



# UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

## TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

|   |
|---|
| Título  |
| <b>La Guerra Fría a través del humor gráfico y el cine</b>  |
| Autor/es  |
| <b>Oana María Sevastru</b>  |
| Director/es   |
| Nuria Esther Pascual Bellido  |
| Facultad  |
| Facultad de Letras y de la Educación  |
| Titulación  |
| Máster universitario en Profesorado de ESO, Bachillerato, FP y Enseñanza de Idiomas<br>Geografía e Historia |
| Departamento  |
|   |
| Curso Académico   |
| 2017-2018   |



**La Guerra Fría a través del humor gráfico y el cine**, trabajo fin de estudios de Oana María Sevastru , dirigido por Nuria Esther Pascual Bellido (publicado por la Universidad de La Rioja), se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported.

Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

- © El autor
- © Universidad de La Rioja, Servicio de Publicaciones, 2018  
publicaciones.unirioja.es  
E-mail: publicaciones@unirioja.es

**Trabajo de Fin de Máster**

# **La Guerra Fría a través del humor gráfico y el cine**

Autor:

*Oana Maria Sevastru*

Tutor/es: Nuria E. Pascual Bellido

MÁSTER:

Máster en Profesorado, Geografía e Historia (M03A)

**Escuela de Máster y Doctorado**



**UNIVERSIDAD  
DE LA RIOJA**

**AÑO ACADÉMICO: 2017/2018**

## Índice

|  |    |
|--|----|
| <b>RESUMEN</b>   | 2  |
| <b>1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN</b>   | 3  |
| <b>2. OBJETIVOS</b>  | 5  |
| <b>3. MARCO TEÓRICO</b>  | 7  |
| 3.1. <b>Didáctica de las Ciencias Sociales</b>   | 7  |
| 3.1.1. <i>La enseñanza de la Historia</i>  | 10 |
| 3.2. <b>Humor gráfico</b>  | 12 |
| 3.2.1. <i>Comprensividad conceptual y formal</i>   | 13 |
| 3.2.2. <i>Contextualización y trasgresión</i>  | 13 |
| 3.2.3. <i>La caricatura y la viñeta<br/>                  en la enseñanza de la Historia</i> | 15 |
| 3.3. <b>El cine como recurso didáctico</b>   | 16 |
| 3.3.1. <i>Dos películas</i>  | 19 |
| 3.3.2. <i>Lenguaje audiovisual</i>   | 22 |
| <b>4. ESTADO DE LA CUESTIÓN</b>  | 23 |
| <b>5. PROPUESTA DE INNOVACIÓN DIDÁCTICA</b>  | 27 |
| 5.1. <b>Objetivos</b>  | 28 |
| 5.2. <b>Contenidos</b>   | 29 |
| 5.3. <b>Desarrollo de Competencias Clave</b>   | 30 |
| 5.4. <b>Metodología y estrategias de intervención</b>  | 32 |
| 5.5. <b>Materiales y recursos de apoyo a la docencia</b>                                     | 34 |
| 5.6. <b>Criterios de evaluación</b>  | 34 |
| 5.6.1. <i>Evaluación</i>   | 35 |
| 5.7. <b>Estándares de Aprendizaje</b>  | 38 |
| 5.8. <b>Actividades planteadas</b>   | 39 |
| 5.8.1. <i>Preparación de las actividades</i>   | 40 |
| 5.8.2. <i>Viñetas</i>  | 46 |
| 5.8.3. <i>Cine</i>   | 46 |
| <b>6. DISCUSIÓN</b>  | 47 |
| <b>7. CONCLUSIONES</b>   | 51 |
| <b>8. BIBLIOGRAFÍA</b>   | 53 |

## **RESUMEN**

El análisis del humor a lo largo de la historia y de las distintas sociedades, nos ofrece otra visión sobre la evolución de la sociedad de una determinada época. El siglo XX fue un periodo lleno de conflictos y cambios, lo cual quedará reflejado en todos los aspectos del entretenimiento. El siglo de las masas nos ha dejado todos los materiales necesarios para su enseñanza, es el período histórico del que más fuentes y recursos audiovisuales disponen los profesores para enseñar. Sin embargo, y a pesar del incremento del uso de las TIC en clase, su uso sigue siendo muy limitado frente a otros métodos de enseñanza más tradicionales. Por ello, en este trabajo vamos a ver cómo se puede tratar en clase, a través de la producción de sátira gráfica y cinematográfica uno de los acontecimientos más importantes y con más repercusión del siglo XX, la Guerra Fría.

Palabras clave: humor gráfico, cine, Guerra Fría, enseñanza, viñeta, sátira.

## **ABSTRACT**

The analysis of humour throughout history and the different societies provides another view about the evolution of society in a certain period. The 20<sup>th</sup> century was a period full of conflicts and changes, which would be reflected in all the aspects of the training. The age of The Masses bequeathed to us all the necessary materials for its teaching and besides, it is the historical period from which more sources and audio visual resources professors have at their disposal to teach. Nonetheless, and despite the increasing use of the ICT in class, its use is still quite limited in contrast to other more traditional teaching methods. That is why, in this present work we will see how to properly deal with it in class, through the production of graphic satire as well as cinematographic production, one of the most relevant events which had more repercussions on the 20<sup>th</sup> century: The Cold War.

Keywords: graphic humor, cinema, Cold War, teaching, vignette, satire.

## 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Podríamos considerar el humor y la risa como una necesidad para el ser humano que ha estado siempre presente, aunque de forma diferente, en todas las culturas a lo largo de la historia. Por ello, resulta un buen indicador sobre el funcionamiento, preocupaciones o cambios de mentalidad que se han dado en las distintas sociedades a lo largo del tiempo.

Los avances en telecomunicaciones y los acontecimientos históricos del siglo XX marcaron el pensamiento y la cultura occidental y cambiaron la forma de hacer humor, surgiendo así el humor más exitoso del siglo, el humor negro<sup>1</sup>.

La Guerra Fría fue un largo período de tiempo caracterizado por el desconcierto, miedo e interrogantes. La población de todo el mundo va a observar cómo este se va a dividir en dos bloques, comunista y capitalista, una realidad que va a dominar la política internacional a lo largo de más de cuarenta años. Se vivirán grandes momentos de tensión y competencia entre ambos bandos, lo cual quedará reflejado en los medios de comunicación.

El siglo XX es el siglo de las masas, prensa, radio y cine se encargarán de mantener a la población tanto informada como entretenida, por ello hoy en día disponemos de un amplio material audiovisual como testimonio de todas las vicisitudes del siglo pasado. Sin embargo, todavía existen reticencias por parte de los docentes a la hora de emplear todos esos recursos audiovisuales para enseñar Historia Contemporánea. Aunque vivimos en la era de las telecomunicaciones, la imagen o las películas siguen estando subordinadas al texto escrito dentro de las aulas.

En el presente trabajo vamos a plantear la explicación de la Guerra Fría a través del humor gráfico y la sátira en el cine. Para ello, vamos a plantear dichos elementos como recursos activos dentro del aula y no como meros apoyos visuales a la teoría, como ha sido tradicionalmente su papel. La enseñanza de la historia ha estado convencionalmente ligada a un método expositivo, en el que apenas existía una interacción entre profesor y alumno. Sin embargo, hoy en día, la influencia de las TIC y los cambios de mentalidad están obligando a la

---

<sup>1</sup> PERCEVAL J.M., El humor y sus límites, ¿de qué se ha reído la humanidad?, Cátedra, 2015, Madrid, p. 190.

enseñanza a renovarse. Tras décadas de enseñanza expositiva y memorización en la que el único recurso didáctico era el libro de texto, ahora se busca ilustrar la historia. Los estudiantes de hoy en día tienen muchos más estímulos que hace veinte años y el sistema de enseñanza debe adaptarse a estos cambios.

No solo está cambiando la forma o el formato en el que se trasmite el conocimiento si no también los estándares de aprendizaje. La memorización ya no sirve, no solo es importante que el alumno conozca los acontecimientos si no también que comprenda el contexto en el que sucedieron.

## 2. OBJETIVOS

Uno de los principales objetivos de esta propuesta es romper con la enseñanza tradicional y conseguir que un tema resulte más atractivo para los estudiantes, siendo en este caso, la Guerra Fría. El tema aparece en los contenidos del currículo de 4º de la ESO y 1º de Bachillerato y su elección no ha sido aleatoria. Se trata de un contenido denso que siempre se desarrolla a final de curso y al que, en ocasiones, ni siquiera se le dedica mucho tiempo debido las dimensiones del temario y a la falta de tiempo. Además, hay que tener en cuenta que no es un tema que resulte tan atractivo para los alumnos como los anteriores, las dos Guerras Mundiales; sin embargo, es una etapa de nuestra historia muy importante que ha tenido y sigue teniendo hoy en día muchas repercusiones.

El siguiente objetivo es el desarrollo del pensamiento crítico, y está estrechamente relacionado con la sátira y el humor negro, dos elementos que vamos a analizar más adelante.

El siglo XX es el siglo del humor negro, del “reír es mejor que llorar”, una muestra de las preocupaciones de la sociedad que quedaron inmortalizadas mediante los medios de comunicación. El miedo a una guerra nuclear y la incertidumbre sobre la situación política aumentarán la importancia de la sátira y la caricatura política en periódicos de todo el mundo y países de ambos bandos. Todo este material está a nuestra disposición como alternativa al texto escrito.

Se busca también potenciar el aprendizaje significativo mediante el manejo de diferentes tipos de fuentes, así como relacionar una serie de elementos a un contexto histórico que ayuden a los alumnos a confeccionar una visión global sobre dicho período. Se realizarán análisis sobre la intencionalidad de las fuentes tanto en el pasado como en la actualidad.

No hay que olvidar el trabajo colaborativo, por ello, la mayor parte de las actividades que se van a plantear en esta propuesta se realizarán por grupos de cuatro o cinco alumnos. Estos grupos serán realizados por el profesor siguiendo criterios de inclusión. La cooperación entre compañeros será esencial para el desarrollo de las habilidades sociales, la organización y trabajo en equipo, y para aprender de las estrategias de los demás.



Por último, se tratará de desarrollar temas transversales. Los alumnos no tienen casi ocasión de ver o analizar películas “antiguas”, las evitan por ser lentas o faltas de los efectos visuales a los que están acostumbrados. Sin embargo, son reflejo de una sociedad de otra época y no hay mejor ejemplo de ello que la evolución la figura femenina en el cine, independientemente del género.

### 3. MARCO TEÓRICO

Este apartado se compone de tres partes cuyo fin es esclarecer la fundamentación teórica de la presente propuesta de innovación. En la primera, vamos a analizar a fondo la situación tradicional de la didáctica de las Ciencias Sociales en España, ya que es un área que ha estado, y sigue estando hoy en día sujeta a numerosas incógnitas. El mismo proceso vamos a seguir después, de forma más particular, con la enseñanza de la Historia.

Las dos últimas partes constituyen un acercamiento más específico a nuestra propuesta de innovación, a la utilización del humor gráfico y del cine como recursos dentro de las aulas. Vamos a analizar quienes han sido los principales defensores de estos recursos, los problemas que han girado en torno a ellos y los beneficios que ofrecen para la enseñanza.

#### 3.1. Didáctica de las Ciencias Sociales

El primer paso para desarrollar esta propuesta didáctica es definir qué son las Ciencias Sociales y cuál es su papel en la enseñanza. El primer elemento que nos llama la atención es la palabra “ciencia”; por ello esta disciplina ha causado siempre cierto debate entre los científicos. A lo largo de la historia han existido numerosos conflictos entre los entendidos sobre si el estudio de lo social puede o no considerarse como ciencia. De hecho, este debate sigue vigente hoy en día<sup>2</sup>. Al dedicarse al estudio de las relaciones de los seres humanos con el medio que los rodea y entre sí, conlleva una parte de crítica y discernimiento que muchos científicos achacan a una falta de objetividad. Sin embargo, este estudio siempre parte de un hecho, de una realidad objetiva a la que se le pueden dar múltiples enfoques<sup>3</sup>.

En cuanto al papel de las Ciencias Sociales dentro de la educación, tradicionalmente éstas han englobado diferentes tipos de saberes como la Historia, la Geografía, la Política, Antropología, Economía, etc.<sup>4</sup>. En el campo de la educación nos encontramos el mismo problema de clasificación de esta

---

<sup>2</sup> Algunos autores opinan que la confusión reside en que este método a seguir no siempre es el mismo, sino que variaría según el estudio. PRATS J., *Geografía e historia: complementos de formación disciplinar*, Vol. I, Editorial Graó, 2011, Madrid, p. 18.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p.18.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p.24.

disciplina como ciencia, ya que muchas veces esta disciplina no se considera como tal, sino como un conjunto de saberes relacionados con la cultura general. Esta consideración pertenece a la corriente neopositivista surgida a principios del siglo XX por teóricos como Poppel, Hempel, Wittgen o Stein<sup>5</sup>. Basada en la comprobación empírica de los datos y el análisis racional, esta corriente aplicaba el método científico a las Ciencias Sociales con el fin de obtener los resultados de la forma más verídica y objetiva posible.

Más tarde, en la segunda mitad del siglo surge una nueva corriente que afectará a la didáctica de las Ciencias Sociales, la corriente humanista. Los principales representantes de este movimiento son Theodor Adorno y Herbert Marcuse<sup>6</sup>. Los autores de este movimiento rechazaban la aplicación del método científico a las Ciencias Sociales, y en su lugar apostaban por una crítica social ya que consideraban que la misión de esta disciplina era dar respuesta a los principales problemas de la sociedad, lo cual la ciencia no podía otorgar. Esto es importante, ya que gracias a esta concepción la didáctica de esta disciplina pasa de centrarse en los resultados empíricos, a ajustarse al proceso de aprendizaje de los alumnos. Estos autores afirman que los alumnos son quienes construyen su conocimiento, mientras que el papel del profesor se reduce a ser el motivador, es decir el elemento que les incita a seguir aprendiendo. El método que se adapta a esta teoría es el aprendizaje por descubrimiento mediante el cual los alumnos deben reflexionar por sí mismos las causas de las cosas y son libres de expresarse y dar su opinión<sup>7</sup>.

A partir de la década de los años 60 van a surgir líneas cada vez más críticas que van a rechazar las metodologías planteadas por las dos corrientes anteriores. Estos autores denunciaban la influencia del poder en la sociedad y sobre todo la discriminación de las escuelas. Planteaban que un primer paso para cambiar la sociedad era hacer de las escuelas un terreno más democrático<sup>8</sup>.

