

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

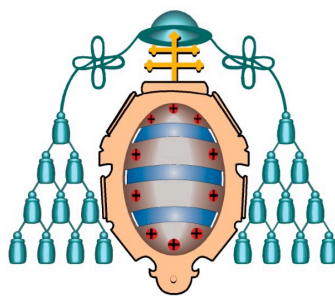
Máster en Español como Lengua Extranjera (VII Edición)

*La Guerra Civil Española a través del recurso visual y audiovisual: propuesta didáctica para el aula de E/LE*

AUTOR/A: María Cristina Rodríguez Martínez

TUTOR/A: Fernando Manzano Ledesma

Febrero de 2017



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Máster en Español como Lengua Extranjera (VII Edición)

---

***La Guerra Civil Española a través del recurso visual y audiovisual: propuesta didáctica para el aula de E/LE***

---

**AUTOR/A: María Cristina Rodríguez Martínez**

**TUTOR/A: Fernando Manzano Ledesma**

Fdo.: María Cristina Rodríguez Martínez

Fdo.: Fernando Manzano Ledesma



Universidad de Oviedo

## PORTADA

### Máster en Español como Lengua Extranjera

Nombre del alumno

María Cristina Rodríguez Martínez

DNI

Teléfono de contacto

E-mail

#### Sobre el plagio

La falta de honestidad académica, puesta de manifiesto, entre otras prácticas, en el plagio, es un asunto muy serio. Por esta razón, el uso fraudulento de fuentes ajenas, que no sean adecuadamente reconocidas como tales bajo el formato de cita, puede suponer el suspenso en el trabajo y en la asignatura.

(Vid. Reglamento de evaluación de los resultados de aprendizaje y de las competencias adquiridas por el alumnado, Capítulo VIII: Uso de materiales o medios ilícitos)

#### Declaración

Exceptuando las ocasiones en que he citado a otros autores, este trabajo es fruto de mi esfuerzo, está expresado en mis propias palabras y no ha sido entregado anteriormente.

Firma

Fecha

3 de febrero de 2017

«Los pueblos que olvidan su historia están condenados a repetirla.»

**Marco Tulio Cicerón.**

A mi abuelo Miguel y mi padre Juan Miguel, cuya pasión por la historia y el saber han  
conformado la persona que soy hoy en día.

## ÍNDICE

<b>I. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>6</b>
<b>II. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>7</b>
1. La importancia de la cultura en la enseñanza de E/LE .....	8
2. Los recursos visuales y audiovisuales en la enseñanza .....	11
3. Disposición de los contenidos sobre la Guerra Civil en el Plan Curricular .....	14
<b>III. PROPUESTA DIDÁCTICA.....</b>	<b>15</b>
1. Introducción a la Guerra Civil Española .....	16
2. Recursos audiovisuales: documentales y reportajes.....	21
2.1. Discovery Max: España dividida: la Guerra Civil en color .....	22
2.2. Archivos de RTVE: Informe Semanal .....	24
3. Carteles propagandísticos de la guerra.....	29
3.1. Carteles del bando republicano.....	30
3.2. Carteles del bando nacional .....	39
3.3. Carteles de apoyo internacional.....	44
4. Actividades .....	45
4.1. Las Brigadas Internacionales.....	46
4.2. Los niños de la guerra.....	48
4.3. Los carteles hablan .....	49
<b>IV. CONCLUSIONES .....</b>	<b>51</b>
<b>V. BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>53</b>
<b>VI. ANEXOS .....</b>	<b>59</b>

## I. INTRODUCCIÓN

El componente cultural en la enseñanza de lenguas extranjeras se está considerando como uno de los elementos más importantes que los estudiantes tendrán que asimilar a la hora de aprender el uso real de cualquier lengua. Entre los diversos elementos que constituyen la cultura de una sociedad se encuentra la historia, ingrediente clave para entender el funcionamiento de las distintas culturas y sociedades que definen cualquier lengua. Por esta razón, aplicar el conocimiento histórico a la enseñanza de idiomas siempre conformará una buena alternativa para orientar a los estudiantes en su papel como usuarios de la lengua meta.

Adaptar un tema histórico a las clases de Español como Lengua Extranjera no es tarea fácil<sup>1</sup>, ya que su comprensión requiere de ciertos conocimientos políticos, sociales y económicos de una sociedad ajena a los estudiantes. Por ello, la labor del profesor reside en buscar aquellos puntos de interés que puedan captar la atención de sus alumnos, de forma que el contenido no les resulte pesado y poco motivador. Siguiendo esta idea, la implicación internacional que tuvo lugar durante la Guerra Civil puede resultar una excelente elección a la hora de fomentar el interés de la materia en el alumno, así como la correcta comprensión del mismo, lo que en conjunto alimenta esas competencias sociocultural e intercultural que deben adquirir los estudiantes de lenguas extranjeras según el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2002)<sup>2</sup>.

La presente propuesta se centra en uno de los periodos más destacados en la historia contemporánea de nuestro país: la Guerra Civil Española. En ella se recogen una serie de recursos visuales y audiovisuales que permitirán un entendimiento adecuado del tema por parte del alumnado. Concretamente, se han seleccionado dos recursos: una recopilación de carteles propagandísticos de la Guerra Civil y una selección de documentales y reportajes creados con imágenes reales específicas tanto de

---

<sup>1</sup> A la que nos referiremos como E/LE a partir de ahora.

<sup>2</sup> MCER, de ahora en adelante.

la época como de la actualidad. Parte de esta propuesta se centrará en desarrollar el aspecto intercultural de los estudiantes a través de un conjunto de actividades clasificadas en tres bloques principales. El primero abarca contenidos respecto a la intervención internacional durante el conflicto, concretamente la participación de las Brigadas Internacionales. En segundo lugar, se presentan una serie de actividades dedicadas a la situación de exilio de los niños y adolescentes tras el conflicto. Por último, los carteles propagandísticos conformarán el eje central de un grupo de actividades en torno a la simbología y la denuncia social propagada durante la guerra, incluyendo algunos aspectos lingüísticos interesantes. A través de esta propuesta se pretende fomentar el papel activo del alumnado en la que el profesor sirva como guía en el desarrollo de las actividades.

