

La Transición entre pupitres. Una propuesta didáctica para el estudio de la Transición democrática en 2º de Bachillerato

The Transition among desks. A didactic proposal to the study of the Democratic Transition in the 2nd year of Baccalaureate

Adrián Magaldi*

Resumen

La Transición democrática española supone un período fundamental de nuestra historia reciente. Esta se trata del hito configurador de nuestro actual sistema democrático, lo que evidencia la importancia de que sea estudiada en los institutos de nuestro país. Este artículo pretende trazar una propuesta didáctica para su estudio en 2º de Bachillerato (17-18 años). Uniendo las ideas de aprendizaje en espiral, aula invertida y aprendizaje constructivista se diseña un planteamiento didáctico innovador que pretende fomentar la reflexión y el análisis crítico respecto a un período clave para comprender nuestra realidad socio-política.

Palabras Clave: Didáctica de la Historia, Bachillerato, Transición democrática española, Aprendizaje en Espiral, Aula Invertida, Constructivismo

Abstract

The Spanish Democratic Transition represents a fundamental period in our recent history. It is the defining milestone of our democratic system, which shows the importance of being studied in the high schools of our country. This article aims to outline a didactic proposal for its study in the 2nd year of Baccalaureate (17-18 years old). Combining the ideas of spiral learning, flipped classroom and constructivist learning, an innovative didactic approach is designed that aims to encourage reflection and critical analysis regarding a key period for understanding our socio-political reality.

Key words: History Education, Baccalaureate, Spanish Democratic Transition, Spiral Learning, Flipped Classroom, Constructivist Learning

1. Introducción

“Me han invitado a que trate sobre cómo se enseña la Transición en las aulas de nuestro sistema educativo. Pues podría decirles: de ninguna manera. Si tienen alguna pregunta que hacer...” (Hernández Sánchez, 2015). Con estas provocadoras palabras comenzaba el historiador Fernando Hernández Sánchez su conferencia “La enseñanza de la Transición en las aulas”, pronunciada en el Club de Amigos de la

* Universidad de Cantabria, adrian@magaldi.es, ORCID: 0000-0002-3241-8802

Magaldi, A., (2022). La Transición entre pupitres. Una propuesta didáctica para el estudio de la Transición democrática en 2º de Bachillerato. *Clio. History and History Teaching*, 48, pp. 389-413. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2022487111 - <https://papiro.unizar.es/ojs/index.php/clio> - recibido 26/6/2022, aceptado 4/11/2022

Unesco en 2015. Varios años después, sus palabras continúan teniendo plena vigencia. La Transición democrática sigue siendo una de las grandes olvidadas en los temarios de Historia de España impartidos en los institutos de nuestro país. Ese período al que Julio Aróstegui (2007) definió como la “matriz de nuestro tiempo reciente”, y Santos Juliá (2014) catalogó como nuestro *événement matriciel*, ocupa, sin embargo, un lugar relegado en la formación recibida por nuestros jóvenes.

Aunque los planes educativos contemplan que la historia de la Transición se imparta en 4º de la ESO (estudiantes de entre 15-16 años) y 2º de Bachillerato (estudiantes de entre 17-18 años), dicho propósito choca con varias dificultades. En 4º de la ESO aparece situada como epígrafe final del temario. Esto supone que, en el último curso de la educación obligatoria, sea frecuente que dicho período no llegue a ser abordado o se haga de manera muy superficial (Bueno y Arcocha, 2020, p. 56). De esta forma, aquellos estudiantes que no cursen Bachillerato puede que nunca lleguen a estudiar realmente ese período. Por otra parte, se contempla su impartición en 2º de Bachillerato, curso en el que centraremos nuestra atención. Durante esa etapa, todo el profesorado se ve “obligado” a explicar dicho tema al formar parte del programa de la prueba de acceso a la universidad. No obstante, su tratamiento también parece necesario cuestionarlo debido a la predominancia de prácticas pedagógicas tradicionales derivadas, en gran parte, de los diferentes problemas que confluyen en torno a la docencia de este período.

En primer lugar, el tratamiento de la Transición refleja la problemática de la didáctica de la Historia del Tiempo Presente, al ser varios los temas de la realidad actual que confluyen en torno a ella. Esto provoca que gran parte del profesorado lo considere un terreno más controvertido y discutible que otras épocas, por lo que en muchos casos se prefiere evitar la posibilidad de determinadas polémicas (Hernández Sanchez, 2014; Martínez-Rodríguez et al., 2019). Además, entre gran parte del profesorado no dejan de reflejarse ciertos prejuicios hacia la historia reciente, según los cuales esta no sería auténtica Historia al tener todavía un cierto carácter “provisional” (Aróstegui, 2004). En segundo lugar, un problema que se observa es la predominancia del uso (y abuso) del material de los libros de textos, bien siendo utilizados por el docente, bien por constituir la base fundamental para la elaboración de sus propios materiales. Su valor reside en que son, al mismo tiempo, fuente de información, fuente de actividades

y fuente de preguntas de evaluación (Fernández y Caballero, 2017). Pero, además, al tratarse de uno de los soportes “más fieles” del currículum oficial han acabado por convertirse en el currículum real (Molina et al., 2010). Junto a este aspecto, debe destacar el hecho de que los libros de textos suelen recoger unos relatos narrativos y factuales que, precisamente, ayudan a escapar de posibles problemáticas dentro del aula respecto a la historia próxima, aunque esto conlleve simultáneamente reducir el valor del propio conocimiento histórico (Burguera, 2006; Sáiz, 2014). En tercer y último lugar, cabe destacar los condicionantes didácticos que introduce “la selectividad”, una prueba diseñada desde un modelo de aprendizaje “bulímico” consistente en memorizar datos para “vomitarlos” en el examen (Acaso, 2019, p. 23; Sáiz y Fuster, 2014). Su resultado es determinante para el futuro de los estudiantes, lo que ha favorecido que la docencia de Historia en 2º de Bachillerato se diriga principalmente a su preparación y que, por tanto, “el objetivo preferente sea aprobar la selectividad, no aprender historia, ni que sirva para algo” (Criado et al., 2017, p. 616; Fernández Muñoz et al., 2018).

Toda esta realidad ha provocado la predominancia de un método memorístico que explica, precisamente, la poca utilidad que los estudiantes otorgan a esta asignatura. Diferentes sondeos realizados entre alumnos y alumnas de Bachillerato demuestran cómo la mayoría de los encuestados opinaban que el conocimiento del pasado únicamente sirve como símbolo de distinción cultural. Muy pocos eran los que otorgaban una utilidad práctica para la vida real (Merchán, 2007, pp. 41-43). En lo relativo a la propia Transición, estudios recientes han demostrado el conocimiento entre el alumnado de los grandes acontecimientos del período, pero, al mismo tiempo, tejidos “a través de una red inconexa de ideas simplistas” y narrativas factuales en las que son incapaces de aplicar ese conocimiento para comprender su realidad (Sánchez-Agustí et al., 2019). Este hecho supone un problema especialmente preocupante, puesto que nuestros jóvenes, en el año que acceden a la mayoría de edad, no conocen adecuadamente el proceso a través del cual se construyeron los cimientos de nuestro sistema democrático. De esta manera se estaría privando a los jóvenes de las herramientas necesarias para conocer su pasado reciente y, con ello, afrontar su presente y construir un futuro mejor (Criado et al., 2017, pp. 608-609).