---

<sup>5</sup> Algunos de estos teóricos pertenecían al conocido como Círculo de Viena, una entidad compuesta por científicos y filósofos, quienes abogaban por el progreso de la ciencia. BENEJAM P., PAGÉS J.(coord.), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, Editorial Horsori, 1997, Barcelona, p. 35.

<sup>6</sup> Ambos autores pertenecían a la Escuela de Frankfurt, un grupo especializado en estudios sociales influidos muy influidos por el marxismo. *Ibídem*, p. 37.

<sup>7</sup> *Ibídem*, p.39.

<sup>8</sup> *Ibídem*, p.41.

Autores como Hunckle y Blyth apoyaban la inclusión dentro de los currículos de temas transversales relacionados con la discriminación, el racismo, las desigualdades o la paz, con el fin de conseguir una sociedad más justa o democrática<sup>9</sup>.

En las dos últimas décadas del siglo XX surge la corriente postmodernista, que rechazará a las dos anteriores. Este movimiento defenderá el pluralismo, relativismo y la influencia de la subjetividad a la hora de aprender<sup>10</sup>. Este relativismo está directamente relacionado con la pluralidad de opiniones y la defensa del pensamiento crítico propio. Dentro de la enseñanza de las Ciencias Sociales, esa corriente de pensamiento da lugar a una didáctica más pluralista y reflexiva en la cual los estudiantes son libres de crear sus propias ideas y debatirlas con sus compañeros.

Por último, desde la entrada al siglo XXI, han sido numerosos los autores que han reflexionado tanto sobre los problemas de la enseñanza de las Ciencias Sociales, como sobre su solución. Entre ellos hay que destacar nombres como Joan Pagés, Stephen J. Thornton, Linda Levitik, Clotilde Pontecorvo o Rénan Vega, entre otros, autores que pese a ser de países muy diferentes, han reflexionado sobre el mismo problema, lo cual demuestra que esta área genera unas incógnitas generalizadas.

Pagés señala que existe el pensamiento común en torno a que la didáctica de la Geografía y la Historia no dan el resultado deseado, un escepticismo que no es nuevo ya que existe desde hace décadas<sup>11</sup>. Las principales críticas se concentran en el contenido y la formación del profesorado. Según el autor en la última década se ha producido un alejamiento de la crítica social dentro de esta área, lo cual genera una apatía entre los estudiantes que conlleva el pensamiento generalizado de que las CCSS no tienen ninguna utilidad<sup>12</sup>. El autor

---

<sup>9</sup> *Ibidem*, p.41.

<sup>10</sup> *Ibidem*, p. 42.

<sup>11</sup> PAGÉS, J. (2009): "Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década". *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional*. Libro 2, Medellín. Universidad pedagógica nacional, Universidad de Antioquia, Corporación interuniversitaria de servicios, p. 2.

<sup>12</sup> Pagés afirma que las disciplinas de las Ciencias Sociales ya no pueden ser meras trasmisoras de información ya que, debido al desarrollo de las tecnologías, los alumnos de hoy en día están saturados de información. La respuesta está en aumentar su participación en las clases. *Ibidem*, p. 3.

tampoco se olvida de señalar otros asuntos a corregir como la influencia de las ideologías políticas dentro del currículo que sigue estando presente hoy en día, así como su afán por crear una conciencia nacional.

La posible mejora a la que apuntan estos autores conlleva un cambio curricular en el que se produzca una modificación de los contenidos, ya que se necesitan tratar temas transversales, que acerquen a los alumnos a la vida real y al mundo<sup>13</sup>. Para conseguirlo, se necesita cambiar también la metodología de enseñanza ya que la tradicional, transmisión de conocimientos por parte del profesor, ya no es suficiente.

### *3.1.1. La enseñanza de la Historia*

Centrándonos un poco más en lo que a nosotros nos atañe, la enseñanza de la Historia, el primer obstáculo que encontramos es la concepción que tienen los alumnos sobre esta. Por lo general, los alumnos suelen considerarla innecesaria ya que sus intereses se centran en lo más cercano a ellos en tiempo y espacio. Por ello, es labor del docente conseguir que valoren la Historia como una herramienta para comprender mejor el presente, el funcionamiento de la sociedad en la que viven y del mundo, lo cual es una máxima necesidad teniendo en cuenta el mundo globalizado en el que nos movemos<sup>14</sup>.

Además de sus implicaciones socioculturales, la enseñanza de la Historia conlleva el desarrollo de unas capacidades técnicas y metodológicas. Los alumnos aprenden a manejar diferentes técnicas de investigación dentro de las CCSS para conseguir, además, un aprendizaje activo y acercamiento al método científico. La Historia aporta además el tratamiento de temas transversales y una concienciación y respeto sobre la pluralidad cultural. No podemos olvidar el ejercicio de ciertas capacidades intelectuales que implica el aprendizaje de la Historia y fomentado, además, por el aprendizaje activo y que además pueden

---

<sup>13</sup> El autor señala directamente a varios temas que necesitan revisión: la memoria histórica, el pensamiento histórico, las identidades y la multiculturalidad. *Ibidem*, p. 7.

<sup>14</sup> FERNÁNDEZ A., FERNÁNDEZ M., (coord.), *La didáctica de las Ciencias Sociales ante la necesidad de nuevas narraciones en el siglo XXI*, Editorial Comares, 2017, Granada, p.12.

extenderse a cualquier área del conocimiento tales como analizar, explicar, relacionar, comparar, etc.<sup>15</sup>.

A parte de sus beneficios, esta disciplina ha estado también acompañada por una serie de problemas metodológicos a los que Rafael Altamira ya señalaba a finales del siglo XIX y que siguen presentes hoy en día<sup>16</sup>. Hoy en día podemos afirmar que el aprendizaje de los alumnos depende de la metodología utilizada por el docente por ello son muchos los autores que han reflexionado sobre ello. La metodología de la enseñanza de la Historia ha estado condicionada por las diferentes corrientes historiográficas, por la psicología y la psicopedagogía.

Altamira en muestra su preocupación por esta disciplina en su obra, *La enseñanza de la Historia* publicado en 1891. El autor va a reivindicar el papel de la Historia en las aulas de todos los niveles de enseñanza, así como la necesidad de una serie de cambios tanto de contenido como metodológicos. Altamira hablará de un método cíclico y regresivo de enseñanza de la historia, cuestionará la enseñanza tradicional basada en la memorización y apoyar lo que hoy denominamos un aprendizaje activo de los alumnos.

Calaf distingue, por su parte, tres grandes modelos de formas de aprender Historia<sup>17</sup>: el aprendizaje tradicional, basado en la memorización y la transmisión directa de conocimiento del profesor al alumno, el aprendizaje por descubrimiento encabezado por Piaget, Vygotsky y Bruner que consiste la construcción del conocimiento por parte del alumno, y por último el aprendizaje significativo de Ausubel basado en la reconstrucción del conocimiento<sup>18</sup>. Son los

---

<sup>15</sup> *Op. Cit.* Prats J., pp. 21-26.

<sup>16</sup> Rafael Altamira fue uno de los precursores del estudio de la didáctica en nuestro país. Fue miembro del Grupo de Oviedo, junto a otros intelectuales regeneracionistas, así como de la Institución Libre de Enseñanza. Los problemas referentes a la metodología tradicional en la enseñanza que el señaló a finales del siglo XIX, siguen estando presentes hoy en día. *Op.Cit.* Prats J., pp. 51-52.

<sup>17</sup> CALAF R., *Didáctica de las Ciencias Sociales: Didáctica de la Historia*, Oikos-tau, 1994, Barcelona, pp. 132-134.

<sup>18</sup> La teoría del Aprendizaje significativo planteada por Ausubel se basa en una reestructuración del conocimiento que posee un alumno a partir del conocimiento que ya posee y el conocimiento nuevo que adquiere. Sin embargo, para que este proceso pueda cumplirse el profesor deberá facilitarle al alumno las herramientas necesarias. *Ibidem*, CALAF R., p. 134.

dos últimos métodos, basados en el constructivismo, los que han tenido más resonancia en las últimas décadas<sup>19</sup>.

Por último, hoy en día gran, gran parte de los debates giran en torno a la aplicación de las TIC dentro de la enseñanza de la Historia. Nadie pone en duda que han acabado siendo una herramienta esencial dentro de las aulas que facilitan la tarea del profesor en muchos aspectos. Sin embargo, no han conseguido reducir el tradicional método de enseñanza de esta área, las clases magistrales. Los principales impedimentos por los que su aplicación no está más extendida son la falta de formación real del profesorado y, sobre todo, un exceso de contenidos<sup>20</sup> que aumentan la necesidad de clases expositivas.

### 3.2 Humor gráfico

El humor gráfico no es fruto de la espontaneidad, ni de la falta de orden y lógica. Es producto de un estudio y planificación, es decir que tiene una clara intención. Su misión es divertir a un amplio grupo de espectadores a través de unos elementos que se asocian socialmente a la crítica y la sátira. Cuando vemos una imagen buscamos elementos conocidos, identificar algo que ya conocemos. Por ello, una imagen intencionada debe ser lo más clara posible y transmitir su mensaje de la forma más esquemática y concisa posible. No pueden quedar dudas al respecto, de lo contrario el autor habrá fracasado<sup>21</sup>.

De este modo, se crea un vínculo, una conexión entre el autor de la imagen y el espectador en el que el primero transmite un mensaje que sabe que el segundo va a comprender. Si el autor no cuida la forma en la que transmite este mensaje, si no consigue que el espectador lo capte, corre el peligro de no causar ninguna impresión<sup>22</sup>. Por ello, los dibujantes deben cuidar dos tipos de

---

<sup>19</sup> Mediante la teoría de aprendizaje por descubrimiento, son los alumnos los que adquieren el conocimiento de forma progresiva, sin que el docente se los transmita. De esta forma, hay dos factores que tienen un papel muy importante en este proceso; la inducción y el aprendizaje por ensayo-error. MAYOR J. (dir.), *Psicología de la educación*, Anaya, 1985, Madrid, pp. 470-472.

<sup>20</sup> *Op. Cit.*, González., p.11.

<sup>21</sup> Si tuviéramos que hacer una primera división del humor gráfico, podemos distinguir entre el cartón o cartoon y el chiste. El primero, cuya principal intención es la burla y la crítica social y política, va generalmente relacionado con los temas de actualidad como una ilustración de las noticias más impactantes. El chiste, por el contrario, tiene como único objetivo entretenir al espectador sin más cavilaciones.

<sup>22</sup> ÁLVAREZ M., *El humor gráfico y su mecanismo transgresor*, A. Machado Libros, 2016, Madrid, p.37.

comprensividad la comprensividad conceptual y la formal que vamos a analizar a continuación.

### 3.2.1 *Comprensividad conceptual y formal*

El primer tipo de comprensividad se refiere a todos los elementos que son fácilmente reconocibles, sin ambigüedad. Para ello se utilizan una serie de recursos como los estereotipos, tópicos o clichés<sup>23</sup>. Estos elementos son el recurso básico del humor gráfico. Cuanto más amplia sea la cultura de los espectadores, más recursos podrán utilizar los artistas; también se establece un patrón a través de la repetición cuando no hay estereotipo.

En cuanto a la comprensividad formal, ésta hace referencia a la claridad con la que se transmite el mensaje. La idea ha de transmitirse de la forma más lógica posible, muy simplificada. No se pueden cometer errores de documentación y debe haber una organización jerárquica de los elementos que aparecen, de forma que lo más importante sobresalga por encima de lo secundario.

### 3.2.2 *Contextualización y transgresión*

Estos dos elementos hacen que las imágenes les resulten familiares a los espectadores. El humor gráfico incluye también una relación entre contextualización y transgresión.

La transgresión es una parte esencial dentro del humor gráfico, es un elemento intrínseco de cualquier tipo de arte<sup>24</sup>. Constituye la ruptura de lo cotidiano y el orden establecido. Lo transgresor siempre será algo nuevo, impactante, algo que nos sorprende y consigue alejarnos de lo cotidiano<sup>25</sup>.

El humor funciona de la misma forma, el orden y lo cotidiano no nos causa risa, lo que nos hace reír es lo nuevo, impactante, políticamente incorrecto o temas tabúes. El humor negro, el más transgresor, trata siempre temas

---

<sup>23</sup> El empleo de los símbolos visuales reconocibles se debe a su excesiva utilización o a la llamada iconografía popular. *Ibidem*, p.155.

<sup>24</sup> *Ibidem*, p.182.

<sup>25</sup> Álvarez Junco asocia lo transgresor a la risa y el humor, ya que lo diferente tiende a parecernos cómico. Esto a la vez nos crea un conflicto interno ya que, ese mismo orden que se rompe lo establecemos nosotros para evitar irregularidades. Por ello, el efecto que causa en nosotros algo transgresor es contrario. *Ibidem*, p. 182.



sensibles, dando lugar a un juego entre la seriedad y el humor; de este modo, nos invita a reflexionar sobre el orden establecido.

La transgresión y la sátira de la realidad cotidiana las encontramos en el humor gráfico de dos formas principalmente; imágenes con texto e imágenes sin texto. En las primeras el elemento cómico suele situarse en la relación entre la imagen y el texto, que generalmente suele ser de contradicción. La segunda, en cambio, es mucho más difícil ya que al no haber un texto de apoyo, será elemental que el público pueda ver la intencionalidad del artista, la cual este conseguirá basándose en una serie de iconos<sup>26</sup>. Es por ello por lo que, pese a que relacionamos transgresión con algo nuevo, ésta siempre debe basarse o estar relacionada con algo ya conocido por el público, así el contraste siempre resultará divertido.

El humor gráfico debe ser comprendido por los espectadores, estos deben ser conscientes desde el primer instante de cuáles son las intenciones del autor, por ello hace falta una contextualización. Es decir, un estudio por parte de los artistas sobre sus espectadores y su entorno; de esta forma siempre se puede anticipar el efecto que va a causar una imagen. Son los pensamientos y conocimientos que todos compartimos sobre un tema o las sensaciones que nos producen fruto de una construcción social.

Uno de los elementos que más influyen en el éxito de una imagen satírica es su difusión. El humor gráfico necesita público, por ello siempre ha estado limitado por las técnicas de impresión y difusión. Debido a esto, podemos considerar el origen del humor gráfico tal como lo conocemos hoy en día, con una fuerte carga política y social, en la Revolución Francesa. Entre los siglos XVIII y XIX, se dieron en Europa las condiciones favorables para la aparición y difusión de estas imágenes de las que Francia e Inglaterra fueron pioneras<sup>27</sup>.

Hoy en día la difusión del humor gráfico no supone ningún problema, de hecho, el actual uso de las TIC lo han favorecido haciéndolo mucho más

---

<sup>26</sup> *Ibidem*, p.193.