## **II. MARCO TEÓRICO**

En los últimos años de evolución en la enseñanza de lenguas extranjeras se ha producido una aceptación general del enfoque comunicativo como el medio más efectivo en el proceso de enseñanza/aprendizaje. La novedad de este enfoque, a diferencia de los métodos o procesos de enseñanza anteriores, reside en que «pone de relieve la necesidad de desarrollar la capacidad de uso de la lengua» (Fernández, Higuera y Kondo: 1997) por encima del empeño de otros métodos en adquirir las nociones gramaticales o el conjunto de palabras que la componen por parte de los estudiantes. En otras palabras, lo que realmente interesa es que los alumnos de E/LE, así como de otras lenguas extranjeras en general, obtengan aquellos conocimientos que les permitan comunicarse en el mundo real.

Siguiendo los patrones establecidos en el MCER, el enfoque que se debe practicar es el siguiente:

El enfoque aquí adoptado, en sentido general, se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no sólo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto. Aunque los actos de habla se dan en actividades de lengua, estas actividades forman parte de un contexto social más amplio, que por sí solo puede otorgarles pleno sentido. (2002: 9)

En este sentido, se insta al docente de lenguas extranjeras a tomar conciencia y, del mismo modo, a concienciar a sus alumnos sobre la necesidad de adquirir aquellos factores que implican el conocimiento de una lengua más allá de su gramática.

### **1. La importancia de la cultura en la enseñanza de E/LE**

Para poder completar la adquisición apropiada, los estudiantes de E/LE necesitan alcanzar aquellos conocimientos no solo lingüísticos, sino extralingüísticos que les permitan establecer una buena comunicación en la lengua meta. Entre esos conocimientos se encuentra el componente cultural, algo que define a toda sociedad por encontrarse estrechamente ligado a ella. Así, los expertos han reflexionado sobre la significación de la cultura como uno de los elementos que se debe tener en consideración durante el proceso de enseñanza/aprendizaje de cualquier lengua no nativa.

No obstante, antes de reflexionar sobre aquellos conocimientos culturales que habiliten a nuestros estudiantes como usuarios de la lengua meta, es necesario preguntarse qué se entiende por *cultura*. El Diccionario de la Real Academia Española (DRAE) no se halla desencaminado en su acepción de cultura como

conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grados de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc. (DRAE)

Estos conocimientos se encuentran estrechamente relacionados con el uso de la lengua en el acto de comunicación. Por ejemplo, existen actos propios de una cultura en particular que podrían ser malentendidos en otras, como pueden ser los tratamientos, el



valor de la cortesía, las expresiones coloquiales o el comportamiento ante determinadas situaciones. De este modo, muchos de los expertos en la enseñanza de E/LE no vacilan en afirmar que al adquirir una lengua también se adquiere la cultura de dicha lengua, ya que esta la conforma como tal; en otras palabras, una se complementa con la otra.

No sería sorprendente declarar que la elaboración de un esquema abordando todas y cada una de las nociones referentes a la cultura de una lengua sea una tarea complicada. De hecho, este es uno de los rompecabezas con los que se enfrentan hoy en día los expertos en la enseñanza de segundas lenguas. No obstante, las propuestas presentadas por las diversas instituciones y expertos dedicados a la enseñanza de lenguas extranjeras procuran recoger aquellos aspectos que permitan cubrir las necesidades del alumno en su mayor medida. Como muestra de este trabajo, destacamos la selección y clasificación del MCER y la propuesta de las expertas en E/LE Lourdes Miquel y Neus Sans.

El MCER distingue el subapartado «5.1.1.2. El conocimiento cultural» (2002: 100), incluido en una de las competencias generales que el alumno debe adquirir: el «Conocimiento declarativo (saber)» (2002: 99). En él se exponen una serie de nociones culturales que deben acompañar el aprendizaje de la lengua meta. El Marco clasifica estas nociones en siete grupos que, en su conjunto, se distinguen por pertenecer a «una sociedad europea concreta y de su cultura»: *vida diaria, condiciones de vida, relaciones personales, valores, creencias y actitudes* (entre los que se encuentra la Historia), *lenguaje corporal, convenciones sociales y comportamiento ritual*.

Por otro lado, consideramos esencial la relación intercultural que pueda surgir entre los estudiantes de lenguas extranjeras. Los idiomas contienen innumerables formas de reflejar la realidad o distintas realidades correspondientes a la cultura que se está representando. Por lo tanto es fundamental que, en primer lugar, los alumnos tomen conciencia de esta relación y sepan transmitirla a la hora de establecer comunicación con las personas de esa cultura en particular. El MCER hace mención de la «consciencia intercultural» en el apartado «(5.1.1.3.)», es decir, de la relación entre la cultura de los

estudiantes extranjeros con la cultura de la lengua meta. La consideración del vínculo entre diversas sociedades no solo implica una ampliación del conocimiento del alumnado (e incluso del profesor), también les permite desarrollar ciertos valores éticos, como el respeto entre distintas comunidades, así como romper con los estereotipos que persiguen continuamente a cada sociedad:

Además del conocimiento objetivo, la consciencia intercultural supone una toma de conciencia del modo en que aparece la comunidad desde la perspectiva de los demás, a menudo, en forma de estereotipos nacionales (2002: 101)

Con esta afirmación se demuestra que tanto la enseñanza de la cultura perteneciente a la lengua meta como la aportación de aquellos conocimientos culturales propios del alumnado conforman una herramienta vital en el aprendizaje de lenguas extranjeras. La siguiente cita recoge de forma directa nuestro propio planteamiento sobre la relevancia que tiene la cultura en la enseñanza de lenguas extranjeras:

enseñando una lengua, entendida como un instrumento de comunicación, se enseña aun sin ser consciente de ello, una serie de prácticas sociales y de valores culturales. Debe, en consecuencia, quedar claro que jamás se llegará a potenciar al estudiante la competencia comunicativa en una lengua extranjera, si no se considera como uno de los componentes básicos de la enseñanza, la competencia cultural. (Miquel y Sans 2004: 6)

