínez-Salanova Sánchez, E. (2003, 16 de enero) *Cine y educación*. Extraído el 21 de junio del 2019 desde <http://educomunicacion.es/cineyeducacion/index.htm>.

Martínez-Salanova Sánchez, E. *Cine y educación*. Extraído el 18 de enero del 2020 desde <https://www.educomunicacion.es/cineyeducacion/temasmariposas.htm#Sugerencias%20did%C3%A1cticas>.

Monterde, J. E., & Col, D. M. (1986). *Cine, historia y enseñanza*. Laia.

Montero Díaz, J., & Paz Rebollo, M. A. (2013). Historia audiovisual para una sociedad audiovisual. *Historia crítica*, (49), 159-183.

O'Connor, J. E. (1987). *Teaching History with Filme and Television. Discussions on Teaching, Number 2*. American Historical Association, 400 A Street, SE, Washington, DC 20003.

O'Connor, J. E. (1988). History in images/images in history: Reflections on the importance of filme and television study for an understanding of the past. *The American Historical Review*, 93(5), 1200-1209.

Romano, S. (1996). Cine e Historia. Notas sobre la aplicación del cine en la didáctica de la historia. *Estudios: Centro d Estudios Avanzados*, (6), 131-141.

Rosenstone, R. A. (2014). *History on filme/filme on history*. Routledge.

Rosenstone, R. A., Hueso, Á. L., & Alegre, S. (1997). *El pasado en imágenes: el desafío del cine a nuestra idea de la historia*.

Sánchez Noriega, J. L. (2008). De la «película histórica» al cine de la memoria.

Sánchez-Biosca, V. (2013). Cine y Guerra Civil española.

Valero Martínez, T (2018, 4 de julio) *Historia y cine*. Extraído el 17 de junio del 2019 desde <https://cinehistoria.com/portfolio/soldados-de-salamina-david-trueba-2003/>.

Vall, E. P. Las relaciones peligrosas: Cine y enseñanza, algo más que buenos propósitos. *CON-CIENCIA SOCIAL*, 2007(11).

Valls, R. (2007). La Guerra Civil española y la dictadura franquista: las dificultades del tratamiento escolar de un tema potencialmente conflictivo. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, (6), 61-73.

Referencias legales

Gobierno de Aragón. Departamento de Educación, Cultura y Deporte, (2016). *Currículo de Geografía e Historia*. [recuperado de <http://www.educaragon.org/>] (Consultado el 15/06/2019).

Gobierno de Aragón. Departamento de Educación, Cultura y Deporte, (2016). *Currículo de Historia del Mundo contemporáneo*. [recuperado de <http://www.educaragon.org/>] (Consultado el 15/06/2019).

Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón. 2 de junio de 2016. [recuperado de <http://www.educaragon.org/>] (Consultado el 15/06/2019).

Orden ECD/494/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón. 3 de junio de 2016. [recuperado de <http://www.educaragon.org/>] (Consultado el 15/06/2019).