<sup>27</sup> En Francia podemos destacar los trabajos de autores como Philippon, Granville u Honoré Daumier, quienes popularizaron esta nueva forma de crítica a través de periódicos como *La Caricature* o *Le Cherivari*. En Inglaterra vamos a encontrar como principales pioneros de este movimiento a Thomas Rawlandson, James Gillray y George Cruikshank.

accesible. Ahora está más extendido que nunca sobre todo debido al uso que hacemos de internet a través de los teléfonos móviles.

### 3.2.3 La caricatura y la viñeta en la enseñanza de la Historia

Cuando hablamos de caricatura nos referimos a una imagen grotesca, deformada, con intención paródica, es decir que quiere destacar ciertos rasgos. Se trata de una exageración de las formas, representando tan solo unos mínimos rasgos característicos de alguien o algo con el fin de que sean reconocibles por el público<sup>28</sup>. La caricatura más extendida es la exageración de los rasgos del rostro de un personaje, siempre desproporcionado en relación con el resto del cuerpo, el cual suele aparecer reducido para centrar toda la atención a la cabeza.

Sin embargo, el concepto es mucho más amplio, no se limita tan solo a los rasgos físicos, a menudo trata de representar también la personalidad o forma de actuar de alguien. Uno de los recursos más utilizados son los paralelismos con animales<sup>29</sup>.

La viñeta por su parte, es un rectángulo cerrado que generalmente forma parte de una historieta. De esta forma podemos decir que la viñeta representa una escena. Esta puede estar acompañada de texto, tanto dentro del recuadro, como una breve explicación externa a él. En cualquier caso, el texto escrito siempre será de ayuda a la hora de interpretar la viñeta ya que nos ofrece información importante.

La caricatura y viñeta políticas se extendieron gracias a uno de los pilares del siglo de las masas, la prensa, su principal medio de difusión. Accesible a todos los públicos, invitaba a la reflexión satirizando situaciones políticas desconcertantes para la sociedad. Durante la segunda mitad del siglo XX vamos a encontrar numerosos periódicos y caricaturistas de ambos bloques que van a

---

<sup>28</sup> Se han encontrado numerosas representaciones caricaturescas de las primeras civilizaciones, aunque no hay forma de asegurar lo que estaban intentando satirizar podemos considerarlas como las predecesoras de nuestra cultura y lo que nos hace gracia. Sumerios y egipcios empleaban sobre todo los paralelismos con animales, sin embargo, será a través de la comedia griega cuando la caricatura tome un nuevo significado a través de las máscaras y vestimentas con las que los personajes eran representados. Actualmente se considera que el origen de la caricatura tuvo lugar en Bolonia en el siglo XVII de la mano de la familia de dibujantes Carracci (Anibale, Agostino y Ludovico), *Ibidem*, p.85.

<sup>29</sup> *Ibidem*, p.78

ridiculizar en cierta forma la situación<sup>30</sup>. Sin embargo, muchas de estas viñetas fueron utilizadas también como armas políticas ya que en la mayoría de los casos su intención era desestimar al bando contrario. La prensa se convirtió en una herramienta política muy importante, por ello hoy en día disponemos de un amplio número de caricaturas y viñetas de la época.

Es imposible nombrar todos los periódicos que publicaron caricaturas políticas durante esta época, pero vamos a mencionar a algunos de los más importantes. De los periódicos estadounidenses destacaríamos The Washington Post, New York Herald Tribune, The Philadelphia Inquirer, Richmond Times Dispatch, The Detroit News, Dallas Morning News, Minneapolis Tribune, y un largo etc. Por su parte los británicos también publicaron caricaturas políticas durante este período en periódicos como The Sunday Dispatch, The Guardian, The Daily Mirror o Daily Mail. De los periódicos franceses hay que destacar el L'Époque, Aux Écoutes, La Bataille o Une Semaine Dans Le Monde. Por otro lado, del bloque soviético hay que destacar el Izvestia, Komsomolskaya Pravda, Sovietski Flot o Urziga<sup>31</sup>.

### **3.3 El cine como recurso didáctico**

Los recursos audiovisuales no son nuevos para los profesores, sin embargo, ofrecen muchas posibilidades. Son cada vez más accesibles debido, sobre todo, a la generalización de las TIC. Aunque el cine existe desde finales del siglo XIX, su generalización como recurso didáctico se produjo bien entrada la década de 1980 con la aparición de los VHS, aunque todavía ofrecía ciertas limitaciones. Hoy en día ya no existen las dificultades de hace un par de décadas, el cine está al alcance de todos. Lo único que queda es la duda, la desconfianza y la poca formación del profesorado en materia de lenguaje audiovisual<sup>32</sup>.

En cuanto a su aplicación a las Ciencias Sociales, existen todavía una serie de prejuicios en torno a este tema. Muchos historiadores consideran que la falta de rigor histórico no lo hace un recurso fiable. La apreciación de la imagen

---

<sup>30</sup> FISAC J., *La caricatura política en la Guerra Fría 1946- 1963*, Universitat de Valencia Col·legi Major Rector Peset, 1999, Valencia.

<sup>31</sup> *Ibidem*, p. 12.

<sup>32</sup> DÍAZ J.J., SANTISTEBAN A., CASCAREJO A., *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social*, Universidad de Alcalá, 2013, Alcalá de Henares, p.317.

y el rigor histórico es incompatible para estos ya que se considera que la intención de entretener, que puede conllevar el cine, “contamina” los datos fiables. Todo esto se debe a que tradicionalmente se ha asociado más al cine, al arte que a la veracidad histórica.

Existe multitud de películas de temática histórica, grandes directores han llevado la historia a la grande y pequeña pantalla<sup>33</sup>. Podemos diferenciar entre varios tipos de películas de temática histórica. Existen, por ejemplo, las películas que representan hechos o acontecimientos históricos importantes, aunque también nos ofrece información sobre la visión del director o una sociedad en concreto sobre un acontecimiento pasado. También podemos encontrar películas de ficción histórica que generalmente se convierten en “supertaquillazos” de Hollywood<sup>34</sup>. Estas películas buscan el entretenimiento del público, aunque la trama está ambientada en un contexto histórico. Resultan también un estupendo recurso para ilustrar una realidad histórica, siempre habrá una parte de “invención”, sin embargo, la época histórica del contexto puede estar escenificada muy bien. El cine histórico nos ofrece una recreación a partir de unos decorados, trama y personajes, aunque estos sean ficticios, entretenimiento y plantea unas teorías no demostrables<sup>35</sup>.

Nosotros, en el presente trabajo, nos vamos a centrar en el cine como acontecimiento histórico, es decir vamos a analizar el cine como producto de un contexto histórico<sup>36</sup>. El cine utilizado para crear pensamientos políticos, para adoctrinar a la sociedad o las sátiras reflejan muy bien el pensamiento de una época o de una sociedad<sup>37</sup>. No hay mejor ejemplo de ello que el cine propagandístico de los fascismos. Los alumnos pueden aprender a leer y a interpretar lo que están viendo, a analizar la intencionalidad de una imagen, lo

---

<sup>33</sup> El pasado es un tema recurrente en el cine, algunos de los directores más aclamados han llevado al cine grandes acontecimientos históricos. Stephen Spielberg es uno de los directores que más películas de temática histórica ha realizado con títulos como, *Salvar al soldado Ryan*, *Múnich*, *El puente de los espías*, etc. *Ibidem*, p. 316.

<sup>34</sup> *Ibidem*, p. 322.

<sup>35</sup> Ramón Breu quita importancia a las verosimilitudes del decorado y vestuario centrándose sobre todo en la transmisión de ideas e intencionalidad de la película. De este modo pretende evitar el peligro de la mitificación de un período ya que considera a ambos elementos como recursos para sorprender al público. *Ibidem*, pp. 22-23.

<sup>36</sup> *Ibidem*, p. 320.

<sup>37</sup> Marc Ferro planteó la posibilidad del cine como documento histórico, *Ibidem*, p.318.

que no se ve<sup>38</sup>. Existen películas que invitan a la reflexión sobre la realidad social de una época; su objetivo no es necesariamente contarnos un hecho pasado<sup>39</sup>.

Sin embargo, la utilización del cine en las aulas depende generalmente de la visión que tenga el propio profesor sobre el proceso de aprendizaje y en su forma de entender la historia. Si un profesor es partidario de la forma clásica de enseñar la historia en la que ésta es una sucesión de acontecimientos cronológicos expuestos de forma objetiva, lo más seguro es que no sea partidario del cine como recurso histórico ya que este no corresponde con los libros. Según la enseñanza clásica la mejor forma de transmitir los conocimientos, que solo poseen los profesores, es a través de la clase magistral. También suelen abogar por un aprendizaje a través de la memorización. En este caso, el cine se utilizaría como mera forma de reafirmar lo expuesto en clase, es decir, consolidar el contenido a través de la memoria visual<sup>40</sup>.

El profesor también puede entender la historia como una ciencia, es decir, como un planteamiento de hipótesis, cosas muy probables que pueden ser demostradas o refutadas<sup>41</sup>. Desde esta perspectiva se ve el cine como una sucesión de propuestas; este ofrece una serie de hipótesis que pueden ser ciertas o no. Se entiende que el cine no puede tener rigor científico, sin embargo, ha de ser verosímil, ya que el aprendizaje del alumno parte de ideas previas.

Los profesores y profesoras que apoyan la teoría constructivista del aprendizaje y la enseñanza activa están en contra del aprendizaje memorístico. Sólo a través de esta visión se le puede dar más protagonismo al cine dentro del aula. El cine podría potenciar el espíritu crítico de los alumnos, además este se podría utilizar en igualdad de condiciones que el texto escrito. Sin embargo, para que esto fuera posible, sería necesario otorgar a los alumnos los conocimientos

---

<sup>38</sup> PRATS J., *Geografía e historia: investigación, innovación y buenas prácticas*, Vol. III Editorial Graó, 2011, Madrid, p. 80.

<sup>39</sup> Isaac González separa el aprendizaje de la Historia en tres niveles. El primer nivel está relacionado con la forma tradicional de enseñanza basada en personajes o hechos históricos importantes, el nivel con el que más familiarizados están los alumnos. El segundo nivel supondría el estudio de las estructuras socioeconómicas de cada época, por lo tanto, podemos afirmar que el primero nivel repercute directamente en el segundo. El tercer nivel se centra en las manifestaciones culturales y evolución de las mentalidades a lo largo del tiempo. Este último nivel engloba a los anteriores y resulta un análisis de la cotidianidad de difícil interpretación. Es en este último nivel en el que situaríamos el material audiovisual. *Op.Cit.*, González I., pp. 35-27.

<sup>40</sup> *Op. Cit.* Díaz J.J., Santisteban A., Cascarejo A., p.324.

<sup>41</sup> *Ibidem*, p.325.

o directrices necesarias para un conocimiento audiovisual. Los alumnos deben saber entender y leer el cine, sus intenciones, qué nos quiere transmitir y qué nos transmite<sup>42</sup>. Hay que saber interpretar las imágenes que observamos, una dificultad más que añadir a la hora de introducir el cine en el currículo<sup>43</sup>.

### 3.3.1. Dos películas: *Un, dos tres* y *¿El teléfono rojo?, volamos hacia Moscú*

Las películas elegidas para el planteamiento de las actividades son consideradas como dos de las mejores comedias de la historia del cine. Ambas se estrenaron en la década de 1960, una década en la que la carrera armamentística del bloque capitalista y soviético estaban en su punto álgido y el mundo estaba dividido en dos.

#### *Un, dos, tres*, USA, 1961

Título original: *One, Two, Three*.

Dirección: Billy Wilder.

Producción: Mirish Co.-Pyramid Prod.

Guión: Billy Wilder e I.A.L. Diamond.

Productor: Billy Wilder.

Fotografía: Daniel Fapp.

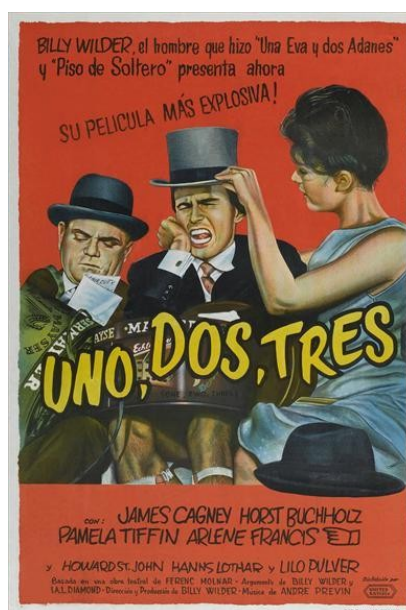
Música: André Previn.

Montaje: Daniel Mandell.

Duración :115 minutos.

Reparto: James Cagney, Horst Buchholz, Pamela Tiffin, Arlene Francis, Lilo Pulver, Howard St. John, Hans Lothar, Lois Bolton, Leon Askin, Peter Capell, Palp Wolter, Hennung Schlüter, Karl Lieffen, Hubert von Mayerink<sup>44</sup>.

La película fue rodada poco después del levantamiento del muro de Berlín e ironiza sobre la división del mundo en dos bloques mediante una comedia



Cartel de la película *Uno, dos, tres*

<sup>42</sup> *Ibidem*, p.327.

<sup>44</sup> CAPARRÓS J., *100 películas sobre Historia Contemporánea*, Alianza Editorial, 1997, Madrid, p. 547.

ambientada en Alemania. El argumento es sencillo, un representante de la marca Coca-Cola de la República Federal Alemana (RFA) quiere introducir la bebida en la República Democrática Alemana (RDA). La trama se complicará cuando su hija se enamora de Otto, un joven socialista de la RDA.

La película está plagada de guiños y críticas a la política del momento<sup>45</sup>. Sin embargo, sus principales víctimas son los sistemas políticos de los dos bloques implicados, desde la corrupción y violencia del sistema comunista hasta el capitalismo extremo de Estados Unidos. Billy Wilder tampoco se olvida del pasado alemán ya que se hacen numerosas referencias a lo largo de la película sobre el pasado nazi de los propios personajes. De este modo, el director se burla de la rapidez con la que los alemanes cambiaron la ideología fascista y olvidaron su pasado.

Por último, el director satiriza también, la hipocresía en torno a las ideologías tanto socialista como capitalista en el personaje de Otto. El joven socialista no tarda mucho en adaptarse a las comodidades que el mundo capitalista le ofrece en cuanto averigua que forma parte de la nobleza<sup>46</sup>.