En un editorial publicado en 2021 en el diario *El País*, el historiador Enrique Moradiellos señalaba la importancia de estudiar nuestra historia reciente, pues esta

“impregna nuestras vidas humanas como el oxígeno impregna nuestros cuerpos y su dinámica está en el lenguaje con el que nos expresamos, en el sistema político-institucional en cuyo seno actuamos, en el espacio geográfico sobre el que nos movemos, y hasta en el universo mental en el que nos concebimos” (Moradiellos, 2021). Por todo ello, concluía que “no es posible concebir un ciudadano que sea agente consciente y reflexivo al margen de una conciencia histórica mínimamente desarrollada” (Moradiellos, 2021). De acuerdo con estas ideas, los jóvenes españoles no podrán participar en la vida política de su país -como ciudadanos críticos y responsables- si no conseguimos que conozcan el proceso por el que España pasó de una dictadura a una democracia a través de un proceso de transición que definió nuestro actual marco de derechos y libertades (Reyes et al., 2018, p.100). Este problemático escenario es el que nos lleva a interesarnos por replantear la forma en que estamos enseñando la historia de la Transición democrática a nuestros jóvenes.

El objetivo de este artículo es trazar una propuesta didáctica para el estudio de la Transición democrática española en 2º de Bachillerato. El proceso por el que España evolucionó desde la dictadura franquista hasta el actual sistema democrático supone el núcleo explicativo de nuestra realidad socio-política. En ella se encuentran las raíces de nuestra democracia y las referencias a dicha etapa son una constante en los grandes debates políticos de nuestro tiempo, en asuntos como la reforma constitucional, el sistema electoral, el modelo territorial o las políticas de la memoria. Por ello, se trazarará una propuesta no dirigida a “adiestrar” al alumnado para la prueba de acceso a la universidad, sino orientada a aprovechar este curso como la gran “oportunidad de reflexión sobre los fundamentos de nuestra Historia reciente” y de nuestro sistema democrático de convivencia (Hernández Sánchez, 2014, p. 64). Este será el objetivo de nuestra propuesta didáctica.

2. Un marco metodológico para el estudio de la Transición

El propósito inmediato es trazar una propuesta didáctica cuyas directrices historiográficas y pedagógicas permitan sortear los grandes problemas observados, para así alcanzar una serie de objetivos básicos en nuestra práctica docente:

- Proporcionar una visión plural del fenómeno histórico de la Transición, incorporando las reflexiones y actualizaciones procedentes del campo historiográfico.
- Formar a los estudiantes en un saber histórico analítico, transmitiendo el valor del conocimiento histórico como herramienta para comprender los problemas de la realidad socio-política en la que viven.
- Desarrollar metodologías de aprendizaje que trasciendan los fines memorísticos y conviertan al estudiante en el responsable y protagonista de su proceso de aprendizaje.
- Preparar al estudiante para afrontar los exámenes de acceso a la universidad y responder a las diferentes preguntas relativas al tema.

Para cumplir estas metas, se tratará de seguir un modelo pedagógico innovador y participativo. Son tres las orientaciones y estrategias metodológicas que definirán la práctica docente de nuestra propuesta didáctica:

- Aprendizaje en espiral: fue el psicólogo educativo Jerome Bruner quien, ya en la década de los 60, demostró que el aprendizaje se construye en espiral y no de manera lineal. De este modo, el conocimiento se articula y se afianza partiendo de un núcleo elemental sobre el que se vuelve constantemente en diferentes fases que analizan el tema cada vez con mayor profundidad y complejidad (Esteban, 2009; Pluckrose, 1996). Tratando de establecer una cierta aplicabilidad de tales premisas, nuestra propuesta didáctica partirá de unas nociones básicas aportadas al comienzo del tema, sobre las cuales se ahondará a través de diferentes sesiones en las que se revisitará el tema ampliando el grado de conocimiento sobre el mismo.
- Flipped Classroom: también conocida como aula invertida, supone un modelo pedagógico que viene a alterar el desarrollo de la práctica docente, así como los roles de profesores y estudiantes dentro del aula. Los modelos tradicionales de enseñanza han solido caracterizarse por un alumnado relegado a una actitud pasiva en la clase mientras el docente llevaba a cabo su labor expositiva para, posteriormente, realizar las actividades de profundización y asentamiento del conocimiento de manera autónoma fuera del centro. El aula invertida propone que los alumnos y alumnas estudien por sí mismos la teoría

básica que el docente les aporte al comienzo del tema para, posteriormente, ya en el aula, resolver dudas y realizar diferentes tipos de actividades con las cuales reforzar y ampliar el contenido (Prieto, 2017; Sánchez-Rodríguez et al., 2017). En nuestro caso, el objetivo sería aportar al comienzo de la unidad el marco teórico básico que deberían leer fuera del aula y que serviría como ese núcleo desde el cual comenzar nuestro aprendizaje en espiral. Así, en las diferentes sesiones se desarrollarían actividades que, volviendo constantemente sobre el corpus fundamental, servirían para consolidar y profundizar su conocimiento.

- Aprendizaje constructivista: esta teoría pedagógica recibe dicho nombre al defender que el conocimiento no se adquiere mediante la reproducción de ideas sino a través de su construcción. Se trata, por tanto, de un modelo que aboga por la implicación activa de los estudiantes a través de diferentes tareas participativas e interactivas. Por su parte, el docente “abandona” su posición de mero transmisor del conocimiento para convertirse en un conductor y guía del estudiante en su proceso de (auto)aprendizaje (Ortiz, 2015). Al mismo tiempo cabe destacar que nos encontramos ante un constructivismo concebido en plena evolución hacia el construccionismo, lo que significaría el paso del aprendizaje autónomo personal al aprendizaje colaborativo en colectividad (Aparicio y Ostos, 2018). En nuestro caso, ambos serán los enfoques de las diferentes tareas previstas para desarrollar dentro del aula, potenciando aquellas que conllevan una participación de los estudiantes a través de debates, análisis, reflexiones, investigaciones grupales y exposiciones.

Estos son los objetivos y el marco metodológico desde el cual se trazará una propuesta didáctica sobre la Transición llamada a favorecer un saber histórico de dicha época entre nuestros estudiantes. Dicho modelo podrá encontrar un marco de encaje perfecto en la nueva realidad curricular introducida por la LOMLOE, aunque tratará de establecerse una propuesta cuyas líneas básicas sean adaptables a los futuros cambios normativos de nuestra realidad educativa.