A diferencia de la segmentación establecida en el MCER, estas dos autoras proponen una relativa división entre los componentes culturales que se deben incluir en el aula, así como el orden de prioridad oportuno<sup>3</sup>. En primer lugar, se menciona la significación de «lo compartido por los ciudadanos de una misma cultura» (2004: 4) como el grupo más elemental de conocimientos culturales que el grupo meta debe adquirir. En este se incluyen todos los elementos culturales que nos permitan entender, actuar e interactuar, por ejemplo, un gesto, el horario habitual de comidas o la reacción ante una invitación, respectivamente. Un vez introducidos estos conocimientos, los

---

<sup>3</sup> Las autoras añaden que esta división es orientativa en el sentido en que, en ocasiones, los bloques se complementan, como veremos en la explicación correspondiente.

otros dos grandes bloques se suman para fomentar el progreso comunicativo del alumno. En ellos se integran, por un lado, los saberes de la cultura meta en general: historia, geografía, literatura, política, etc. y, por otro, los elementos más concretos de un grupo o zona en particular, como por ejemplo el argot. La deducción final de las autoras es que, sin menospreciar la importancia de estos últimos, la enseñanza de la cultura en el aprendizaje de lenguas extranjeras debe

centrarse en ese cuerpo central [primer bloque], única posibilidad de que, cuando los estudiantes realicen incursiones a los extremos [estos son, los dos últimos bloques presentados], logren captar muchos de los matices que cualquier miembro de la comunidad cultural es capaz de decodificar (2004: 5)

Se acepta esta última propuesta como la más favorable, ya que aúna de una forma más precisa la inmensa cantidad de conceptos que componen el conocimiento cultural distintivo de una sociedad, lo que permite orientar al profesorado en la elaboración y estructuración de las clases y actividades con las que poder trabajar en las futuras sesiones.

## **2. Los recursos visuales y audiovisuales en la enseñanza**

Durante los últimos años, y acompañando al progreso de la metodología en la enseñanza, se viene considerando la relevancia de algunos recursos que permiten una grata evolución en el aprendizaje de lenguas extranjeras o segundas. Entre estos recursos se encuentra la imagen, considerada por algunos expertos como un elemento que permite el desarrollo de la creatividad y la emotividad de los estudiantes.

Las imágenes conforman una herramienta con la que probablemente se encuentren familiarizados la mayoría de los alumnos, sobre todo a través de los medios de comunicación actuales: internet, televisión, revistas, periódicos, etc.; en otras palabras, «The student today is a product of his environment, and his environment is affected by mass media» (Butts 1968: 344)<sup>4</sup>. Ya que los alumnos asisten a las clases con

---

<sup>4</sup> Traducción propia: “El estudiante de hoy en día es un producto de su entorno, y su entorno se encuentra afectado por los medios de comunicación.”

un previo dominio de estos medios y de las nuevas tecnologías que permiten su difusión, el profesorado tiene la obligación de adelantarse a los hechos e iniciarse en el uso de los medios audiovisuales. No obstante, la época actual nos insta a vivir junto a las nuevas tecnologías y no cabe duda de que muchos de los profesionales, tanto en la enseñanza como en otros campos, se hayan amoldados a estas. De hecho, la mayor parte de los cursos actuales de formación de profesorado cuentan actualmente con asignaturas dedicadas a esta materia (véase el caso de *Tecnologías de la Información y de la Comunicación* o comúnmente conocida como *TIC*)<sup>5</sup>, ofreciendo así a los futuros docentes una oportunidad de adaptar su instrucción a las necesidades del grupo meta.

Aún considerando los medios audiovisuales como una herramienta cercana a la realidad de los estudiantes, cabe preguntarse hasta qué punto estos son efectivos dentro del aula. No muchos se han esforzado en analizar esta efectividad, dando por sentado el hecho de que vivimos rodeados de las tecnologías que definen a los medios de comunicación vigentes y, por tanto, todos y cada uno de los estudiantes responderán de la misma forma en su etapa de aprendizaje correspondiente. Sin embargo, algunos expertos en el campo de la enseñanza han reflexionado sobre la aplicación del material audiovisual en el aula, concluyendo que este proporciona al profesorado un abanico de posibilidades que le permitirá adaptar la materia pertinente al mayor número de individuos que conformen el grupo meta:

Audiovisual materials in the classroom [...] do offer the teacher in the classroom a chance to use a variety of approaches to a learning situation. If a teacher, in any classroom, does not use this approach, she in turn cannot hope to reach all of the students. Each child is an individual, and as an individual, he learns differently than others. Only with this approach to the subject matter can the teacher hope to reach the majority of students. Audiovisual materials can be used to vary the content, to

---

<sup>5</sup> Véase el plan de estudios en el Máster en Formación de Profesorado ofrecido en muchas de las Universidades españolas. Por ejemplo, la Universidad de Oviedo contiene la asignatura TIC como obligatoria en todas las especialidades de enseñanza (2014: 17).

vary the approaches by which the content is presented, and to vary the pace at which this content is being presented. (Butts 1968: 344)<sup>6</sup>

Los beneficios en la elección de los recursos audiovisuales son múltiples y existe consenso entre aquellos que se han preocupado por su adaptación en la enseñanza. Butts clasifica la efectividad del material audiovisual a través de cinco criterios: (1) hechos, memorización de los hechos y retención; (2) actitudes, interés, motivación y opinión; (3) vocabulario y respuestas verbalizadas; (4) pensamiento, razonamiento, solvencia de problemas y conceptos; y (5) destrezas y habilidades motrices (1968: 344)<sup>7</sup>. Las consideraciones más recientes no se alejan de la afirmación de este autor. En sus «Criterios para la valoración y uso de programas didácticos» (1994: 91), Joan Ferrés expone la importancia del lenguaje audiovisual como vía de expresión emocional, algo que muchos hemos experimentado, por ejemplo, durante el visionado de una película donde aparecen escenas con las que nos sentimos identificados de alguna manera. Otro factor destacado por el autor consiste en que la combinación de sonido e imagen ofrece al estudiante «pleno sentido por su mutua interacción» (1994: 95), ambos se complementan y refuerzan el mensaje que se desea transmitir al destinatario, en este caso el estudiante. Al igual que Butts, Ferrés apunta la importancia de los recursos audiovisuales como vía que posibilita un mayor desarrollo de la imaginación (Brandimonte 2003: 872), de la misma forma que el uso del vídeo y de la imagen «tiene una fuerte incidencia en la emotividad y la sensibilidad» e «influencia en la retención mnemónica» (2003: 873).