### El teléfono rojo, volamos hacia Moscú, USA, 1964

Título original: *Dr. Strangelove or how I learned to stop worrying and love the bomb.*

Dirección: Stanley Kubrick

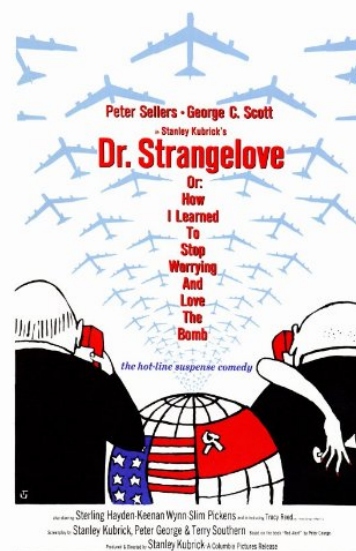
Producción: Hawks Films, para Columbia Pictures.

Guión: Stanley Kubrick, Peter George y Terry Southern.

Productor: Stanley Kubrick y Victor Lyndon

Fotografía: Gilbert Taylor y Kelwin Pike.

Música: Laurie Johnson.



Cartel de la película *El teléfono rojo, volamos hacia Moscú*

<sup>45</sup> Se hace referencia al accidente del avión espía estadounidense U2, derribado por las fuerzas soviéticas en 1960. El suceso dio lugar a una verdadera crisis ya que generó varios años de negociaciones entre los países. CONTRERAS S., *La historia a través del cine: la Unión Soviética*, Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, 2001, Bilbao.

<sup>46</sup> *Ibidem*, p. 22.

Montaje: Anthony Harvey.

Duración: 94 minutos.

Reparto: Peter Sellers, Sterling Hayden, George C. Scott, Keenan Wynn, Slim Pickens, Peter Bull, James Earl Jones, Shane Rimmer, Robert O'Neill, Frank Berry, Glenn Beck, Tracy Reed, Paul Tamarin, Roy Stephens, Gordon Tanner<sup>47</sup>.

A pesar de haber sido utilizada infinidad de veces dentro de las aulas, esta obra de Kubrick refleja perfectamente el ambiente antibelicista de mediados de los años 60. Ridiculiza la política del momento de forma clara, haciéndola llegar a todo el público<sup>48</sup>.

El general Jack D. Ripper, de una base aérea de los Estados Unidos, decide atacar bases militares de la URSS, sin el consentimiento de sus superiores. Mediante unos mensajes codificados trasmite desde la base aérea Burpleson en la que está encerrado, órdenes a los bombarderos para que ataquen. Mientras tanto los hombres más importantes del gobierno, entre los que se encuentra el presidente de Estados Unidos, se reúnen en un búnker para debatir cómo evitar la destrucción del mundo.

La película ofrece una visión absurda del enfrentamiento que se estaba produciendo en esos momentos. Uno de los principales métodos para hacerlo es ridiculizando a los altos mandos militares. Kubrick coge a una serie de personajes cuya supuesta labor es proteger a los estadounidenses y los representa como los que van a acabar con el país a causa de su incompetencia.

Es una película con un claro mensaje antibelicista que además no se olvida de criticar todo el entramo militar, desde la jerarquía hasta el fanatismo extremo que se puede encontrar en este.

---

<sup>47</sup>CAPARRÓS J., *100 películas sobre Historia Contemporánea*, Alianza Editorial, 1997, Madrid, p. 570.

<sup>48</sup> Kubrick ridiculiza el mayor miedo que existía a mediados de 1960, una guerra nuclear, y su principal recurso para conseguir que el público se ría de esta situación es dejando a los líderes mundiales como unos incompetentes que van a acabar con el mundo. LLOPIS S., *La comedia en 100 películas*, Alianza Editorial, 1998, Madrid. pp. 237-239.



### 3.3.2 Lenguaje audiovisual

Hoy en día vivimos en la era de la imagen, los estudiantes de secundaria viven rodeados de ellas, tanto que se ha producido una cotidianeidad en torno a estas que impide que reflexionen sobre lo que están viendo. A diario recibimos una sobre carga de mensajes a través de imágenes en todos sus formatos, es por ello por lo que debemos tener en cuenta siempre una serie de consideraciones a la hora de observar una imagen.

La primera de ellas es que la imagen está cargada de subjetividad, por ello nunca dejan de sorprender y sensibilizar<sup>49</sup>. Sin embargo, no debemos pensar que esta subjetividad se halla solo en la interpretación de quien la está observando, sino también por parte del creador de ésta. La realidad nunca es representada tal y como es, no hay un reflejo fidedigno de ésta, siempre existe el peligro de la contaminación ideológica y del consumo<sup>50</sup>. Según señalaba Santos Guerra en 1998, en su obra *Imagen y educación*, existen numerosos indicios que constatan la falta de objetividad en las imágenes: la realidad que se elige reflejar, la perspectiva que se le da a esa supuesta realidad, si es un vídeo, el montaje y la duración de este, la hora del día en el que se emite, condiciones del receptor tanto psicológicas como físicas, etc.<sup>51</sup>.

Para poder trabajar en clase con material audiovisual, como son en nuestro caso las escenas de película y las viñetas humorísticas, hay que formar a los alumnos con unas nociones básicas de lenguaje audiovisual. Se trata de hacer hincapié en las interpretaciones, en sacar a la luz lo que no se ve, fomentar la capacidad crítica y el análisis de imágenes. Para ello, lo primero que hay que tener en cuenta es que este tipo de análisis no surge de la nada, los alumnos deberán adquirir una información básica sobre el material y su intencionalidad.

---

<sup>49</sup> SANTOS M., *Imagen y educación*, Editorial Magisterio del rio de La Plata, 1998, Buenos Aires, p. 24.

<sup>50</sup> Santos Guerra afirma que la educación de la imagen es necesaria desde los primeros años de escolarización. La imagen tiene un cierto poder de seducción debido a que nos ofrece un reflejo de la realidad que no es exactamente igual, sino mejorado, y es precisamente por ello que hay que estar en guardia. Para poder realizar una lectura más afondo de las imágenes, el autor plantea, basándose en otros autores como Jean Cloutier y Sadoul, dar la oportunidad a los alumnos de construir ellos mismos las imágenes. *Ibidem*, pp.28-35.

<sup>51</sup> *Ibidem*, pp. 46-47.

Además, la visualización de imágenes y películas fomentan la participación e interacción entre profesores y alumnos<sup>52</sup>.

#### 4. ESTADO DE LA CUESTIÓN

En este apartado vamos a tratar varios aspectos que componen nuestra propuesta de innovación educativa basándonos, sobre todo, en autores que han defendido el uso de la imagen, tanto estática como en movimiento, como recurso para enseñar historia.

La elección del humor gráfico y la sátira cinematográfica no ha sido aleatoria, ya que el humor no solo sirve para divertir sino también para hacer reflexionar o incluso denunciar una situación. Por ello, vamos a realizar un repaso de los principales autores, filósofos y psicólogos, en su mayoría, que han reflexionado sobre el humor y sus causas.

Muchos autores asocian el humor al juego ya que estos son simulaciones de la realidad, según Piaget, pero sin consecuencias reales, por ello resultan una magnífica forma de desinhibirse<sup>53</sup>. El humor nos permite romper con la lógica y el orden al que estamos expuestos cada día. El humor no es algo que tenga utilidad en sí, no es práctico, está relacionado con el concepto que tiene cada persona sobre el mundo que le rodea. Ofrece una nueva mirada sobre la realidad e invita a la reflexión y a la crítica. Dentro del humor encontramos infinidad de temas, así como grados de complejidad, lo único que tienen en común es que todos buscan el placer que produce el humor.

Existen dos nombres de obligatoria mención a la hora de hablar del humor, Sigmund Freud y Henri Bergson. Ambos autores escribieron a principios del siglo XX las dos obras de referencia en este tema. Mediante su obra *El chiste y su relación con lo inconsciente*, publicada en 1905, Freud nos ofrece un análisis del proceso psicológico que acompaña al humor dentro de sus estudios sobre el psicoanálisis donde asocia el humor al juego<sup>54</sup>. Henri Bergson por su parte reflexiona en 1900 asuntos como las emociones que nos produce el humor o las

---

<sup>52</sup> BREU R., *La historia a través del cine; 10 propuestas didácticas para secundaria y bachillerato*, Editorial Graó, 2012, Barcelona, p.70.

<sup>53</sup> ÁLVAREZ M., *El humor gráfico y su mecanismo transgresor*, A. Machado Libros, 2016, Madrid, p. 26.

<sup>54</sup> *Ibíd*em, p.26.

funciones de la risa en su obra *La risa. Ensayo sobre el significado de la comicidad*. En esta obra el autor nos habla además de los factores sociales la intencionalidad de la comicidad.

Algunas de las aportaciones más importantes de las últimas décadas vienen de la mano de autores que han centrado sus estudios en los beneficios del humor para la salud, centrándose en los procesos biológicos que lo acompañan<sup>55</sup>. Destacan así los trabajos de Eduardo Jáuregui, quien además ha traducido otra gran obra sobre este tema de Waleed A. Salameh y William F. Fry, *El humor y bienestar en las intervenciones clínicas*, publicada en 2004<sup>56</sup>.

En cuanto al asunto que a nosotros nos atañe, el uso del humor en el aula, han sido varios los autores que han teorizado sobre los beneficios de aprender a través del humor. Barbara Fredrickson es una de las pocas autoras que han estudiado las sensaciones “positivas” que nos produce el humor en su obra, *Positividad*, publicada en 2009<sup>57</sup>. En cuanto a la sensación de placer que nos producen las situaciones cómicas, la motivación, y sobre todo los beneficios de aplicarlo en un entorno laboral debemos destacar los trabajos de Rod Martin<sup>58</sup>. Mientras que otros autores como, Avner Ziv, Moria Smoski y Jo- Anne Bachorowski, Fraley y Aron Brehm, Kassin y Fein han tratado los factores sociales que se esconden detrás del humor<sup>59</sup>.

Sin embargo, ¿qué beneficios reales aporta la risa a la enseñanza?, José María Perceval arroja algo de luz sobre este asunto en su obra *El Humor y sus*

---

<sup>55</sup> GARCÍA F., *Humor y psicoanálisis: una lectura de los textos de Freud*, (Tesis doctoral), Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 2006, p. 12.

<sup>56</sup> Eduardo Jáuregui ha escrito numerosos libros y artículos sobre el humor como *El sentido del humor, manual de instrucciones* (2007), "El humor positivo en la vida y el trabajo". *L'humor en el treball: Salut, crítica y comunicació* (2005), o *Amor y Humor* (2009).

<sup>57</sup> La autora estadounidense afirma que las sensaciones positivas son aquellas que nos producen un sentimiento de bienestar y placer, y que de estas las más habituales son el amor, la felicidad y el humor. También ahonda en los beneficios que ofrece las emociones positivas ya que afirma que fomenta el razonamiento y por consiguiente el aprendizaje significativo. BARRAGÁN A., MORALES C., 2014, "Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios", *Enseñanza e investigación en psicología*, Vol. 19, nº 1, pp. 105-107.

<sup>58</sup> MARTIN R., *La psicología del humor; un enfoque integrador*, S.L. Orion Ediciones, 2008, Madrid.

<sup>59</sup> AVNER Z., 1988, "Teaching and Learning with Humor: Experiment and Replication", *The Journal of Experimental Education*, nº 57, 5-15. SMOSKI M., BACHOROWSKI J., 2003, "Antiphonal laughter between friends and strangers", *Cognition and Emotion*, nº 17, 327-340. JÁUREGUI E., FERNÁNDEZ J., 2009, "Risa y aprendizaje: el papel del humor en la labor docente", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 66, p. 210.

*límites, ¿de qué se ha reído la humanidad?* El autor considera que la risa es un elemento muy importante en la educación secundaria, los adolescentes tienen tendencia a hacerlo a todas horas, y además la risa es contagiosa. La risa y el humor son aspectos intrínsecos del ser humano, son métodos conciliadores, relajan las tensiones y evitan las situaciones violentas<sup>60</sup>.

En cuanto al cine, no han sido pocos los historiadores que han defendido el papel del cine dentro de la enseñanza. La corriente tradicional siempre ha visto al cine como un elemento de apoyo para la historia, pero sin otorgarle un verdadero valor histórico<sup>61</sup>.

El primer historiador en plantearse la posibilidad de utilizar el cine como recurso didáctico fue Siegfried Kracaver, en 1947 con su obra *From Caligari to Hitler. A psychological History of the German Film*. Lo novedoso de la obra es que Kracaver no hace un análisis del cine en sí, sino que los relaciona con los cambios de mentalidad de la sociedad alemana durante la República de Weimar.

Sin embargo, no será hasta la aparición en escena de Marc Ferro cuando el cine comience a tener más peso gracias a sus minuciosos estudios del cine en diferentes épocas<sup>62</sup>. Comenzó sus investigaciones en la década de 1960 junto a otros historiadores como Annie Kriegel y Alain Besaçon.

Marc Ferro es uno de los más acérrimos defensores del cine como fuente histórica debido a las implicaciones que algunas películas conllevan y que nos permiten profundizar más en el contexto. El autor afirma además que el cine es un perfecto reflejo tanto de la sociedad en la que se ha realizado una película como de la visión que puede tener una sociedad sobre un acontecimiento pasado. Entre sus obras debemos destacar artículos publicados durante la década de los sesenta y setenta en la revista *Annales* como "Histoire en Cinéma; L'expérience de La Grande Guerre", "Société du XXè siècle et Histoire cinématographique" o "Analyse de film, analyse de sociétés. Un source nouvelle pour l'Histoire". Sin embargo, su obra más conocida será *Cine e Historia* publicada en 1980. Junto a él, cabe destacar también el trabajo de Pierre Sorlin,

---

<sup>60</sup> PERCEVAL J.M., *op.cit.*, pp. 43-44.

<sup>61</sup> CAPARRÓS J., *100 películas sobre Historia Contemporánea*, Alianza Editorial, 1997, Madrid, p.15.

<sup>62</sup> *Ibidem*, p.15.

quien fue además presidente de la International Association for Media and History (IAMHIST), Annie Goldman, Joseph Daniel y René Prédal<sup>63</sup>.

Dejando de lado a los historiadores franceses, en Inglaterra debemos destacar las obras de autores defensores del cine como Paul Smith, David J. Wender, Kenneth R. M. Short o Nicholas Pronay<sup>64</sup>.

Durante la década de los noventa hay que destacar la labor de historiadores estadounidenses que hicieron importantes avances en el estudio sobre la representación de la historia a través del cine, es decir un análisis sobre películas de temática histórica a través del tiempo<sup>65</sup>.