3. La Transición democrática: una propuesta didáctica

La propuesta didáctica que se sugiere a continuación constará de un total de ocho sesiones a través de las cuales se pretende abarcar las diferentes esferas y dimensiones del proceso transicional mediante distintos modelos didácticos, así como una pluralidad de herramientas de aprendizaje. La secuenciación que se aplicaría durante su desarrollo sería la siguiente:

- Sesión 1: Introducción al tema

La primera sesión servirá como una doble toma de contacto, al organizarse de tal modo que permita que el profesor recoja el grado de conocimiento que tienen sus estudiantes sobre el tema y, a su vez, que el alumnado establezca un primer acercamiento a la problemática existente tras el estudio de la Transición. La sesión constará de tres partes:

1. Se iniciará con un breve *brainstorming* respecto a las nociones previas de los estudiantes sobre el tema (Pérez et al., 2017). Realizado de forma colectiva a nivel de aula, se les preguntará sobre diferentes aspectos referidos a la época: ¿Qué es la Transición? ¿Qué período consideran que abarca? ¿Cuál creen que es su importancia para la historia de España? Especial interés tendrá la pregunta: ¿Qué adjetivos utilizarían para describirla? Podrán presentárseles adjetivos de forma dicotómica para observar por cuál se decantan de forma mayoritaria, por ejemplo: rupturista-continuista, violenta-pacífica, democrática-antidemocrática... y, a partir de ellos, elaborar una nube de palabras a través de aplicaciones como *Mentimeter* (Pichardo et al., 2022).
2. Se analizarán dos artículos, entregándose cada uno de ellos a una mitad de la clase (Anexo 1). El primero, escrito por Juan Pablo Fusi (2020) con el título “Juan Carlos I y el régimen del 78”, recoge una visión positiva del período, resaltando los cambios ocurridos durante la Transición y sus beneficios para la historia de España. El segundo, escrito por Vicens Navarro (2018) y titulado “La transición española no fue modélica”, refleja una visión negativa de la época, incidiendo en sus continuidades y su responsabilidad respecto a los déficits democráticos de nuestro sistema. Tras leerse individualmente, se comentarán de forma colectiva, incidiendo en su

contenido y en las razones de que dos análisis académicos recojan visiones contrapuestas del mismo período.

3. Se presentará brevemente, durante los últimos minutos de la clase, las actividades que deberán realizarse fuera del aula y la sesión en la cual deberían entregarse. Las actividades serán:

-Realizar la lectura de un breve resumen sobre la Transición aportado por el profesor con las ideas principales del tema. Deberá entregarse un pequeño esquema sobre el mismo en la sesión 2.

-Ver la película “De la ley a la ley” (Quer, 2017) para su posterior debate en el aula durante la sesión 3. Se les indicará que dicha película se encuentra completamente disponible en la página web de RTVE: <https://www.rtve.es/play/videos/somos-cine/ley-ley/6080670/>

-Completar la actividad grupal que deberán realizar en este tema. Se les explicará que dicha actividad consistirá en preparar una muy breve exposición sobre un tema concreto de la Transición que les será indicado en la sesión 6. Se aclarará que dispondrán de dicha sesión en su totalidad para preparar esa breve exposición, la cual deberán realizar en la sesión 7.

-Estudiar el tema para la prueba escrita que tendrá lugar en la sesión 8.

Esta primera sesión debería realizarse preferiblemente en la última clase de la semana, tanto por reunir una dinámica más participativa cuya implantación resulta más beneficiosa en los días finales de la semana, como para favorecer a nuestro alumnado la toma de contacto con el tema y la lectura del resumen para la siguiente sesión.

- Sesión 2: Ideas fundamentales de la Transición

La segunda sesión se centrará en comentar el resumen que sobre este tema deberán haber leído fuera del aula. Ese resumen funcionará como el núcleo básico del desarrollo en espiral del temario, así como la actividad cuya realización permitirá llevar a cabo las diferentes sesiones contempladas dentro del modelo de *flipped classroom*. Para garantizar que los estudiantes realicen su lectura y permitan al docente llevar a

cabo la metodología contemplada, deberían de entregar el esquema realizado sobre la lectura y ser evaluados del mismo.

Esta sesión tendrá un enfoque principalmente expositivo/transmisivo por parte del docente, aunque introduciendo la gamificación como elemento dinamizador. A través de una prueba *Kahoot* se planteará al alumnado una serie de preguntas que permitirán desarrollar el temario al compás de las mismas, afrontando los principales errores o dudas que se observen en función de sus respuestas (Campillo, 2021). Igualmente, se les expondrán los contenidos básicos que, respecto a este tema, les serán evaluados en la prueba EBAU (Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad), de tal modo que puedan preparar la “selectividad” pero esta no resulte un factor determinante de su aprendizaje y de nuestra práctica docente.

- Sesión 3: La reforma política a través de una película

La tercera sesión se centrará en el período que va desde la muerte de Franco el 20 de noviembre de 1975 hasta las primeras elecciones democráticas del 15 de junio de 1977, etapa que sintetiza el período de reforma política. El acercamiento se realizará a través de un debate de la película que deberán haber visionado para este día, “De la ley a la ley” (Anexo 2). Esta película supone un acercamiento al período a través de la figura de Torcuato Fernández-Miranda, presidente de las Cortes y del Consejo del Reino durante esos años. Acercarse a la etapa a través del cine histórico tiene un especial valor por el potencial del medio audiovisual para llegar al espectador y su capacidad de síntesis de la acción. Igualmente, el debate que se desarrollará en el aula se considera relevante para acercar a nuestros estudiantes al lenguaje cinematográfico del cine histórico y así crear espectadores críticos (Romano, 1996; Peñalver, 2015). La sesión se desarrollará a través de diferentes preguntas relacionadas con la película, apoyándose su comentario de una presentación Power Point que combine la realidad histórica con la representada en el filme:

1. *¿Qué significa la expresión “De la ley a la ley” que da título a la película? Dicha pregunta permitirá tratar la naturaleza reformista de un proceso de transición basado en ir desde la legalidad franquista a la legalidad democrática a través de reformas del propio ordenamiento legal del régimen franquista.*
2. *¿Quién fue Torcuato Fernández-Miranda y por qué se le conoce como el guionista*

de la Transición? Se analizará al personaje situado como protagonista de la película tanto en su posición clave desde el engranaje franquista para poner las instituciones del régimen al servicio de la reforma, como en su papel de principal redactor de la Ley para la Reforma Política.