Como ocurre con cualquier innovación metodológica, resulta necesario comprobar la efectividad de los recursos audiovisuales en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras. Los estudios realizados en cuanto al uso de los materiales audiovisuales en el aula obtuvieron el resultado de una mayor motivación y retención

---

<sup>6</sup> Traducción propia: Los materiales audiovisuales en el aula [...] brindan al profesor la oportunidad de utilizar una variedad de estrategias en situaciones de aprendizaje. Si un profesor, en cualquier aula, no usa esta estrategia, no se puede esperar de la misma forma que esta cubra las necesidades de todos los estudiantes. Cada alumno es un individuo, y como individuo, aprende de forma diferente a los demás. Solo con este acercamiento a la materia oportuna el profesor puede llegar a la mayoría de los estudiantes. Los materiales audiovisuales pueden usarse para modificar el contenido, modificar las estrategias a través de las cuales se presenta el contenido, y modificar el ritmo de presentación del mismo.

<sup>7</sup> Traducción personal de la versión original.

por parte del alumnado (Brandimonte 2003: 872) debido a varios motivos. Por un lado, la imagen nos proporciona lenguaje no verbal, frecuentemente utilizado en la comunicación e interacción oral. La ventaja del vídeo para trabajar este elemento reside en la posibilidad de seleccionar aquellos fragmentos que el profesor desee exponer (2003: 873). Otro de los resultados llevados a cabo comprobó que la simultaneidad de la imagen y el sonido permitía retener en mayor medida la información proporcionada:

de ahí se desprende que el 83 % de lo que aprendemos es a través de la vista y que los estudiantes retienen el 50% de lo que ven y escuchan al mismo tiempo, mientras que sólo el 10% de lo que leen, el 20% de lo que escuchan y el 30% de lo que ven. (Brandimonte 2003: 873)

Las ventajas del recurso audiovisual y los estudios establecidos hasta la fecha, así como el desarrollo de las vías de comunicación en la actualidad, animan a muchos profesores a utilizar los medios audiovisuales en cualquier área de educación. En la enseñanza de idiomas, este recurso puede facilitar la atención de aquella parte del alumnado que presente más dificultades a la hora de enfrentarse al aprendizaje de una lengua ajena a la materna.

### **3. Disposición de los contenidos sobre la Guerra Civil en el Plan Curricular**

Tal y como hemos venido desgranando, la historia es una pieza fundamental para comprender la evolución socio-cultural que define a toda sociedad actual y, en concreto, aquella con la que el alumno de lenguas extranjeras tiene que enfrentarse. Por esta razón, el conocimiento histórico se encuentra comprendido en el reconocido *Plan Curricular* elaborado por el Instituto Cervantes, exactamente en el capítulo de «Referentes Culturales».

Antes de revisar dichos contenidos, cabe mencionar que somos conscientes de la imposibilidad de incluir la inmensa suma de datos y conocimientos que conforman la cultura hispánica en su totalidad y, en concreto, la historia de España. La elaboración de este contenido por parte de cualquier grupo de expertos es considerada ardua tarea. Por

esta razón, resulta poco probable un consenso preciso y objetivo acerca de aquello que se debe enseñar al alumnado de E/LE. No obstante, la inclusión del componente cultural, de una forma u otra, siempre poseerá un valor primordial en la enseñanza de lenguas extranjeras, por lo que cualquier selección de acontecimientos históricos debiera ser acogida de buen agrado por los docentes.

Así, la Guerra Civil se encuentra reflejada en el apartado «2.1. Acontecimientos y personajes históricos y legendarios» (2016), concretamente en la «Fase de Profundización», correspondiente a los niveles intermedios B1 y B2 establecidos por el MCER. En la actualidad aún se observan las huellas marcadas por este conflicto que a los españoles aún les resulta cercano en el tiempo y que pueden ayudar a entender la sociedad española presente. En este sentido, la elección de la Guerra Civil como uno de los elementos destacados en el Plan Curricular resulta conveniente a la hora de alcanzar un entendimiento adecuado de nuestra historia actual y, en parte, de la manera de pensar de la sociedad española.

A pesar de encontrarse incluida en los niveles intermedios, el entendimiento y adquisición de una cuestión histórica como la que constituye la guerra requiere de un uso avanzado de la lengua. Si bien un nivel intermedio B2 puede ser considerado apropiado, la exposición de este tema podría acarrear ciertas dificultades a los estudiantes que se encuentren aún cursando un nivel intermedio B1. Por esta razón, la siguiente propuesta se encuentra dirigida a los usuarios extranjeros de la lengua española que se encuentren cursando los niveles B2 y C1 constituidos por el MCER.

### **III. PROPUESTA DIDÁCTICA**

Esta propuesta se halla dirigida a un grupo meta formado principalmente por estudiantes extranjeros con formación académica que se encuentren cursando los niveles B2 o C1 en cursos ofrecidos por aquellos centros dedicados a la enseñanza de E/LE.

Los contenidos se corresponden con las asignaturas y cursos sobre cultura y sociedad hispánicas que muchos centros ofrecen en su programa de enseñanza<sup>8</sup>.

La explicación irá acompañada de una serie de actividades diseñadas en torno a los recursos visuales y audiovisuales. Por un lado, se exponen una selección de carteles que representaban la forma de propaganda más común y directa del periodo. Por otra parte, se han seleccionado varios extractos de documentales y programas elaborados por los canales de televisión Discovery Max y TVE, cuyas imágenes muestran diferentes aspectos de la guerra que interesa destacar en el aula.

## **1. Introducción a la Guerra Civil Española**

Si bien se ha decidido utilizar los recursos visuales y audiovisuales como elementos principales en la exposición de este acontecimiento histórico, se considera necesario proporcionar un resumen de la Guerra Civil al que los alumnos puedan acudir las veces que consideren necesarias (ver Anexo 1, p. 59). Interesa que los estudiantes lleguen al aula con la información previamente leída, la cual será proporcionada a través de una plataforma digital o por correo electrónico, ahorrando el gasto en materiales. Para evitar a los estudiantes demasiada carga de trabajo fuera del aula, el profesor indicará cada día el apartado que le interese que sus estudiantes lean. De esta manera, el docente podrá combinar esta información con la proporcionada a través de los soportes visuales y audiovisuales seleccionados.