En el panorama nacional esta línea de investigación comenzó en la década de los años ochenta de la mano de historiadores como Joaquim Romaguera, Ángel Luis Huesca, José Enrique Monterde, José María Esteve Ribau o José María Caparrós Lera entre otros. Todos ellos fueron pioneros en el análisis del cine como recurso didáctico en nuestro país y autores de numerosos libros y artículos a lo largo de las últimas décadas<sup>66</sup>.

Por último, a la hora de centrarnos en el humor gráfico como recurso para la enseñanza de la historia, descubrimos que no han sido muchos los autores que han seguido esta línea de investigación. Sin embargo, a la hora de hablar de una imagen como medio de transmisión de conocimiento es obligatorio nombrar a Peter Burke, uno de los principales defensores de la imagen como documento histórico. En su obra, *Visto y no visto*, plasma la importancia de la imagen, con o sin movimiento, a la hora de hacer historia o de profundizar en la sociedad de un determinado período histórico. Las imágenes ofrecen un testimonio del funcionamiento de una sociedad, un ejemplo de ellos son los

---

<sup>63</sup> *Ibidem*, pp. 16-17.

<sup>64</sup> David J. Wender, *The birth of the movies* (1975), Nicholas Pronay *The Use of Film in History Teaching: A Short Guide* (1978), Kenneth R. M. Short, *Feature films as History* (1981), Jeffrey Richards, *Visions of Yesterday* (1973), *Ibidem*, p.18.

<sup>65</sup> Hay que destacar la labor de historiadores como Robert. A Rosenstone, Charles Musser, Natalie Zemon y John O'Connor, entre otros, quienes además han apoyado el papel del cine como fuente histórica en sí. CARREÑO ZUBIAUR F.,2005, "El cine como fuente de la Historia", *Memoria y Civilización*, nº8, p. 209.

<sup>66</sup> La creación de la revista *Film-Història* en 1991 supuso un apoyo a los historiadores que siguieron esta línea de investigación.

criterios de belleza seguidos por mujeres y hombres a lo largo del tiempo<sup>67</sup>. Por todo ello resulta un medio muy efectivo de profundizar en los temas o de tratar cuestiones transversales en el aula.

Los principales estudios sobre humor gráfico, es decir caricaturas y viñetas, para la enseñanza de la historia vienen de la mano de historiadores argentinos como Elmice Geoghegan, Carlos Marcelo Andelique, Rosa Nilda García o Florencia Levín<sup>68</sup>. Todos ellos han publicado numerosos artículos en los últimos años sobre los beneficios de la utilización de estos recursos para una mejor comprensión de una determinada época. Estos autores han criticado los modelos tradicionales de enseñanza-aprendizaje de la historia, basados en la memorización. Por el contrario, han apostado por el alejamiento del texto escrito y el fomento del pensamiento crítico a través del análisis del humor gráfico. Las múltiples interpretaciones que pueden suscitar las viñetas pueden dar lugar a una diversidad de opiniones y debates entre los estudiantes, mejorando así su capacidad reflexiva<sup>69</sup>.

## 5. PROPUESTA DE INNOVACIÓN DIDÁCTICA

Como ya hemos mencionado, la presente propuesta de innovación didáctica se centra en un problema observado en un tema concreto, la Guerra Fría. Esta etapa ha tenido, y sigue teniendo hoy en día, notables consecuencias en la política internacional, pero suele despertar muy poco interés en el alumnado. Por ello, a continuación, voy a proponer una forma de hacer que la Guerra Fría resulte un tema mucho más tractivo para los alumnos, que aprendan quienes fueron los principales protagonistas, las fases de este período, el desarrollo y principales conflictos. A la vez, también aprenderán a relacionar los

---

<sup>67</sup> BURKE P., *Visto y no visto; el uso de la imagen como documento histórico*, Editorial Crítica, 2001, Barcelona p. 11.

<sup>68</sup> LEVÍN F., *Humor gráfico. Manual de uso para la historia*, Los Polvorines: UNGS, 2015, 2012 "El humor y la guerra. Tiras cómicas y cartoons en el diario Clarín durante el conflicto por las Malvinas", *Antíteses*, N° 5, 99-125, *Humor político en tiempos de represión. Clarín, 1973-1983*, Buenos Aires: Siglo XXI, 2013.

<sup>69</sup> Adelique y García señalan que para que este método sea efectivo, debe partir del planteamiento de problemas que conlleven al fomento del espíritu crítico de los alumnos. Afirman además que puede resultar un recurso mucho más atractivo para ellos debido, sobre todo, a la cotidianeidad que refleja a veces a través del lenguaje. ADELIQUE C., GARCÍA R., 2007, "El humor gráfico en el aula. Construyendo propuestas alternativas para enseñar historia", *Itinerarios educativos*, n°2, 86-94.

contenidos con la actualidad, analizar los medios de comunicación y las imágenes de forma crítica.

Mi experiencia durante el período de prácticas me ha ayudado a darme cuenta de varios aspectos que podrían mejorar los resultados del proceso de enseñanza de los alumnos. La hegemonía de las clases magistrales y del examen como método de evaluación provoca que los alumnos aprendan de forma pasiva sin mayores implicaciones. Es por ello que la presente propuesta de innovación defiende sobre todo el aprendizaje activo para que los alumnos sean partícipes de su propio aprendizaje, que aprendan a expresarse públicamente y a defender sus opiniones.

### **5.1. Objetivos**

Los objetivos de esta propuesta están basados en los objetivos generales de etapa planteados por la LOMCE de carácter actitudinal, procedimental y conceptual<sup>70</sup>.

En primer lugar, se tratará que los alumnos adquieran los conocimientos básicos sobre este tema. Deberán aprender a explicar las causas que llevaron a la división del mundo en dos bloques, así como a comparar el desarrollo político, social y económico de ambos bloques durante este período.

En segundo lugar, se buscará fomentar el espíritu crítico de los estudiantes para que ellos mismos puedan juzgar y analizar los principales conflictos que tuvieron lugar en cada una de las fases de la Guerra Fría y la influencia que tuvieron EE. UU. y la URSS sobre los mismos.

El tercer paso importante sería cambiar la concepción de los alumnos sobre el humor gráfico y el cine, de meros medios de entretenimiento a un reflejo de la ideología, mentalidad y moda de un período en concreto que refleja el funcionamiento de la sociedad. Los estudiantes aprenderían además a realizar comentarios críticos de fuentes primarias distintas a las que están acostumbrados: el texto escrito. Imágenes, viñetas y vídeos, serán analizados a

---

<sup>70</sup> Art. 4. Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de La Rioja.

través del contexto histórico que los produjeron y si intencionalidad, aspectos que serán relacionados con los contenidos del tema.

También se va a potenciar la capacidad reflexiva de los alumnos mediante el tratamiento de temas transversales como sobre el orden mundial actual, las consecuencias e influencias de la Guerra Fría y los peligros del armamento nuclear. Los temas tratados en las viñetas y vídeos vistos en clase harán que los alumnos mediten y relacionen lo que han visto, tanto con la actualidad, como con los contenidos vistos en clase.

Mediante las actividades planteadas en esta propuesta de innovación educativa se fomentarán habilidades como la expresión oral, la capacidad de debate, la defensa de una opinión propia y respeto de las opiniones de los demás. Por ello, todas las actividades se realizarán mediante el trabajo cooperativo ya que se trata de una metodología que engloba todos estos aspectos y además mejora el compañerismo y las capacidades sociales de los alumnos.

Por último, se tratará también de aumentar el interés de los estudiantes no solo por este tema, sino por la Historia en general mediante la comprensión y el respeto de la trascendencia de algunos hechos pasados y sus repercusiones en la actualidad. Como ya se ha mencionado, no se trata de eliminar por completo el empleo del texto escrito como recurso de la enseñanza de la Historia, sino de reducir su hegemonía frente a otras fuentes como las que planteamos en nuestra propuesta. El siglo XX nos ha dejado material gráfico y fílmico suficiente para poder hacer los temas de Historia Contemporánea mucho más visuales y atractivos para los alumnos.

## **5.2. Contenidos**

Las actividades planteadas en esta propuesta de innovación guardan relación con una serie de contenidos básicos que servirán para que el alumno adquiera una visión global sobre los principales acontecimientos y conflictos de esta época. Pese a que se mantendrán las clases magistrales como método



esencial de transmisión de conocimientos, todos estos contenidos se consolidarán con el apoyo de las viñetas y escenas de película<sup>71</sup>.

- Orden mundial tras la II Guerra Mundial.
- Formación de dos bloques, comunista y capitalista.
- Diferencias políticas, económicas y sociales entre los dos bloques.
- Evolución de las relaciones internacionales, entre EE. UU. y la URSS, durante este período.
- Principales conflictos de la Guerra Fría en el mundo.
- Realización de comentarios críticos de diferentes fuentes primarias.
- Reflexión sobre las consecuencias de la Guerra Fría en la actualidad.

### **5.3. Desarrollo de competencias clave**

En la presente propuesta de innovación en la docencia se van a desarrollar todas las competencias clave de la LOMCE<sup>72</sup>:

#### Comunicación lingüística (CCL)

Esta competencia será una de las más utilizadas debido a la naturaleza de la asignatura y a la necesidad de utilizar un vocabulario adecuado a ella. Se plantearán y valorarán actividades que conlleven un uso de los términos adecuados al tema en cuestión. La expresión oral y escrita se potenciarán a través de actividades como los debates, en los cuales los alumnos podrán preparar un guion para poder exponer sus ideas de la forma más coherente posible. Mediante la exposición oral de los trabajos tanto de forma individual

---

<sup>71</sup> Los contenidos con los que se van a relacionar las actividades de esta propuesta de innovación están inspirados en los establecidos por la LOMCE en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de La Rioja: a) La formación del bloque comunista frente al bloque capitalista, b) La Guerra Fría, la evolución de la economía mundial de posguerra, c) características sociales y culturales de dos modelos políticos diferentes: comunismo y capitalismo, d) Estados Unidos y la URSS como modelos. Las dos superpotencias, y los conflictos: de la Guerra Fría a la Coexistencia Pacífica y la Distensión.

<sup>72</sup> Art. 5. Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de La Rioja.

como grupal, los alumnos ejercitarán su expresión y podrán superar el miedo a hablar en público.

#### Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT)

Esta competencia se potenciará mediante el uso de fuentes primarias, como son en nuestro caso las viñetas y el cine, para acercar a los alumnos al trabajo de los historiadores y para que aprendan, además, a valorar la importancia de los datos fiables y el rigor científico en la Historia.

#### Competencia Digital (CD)

Dada la importancia de las nuevas tecnologías en la sociedad actual y al uso que hacemos de ellas, es comprensible que esta sea una de las competencias más importantes de esta propuesta.

La competencia digital se va a potenciar a través de las proyecciones del propio profesor de imágenes o escenas de películas con el fin de hacer el contenido de la materia más visual y entretenido para los alumnos.

#### Competencia para aprender a aprender (CPAA)

Esta es una competencia esencial que va a acompañar a los alumnos a lo largo de todo el proceso de aprendizaje ya que implica la forma en la que estos aprenden. Por ello se va a promover la realización de trabajos que requieran cierta complejidad organizativa, con el fin de que cada alumno encuentre la forma más eficaz para trabajar.

Se valorarán positivamente la consulta de dudas durante la clase y el trabajo colaborativo, ya que la cooperación es una buena técnica para aprender de los demás.

#### Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE)

La iniciativa, creatividad e imaginación serán unos requisitos indispensables a la hora de realizar las actividades propuestas. Estas cualidades serán esenciales a la hora de analizar y comentar de forma crítica las viñetas y las escenas de películas que se van a visualizar en clase. Serán también de gran

ayuda para los alumnos a la hora de poder realizar ellos mismos viñetas y caricaturas.

#### Conciencia y expresiones culturales (CEC)

El conocimiento y valoración de la herencia cultural es fundamental en la enseñanza de la Historia de cualquier época. En esta propuesta tratamos de defender la herencia cultural del humor gráfico y en el cine en el período histórico conocido como la Guerra Fría.

Se realizarán numerosos debates sobre la intencionalidad de las imágenes que nos rodean tanto en el siglo pasado como en la actualidad. Además, estos debates se realizarán de forma oral en clase y servirán para aprender a respetar y valorar la libertad de expresión de los demás.

#### Competencias sociales y cívicas (CSC)

El desarrollo de las competencias sociales y cívicas es indispensable para aprender a convivir en sociedad. El respeto y valoración de la diversidad, así como la tolerancia serán temas tratados en clase con mucha frecuencia a través de los cuales se abrirán debates para que los alumnos puedan expresarse libremente y formar sus propios juicios sobre estos temas.

Se valorarán positivamente el respeto a las nociones de igualdad, principios democráticos, derechos humanos, diversidad cultural y étnica, etc.

En el desarrollo de este tema se tratará con frecuencia temas transversales tales como la situación de la mujer durante este período histórico, las consecuencias de las guerras a corto y largo plazo, la memoria histórica, etc.

#### **5.4. Metodología y estrategias de intervención**

En cuanto a la metodología, se utilizará la adecuada para que los alumnos participen de forma activa en su aprendizaje, formen parte de él y sean conscientes de sus propios logros. Para ello, esta propuesta se va a basar en la teoría constructivista del aprendizaje por la cual este se entiende como una “construcción” interna de los alumnos. Este proceso se compone de tres fases;

los conceptos que el alumno ya conoce, la inmersión de nuevos conocimientos y la aplicación práctica de esas ideas<sup>73</sup>.

Se va a perseguir un aprendizaje significativo mediante la interacción entre profesor y alumnos, con el fin de que estos adquirieran unos conocimientos que les sean cercanos y consideren útiles. Para lograr la participación y el interés de los alumnos se podrán realizar trabajos voluntarios de investigación individuales y su posterior exposición en clase, de este modo los estudiantes ganan autonomía en su aprendizaje. Para captar la atención de los alumnos, será fundamental el uso de elementos visuales como presentaciones Power Point, mapas, imágenes o películas.

La presente propuesta de innovación conlleva dos partes, una primera parte en la se van a alternar las clases magistrales y el análisis de viñetas y escenas de películas, y otra en la que los alumnos pondrán en práctica todo lo aprendido sin ayuda del profesor. Es en la parte de preparación en la que el alumno va a adquirir algunos de los conocimientos con los que se va a trabajar y ello se llevará a cabo mediante las clases magistrales. Pese a que se va a fomentar y valorar la participación de los alumnos, será el docente quien les otorgue las herramientas necesarias y les guíe para construir su conocimiento.