3. *¿Qué otros personajes aparecen representados en la película?* Permitirá establecer una breve radiografía de las grandes personalidades de la época que aparecen en la película y su papel durante la Transición. Los principales personajes históricos representados son el rey Juan Carlos I, Adolfo Suárez, Carlos Arias Navarro, Manuel Fraga, Felipe González, Santiago Carrillo y el general Alfonso Armada.
4. *¿Qué presiones se nos indica que sufrió el gobierno durante la Transición?* A través de este interrogante se podrán introducir diferentes agentes que aparecen en la película y que afectaron al proceso de reforma. En primer lugar, el terrorismo, representado con la presencia constante de ETA pero que, en el debate del aula, permitirá introducir otros agentes como el GRAPO o los diferentes grupúsculos de extrema derecha. En segundo lugar, una prensa cada vez más libre que empieza a actuar como un contrapoder desde ese “parlamento de papel” que precedió a la democratización. En tercer lugar, los militares, encarnados en la película en la figura del general Armada, los cuales se mantuvieron mayoritariamente reticentes a su pérdida de poder. En cuarto lugar, la movilización social, sintetizada en la película en la huelga del 12 de noviembre de 1976, pero que servirá para dar a conocer la influencia de la sociedad civil a través de su presión en favor del cambio. Son diferentes agentes que permitirán confrontar con la visión del proceso como un período elitista, al reflejar agentes que actuaron “desde arriba” y “desde abajo”.
5. *¿Por qué resultó tan problemática la discusión de la Ley Electoral?* La película refleja como uno de los momentos de tensión los acuerdos en torno al diseño de la Ley Electoral, lo cual permitirá explicar los mecanismos que entonces se establecieron y que todavía definen nuestro sistema electoral.
6. *¿Cuáles son los principales partidos que se presentaron a las elecciones?* Se recogerá la realidad electoral reflejada en la película sobre las primeras elecciones democráticas. Se atenderá a los diferentes partidos mostrados, el espectro ideológico que representaron y los líderes que encabezaron sus candidaturas.

- Sesión 4: La legislatura constituyente a través de sus textos

La cuarta sesión se adentrará en el período constituyente, período que discurre desde las elecciones de 1977 a las elecciones de 1979. Su análisis se basará en dos puntos fundamentales de este período: la Ley de Amnistía y la Constitución de 1978, trabajados a través de dos textos (Anexo 3).

1. El texto referido a la Ley de Amnistía consistirá en un fragmento de la defensa de dicha ley realizada en las Cortes por parte de Marcelino Camacho, preso político del franquismo, creador de Comisiones Obreras y diputado comunista. Será leído y comentado de forma colectiva, atendiendo a la importancia de esta ley y su significado histórico para, posteriormente, plantear la evolución de su valoración, desde su significado positivo en la época hasta su nueva interpretación actual, considerada el punto fundamental de un supuesto “pacto de olvido” que habría cimentado una “transición lampedusiana”.
2. El texto referido a la Constitución consistirá en una selección de artículos que permitan sintetizar el significado y contenido de nuestra Carta Magna. Se analizará cada uno de los artículos seleccionados, atendiendo a la definición de la naturaleza política del Estado, las diferentes instituciones del mismo y la definición realizada del marco territorial, origen del bautizado como Estado de las Autonomías. Detallado así un contenido que permitirá adentrarse en nuestra realidad socio-política, también podrá plantearse un breve debate sobre una cuestión sugerida por ciertos sectores de las generaciones más jóvenes, referido a la supuesta invalidez de un texto constitucional que “no han votado”.

- Sesión 5: La crisis de la Transición desde un análisis contrafactual

La quinta sesión analizará el período de crisis de la Transición durante la primera legislatura constitucional, entre las elecciones de 1979 y los comicios que, en 1982, supusieron la llegada del PSOE al poder. Un periodo en el que se atenderá a la crisis política de 1980, la dimisión de Suárez y el golpe de Estado del 23-F, momento que se aprovechará para realizar un visionado del célebre vídeo de la toma del Congreso de los Diputados. Explicado brevemente dicho contexto, se propondrá un ejercicio de historia contrafactual articulado en torno a la pregunta: ¿Qué hubiera pasado si hubiese triunfado el Golpe de Estado del 23-F? Este tipo de ejercicio supone un acto

de invención y “juego” con la historia que, sin embargo, tiene un importante valor didáctico. Ante la obligatoriedad de que los contrafactuales teorizados sean verosímiles, los estudiantes deberán tener en cuenta la realidad estructural desde la que desarrollen sus propuestas, así como las relaciones de causalidad que quedarían modificadas por esa historia alternativa (Pelegrín, 2010).

Este tipo de actividades pueden tener un carácter libre o dirigido por el propio docente. Dada las limitaciones temporales, y su carácter de actividad de corta duración, se optará por indicar tres preguntas orientadas hacia los aspectos sobre los cuales interesa que nuestros estudiantes reflexionen. De esta forma, en grupos de 4 o 5 integrantes, deberán responder a varias cuestiones que, tras dejar un tiempo para su trabajo, serán tratadas en el aula de manera colectiva:

1. *Si hubiera triunfado el golpe, ¿qué cambios políticos se hubieran producido?* Dicho interrogante obligará a pensar sobre hipotéticos retrocesos en materias que, simultáneamente, permitirá que sean entendidas como avances conseguidos durante la Transición.
2. *Si hubiera triunfado el golpe, ¿cómo hubiera respondido la comunidad internacional?* Esta pregunta permitirá introducir la realidad internacional en la que se desarrolló la Transición, desde una Europa preocupada, a unos Estados Unidos expectantes al encontrarse insertos en plena “Segunda Guerra Fría” tras la llegada de Ronald Reagan a la Casa Blanca.
3. *Si hubiera triunfado el golpe, ¿cuál hubiera sido la reacción de la sociedad española?* Esta cuestión permitirá adentrarse en la actitud de la población española durante la Transición y ante el propio golpe de Estado, con un comportamiento que combinó su actitud como presión para el cambio, con la “aversión al riesgo” ante los temores del pasado.

De esta forma, la actividad realizada supondrá “un ejercicio de ida y vuelta caracterizado por la reflexión crítica, utilizar esa historia que no fue para comprender mejor lo que realmente sucedió” (Pelegrín, 2021, p.199).

- Sesión 6: Las otras transiciones, un acercamiento a través de la prensa

La sexta sesión permitirá visitar el período desde una nueva dimensión. Si el desarrollo cronológico de las últimas sesiones había permitido profundizar en los aspectos políticos, esta sesión será empleada para acercar al alumnado al proceso transicional en sus esferas económica, social, cultural e internacional.

El objetivo será que los estudiantes realicen un pequeño trabajo de investigación a través de fuentes primarias disponibles en red, motivo por el que la sesión deberá realizarse en el aula de informática o con dispositivos en el aula. La intención es que a través de la investigación conozcan información sobre un determinado tema y que aprendan el proceso de construcción del conocimiento histórico (Prats y Santacana, 2011). El trabajo se desarrollará en pequeños grupos, de forma que se fomente el aprendizaje colaborativo en equipos fomentando ese modelo de aprendizaje constructorista (Aparicio y Ostos, 2018; Cabrales y Cáceres, 2018). Por otra parte, los temas serán indicados por el docente, trabajándose a través de prensa de la época. Para ello se utilizará la base digital del Archivo Linz de la Transición, con más de 76.000 recortes de prensa recogidos por el sociólogo Juan José Linz entre 1973 y 1987. Se trata de un fácil buscador que permite consultar a través de conceptos y fechas. Durante los primeros minutos de la sesión se explicará brevemente su modo de uso, sugiriéndose la utilización, a modo de ejemplo, de noticias relativas a la época de la Transición en su provincia, forma de “sembrar” unas mínimas ideas sobre el proceso en su propia región.