Cualquier hecho histórico presenta una serie de causas y consecuencias que contribuyen a un entendimiento adecuado de la situación. Por ello, el resumen aquí presentado incluye tres apartados que recogen las ideas más representativas antes, durante y después de la guerra. Al final del mismo se presenta un glosario (Anexo 1, p.

---

<sup>8</sup> Véanse los cursos que el Instituto Cervantes ofrece en sus múltiples sedes alrededor del mundo. Por ejemplo, el Instituto Cervantes de Chicago ofrece un curso especial sobre la Historia de España para el nivel B2. Por su parte, La Casa de las Lenguas de la Universidad de Oviedo también cuenta con la unidad *II República y Guerra Civil (1936-39)* en su programa de la asignatura de Historia de España para niveles avanzados B2 y C1.



64) con algunas de las nociones nombradas en la explicación que puedan resultar complejas o desconocidas.

### *Contexto*

La primera parte expone las diferentes causas que condujeron al país a la posterior situación de guerra. Se ha tratado de establecer los principales factores de forma concisa. No obstante, se trata de la parte más desarrollada ya que sin ella es imposible entender la Guerra Civil. En primer lugar se expone la situación política del momento, donde el país se encuentra sumido en una crisis que dará lugar a un desequilibrio político en el que cada dos años se establecen distintos gobiernos y gobernantes. Se incorporan algunos términos como ‘bienio conservador’ y ‘bienio reformista’, que serán debidamente explicados en el glosario. Junto a esto, se suceden distintas huelgas en los puntos del país donde la industria tiene protagonismo, principalmente en el norte, destacando Asturias, Cataluña y País Vasco. Por otro lado, se pone de manifiesto la importancia de la unión entre las diversas formaciones políticas de izquierda, cuyas diferencias fueron apartadas para poder enfrentarse a los nacionales.

Las causas económicas suponen otro factor primordial para entender este acontecimiento. Es imprescindible aclarar que la crisis económica sufrida en España no estaba directamente relacionada con la crisis mundial que estaba teniendo lugar en ese periodo. España contaba con un mercado interior dominante cuya estabilidad se ve afectada por la situación de pobreza que sufría una gran parte de la población, formada en su mayoría por campesinos. Debido a esto, el gobierno formado durante el bienio reformista intenta repartir las tierras entre el campesinado de manera ecuánime. Sin embargo, los afectados por esta reforma se manifestarán en contra, haciendo difícil la aplicación de esta reforma y, por consiguiente, provocando el enfado del campesinado y la sucesión de distintas huelgas y enfrentamientos violentos.

En relación a la sociedad, se expone la situación de los nacionalismos periféricos catalán y vasco. Se trata de dos comunidades cuyas diferencias lingüísticas y culturales

no son bien recibidas por aquellos partidarios de la unión del país bajo una única nación. Ambas comunidades, y en concreto Cataluña, abogan por un Estatuto de Autonomía que las defina como tal. Cataluña consigue su estatuto, pero este será retirado con la llegada de los gobiernos de derecha. Resulta interesante detenerse unos momentos en este punto para comparar la situación de Cataluña con la situación actual, conocida internacionalmente y por la que muchos extranjeros preguntan al llegar a España. Es probable que los estudiantes estén bastante interesados en conocer nuestra opinión como ciudadanos españoles, por lo que es importante tratar el tema con cuidado.

La cuestión religiosa también supuso un factor importante en este periodo. Las creencias religiosas del momento eran fuertes y más propias de una sociedad católica como la que tenía lugar en el antiguo régimen. De hecho, la presencia del catolicismo en España siempre ha estado enlazada a la política y este caso no es una excepción. La religión es considerada por los partidarios al régimen como uno de los factores más relevantes a la hora de formar una única nación española, por lo que gozaba de ciertos privilegios, entre ellos beneficios materiales o dirigir el sistema educativo. Por el contrario, los partidarios del liberalismo consideraban la religión como bien dijo Marx, “el opio del pueblo”, y esta se interponía en la evolución del país en comparación con el avance del que disfrutaban el resto de países europeos. Aunque las adscripciones religiosas de ambos bandos fueran contrarias, la Guerra Civil no debe concebirse como una guerra de religión.

Como último factor destacable se presenta el panorama internacional introduciendo información sobre la situación vivida en Europa durante este periodo, así como la participación de algunos países extranjeros en la guerra por varias vías. Los pensamientos propios de la Revolución Rusa y los fascismos en Italia y Alemania se verán reflejados en muchos ciudadanos españoles, lo que dará lugar a tensiones con países como Francia o Inglaterra, cuya posición es contraria a estas dos corrientes políticas. Esto en parte refleja su decisión de no intervenir en la Guerra Civil Española. Sin embargo, los países afines a las ideas de ambos bandos rompen con el Pacto de No

Intervención, proporcionando ayuda principalmente a través del envío de materias primas, materiales de guerra y soldados. Por otro lado, esta participación también se llevó a cabo con intereses propios, como se observa en la puesta en escena del ensayo de armamento extranjero en territorio español<sup>9</sup>. Por este motivo, muchos expertos consideran la Guerra Civil como el escenario previo a la Segunda Guerra Mundial. La verdadera ayuda llegó con los miles de voluntarios extranjeros que, bajo la prohibición de participar en la guerra por orden de sus respectivos gobiernos, decidieron luchar en una guerra que, en definitiva, era de todos.