En cuanto a las estrategias de intervención y adaptación curricular, el aprendizaje será individualizado, es decir que se adaptará a las necesidades y flaquezas de cada alumno con la intención de que todos acaben el curso satisfactoriamente. Las estrategias están dirigidas también a conseguir la participación de todos los alumnos y el aumento de su interés por la asignatura. Se va a intentar tratar temas cercanos a los alumnos, multi curriculares, relacionando pasado y presente. Por último, se va a impulsar también el aprendizaje colaborativo ya que las actividades que se van a desarrollar serán grupales, con el fin de potenciar y mejorar las habilidades sociales y colaborativas entre los alumnos, así como la inclusión de aquellos alumnos con dificultades.

---

<sup>73</sup>La teoría constructivista del aprendizaje ha sido tratada por diversos autores de los cuales hay que destacar a Vygotsky, Bruner o Piaget. BENEJAM P., PAGÉS J. (coord.), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, Editorial Horsori, 1997, Barcelona, pp. 55-61.

## **5.5. Materiales y recursos de apoyo a la docencia**

Para el desarrollo de esta propuesta de innovación se requerirán diferentes tipos de recursos. Los principales materiales necesarios están relacionados con las TIC, por lo tanto, será fundamental que el aula tenga acceso a internet. El proyector, el ordenador y el material audiovisual van a ser los recursos clave para poder llevar esta propuesta a la práctica. Sin embargo, el único que va a utilizar esta tecnología será el docente ya que los únicos recursos que van a necesitar los alumnos es el material para escribir y de soporte con el fin de que puedan coger algunas notas para los debates.

El material que se va a emplear para el desarrollo de esta propuesta se podría encontrar en el libro de texto, sin embargo, la mayor parte de él será facilitado por el profesor en forma de viñetas, escenas de películas seleccionadas y periódicos, principalmente.

## **5.6. Criterios de evaluación**

Los criterios de evaluación establecidos en esta propuesta de innovación están basados en los marcados por la LOMCE<sup>74</sup>. Sin embargo, debido a la naturaleza de las actividades planteadas se han añadido algunos criterios más específicos:

1. Relacionar el contenido del tema con el material gráfico y cinematográfico visto en clase.
2. Participar en los debates de forma activa, aportando una opinión de forma clara y concisa y respetar las opiniones de los compañeros.
3. Realizar comentarios críticos a partir de fuentes primarias de este período.
4. Analizar cuestiones transversales como la influencia de la Guerra Fría en la actualidad, las desigualdades en el mundo, el peligro del armamento nuclear, etc.

---

<sup>74</sup> Art. 24 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de La Rioja.

5. Trabajar en grupo un tema planteado por el profesor y seguir unas pautas en conjunto.

#### *5.7.1 Evaluación*

A pesar de que este tema lo encontramos también en el currículo LOMCE de la ESO, en primero de bachillerato nos encontramos una situación muy distinta. En la asignatura de Historia Contemporánea, la Guerra Fría ocupa un bloque del contenido por lo que se dispone de más tiempo para una mejor comprensión de este tema. Además, se debe tener en cuenta también, que el tema ya no es nuevo para los alumnos debido a que aparece en los contenidos del año anterior, y que su capacidad de comprensión y reflexión es mayor. Al contar con más tiempo para el desarrollo de la unidad didáctica, se puede dedicar más tiempo a esta clase de recursos que en esta propuesta apoyamos.

Evaluación de la participación y actividades realizadas en clase:

- Participación individual en los debates diarios: 20% de la nota final.
- Actividad grupal relacionada con las viñetas: 40% de la nota final.
- Actividad grupal relacionada con el cine: 40% de la nota final.

La valoración de las actividades está marcada por los criterios de evaluación antes mencionados.

a) Actividades grupales (40% de la nota final cada una)

|                                     | Insuficiente   | Suficiente   | Notable  | Sobresaliente   | Nota (40%) |
|-------------------------------------|--|--|--|---|------------|
| <b>Contenido</b>                    | No recuerda los contenidos del tema y no sabe relacionarlos con el material audiovisual visto en clase.                        | Recuerda los contenidos básicos del tema y los relaciona con algunas imágenes o escenas de películas.  | Domina los contenidos de la asignatura, pero no los relaciona con el material audiovisual visto en clase.  | Muestra un gran dominio del contenido de la asignatura y lo vincula al material audiovisual visto en clase.   | 8%         |
| <b>Expresión oral</b>               | No se le entiende bien cuando habla. No cuida su postura corporal ni el vocabulario. No usa términos relacionados con el tema. | Tiene problemas a la hora de controlar el tono de voz, postura corporal, pronunciación y vocalización. Le cuesta utilizar los términos relacionados con el tema. | Se esfuerza por controlar el tono de voz, postura corporal, la pronunciación y vocalización a la hora de hablar en público. Utiliza un vocabulario acorde al tema. | Tiene un tono de voz alto y claro y muestra una buena postura corporal a la hora de hablar en público. Su pronunciación y vocalización son excelentes. Utiliza un vocabulario acorde al tema. | 8%         |
| <b>Argumentación</b>                | No respeta las opiniones de sus compañeros y no sabe justificar sus respuestas.  | Tiene problemas a la hora de defender sus argumentos, pero respeta las opiniones de sus compañeros.  | Le cuesta crear buenos argumentos, pero respeta los argumentos de los demás.   | Defiende su opinión con buenos argumentos y respeta las opiniones de sus compañeros.  | 8%         |
| <b>Creatividad</b>                  | No muestra ningún interés en aportar ideas nuevas al grupo.  | Se esfuerza por aportar ideas nuevas al grupo.   | Muestra interés por el tema y siempre busca la forma de aportar ideas nuevas al grupo.   | Muestra interés por el tema. Siempre aporta ideas originales al grupo.  | 8%         |
| <b>Actitud hacia sus compañeros</b> | No respeta a sus compañeros, no muestra interés y no cumple su papel dentro del equipo.  | Escucha las opiniones de sus compañeros y realiza su parte del trabajo grupal.   | Muestra entusiasmo, respeta las opiniones de sus compañeros y realiza su parte del trabajo.  | Participa con entusiasmo. Escucha las opiniones de sus compañeros. Muestra habilidades de liderazgo.  | 8%         |

|  |  |  |  |   |  |
|--|--|--|--|---|--|
|  |  |  |  | Realiza la parte del trabajo que le ha sido asignada. |  |
|--|--|--|--|---|--|

**Tabla 1: Rúbrica de la evaluación de las actividades realizadas por grupos.**

a) Participación individual en los debates

|                                     | Insuficiente   | Suficiente  | Notable   | Sobresaliente  | Nota<br>(20%) |
|-------------------------------------|--|---|---|--|---------------|
| <b>Actitud hacia los compañeros</b> | No muestra respeto por el turno y las opiniones de sus compañeros y eleva la voz con frecuencia. | Muestra respeto por las opiniones de sus compañeros, pero no su turno para hablar.                                | Respeta el turno de sus compañeros y sus opiniones. Eleva la voz con frecuencia para hacerse oír. | Es respetuoso tanto con el turno como con las opiniones de sus compañeros. Levanta la mano para hablar y usa un tono de voz conciliador. | 5%            |
| <b>Expresión oral</b>               | No cuida las formas de expresión, se limita a transmitir el contenido.                           | Tiene problemas a la hora de expresarse, aunque se esfuerza por hacerlo bien. Parte del contenido no queda claro. | Se expresa de forma clara, pero pierde mucho tiempo a la hora de explicar las ideas.              | Se expresa de forma clara y concisa para que sus compañeros y compañeras le entiendan con facilidad.                                     | 5%            |
| <b>Argumentos utilizados</b>        | Sus argumentos no tienen base ni relación con el tema en cuestión.                               | Su capacidad de argumentación es escasa, aunque si guardan relación con el tema tratado.                          | Utiliza argumentos bien fundados y no se aleja del tema. Tiene problema para la improvisación.    | Tiene gran capacidad de improvisación. Utiliza argumentos bien fundados y no los repite.   | 5%            |
| <b>Información aportada</b>         | Aporta información equivocada o se desvía del tema tratado.                                      | No aporta información nueva, se limita a repetir lo que han dicho sus compañeros con otras palabras.              | Relaciona el tema tratado con otra información que se ha visto en otras ocasiones en clase.       | Aporta información interesante y nueva al debate que está relacionada con el tema pero que no se ha visto en clase.                      | 5%            |

**Tabla 2: Rúbrica de la evaluación de la participación individual en los debates.**



## 5.4 Estándares de aprendizaje

Los estándares de aprendizaje, que se van a exponer a continuación, están relacionados con los criterios de evaluación e inspirados en los estándares establecidos por la LOMCE. En cada criterio de evaluación se desarrollará al menos un estándar relacionado con nuestra propuesta de innovación<sup>75</sup>.

| Criterios de evaluación   | Estándares de aprendizaje  | Competencias clave            |
|---|--|-------------------------------|
| 1.Relacionar el contenido del tema con el material gráfico y cinematográfico visto en clase.  | 1.1. Explica las áreas de influencia del bloque comunista y del bloque capitalista.<br>1.2. Justifica la división de Alemania y Berlín tras el final de la Segunda Guerra Mundial, así como las causas de esta.<br>1.3. Interpreta un mapa de la división de Europa en ambos bloques.<br>1.4. Analiza a partir de fuentes audiovisuales la situación de la mujer en el último tercio del siglo pasado. | CCL, SIE, CD, CEC, CSC, CPAA. |
| 2.Participar en los debates de forma activa, aportando una opinión de forma clara y concisa y respetar las opiniones de los compañeros. | 2.1. Utiliza un vocabulario adecuado con términos relacionados con el tema.<br>2.2. Defiende sus opiniones mostrando respeto por las opiniones de sus compañeros.<br>2.3. Relaciona el material audiovisual con los contenidos vistos en clase.  | CCL, SIE, CPAA, CEC, CSC.     |
| 3.Realiza comentarios críticos a partir de fuentes primarias de esta época.   | 3.1 Comenta de forma crítica viñetas publicadas por periódicos del contexto de la Guerra Fría, relacionándolas con los contenidos vistos en clase.<br>3.2 Realiza una caricatura sobre una noticia actual.<br>3.3 Analiza escenas de películas estrenadas en el contexto de la Guerra Fría con la realidad social y política de la época.  | CCL, SIE, CPAA, CEC, CSC, CD. |
| 4.Reflexionar sobre cuestiones transversales como la influencia de la Guerra Fría en la actualidad,                                     | 4.1 Compara la situación política, económica y social de los países con pasado   | CCL, SIE, CPAA, CEC, CSC.     |

<sup>75</sup> Según el Decreto 21/2015, de 26 de junio, que establece el currículo de Bachillerato y regula determinados aspectos sobre su organización, evaluación, promoción y titulación del alumnado de la Comunidad Autónoma de La Rioja.

|  |   |                               |
|--|---|-------------------------------|
| las desigualdades en el mundo, el peligro del armamento nuclear, etc.      | comunista y los países que nunca lo fueron.<br>4.2 Enumera los conflictos bélicos y políticos actuales que tienen su origen en la Guerra Fría.                                      |                               |
| 5.Trabajar en grupo un tema planteado por el profesor y seguir las pautas. | 5.1. Muestra respeto hacia las opiniones de sus compañeros y aptitudes para trabajar en equipo.<br>5.2. Expresa con claridad sus ideas y busca estar de acuerdo con sus compañeros. | CCL, SIE, CD, CEC, CSC, CPAA. |

**Tabla 3: Los criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y desarrollo de competencias clave.**

### **5.7. Actividades propuestas**

La presente propuesta didáctica consta de dos etapas, una primera de carácter teórico y otra de carácter práctico. La primera etapa se compondrá de una alternancia de clases magistrales, con el fin de que los alumnos adquieran los conocimientos necesarios sobre este período histórico, y los debates sobre viñetas y escenas de película. La segunda etapa consta de tres actividades, dos con viñetas y una con el cine, que los alumnos tendrán que realizar sin ayuda del profesor.

A continuación, vamos a plantear el ejemplo de una secuenciación con la intención de analizar mejor las dos partes de nuestra propuesta; el proceso de aclimatación de los alumnos con la utilización de las viñetas y escenas de películas en clase, y las actividades propuestas en sí. En este ejemplo se ha planteado el desarrollo del tema en cuestión en seis sesiones, tres de alternancia entre clases magistrales y aclimatación del uso de viñetas y escenas de películas y otras tres en las que se desarrollan las actividades de nuestra propuesta.

| Ejemplo de Secuenciación |   |
|--------------------------|---|
| <b>Sesión 1</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación del tema y de la forma en la que se va a trabajar este tema.</li> <li>• Introducción a la simbología y personajes que se pueden encontrar en las caricaturas de la Guerra Fría.</li> <li>• Breve presentación de las películas con las que se va a trabajar.</li> </ul> |
| <b>Sesión 2</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Clase magistral</li> <li>• Visualización de dos viñetas y la escena de una película, y debate.</li> </ul>  |
| <b>Sesión 3</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Clase magistral</li> <li>• Visualización de dos viñetas y la escena de una película, y debate.</li> </ul>  |
| <b>Sesión 4</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Primera parte de la actividad con el humor gráfico:<br/> <u>Fase 1:</u> Visualización de dos viñetas que no hayan sido vistas o comentadas previamente en clase.</li> <li>• <u>Fase 2:</u> Debate en el cual los grupos ponen en común sus comentarios de las viñetas.</li> </ul>    |
| <b>Sesión 5</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Segunda parte de la actividad con humor gráfico:<br/> <u>Fase 1:</u> Cada grupo realizará una caricatura sobre un tema actual.</li> <li>• <u>Fase 2:</u> Las caricaturas se pondrán en común y se comentarán entre los diferentes grupos.</li> </ul>                                 |
| <b>Sesión 6</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad relacionada con el cine:<br/> <u>Fase 1:</u> Visualización de una escena que no se ha visto ni comentado en clase.</li> <li>• <u>Fase 2:</u> Debate entre los distintos grupos sobre las conclusiones que han sacado.</li> </ul>   |

**Tabla 4: Ejemplo de posible secuenciación en la que aparece la preparación previa y las actividades planteadas en esta propuesta de innovación.**

### *5.8.1. Preparación de las actividades*

La preparación de las actividades va a ocupar las sesiones que el profesor prefiera teniendo en cuenta el tiempo del que dispone y la capacidad de recepción de los alumnos. Esta preparación no ocuparía las clases enteras si no una parte de ellas, entre quince y veinte minutos de cada sesión. Para que este proceso sea más rápido y efectivo, sería conveniente que el docente explicara a

los alumnos, en la sesión introductoria del tema, la metodología que se va a utilizar para el mismo.