Cada grupo deberá investigar sobre uno de los siguientes temas, para lo cual se les entregará un pequeño resumen con unas nociones mínimas y unos conceptos clave que les facilite la búsqueda de información. Los temas sugeridos para completar las diferentes dimensiones del proceso serían los siguientes:

1. *Los Pactos de la Moncloa y la transición económica*: permitirá conocer el proceso de reformas económicas llevado a cabo por Enrique Fuentes Quintana durante la Transición en pleno contexto de crisis internacional.
2. *Los sucesos de los Sanfermines de 1978 y la reforma policial*: permitirá conocer la crisis existente en Navarra y las provincias vascas en materia de orden público y

terrorismo, ligándolo al problema de la reforma orgánica de los cuerpos policiales ante la continuidad de sus operativos.

3. *El caso de Pilar Miró y El crimen de Cuenca*: permitirá conocer las peculiaridades de un contexto en el que surgieron nuevos modelos de producciones culturales mientras pervivían ciertas formas de censura.
4. *El ingreso en la OTAN y la situación internacional*: permitirá conocer el proceso de ingreso en la Alianza Atlántica, su importancia para la incorporación a la Comunidad Económica Europea y su símbolo como fin del consenso entre las diferentes fuerzas políticas.
5. *La Ley de Divorcio y los nuevos derechos de la mujer*: permitirá conocer la principal transformación social de la época y su implicación para las mujeres, así como los problemas que esto supuso en la división de UCD bajo el gobierno Calvo-Sotelo.

Repartidos los temas, cada grupo deberá preparar un pequeño guion en el que recojan varios titulares sobre el tema tratado, los cuales deberán de exponer en la siguiente clase. Cabe indicar que el objetivo de la actividad no sería desarrollar un trabajo de historia sobre el tema, sino el aprendizaje sobre la investigación histórica a través de una fuente primaria como es la prensa, así como la forma de leer esta de manera crítica (Hernández Ramos, 2017). Dispondrán de toda la sesión para su realización, aunque si se quisiera otorgar una mayor profundidad al ejercicio cabría la posibilidad de dedicar dos sesiones a esta labor de búsqueda. Mientras trabajan en ello, se conversará con cada grupo, resolviendo dudas y aclarando aspectos referidos tanto al tema trabajado como a la forma de acercarse a las fuentes.

- Sesión 7: Los cambios del cambio

La séptima sesión permitirá que toda la clase conozca los diferentes temas tratados por los grupos constituidos en la clase anterior. Un portavoz de cada grupo expondrá las ideas fundamentales a partir de los titulares recogidos, mientras que el profesor matizará o profundizará algún aspecto concreto y reflexionará sobre la relación de alguna de estas cuestiones con la realidad presente. De este modo, se tratarán diferentes temáticas con las cuáles reflejar el valor de la prensa como fuente y, al

mismo tiempo, cómo la Transición tuvo diferentes dimensiones, conviviendo simultáneamente rupturas, reformas y continuidades.

Los aspectos tratados finalizarán con una reflexión, a modo de cierre, la cual se tratará de conectar con aquellos artículos comentados en la sesión inicial, en los cuales se confrontaban la visión positiva y negativa sobre el proceso. Dicha reflexión permitirá establecer un balance sobre el significado de la Transición para la historia de nuestro país y sus implicaciones sobre nuestro actual sistema democrático.

- Sesión 8: Examen y evaluación

La octava sesión consistirá en la realización de la prueba de evaluación escrita del tema, la cual se estructurará en dos bloques:

-El primer bloque consistirá en una pregunta que valore si los estudiantes han alcanzado los conocimientos teóricos sobre el tema estipulado en el marco normativo, por lo que podrá recurrirse a una pregunta o ejercicio de los contemplados en la EBAU, los cuales suelen caracterizarse por tener dicha orientación. De este modo, servirá simultáneamente para valorar la preparación de nuestros alumnos y alumnas para esta prueba.

-El segundo bloque consistirá en dos preguntas cortas de un carácter más reflexivo y analítico, de respuesta abierta, pero en la cual deberán contestar de manera justificada, respaldando sus argumentaciones en los contenidos tratados. Se pretende valorar así que el estudio del tema les permita establecer reflexiones sobre nuestra realidad política que trascienden el marco de la mera opinión para articularse como interpretaciones fundamentadas en un conocimiento crítico de nuestra realidad histórica, de tal forma que ayuden al desarrollo del pensamiento histórico entre nuestros alumnos y alumnas (Santisteban, 2010; Domínguez, 2015). Las posibles preguntas serían:

1. ¿Cuál de estos conceptos utilizarías para definir la Transición: continuidad, reforma o ruptura? ¿Por qué?

2. ¿Por qué crees que existen versiones contrapuestas entre quienes valoran positivamente la Transición y quienes lo hacen de forma crítica? ¿Con cuál de tales percepciones estarías más de acuerdo?

Las diferentes sesiones enunciadas recogen, por tanto, los contenidos y metodologías de enseñanza y aprendizaje que serían aplicadas en las diferentes sesiones. Todas ellas se constituyen como diferentes fases orientadas a alcanzar nuestro objetivo final de formar a nuestros estudiantes como ciudadanos críticos gracias a su conocimiento de la realidad histórica. La siguiente tabla recoge de manera sintetizada dicho proceso de aprendizaje:

	Sesión	Metodología	Temario
Fase 0	Sesión 1	<i>Brainstorming</i> , comentario de texto y debate colectivo	Toma de contacto
Fase 1	Fuera del aula	Trabajo autónomo y núcleo base del <i>flipped classroom</i>	Contenidos básicos
Fase 2	Sesión 2	Exposición docente y gamificación	Profundización del contenido básico y resolución de dudas
Fase 3	Sesión 3	Análisis histórico de una película y debate colectivo	Profundización en aspectos políticos del proceso siguiendo una evolución cronológica
	Sesión 4	Comentario de texto y debate colectivo	
	Sesión 5	Análisis contrafactual en grupos y debate colectivo	
Fase 4	Sesión 6	Trabajo colectivo de investigación histórica	Profundización en aspectos económicos, sociales, culturales e internacionales
	Sesión 7	Exposición grupal	
Fase 5	Sesión 8	Prueba de evaluación escrita	

Tabla 1. Distribución de sesiones. Elaboración propia.