### ***La guerra***

Se ha procurado recoger el transcurso de la guerra de forma condensada para desarrollar más adelante sus contenidos a través de la exposición de los carteles y documentales al respecto. El resumen presentado comienza exponiendo la fecha definitiva en la que se produjo el golpe de estado que daría inicio a la GC y sus principales protagonistas: Francisco Franco, Manuel Godea, Emilio Mola y José Sanjurjo. Sería conveniente mencionar brevemente la Guerra del Riff como causa del éxito de estos militares, en la que se enfrentaban locales de la zona contra tropas españolas que deseaban mantener sus colonias en África. A continuación, se establece la definición de cada bando y los diferentes grupos sociales afines a ellos, para una mayor comprensión de sus respectivas ideas. Por último, se exponen las tres etapas que conforman la guerra, así como sus principales batallas. Para observar claramente el transcurso de la guerra, se han extraído cuatro mapas correspondientes a los cuatro años de duración del conflicto. En ellos se observa el avance del bando nacional sobre los territorios todavía gobernados por la República. Por otro lado, se señalan las principales batallas en aquellos puntos donde tuvieron lugar. Se hace especial mención a las Brigadas Internacionales, que serán protagonistas de una parte destacada de la propuesta.

---

<sup>9</sup> Véase el bombardeo a la población de Guernica por parte de la Legión Cóndor alemana.

## ***Posguerra***

Las consecuencias del conflicto fueron desastrosas y de gran magnitud. Resulta necesario exponer cierta información sobre el estado del país tras la guerra, ya que comienza un extenso periodo de dictadura y represión por parte del gobierno dirigido por Francisco Franco. En primer lugar se destaca la altísima cifra de muertos que la guerra provocó dentro y fuera de combate. Resulta fundamental destacar el número de fallecidos bajo las represalias por parte de ambos bandos, ya que estas superan la de los fallecidos en el frente. Las técnicas utilizadas eran varias, pero en la historia destacan los ‘paseos’ propios del bando franquista, una forma sutil de terminar definitivamente con todo aquel en contra de sus principios.

Por otra parte, se exponen brevemente las causas económicas, sociales y políticas que asolan el país. Como ocurre tras cualquier conflicto armado de tal magnitud, apenas quedan infraestructuras en pie: hospitales, escuelas, fábricas, viviendas y todo tipo de edificios públicos. El número total de supervivientes no conseguía cubrir los puestos necesarios para generar trabajo y, por tanto, generar productos básicos, lo que supone una extrema situación de hambre y pobreza. Por otra parte, muchos españoles se vieron obligados a emigrar a distintos países, entre ellos distintos países en Sudamérica, Francia, Rusia, Estados Unidos, etc. Muchos de ellos formarán parte la Segunda Guerra Mundial combatiendo contra la Alemania nazi y sus aliados. Con la victoria de Franco, comienza un largo periodo de censura en el que se prohíbe todo aquello en contra de la unidad de la nación, la Iglesia católica y los pensamientos propios de la dictadura.

## ***Participación extranjera***

El papel de las Brigadas Internacionales supone una herramienta idónea a la hora de trabajar la dimensión intercultural en el aula de E/LE. La participación de los 53 países extranjeros en la Guerra Civil resulta sorprendente incluso hoy en día para muchos españoles que apenas hemos recibido información al respecto. Para mostrar a

los estudiantes el alcance mundial de las brigadas, se proyectará un mapa virtual elaborado por el Centro de Estudios y Documentación de las Brigadas Internacionales (CEDOBI) que informa sobre la situación de los distintos monumentos a los brigadistas caídos o fallecidos en sus respectivos países. La referencia dedicada a las brigadas en el resumen pretende ser concisa, ya que posteriormente se profundizará en las actividades. No obstante, interesa despertar cierto interés en el tema por parte del alumnado para posteriormente realizar las actividades centradas en las brigadas.

## **2. Recursos audiovisuales: documentales y reportajes**

Existen numerosos recursos audiovisuales en torno a la Guerra Civil que son de gran utilidad en el aula. Entre ellos se ha decidido escoger el documental por su fiabilidad y claridad de exposición, tanto visual como lingüística. La pronunciación de los narradores propicia un buen entendimiento de lo expresado por parte de los estudiantes. Por otro lado, se han dedicado numerosos reportajes al periodo de la Guerra Civil que pueden resultar de gran utilidad en el aula. Al contar con testimonios reales y directos de distintas personas, el alumnado tendrá la oportunidad de escuchar más nativos españoles a parte del profesor, en caso de ser nativo, mostrando la realidad de la lengua en un entorno más informal en cuanto a expresiones, ritmo, tono, pronunciación, etc. Por lo tanto, ambas formas audiovisuales también sirven para contrastar el uso formal y el uso natural de la lengua española.

Para esta propuesta se han seleccionado algunos documentales y reportajes ofrecidos por los canales Discovery Max y RTVE, cuyo contenido se encuentra disponible de forma gratuita en las redes. Contando con la larga duración de algunos, se han seleccionado brevemente aquellas partes que interesa exponer a los estudiantes. De esta forma, el profesor podrá interactuar con los alumnos y comentar los aspectos que más interés generen, así como comprobar si se han leído la parte del resumen correspondiente.

## **2.1. Discovery Max: *España dividida: la Guerra Civil en color***

El documental *España dividida: la Guerra Civil en color* se estrenó recientemente a finales del 2016 por el ahora canal gratuito Discovery Max. Su página web permite la visualización completa de dicho documental, facilitando así su proyección en el aula. Comprende cuatro episodios elaborados en su totalidad con imágenes reales de la época transformadas a color que, de alguna forma, despiertan mayor atención en los estudiantes que las imágenes en blanco y negro propias del periodo.

La primera sección escogida expone brevemente las causas que llevaron al país al estado de guerra. Esta se corresponde con los primeros quince minutos del episodio 1, donde comienzan mostrando la imagen del desfile victorioso de los vencedores del conflicto contrastado con el exilio o el encarcelamiento de los derrotados. Tras ello, comienza una sucesión de imágenes acerca de los acontecimientos que desencadenaron este episodio, coincidiendo con las ofrecidas en el resumen presentado. En primer lugar se menciona la situación de atraso en España respecto al resto del continente europeo, la triste realidad del campesinado en los latifundios y su migración a las ciudades de las dos únicas regiones industrializadas en el país: Cataluña y País Vasco. Otro punto importante de esta sección muestra la situación social del país, resumido en el descontento de los obreros y su participación en sindicatos y partidos políticos, la necesidad de cambio de la media burguesía y el pensamiento separatista de Cataluña y País Vasco.