|                           |  |
|---------------------------|--|
| Herramientas              | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Libro de texto</li> <li>- Viñetas</li> <li>- Escenas de película</li> </ul>   |
| Metodología               | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alternancia de clases magistrales y análisis crítico de viñetas y escenas de película.</li> <li>- Trabajo colaborativo: división de la clase en grupos de cuatro o cinco alumnos.</li> <li>- Comentario de una viñeta o escena de película los últimos quince minutos de cada sesión.</li> <li>- Modo de participación a través de debates, entre los miembros de grupo y posteriormente entre los diferentes grupos.</li> </ul>  |
| Objetivos                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Relacionar los contenidos con las fuentes comentadas en clase.</li> <li>- Comentar de forma crítica viñetas y escenas de película relacionándola con el contexto histórico en el que se produjo.</li> <li>- Debatir sobre un tema utilizando argumentos y un vocabulario adecuado.</li> <li>- Defender una opinión propia de forma respetuosa.</li> <li>- Explicar los contenidos del tema a partir de las fuentes vistas en clase.</li> </ul>  |
| Contenidos                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orden mundial tras la II Guerra Mundial.</li> <li>- Formación de dos bloques, comunista y capitalista.</li> <li>- Diferencias políticas, económicas y sociales entre los dos bloques.</li> <li>- Evolución de las relaciones internacionales, entre EE. UU. y la URSS, durante este período.</li> <li>- Principales conflictos de la Guerra Fría en el mundo.</li> <li>- Realización de comentarios críticos de diferentes fuentes primarias.</li> <li>- Reflexión sobre las consecuencias de la Guerra Fría en la actualidad.</li> </ul>   |
| Competencias              | CCL, SIE, CD, CEC, CSC, CPAA.  |
| Criterios de evaluación   | <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Relacionar el contenido del tema con el material gráfico y cinematográfico visto en clase.</li> <li>2.Participar en los debates de forma activa, aportando una opinión de forma clara y concisa y respetar las opiniones de los compañeros.</li> <li>3.Realizar comentarios críticos a partir de fuentes primarias de este período.</li> <li>4.Analizar cuestiones transversales como la influencia de la Guerra Fría en la actualidad, las desigualdades en el mundo, el peligro del armamento nuclear, etc.</li> <li>5.Trabajar en grupo un tema planteado por el profesor y seguir unas pautas en conjunto.</li> </ol> |
| Estándares de aprendizaje | <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1Explica las áreas de influencia del bloque comunista y del bloque capitalista.</li> <li>1.2Justifica la división de Alemania y Berlín tras el final de la Segunda Guerra Mundial, así como las causas de esta.</li> <li>1.3Interpreta un mapa de la división de Europa en ambos bloques.</li> <li>1.4 Analiza a partir de fuente audiovisuales la situación de la mujer en el último tercio del siglo pasado.</li> <li>2.1 Utiliza un vocabulario adecuado con términos relacionados con el tema.</li> </ol>   |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>2.2 Defiende sus opiniones mostrando respeto por las opiniones de sus compañeros.</p> <p>2.3 Relaciona el material audiovisual con los contenidos vistos en clase.</p> <p>3.1 Comenta de forma crítica viñetas publicadas por periódicos del contexto de la Guerra Fría, relacionándolas con los contenidos vistos en clase.</p> <p>3.2 Realiza una caricatura sobre una noticia actual.</p> <p>3.3 Analiza escenas de películas estrenadas en el contexto de la Guerra Fría con la realidad social y política de la época.</p> <p>4.1 Compara la situación política, económica y social de los países con pasado comunista y los países que nunca lo fueron.</p> <p>4.2 Enumera los conflictos bélicos y políticos actuales que tienen su origen en la Guerra Fría.</p> <p>5.1 Muestra respeto hacia las opiniones de sus compañeros y aptitudes para trabajar en equipo.</p> <p>5.2 Expresa con claridad sus ideas y busca estar de acuerdo con sus compañeros.</p> |
|--|--|

**Tabla 5: Pautas para a preparación de las actividades con viñetas y escenas de películas.**

A continuación, se van a exponer las dos fichas tipo en las que van a estar basadas las actividades. Estas fichas no deberán ser completadas por los alumnos, si no que servirán al profesor como guion a la hora de comentar tanto las viñetas como las escenas de películas. Las pautas marcadas por estas fichas serán seguidas por los propios alumnos a la hora de realizar las actividades.

a) Ficha tipo de viñeta:



¡vaya habano!

“The Daily Mail”

Fuente: Fuente: FISAC SECO J., La caricatura política en la Guerra Fría: 1946-1963, Universitat de València, 1999, p. 64.



“Richmond Times Dispatch”

Fuente: FISAC SECO J., La caricatura política en la Guerra Fría: 1946-1963, Universitat de València, 1999, Valencia, p.18.

|                                       |   |
|---------------------------------------|---|
| Título de Viñeta                      | <u>Viñeta 1</u> : “¡Vaya Habano!”<br><u>Viñeta 2</u> : Título desconocido   |
| Año de publicación, periódico y autor | <u>Viñeta 1</u> : The Daily Mail, autor y año de publicación desconocidos.<br><u>Viñeta 2</u> : The Richmond Times Dispatch, autor y año de publicación desconocidos.   |
| Breve descripción de la viñeta        | <u>Viñeta 1</u> : Viñeta en blanco y negro sin texto. Aparece el presidente J.F. Kennedy con un puro habano, según podemos intuir por el texto que acompaña al dibujo, que está explotando mientras se lo fuma.<br><u>Viñeta 2</u> : Viñeta en blanco y negro, sin texto que nos muestra al Tío Sam intentando retener los secretos de la bomba atómica.  |
| Análisis del contexto histórico       | <u>Viñeta 1</u> : A la hora de analizar el contexto de esta escena nos tenemos que situar en la década de los años sesenta y más concretamente en el contexto de la Crisis de los Misiles de Cuba. Un conflicto que tuvo lugar en 1962 entre EE. UU. y Rusia que casi da lugar a la tercera guerra mundial. Esta situación puso de manifiesto el problema de una falta de comunicación entre Estados Unidos y Rusia.<br><u>Viñeta 2</u> : Aunque no sepamos el año exacto de su publicación, la viñeta fue producida en la primera fase de la Guerra Fría, entre 1945 y 1953. Este período se caracteriza por una progresiva división del mundo en dos bloques, en el enfriamiento de las relaciones internacionales entre Estados Unidos y Rusia, pero sobre todo en la superioridad militar del primero debido a la posesión de la bomba atómica. No será hasta 1953 cuando Rusia consiga, gracias al espionaje la fórmula para crear su propio armamento nuclear. La crisis duró trece días en las cuales todo el mundo estero se mantuvo en vilo. |
| Personajes reconocibles               | <u>Viñeta 1</u> : El presidente J.F. Kennedy.<br><u>Viñeta 2</u> : El Tío Sam, caracterizando a EE. UU.   |
| Símbolos y elementos identificables   | <u>Viñeta 1</u> : A pesar de que no haya muchos elementos en esta viñeta, el elemento que más destaca es, sin dudas, el puro habano que está explotando en la cara del presidente Kennedy. La asociación de esta clase de puros y el texto que acompaña el dibujo ayudará a los estudiantes a situarse en la Crisis de los misiles de Cuba.<br><u>Viñeta 2</u> : En la segunda viñeta podemos observar varios elementos que ayudarán a los alumnos a interpretar la imagen:<br>En primer lugar, vemos al Tío Sam simbolizando a EE. UU., quien parece estar agobiado ya que intenta impedir inútilmente que una serie de folios salgan volando de un gran baúl en el que pone “secretos atómicos”. Todos estos elementos ayudarán a los alumnos a situarse en los primeros años de la Guerra Fría, cuando Estados Unidos es el único país con arsenal nuclear y Rusia hace grandes esfuerzos por hacerse con la fórmula.  |
| Relación con los contenidos           | <u>Viñeta 1</u> : <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evolución de las relaciones internacionales, entre EE. UU. y la URSS, durante este período.</li> <li>• Principales conflictos de la Guerra Fría en el mundo.</li> </ul>  |

|                     |   |
|---------------------|---|
|                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realización de comentarios críticos de diferentes fuentes primarias.</li> <li>• Reflexión sobre las consecuencias de la Guerra Fría en la actualidad.</li> </ul> <p><u>Viñeta 2:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Orden mundial tras la II Guerra Mundial.</li> <li>• Formación de dos bloques, comunista y capitalista.</li> <li>• Evolución de las relaciones internacionales, entre EE. UU. y la URSS, durante este período.</li> <li>• Principales conflictos de la Guerra Fría en el mundo.</li> <li>• Realización de comentarios críticos de diferentes fuentes primarias.</li> <li>• Reflexión sobre las consecuencias de la Guerra Fría en la actualidad.</li> </ul> |
| Mensaje transmitido | <p><u>Viñeta 1:</u> La viñeta pretende mostrarnos, lo crítico de la Crisis de los Misiles de Cuba y al presidente norteamericano ante una situación que le viene muy grande.</p> <p><u>Viñeta 2:</u> Se intenta ridiculizar la situación de superioridad militar de Estados Unidos en la primera fase de Guerra Fría.</p>   |

**Tabla 6: Ficha tipo de los aspectos a resaltar de las viñetas vistas en clase.**

b) Ficha tipo de análisis de la escena de la película

|   |  |
|---|--|
| Película                                      | <i>El teléfono rojo, volamos hacia Moscú</i>   |
| Título original, director, año, país y género | <i>Dr. Strangelove or how I learnt to stop worrying and love the bomb</i> , Stanley Kubrick, 1964, Estados Unidos, comedia.  |
| Argumento                                     | Ambientada en la Guerra Fría. Un general del ejército estadounidense manda un ataque sobre Rusia sin el permiso de sus superiores, tras lo cual se atrinchera en una base militar, siendo él el único que conoce la clave que ha de ser transmitida para frenar el ataque. Mientras tanto los dirigentes y altos mandos del ejército de EE. UU. se reúnen para debatir cómo frenar el inminente ataque a las fuerzas soviéticas y cómo lidiar con la respuesta de estos. Al final la desesperación y el miedo se apoderan de los dirigentes haciéndoles tomar decisiones cada vez más rocambolescas. |
| Escena seleccionada                           | (1:24:00- 1:29:13) Escena final de la película, una vez que la guerra nuclear entre EE. UU. y Rusia es inminente. Los líderes políticos y altos cargos del ejército estadounidense se hallan reunidos en la "gran sala de guerra" intentando buscar una solución al problema. En ese momento aparece el Dr. Strangelove, un científico alemán con dificultades de ocultar su pasado nazi, quien tiene la aparente solución para conseguir la supervivencia de la raza humana. Su descabellado plan solo se concentra en la conservación de los que son genética e intelectualmente más fuertes.      |
| Personajes que aparecen                       | Personajes que intervienen en la última escena: <ul style="list-style-type: none"> <li>• El presidente de los Estados Unidos</li> <li>• El Doctor Strangelove</li> </ul>   |

|                                 |   |
|---------------------------------|---|
|                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Espía ruso (un personaje estereotipado)</li> <li>• General 'Buck' Turgidson</li> </ul>   |
| Elementos identificables        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• El mapa de Rusia al fondo de la sala.</li> <li>• El pasado nazi del Doctor Strangelove es fácilmente identificable con el saludo que siempre intenta reprimir y a la hora de llamar "Mein Furer" al presidente.</li> </ul>   |
| Análisis del contexto histórico | <p>A la hora de analizar esta escena nos tenemos que situar en la década de los años sesenta, un momento en el que los EE. UU. y Rusia no tenían ningún tipo de relación, en plena carrera armamentística. Se trata de un momento en el que ya se ha manifestado la debilidad de la paz y los peligros de la falta de comunicación entre el Kremlin y Estados Unidos con la Crisis de los Misiles de Cuba dos años antes. Existe un miedo generalizado a una guerra nuclear y una falta de información de la sociedad sobre las decisiones que toman sus líderes.</p> |
| Relación con los contenidos     | <p>La escena seleccionada se puede relacionar con los siguientes contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evolución de las relaciones internacionales, entre EE. UU. y la URSS, durante este período.</li> <li>• Principales conflictos de la Guerra Fría en el mundo.</li> <li>• Realización de comentarios críticos de diferentes fuentes primarias.</li> <li>• Reflexión sobre las consecuencias de la Guerra Fría en la actualidad.</li> </ul>  |
| Mensaje transmitido             | <p>La escena contiene un claro mensaje antibelicista y crítica al poder representado por los altos mandos del gobierno y del ejército. También podemos observar una crítica las relaciones de estado con científicos alemanes que participaron en el III Reich, así como a la falta de diálogo y relaciones internacionales entre EE.UU. y Rusia.</p>   |
| Temas transversales             | <p>Gracias a esta escena se puede reflexionar y tratar temas relacionados con la actualidad como el peligro de las armas nucleares, la guerra y la paz, el daño que está causando el ser humano al medio, las desigualdades sociales, etc. Sin embargo, también se puede ahondar en el contexto histórico y social en el que fue realizada la película, tales como el papel de la mujer a mediados de 1960, las relaciones internacionales, el espionaje, etc.</p>  |

**Tabla 7: Ficha tipo de los aspectos a resaltar de las escenas de película.**

La segunda etapa constará de dos actividades, una con viñetas y otra con escenas de películas. Las dos actividades propuestas se desarrollarán en las tres últimas sesiones de la unidad didáctica y servirán para afianzar los conocimientos adquiridos a lo largo de esta.



### 5.8.2. Viñetas

Un primer paso para trabajar con viñetas en este curso sería aproximar a los alumnos a la simbología, personajes y elementos que acompañan este tipo de imágenes, es decir aprender a interpretarlas. Otros aspectos importantes sería graduarlas por orden de dificultad, o que estas siguieran un orden cronológico en relación con los acontecimientos que critican o representan. De esta forma, los alumnos se acostumbrarán al uso de estos recursos de forma paulatina y servirán también como una preparación a las actividades que se van a evaluar.

Esta actividad consta de dos partes, cada una de estas estará dividida a su vez en dos fases. La actividad al completo se desarrollará a lo largo de dos sesiones. En la primera parte de la actividad los alumnos deberán analizar y comentar dos viñetas que no han sido vistas ni comentadas en clase:

Fase 1- Visualización de las viñetas, debate entre los miembros del grupo y realización de un breve comentario por escrito.

Fase 2- Puesta en común de los comentarios hechos por cada grupo.

La segunda parte de la actividad es más compleja. Los mismos grupos, van a recibir periódicos actuales y deben realizar una viñeta satírica sobre un tema actual, tras lo cual van a exponerlo y explicarlo para sus compañeros:

Fase 1- Consulta de los periódicos, elección de una noticia y realización de una caricatura.