En lo relativo a la evaluación del estudiante debe tenerse en cuenta que esta unidad se desarrollaría en el seno de una asignatura en los que esta calificación ocuparía su parte correspondiente dentro del conjunto de temas abordados. En lo estrictamente relativo a esta unidad, la prueba-examen podría suponer un 70% de la nota y las diferentes actividades un 30%, repartiéndose equitativamente entre la participación en los debates y actividades del aula, la entrega del esquema y la actividad grupal¹. De manera detallada, quedaría así recogido:

<i>Método de evaluación</i>			
Prueba de evaluación escrita	Pregunta a desarrollar	40%	70%
	Pregunta corta 1	15%	
	Pregunta corta 2	15%	
Actividades de análisis y profundización	Participación en debates	10%	30%
	Esquema del tema	10%	
	Actividad y exposición grupal	10%	

Tabla 2. Sugerencia de método de evaluación. Elaboración propia.

Se trata así de un modelo que pretende trascender el aprendizaje memorístico a que parece obligarnos la preparación de “la selectividad”, para adoptar un modelo que convierte al estudiante en responsable de su propio aprendizaje, orientado a superar ese marco memorístico para asumir la función de formación ciudadana de nuestra disciplina.

4. Conclusiones

Los evidentes problemas y retos existentes en la didáctica de un período tan relevante de nuestra historia como la Transición democrática motivaron este interés por establecer una propuesta en torno a su enseñanza en el curso de 2º de Bachillerato, la cual lograra otorgar valor y utilidad a la disciplina histórica en la formación cívica de

¹ En lo referente a los debates planteados dentro del aula, existiría la posibilidad de abrir un foro o chat en la plataforma digital empleada en la asignatura para que todos los estudiantes pudieran participar y tuvieran un cauce mediante el cual garantizar dicho porcentaje de la nota.

nuestros jóvenes estudiantes. Así, se ha esbozado una propuesta de innovación docente que trata de aunar el aprendizaje en espiral, el aula invertida y el aprendizaje constructivista, esbozando una dinámica de la clase que permita conocer los contenidos estipulados y preparar “la selectividad”, pero también fomentar un conocimiento histórico que despierte la conciencia crítica respecto a la realidad sociopolítica en la que viven. Todo ello desde un proceso que trata de posicionar al docente en la función de conductor del proceso de (auto)aprendizaje del alumnado, evolucionando de esta forma desde un modelo magistral a otro basado en una pluralidad de metodologías que combinen la investigación, la reflexión, el análisis, el debate y el trabajo en equipo. No obstante, dicha propuesta conlleva las inevitables dudas respecto a cualquier planteamiento didáctico innovador, pues ante la lógica adoptada por el propio alumnado de un curso que aparece proyectado como una mera preparación de la prueba de acceso a la universidad, el alejamiento parcial de dicho cometido puede conllevar tensiones y preocupaciones entre nuestros estudiantes, así como la aparición de un sector privado dirigido a una preparación intensiva de dichas pruebas que tan solo podrían sufragarse ciertos alumnos. Así, el factor de tensión que dicha prueba puede introducir, especialmente para aquellos estudiantes con unas mayores notas de corte en los grados universitarios que desearan estudiar, es el principal factor de duda que surge en el horizonte ante cualquier innovación docente en 2º de Bachillerato. En todo caso, dicha propuesta didáctica pretense esbozar una posible vía de salida mediante un acercamiento a la historia de la Transición en sus múltiples dimensiones, comprendiendo la pluralidad de interpretaciones y relatos, mientras se vislumbra el valor del pasado para comprender nuestro presente.

5. Referencias

- Acaso, M. (2019). *rEDUvolution: hacer la revolución en la educación*. Paidós.
- Aparicio, O. Y. y Ostos, O. L. (2018). El constructivismo y el construccionismo. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía: RIIEP*, 11(2), 115-120. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2018.0002.05>
- Aróstegui, J. (2004). *La historia vivida: sobre la historia del presente*. Alianza.
- Aróstegui, J. (2007). La Transición a la democracia, “matriz” de nuestro tiempo reciente. En R. Quirosa-Cheyrouze (Coord.), *Historia de la transición en España: los inicios del proceso democratizador*. (pp. 31-43). Biblioteca Nueva.
- Bueno, M. y Arcocha, E. (2020). La transición española, ¿qué sabe el alumnado de 1º de bachillerato?. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 38, 39-60.

<https://doi.org/10.7203/dces.38.13700>

- Burguera, J. (2006). Usos i abusos del llibre de text. *Perspectiva escolar*, 302, 75-79.
- Cabralles, M., y Cáceres, J. A. (2018). El trabajo en equipo, una estrategia eficaz para el manejo integral del aula. *Hexágono Pedagógico*, 9(1), 50-63. <http://dx.doi.org/10.22519/2145888X.1254>
- Campillo, J. M. (2021). El uso de Kahoot! para mejorar la motivación y la adquisición de competencias clave en contextos de educación superior. En M. C. Sánchez Fuster, J. M. Campillo, y V. Vivas Moreno (Ed.), *La formación del profesorado en Didáctica de las Ciencias Sociales en el ámbito Iberoamericano*, (pp. 55-64). Universidad de Murcia.
- Criado, A. A.; Fernández, B.; Lechuga, S. y Reyes, J. L. (2017). La historia reciente de España vista por los alumnos de segundo de bachillerato. En R. Martínez, R. García-Moris y C. R. García (Coord.), *Investigaciones en didáctica de las ciencias sociales. Retos, preguntas y líneas de investigación* (pp. 608-618). Universidad de Córdoba.
- Domínguez, J. (2015). *El pensamiento histórico y evaluación de competencias*. Graó.
- Esteban, M. (2009). Las ideas de Bruner: de la “revolución cognitiva” a la “revolución cultural”. *Educere*, 13(44), 235-241.
- Fernández, M. P. y Caballero, P. A. (2017). El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: fortalezas y debilidades. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20, 201-217. <https://doi.org/10.6018/reifop/20.1.229641>
- Fernández Muñoz, B.; Asunción, A.; Lechuga, S.; Osuna, J. L. y Reyes, J. L. (2018). Saber Historia, formar ciudadanos o aprobar selectividad: una investigación sobre la enseñanza de la historia reciente de España en 2º de Bachillerato. En D. Verdú, C. Guerrero y J. L. Villa (Coords.), *Pensamiento histórico y competencias sociales y cívicas en Ciencias Sociales* (pp. 123-134). Universidad de Murcia.
- Hernández Ramos, P. (2017). Consideración teórica sobre la prensa como fuente historiográfica. *Historia y comunicación social*, 22(2), 463-477. <https://doi.org/10.5209/HICS.57855>
- Hernández Sánchez, F. (2014). La enseñanza de la historia del presente en la España actual: entre el agujero negro y el relato intencional. *Studia histórica: historia contemporánea*, 32, 57-74.
- Hernández Sánchez, F. (2015, 26 de marzo). La Enseñanza de la Transición en las aulas. CAUM de Madrid. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=wwKUXNgnJA4> [Consulta realizada en enero de 2022]
- Juliá, S. (2014, 20 de julio). ¡Todavía la Transición! *El País*.
- Martínez-Rodríguez, R.; Muñoz, C. y Sánchez-Agustí, M. (2019). Conocimientos y creencias del profesorado y su vínculo con las finalidades de la enseñanza de la historia reciente. La transición a la democracia en España como caso controvertido. *Revista de Educación*, 383, 11-35. doi. 10.4438/1988-592X-RE-2019-383-399
- Merchán, F. J. (2007). El papel de los alumnos en la clase de historia como agentes de la práctica de la enseñanza. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 21, 33-51.
- Molina, S., Alfageme, B. y Miralles, P. (2010). *El uso del libro de texto en el aula de historia de segundo de bachillerato*. [Documento inédito del II Congreso Internacional de Didàctiques]
- Moradiellos, E. (2021, 27 de agosto). La enseñanza de la Historia en la educación secundaria: una necesidad cívica. *El País*.

- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19, 93-110.
- Pelegrín, J. (2010). La Historia alternativa como herramienta didáctica: una revisión historiográfica. *Clio: History and History Teaching*, 36.
- Pelegrín, J. (2021). ¿Qué hubiera pasado si...? Enseñanza de la historia y reflexión contrafáctica en los currículos noruegos del siglo XXI. *El Futuro del pasado: revista electrónica de historia*, 12, 185-243. <https://doi.org/10.14201/fdp202112185243>
- Peñalver, T. (2015). El cine como recurso didáctico: una propuesta de programación didáctica. *Edetania*, 47, 221-232.
- Pérez, I. L., González, L. G. y Maldonado, A. L. (2017). Brainstorming como recurso docente para desarrollar competencia investigadora. *Revista Iberoamericana de Educación*, 74(1), 133-148. <https://doi.org/10.35362/rie741631>
- Pichardo, J. I., Blázquez, M. I., Mancha, O. I., González, I., Jiménez, V., Isorna, E., Borrás, O., Carabantes, D., Cornejo, M., Hernández, A. D., Logares, M. L., López, E. F. y Ramos, M. (2022). El uso de Mentimeter para promover la participación del alumnado en el aula y en el Campus Virtual. En L. Hernández Yañez (Dir.), *Jornada Aprendizaje Eficaz con TIC en la UCM* (pp. 471-482). Ediciones Complutense
- Pluckrose, H. (1996). *Enseñanza y aprendizaje de la Historia*. Morata.
- Prats, J. y Santacana, J. (2011). Enseñar a pensar históricamente: la clase como simulación de la investigación histórica. En J. Prats (Coord.), *Didáctica de la Geografía y la Historia* (pp. 67-87). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Prieto, A. (2017). *Flipped learning. Aplicar el Modelo de Aprendizaje Inverso*. Narcea.
- Reyes, J. L., Criado, A. A., Fernández, B. y Lechuga, S. (2018). La Transición enseñada y aprendida en segundo de bachillerato. En F. Dubosquet, F. y C. Valcárcel (Coord.), *Memoria(s) en transición: voces y miradas sobre la Transición española* (pp. 97-114). Visor.
- Romano, S. (1996). Notas sobre la aplicación del cine en la didáctica de la historia. *Estudios*, 6, 131-141.
- Sáiz, J., (2014). Fuentes históricas y libros de texto en secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico. *ENSAYOS: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29(1), 83-99. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v29i1.503>
- Sáiz, J., y Fuster, C. (2014). Memorizar historia sin aprender pensamiento histórico: las PAU de Historia de España. *Investigación en la escuela*, 82, 47-57. <https://doi.org/10.12795/IE.2014.i84.04>
- Sánchez-Agustí, M., Martínez Rodríguez, R., Miguel Revilla, D. y López Torres, E. (2019). Ideas de los jóvenes españoles acerca del pasado reciente: el caso de la Transición a la democracia. *El Futuro del Pasado: revista electrónica de historia*, 10, 215-255. <https://doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.008>
- Sánchez-Rodríguez, J., Ruiz, J. y Sánchez, E. (2017). Flipped Classroom. Claves para su puesta en práctica. *EDMETIC*, 6(2), 336-358. <http://orcid.org/0000-0002-6958-0926>
- Santisteban, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clio y Asociados*, 14, 34-56.

ANEXO 1

Resumen de los artículos a comentar en la Sesión 1

Visión positiva: Juan Pablo Fusi, “Juan Carlos I y el régimen del 78”, *El Correo*, 9-8-2020

Fue el Rey quien legitimó la llegada de la democracia (...) El hecho es incontestable. Contra los proyectos continuistas de la dictadura de Franco, la monarquía de Juan Carlos I vio el restablecimiento del sistema de libertades en España. El nuevo rey resultó ser, en efecto, un rey para la democracia. (...)

En la Transición (...), se acertó en lo sustancial: en el procedimiento, una reforma política desde la propia legalidad franquista; y en el hombre, Adolfo Suárez, nombrado por el rey jefe de gobierno en julio de 1976, tras cesar al último presidente de gobierno de la dictadura. Supuso, en cualquier caso, la construcción de un orden político nuevo: liquidación del continuismo franquista; atracción e integración de la oposición democrática (incluido el Partido Comunista y los partidos nacionalistas en Cataluña y el País Vasco); superación del trauma histórico que fueron la guerra civil de 1936-39 y la propia dictadura; y una reforma en profundidad de la organización territorial del Estado. (...)

Con la Constitución de 1978, España se configuró como una Monarquía democrática (...) y como un Estado que confería un alto grado de autogobierno a nacionalidades (Cataluña, País Vasco, Galicia) y regiones. La democracia española cristalizó en un régimen estable y plural, integrado en la Unión Europea desde 1985, y en una de las economías más dinámicas de Europa. (...)

La democracia de 1978 no fue sólo un cambio de régimen. La Transición supuso nada menos que la refundación de España como nación. La mayoría de los españoles la vivieron con conciencia clara de lo que realmente fue: un nuevo comienzo, la cristalización de un proyecto permanente de libertad y democracia para España.

Visión crítica: Vicenç Navarro, “La transición española no fue modélica”, *Público*, 25-10-2018

Una constante percepción que el establishment político español (...) promueve a través de los muchos medios de información y persuasión que tiene a su alcance es que la transición de la dictadura a la democracia en este país fue modélica, dando como resultado un Estado democrático considerado homologable a cualquier Estado democrático (...)

El contraste de la actuación de los gobiernos europeos democráticos en los países que sufrieron regímenes dictatoriales semejantes al español hacia los miembros de la resistencia antifascista en aquellos países, y la que mostró el gobierno democrático español hacia sus resistentes antifascistas es abrumadora, vergonzosa y un indicador de la escasa vocación democrática de este último. (...) Este olvido de las víctimas de la represión fascista está directamente relacionado con el excesivo poder que los herederos y sucesores de las fuerzas políticas que controlaron aquel régimen dictatorial tienen sobre el Estado democrático actual, consecuencia del enorme desequilibrio de fuerzas que hubo durante la Transición, con las derechas (...) ejerciendo una enorme influencia que determinó una democracia muy incompleta (...)