A continuación se hace referencia al golpe de Estado de Miguel Primo de Rivera, padre del fundador del partido de Falange Española, mencionado en uno de los carteles. Este dirigirá España bajo la aprobación del rey durante un breve periodo de tiempo, hasta la proclamación de la República. La mención de este periodo es importante en cuanto a su conexión con la Guerra del Riff, donde triunfarán los futuros máximos dirigentes del golpe de Estado que provocará el inicio de la guerra: Goded, Sanjurjo, Mola y Franco.

La dictadura no se mantiene económicamente y el dictador dimite, dando lugar a elecciones en 1931 donde triunfará la República. Tras ello se suceden los principales nombres representativos de la República y la importante reforma modernizadora del país que pretenden llevar a cabo, como son la separación de Iglesia y Estado, mejoras en condiciones laborales, educación laica y la concesión del Estatuto de Autonomía a Cataluña. La imposibilidad de llevar a cabo la reforma agraria provoca huelgas entre el campesinado y en solo dos años, correspondientes al bienio reformista, vuelven a celebrarse elecciones que darán paso al bienio conservador de Alejandro Lerroux y la CEDA. Las elecciones de 1933 en España son significativas por ser las primeras en las que la mujer tiene derecho a voto. De la misma forma que en el bienio anterior, este estará protagonizado por el descontento de los partidarios de la República que deciden eliminar el proyecto de reforma del anterior gobierno. Se convocan huelgas, dando paso a una importante revolución en ciudades como Barcelona y Oviedo. Esta última es protagonista de la fuerte represión del ejército en 1934 liderado por Francisco Franco, en la que mueren 2.000 personas. Este hecho supondrá un periodo de fuerte tensión y la victoria del Frente Popular en las nuevas elecciones de 1936, grupo político que aúna a los distintos grupos políticos de izquierda. Tras ello, se producirá el golpe de Estado militar que detonará la Guerra civil. Finalmente, entre los minutos 29:44 y 31 se hace mención de la proyección internacional del conflicto, con especial mención a la ayuda al bando sublevado por parte de los nazis e italianos, y la negativa de Francia de acudir en ayuda del bando republicano.

La correspondencia de este extracto de documental con las causas directas de la guerra completan la información ofrecida en el resumen. Por esta razón se proyectaría este documental en primer lugar, permitiendo al docente interactuar con los alumnos sobre la información proporcionada, así como comprobar los conocimientos previos que los estudiantes tengan al respecto.

## 2.2. Archivos de RTVE: Informe Semanal

El canal nacional de Radio Televisión Española reúne múltiples recursos audiovisuales en torno a la Guerra Civil. Al igual que la mayoría de los canales televisivos, cuenta con una página web que permite acceder a sus archivos de forma gratuita a todos los usuarios de la red.

Entre las propuestas del canal, destaca el programa informativo *Informe Semanal*, uno de los programas más longevos de la televisión española con más de 40 años en antena. Cada reportaje tiene una duración de aproximadamente 20 minutos, lo que facilita su visionado al completo en el aula. Su programación especial titulada *La guerra civil, hace 70 años* reúne una serie de reportajes centrados en distintos aspectos de la guerra. Para esta propuesta se han seleccionado dos programas en concreto que muestran las vivencias durante el conflicto y la participación de las Brigadas Internacionales, respectivamente.

El primer reportaje, «Escenarios de la Guerra», muestra el transcurso de la guerra a través del testimonio de algunos supervivientes de las zonas que el ejército franquista iba conquistando desde el primer momento del golpe. De esta forma, el tema se centra en el aspecto más personal de aquellas personas que soportaron el horror de la guerra, lo cual puede fomentar el desarrollo de algunos valores en el alumnado, como la empatía, que forman parte de esa dimensión intercultural. A su vez, sería de utilidad contar con los mapas ofrecidos en el resumen para seguir el curso del conflicto y situar las localidades citadas en el reportaje.

Así, la primera testigo nos cuenta sus recuerdos sobre los primeros bombardeos en la ciudad de Melilla el 17 de julio de 1936, donde vivía con su familia y donde, desgraciadamente, pierde a su padre ante el brutal ataque del ejército franquista. Una de las primeras frases que pronuncia: «yo fui testigo de los primeros disparos que incendiaron el mundo», refleja esa visión de la Guerra Civil Española que la mayoría sentía como el inicio de la Segunda Guerra Mundial. La violencia y la represión con las



que comienza el golpe auguran una guerra sangrienta, en la que muchos morirán fusilados, al igual que el padre de la primera protagonista.

El siguiente testimonio tiene lugar en Lora del Río, en la provincia de Sevilla, una de las primeras poblaciones de la península tomada por el ejército sublevado en el mes de agosto. Allí, un cura nos muestra uno de los primeros mausoleos construidos ya en 1936 para los caídos en la guerra. Se observa el contraste entre las tumbas del lado franquista y la fosa común con los caídos republicanos, un ejemplo de tantas que fueron ocultadas durante todo el franquismo y que no serán descubiertas hasta épocas recientes. Tras ello, acude al mismo punto en el que los detenidos eran fusilados explicando la forma en que murió su padre. Este municipio es un ejemplo de las primeras acciones de represalia de ambos bandos, que fueron eliminando a sus enemigos. Este suceso se repetirá en muchos puntos del país tras la noticia del alzamiento.

Siguiendo el curso de la guerra, se hace mención a la llegada en noviembre de la ayuda internacional por parte de la aviación rusa y alemana. Un piloto republicano ofrece testimonio sobre la rapidez con la que les instaron a aprender a pilotar los aviones rusos y las técnicas que utilizaban para el ataque. También participará en la Segunda Guerra Mundial como piloto en el ejército ruso. Por otro lado, se presenta a un superviviente vasco que participó en la Guerra Civil formando parte de la Legión Cóndor alemana, por tanto en el bando nacional. Siendo gerente de una fábrica en Tolosa, Guipúzcoa, sufrió amenazas por parte de sus obreros. Esto le condujo a presentarse voluntario para luchar en el frente junto al bando sublevado. Resulta interesante este contraste entre miembros de ambos bandos, ya que ayuda a esclarecer las diferentes motivos que hicieron partícipes de la guerra a muchos españoles.