Fase 2- Exposición de la caricatura y explicación para el resto de los grupos.

Con esta actividad se pretende potenciar la reflexión, pensamiento crítico, el espíritu de iniciativa, el trabajo cooperativo, la capacidad para debatir y tomar decisiones en equipo y sobre todo la originalidad.

### 5.8.3. Cine

Al igual que las actividades basadas en el uso de viñetas, las actividades con películas también se llevarán a cabo por grupos, en clase y también consta dos fases.

Fase 1 - Los alumnos visualizan la escena de una película que no han visto previamente y deberán comentarla sin ayuda del profesor. Deberán relacionarla con los contenidos vistos en clase y analizar su contexto e intención. Este comentario se entregará al profesor por escrito y después se hará un debate entre los dos grupos, en el cual cada uno defenderá su postura. La escena seleccionada para esta actividad es la escena final de *El teléfono rojo, volamos hacia Moscú*.

Fase 2- Cada grupo deberá exponer sus análisis y conclusiones al resto de sus compañeros.

Con esta actividad se pretende aumentar el interés por la asignatura, potenciar la reflexión, el pensamiento crítico, el espíritu de iniciativa, el trabajo cooperativo, la capacidad para debatir y tomar decisiones en grupo, así como la capacidad de relacionar los contenidos ya vistos en clase.

## **6. DISCUSIÓN**

En cuanto a la viabilidad de la aplicación de esta propuesta en el aula, debemos tener en cuenta varios aspectos:

El primero de ellos es la edad de los alumnos, ya que estos suelen tener entre 16 y 17 años en el primer curso de bachillerato. El nivel de madurez de estos puede suponer un problema a la hora de trabajar por grupos, por ello es muy importante que el profesor conozca bien a sus alumnos y sepa organizar los grupos acorde a las virtudes y flaquezas de los estudiantes con el fin de que todo esté coordinado.

Si nos centramos en los recursos que requiere la puesta en práctica de esta propuesta, las actividades planteadas requieren el uso de las TIC. Sin embargo, en la actualidad, no supondría ningún problema encontrar en ninguna clase de secundaria la tecnología necesaria para llevar a cabo esta propuesta ya que solo se requiere un proyector, un ordenador y acceso a internet. Tampoco se requerirá que el docente tenga muchos conocimientos sobre el uso de las TIC ya que bastaría con unos conocimientos básicos.

Como posibles inconvenientes, tenemos en primer lugar el tiempo que requiere la preparación de dichas actividades por parte del docente. Se requiere

muchos trabajos extra por parte del docente. Relacionar los contenidos vistos en clase con las viñetas y las escenas de películas requiere una selección de todo ese material, adaptándolo al nivel de comprensión de los alumnos y al tiempo real del que se disponga en las sesiones para el análisis de las imágenes.

El segundo inconveniente sería la tarea de familiarizar a los alumnos con las caricaturas, simbología y elementos que la acompañan. En el caso de primero de bachillerato no vamos a encontrar tantos inconvenientes ya que, en primer lugar, los alumnos ya conocen aspectos de la Guerra Fría debido a que aparece en el currículo del año anterior, y, en segundo lugar, tienen un mayor nivel de comprensión y madurez. Como ya se ha mencionado habrá una preparación previa a las actividades en la cual el docente va a alternar el uso de las clases magistrales y los comentarios de viñetas y escenas de películas. De este modo, el profesor puede aumentar o disminuir las sesiones en las que se van a utilizar estos recursos en función de la capacidad de asimilación y participación de los alumnos.

Por último, otro posible inconveniente estaría relacionado con el trabajo colaborativo. Por lo general, los alumnos de esta etapa ya han tenido experiencias de trabajo grupal previamente, pero podría darse el caso de que esto no haya ocurrido. De este modo, los estudiantes tendrían que pasar por un período de “aclimatación” de un trabajo grupal, lo cual ocuparía mucho tiempo de las clases. Además, podría darse también el caso de que los estudiantes emplearan el tiempo en divertirse en vez de trabajar. Sin embargo, esto último es fácil de solucionar si el profesor elige una actividad lo bastante atractiva como para que los alumnos aprendan divirtiéndose o si le da otro formato que no la haga parecer una actividad como, por ejemplo; un concurso. Por todo ello, el docente debería tener en cuenta este tipo de inconvenientes a la hora de plantear las actividades.

En cuanto a los beneficios que nos puede ofrecer el uso de este tipo de recursos para enseñar Historia, el primero que debemos destacar, sin duda alguna, es la valoración por parte de los alumnos de otros tipos de fuentes primarias, alejadas del texto escrito. Como ya hemos mencionado la imagen, tanto fija como en movimiento, ha sido infravalorada en la enseñanza de la Historia, por ello uno de los objetivos de esta propuesta es reivindicar su papel

no solo como mero recurso ilustrativo si no como objeto de estudio en sí. Comprender la intencionalidad con la que está hecha una imagen como fruto de un contexto histórico, servirá al alumno también para ser consciente de la alteración de las imágenes que se producen en la actualidad.

Como ya hemos mencionado los alumnos sienten un gran interés por todo aquello cercano a ellos tanto en el tiempo como en el espacio. Aprender a mirar de forma crítica una imagen y a reflexionar sobre lo que quiere transmitir les podría resultar un ejercicio interesante. Los estudiantes de hoy en día son unos grandes consumidores de imágenes, gracias en gran parte de las redes sociales, sin embargo, no suelen reflexionar mucho sobre lo que ven.

Un segundo beneficio que resaltar sería el posible aumento del interés de los alumnos por la asignatura. La didáctica de la Historia ha estado tradicionalmente asociada a las clases magistrales y aunque en los últimos tiempos están ganando mucho terreno las TIC, la clase magistral sigue ocupando un lugar predilecto. Pese a que cada vez hay menos clases magistrales sin apoyo visual, los alumnos siguen sintiendo rechazo y pasividad en torno a esta metodología. Por ello hace falta una nueva metodología que les estimule, el aprendizaje activo aumentará la interacción entre los alumnos y con el profesor. La mejor forma de llevar esto a la práctica es alternar la clase magistral y actividades en las que los alumnos puedan participar de forma activa, en la misma sesión.

Otro beneficio importante son los resultados del trabajo colaborativo. Pese a que antes lo hemos planteado también como un posible inconveniente, el trabajo grupal tiene muchos beneficios para los alumnos. En primer lugar, mejoran sus relaciones sociales y conocen mejor a sus compañeros. Aprenden también a tomar decisiones en conjunto, a organizarse, dialogar, debatir, etc. Además, al estar los grupos hechos por el profesor, siguiendo criterios de inclusión, los alumnos podrían ayudarse los unos a los otros aprendiendo de las técnicas y metodologías de sus compañeros. Alumnos con problemas para aprobar la asignatura podrían verse motivados por sus compañeros. Por todo ello, el trabajo colaborativo resulta la mejor forma de llevar esta propuesta a la práctica.

Para concluir, debemos mencionar un beneficio, pasado por alto muy a menudo, que es que los alumnos se diviertan mientras aprenden. La elección de obras cómicas tanto gráficas como cinematográficas no ha sido aleatoria, tiene la misión de que los estudiantes aprendan de forma entretenida un tema que por lo general les resulta muy poco atractivo, como es la Guerra Fría. La diversión mejorará tanto su capacidad de atención como su participación en las clases además de ayudarles a memorizar contenido importante. Al mismo tiempo esto ayudará a crear un ambiente relajado, donde hay un trato más cercano tanto entre profesor y alumno como entre compañeros, ya que la risa es muy beneficiosa a la hora de relajar las tensiones.

## **7. CONCLUSIONES**

Mediante este trabajo se han intentado plantear algunas posibilidades para romper con la metodología tradicional de docencia basada en las clases magistrales y el aprendizaje de memoria, sin embargo, existen algunos aspectos que deben ser aclarados.

En primer lugar, no se defiende la sustitución del texto escrito por imágenes y vídeos, si no, equiparlos en nivel de importancia. En el mundo actual estamos rodeados por elementos audiovisuales, sin embargo, no ocurre así en nuestras aulas, donde la resistencia a estos recursos, aunque cada vez más debilitada, sigue estando presente. Es cierto que el uso de las TIC para enseñar se ha incrementado en las últimas décadas; sin embargo, podemos afirmar que su potencial no es aprovechado del todo. No solo hace falta formar a los docentes en su uso, sino también a los alumnos desde una edad temprana. Estamos en la era de la tecnología de la imagen, pero de nada sirve estar rodeados de imágenes si no sabemos interpretarlas.

Tampoco se pretende enseñar historia única y exclusivamente a través de películas. La clase magistral va a seguir ocupando un lugar especial ya que es la forma más efectiva de transmitir un conocimiento nuevo a los alumnos, sin embargo, el análisis de un tiempo histórico se puede realizar y reforzar a través de diferentes recursos. Mediante la propuesta que aquí hemos planteado tratamos que los alumnos hagan un esfuerzo en comprender y relacionar conceptos, es decir, alejarlos de la memorización a la que están acostumbrados. Para ello será necesario utilizar recursos que les resulten estimulantes como, por ejemplo, los vídeos y las imágenes, dos recursos que consumen a diario gracias en gran medida a las redes sociales.

También es importante hacer referencia a la necesidad de tratamiento de más temas transversales. Mediante el análisis de fuente primarias, como hemos planteado en esta propuesta, los alumnos adquieren una visión global de la sociedad de una época con sus defectos y sus virtudes. Una vez que adquieran esa perspectiva podrán compararla con el mundo actual en el que viven lo cual les hará ser más conscientes de sus problemas.

Por último, hay que mencionar que en la mayoría de los casos el principal problema para la introducción de propuestas de innovación docente es el sistema de evaluación.

Para incluir nuevas formas de enseñar, hay que cambiar la forma en la que aprenden los alumnos, que actualmente es la memorización. Este método ha sido el tradicional a la hora de adquirir conocimiento de la enseñanza. Ejercitar la memoria es muy importante sobre todo en los niveles más bajos, el problema aflora cuando todo el sistema enseñanza- aprendizaje se basa en este método.

Los alumnos memorizan para aprobar un examen, la principal herramienta de evaluación, pero tienen verdaderas dificultades a la hora de retener lo que aprenden. Por ello, mientras tengan un examen en mente será difícil que se abran a nuevas formas de aprendizaje y que éstas den resultados. No se trata de eliminar completamente los exámenes como método de evaluación, sin embargo, sí resultaría más beneficioso que estos fueran un recurso secundario. Durante mi período de prácticas he podido comprobar que los exámenes ejercen cierta presión sobre los alumnos, que condicionan su manera de aprender y que solo intentan memorizar aquello que saben que va a entrar en el examen. Todo esto conlleva a que no aprendan de una forma relajada. Por eso, diversificar los sistemas de evaluación ayudaría a que los alumnos se enfrentaran a las pruebas con mayor seguridad y aumentara su interés por el tema.

## 8. BIBLIOGRAFÍA

- ADELIQUE C., GARCÍA R., 2007, "El humor gráfico en el aula. Construyendo propuestas alternativas para enseñar historia", *Itinerarios educativos*, nº2, 86-94.
- ÁLVAREZ M., *El humor gráfico y su mecanismo transgresor*, A. Machado Libros, 2016, Madrid.
- BENEJAM P., PAGÉS J. (coord.), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, Editorial Horsori, 1997, Barcelona.
- BOLUFER M., GOMIS J., HERNÁNDEZ T. (eds.), *Historia y cine; La construcción del pasado a través de la ficción*, Institución Fernando el católico, 2015, Zaragoza.
- BREU R., *La historia a través del cine; 10 propuestas didácticas para secundaria y bachillerato*, Editorial Graó, 2012, Barcelona.
- BURKE P., *Visto y no visto; el uso de la imagen como documento histórico*, Editorial Crítica, 2001, Barcelona.
- CALAF R., *Didáctica de las Ciencias Sociales: Didáctica de la Historia*, Oikos-tau, 1994, Barcelona.
- CAPARRÓS J., *100 películas sobre Historia Contemporánea*, Alianza Editorial, 1997, Madrid.
- CARREÑO F., 2005, "El cine como fuente de la Historia", *Memoria y Civilización*, nº 8, 205-219.
- CONTRERAS S., *La historia a través del cine: la Unión Soviética*, Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, 2001, Bilbao.
- COSTA A., *Saber ver cine*, Ediciones Paidós Ibérica, 1986, Barcelona.
- DE LA TORRE S., *Cine formativo*, Ediciones Octoedro, 1996, Barcelona.
- DÍAZ J.J., SANTISTEBAN A., CASCAREJO A., *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social*, Universidad de Alcalá, 2013, Alcalá de Henares.



- FERNÁNDEZ A., FERNÁNDEZ M., coord., *La didáctica de las Ciencias Sociales ante la necesidad de nuevas narraciones en el siglo XXI*, Editorial Comares, 2017, Granada,
- FISAC J., *La caricatura política en la Guerra Fría 1946- 1963*, Universitat de Valencia Col·legi Major Rector Peset, 1999, Valencia.
- GARCÍA F., *Humor y psicoanálisis: una lectura de los textos de Freud*, (Tesis doctoral), Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 2006.
- GONZÁLEZ I., *Una didáctica de la Historia*, Ediciones de la Torre, 2001, Madrid.
- FOMBONA J., *Pedagogía integral de la información audiovisual*, Publicaciones de la Universidad de Oviedo, 1997, Oviedo.
- JÁUREGUI E., FERNÁNDEZ J., 2009, "Risa y aprendizaje: el papel del humor en la labor docente", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 66, 203-215.
- LLOPIS S., *La comedia en 100 películas*, Alianza Editorial, 1998, Madrid.
- MAYOR J. (dir.), *Psicología de la educación*, Anaya, 1985, Madrid.
- PAGÈS, J. (2009): "Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década". *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente*, II Congreso Internacional. Libro 2, Medellín. Universidad pedagógica nacional, Universidad de Antioquia, Corporación interuniversitaria de servicios, 140-154.
- PERCEVAL J.M., *El humor y sus límites, ¿de qué se ha reído la humanidad?*, Cátedra, 2015, Madrid.
- PRATS J., *Geografía e historia: complementos de formación disciplinar*, Vol.I, Editorial Graó, 2011, Madrid.
- PRATS J. (coord.), *Didáctica de la Geografía y la Historia*, Vol. II, Editorial Graó, 2011, Barcelona.
- PRATS J., *Geografía e historia: investigación, innovación y buenas prácticas*, Vol. III Editorial Graó, 2011, Madrid.

SANTOS M., *Imagen y educación*, Editorial Magisterio del río de La Plata, 1998,  
Buenos Aires.