El Estado democrático se estableció sobre el Estado dictatorial que lo precedió. En realidad, las mismas fuerzas políticas que dominaban los aparatos del Estado dictatorial continuaron dominando el Estado: no solo las fuerzas armadas y los aparatos represores –la policía y la judicatura–, sino todos los aparatos de comunicación (...). Tanto el Jefe del Estado –nombrado por el dictador– como toda la clase dirigente del Estado –el funcionariado– eran los mismos que habían jurado "lealtad al Movimiento".

ANEXO 2

Ficha de la película “De la ley a la ley”

Título original: De la ley a la ley

Año: 2017

País: España

Duración: 90 minutos

Dirección: Silvia Quer

Guion: Helena Medina

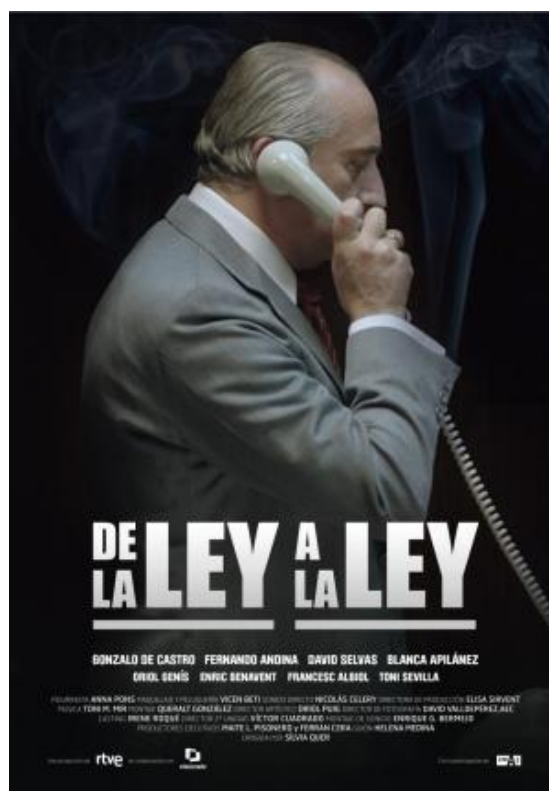
Fotografía: David Valdepérez

Productora: TVE, Visiona TV

Género: Drama, biográfico, histórico, político. Años 70.

Reparto: Gonzalo de Castro, Fernando Andina, David Selvas, Blanca Apilánez, Oriol Genís, Enric Benavent, Francesc Albiol, Toni Sevilla, Miquel Gelabert

Sinopsis: Biopic sobre la figura de Torcuato Fernández-Miranda durante la Transición, centrado en su papel como consejero del Rey Juan Carlos I y como Presidente de las Cortes y el Consejo del Reino entre 1975 y 1977.



ANEXO 3

Propuesta de textos a comentar en la Sesión 4

Texto 1. Intervención de Marcelino Camacho en el Congreso de los Diputados en defensa de la Ley de Amnistía, 14 de octubre de 1977. Diario de Sesiones nº 24, pp. 959-961.

Nosotros consideramos que la pieza capital de esta política de reconciliación nacional tenía que ser la amnistía. ¿Cómo podríamos reconciliarnos los que nos habíamos estado matando los unos a los otros, si no borramos ese pasado de una vez para siempre? Para nosotros, tanto como reparación de injusticias cometidas a lo largo de estos cuarenta años de dictadura, la amnistía es una política nacional y democrática, la única consecuente que puede cerrar ese pasado de guerras civiles y de cruzadas. Queremos abrir la vía a la paz y a la libertad. Queremos cerrar una etapa; queremos abrir otra. Nosotros, precisamente, los comunistas, que tantas heridas tenemos, que tanto hemos sufrido, hemos enterrado nuestros muertos y nuestros rencores. Nosotros estamos resueltos a marchar hacia adelante en esa vía de la libertad, en esa vía de la paz y del progreso. [...]

Señoras y señores Diputados, señores del Gobierno, lo que hace un año parecía imposible, casi un milagro, salir de la dictadura sin traumas graves, se está realizando ante nuestros ojos [...] La amnistía política y laboral es una necesidad nacional de estos momentos que nos toca vivir, de este Parlamento que tiene que votar. Nuestro deber y nuestro honor, señoras y señores Diputados, exige un voto unánime de toda la Cámara. Muchas gracias.

Texto 2. Selección de artículos de la Constitución Española de 1978.

Artículo 1: 1. España se constituye en un Estado social y democrático de Derecho, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político. 2. La soberanía nacional reside en el pueblo español, del que emanan los poderes del Estado. 3. La forma política del Estado español es la Monarquía parlamentaria.

Artículo 2: La Constitución se fundamenta en la indisoluble unidad de la Nación española, patria común e indivisible de todos los españoles, y reconoce y garantiza el derecho a la autonomía de las nacionalidades y regiones que la integran y la solidaridad entre todas ellas.

Artículo 14: Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

Artículo 16. 1. Se garantiza la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos [...] 3. Ninguna confesión tendrá carácter estatal. Los poderes públicos tendrán en cuenta las creencias religiosas de la sociedad española y mantendrán las

consiguientes relaciones de cooperación con la Iglesia Católica y las demás confesiones.

Artículo 56: 1. El Rey es el Jefe del Estado, símbolo de su unidad y permanencia, arbitra y modera el funcionamiento regular de las instituciones [...] 3. La persona del Rey es inviolable y no está sujeta a responsabilidad.

Artículo 66: 1. Las Cortes Generales representan al pueblo español y están formadas por el Congreso de los Diputados y el Senado. 2. Las Cortes Generales ejercen la potestad legislativa del Estado, aprueban sus Presupuestos, controlan la acción del Gobierno y tienen las demás competencias que les atribuya la Constitución.

Artículo 97: El Gobierno dirige la política interior y exterior, la Administración civil y militar y la defensa del Estado. Ejerce la función ejecutiva y la potestad reglamentaria de acuerdo con la Constitución y las leyes.

Artículo 117: La justicia emana del pueblo y se administra en nombre del Rey por Jueces y Magistrados integrantes del poder judicial, independientes, inamovibles, responsables y sometidos únicamente al imperio de la ley.

Artículo 143: 1. En el ejercicio del derecho a la autonomía reconocido en el artículo 2 de la Constitución, las provincias limítrofes con características históricas, culturales y económicas comunes, los territorios insulares y las provincias con entidad histórica podrán acceder a su autogobierno y constituirse en Comunidades Autónomas [...]

Publicado bajo licencia internacional Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 (CC-BY-NC-SA 4.0). Se permite copiar, usar, distribuir, transmitir y exhibir públicamente, siempre que: i) se reconozca la autoría y la fuente original de publicación (revista, editorial y URL del trabajo); ii) no se utilice con fines comerciales; iii) se mencione la existencia y especificaciones de esta licencia.