El siguiente fragmento introduce la tragedia de Guernica en abril de 1937 a través del famoso cuadro de Pablo Picasso, que sirvió para transmitir al extranjero los horrores que España estaba experimentando. La siguiente testigo recuerda el sufrimiento vivido durante tres largas horas sin descanso de bombardeos. Este ataque supone la decisión definitiva de sus padres de emigrar a Francia. También supondrá el

comienzo de las campañas internacionales de ayuda humanitaria para el norte de España y el exilio de niños y familias supervivientes. Uno de esos niños recuerda el momento de su exilio a Normandía en la bodega de un barco. Se muestra un detalle importante a través de la emisión de un noticiero del momento que culpabiliza a los propios vascos de incendiar el pueblo con dinamita. La primera testigo de este fragmento comenta su relación con la hija de un piloto de la Legión Cóndor, quien en un momento en Berlín la pide perdón por la actuación de su padre en Guernica. Este testimonio refuerza de manera positiva esos valores y actitudes que queremos inculcar en la sociedad y que son vitales a la hora de establecer contacto con otras culturas.

Finalmente, tres testigos de la última y más dolorosa batalla, la Batalla del Ebro, relatan sus vivencias como participantes de esta guerra en la “quinta del biberón”. Sería útil introducir una breve explicación a los alumnos de la “quinta del biberón”, participantes nacidos entre los años 1920 y 1921 que fueron reclutados obligatoriamente por el todavía gobierno republicano y que participarían en esta gran batalla. El primer testigo muestra la cruda situación de tener un hermano luchando en el bando contrario y el sentimiento de incertidumbre al pensar que sus disparos pudieran alcanzarle. Junto a su compañero en el frente, muestran las zonas en las que las que lucharían durante cuatro meses en los que, finalmente, el ejército nacional conseguirá penetrar en el territorio republicano y así dividirlo en dos partes. Esta acción debilita a la República, que finalmente será derrotada.

El siguiente reportaje, *Brigadistas, la memoria antifascista*, rinde homenaje a las Brigadas Internacionales exponiendo el testimonio de algunos de los supervivientes en su regreso a España para conmemorar su colaboración en la Guerra Civil. Debido a su duración de 21:43 minutos, este reportaje se utilizará para la realización de una de las tareas sobre las brigadas que será debidamente explicada en el apartado de actividades en torno a los documentales. El punto de encuentro de los protagonistas se sitúa en las zonas donde combatieron a su enemigo en una de las batallas más importantes, la Batalla del Jarama. La primera protagonista, Lis London, es una enfermera francesa que

decidió participar en la guerra por su ideología comunista. El siguiente testigo, Giovanni Pesce, italiano y único miembro superviviente de la Brigada Garibaldi, muestra junto a su mujer las fotos del día de su boda en el año 1945. Tras sus breves palabras, el estadounidense Moe Fishman se presenta como miembro de la Brigada Lincoln, quien tras haber sido herido en la Batalla de Brunete, tuvo que abandonar la lucha. A continuación se presenta a Moisés Broggi, un cirujano italiano que recuerda a su equipo en el quirófano con gratas palabras mientras observa una fotografía. Por último, otro compañero brigadista de origen estadounidense pero residente en Francia, George Sossenko, viajó a España para luchar en la guerra con tan solo dieciséis años.

Tras la breve presentación de los protagonistas, se hace mención a la negativa de las democracias europeas de ayudar a la República a través del envío de armas, resultado del Pacto de No Intervención. Tres expertos historiadores de la Guerra Civil, Santos Juliá, Paul Preston y Antony Beevor ofrecen su opinión sobre el comportamiento de estos países ante la situación vivida en España. Esto se contrasta con la ayuda humanitaria que comenzó a llegar en el verano de 1936 a España desde distintas partes del mundo y, por supuesto, con la llegada de los brigadistas. Moe Fishman afirma que su decisión de acudir a la guerra se basa en la idea de la Guerra Civil Española como primer paso en la lucha contra el fascismo, en la que si este vencía, otra guerra mundial tendría lugar. Por su parte, Lis London recuerda al espectador la libre decisión de todos los voluntarios internacionales de luchar en España y las estrategias que les servían para conseguir el visado y su paso por la frontera.

El siguiente fragmento nos informa sobre la sede central de las brigadas, en la ciudad de Albacete. Los brigadistas que llegaban a España eran llevados a esta ciudad para ser reclutados directamente o para instruirlos en un breve periodo de tiempo en el uso de las armas. El brigadista francés George Sossenko recuerda las dificultades para ser aceptado entre los diferentes grupos políticos que conformaban parte de las brigadas debido a su corta edad e inexperiencia militar. Cuenta que el único grupo que le acepta son los anarquistas, por lo que luchará de su lado durante la guerra. El primer gran enfrentamiento del que las brigadas son partícipes se efectúa en Madrid, en el intento de

las tropas franquistas de tomar la ciudad. Muchos aseguran que la llegada de las brigadas en este punto supuso un gran impulso de fuerza y espíritu de lucha para los españoles y, en consecuencia, la victoria. El superviviente italiano Giovanni Pesce apunta la importancia de la colaboración de todos los ciudadanos madrileños que se esforzaron en montar barricadas y construir la defensa de la ciudad.

Los enfrentamientos en el Jarama dejaron más de 20.000 muertos en cada bando. Moe Fishman, miembro de la Brigada Lincoln, recuerda la integración racial que distinguía a este grupo, formado por hombres blancos y negros que poseían distintos rangos. Según su testimonio, esto no ocurriría ni antes ni después durante la Segunda Guerra Mundial. Por ello, es un ejemplo de compañerismo y de unión ya que todos se enfrentaban a una situación más preocupante. En contraste, la Brigada Garibaldi sufrió el horror de enfrenarse a sus compatriotas italianos que luchaban en el lado franquista bajo mandato del dictador Mussolini. Pero en un intento propagandístico de provocar el abandono del bando enemigo, los brigadistas italianos convencen a algunos de sus compatriotas y se unen a ellos. Giovanni Pesce recuerda sus varias batallas y las heridas que sufrió, al igual que los restos de metralla que aún tiene en su espalda.

La contribución de la ayuda sanitaria a los heridos de guerra era difícil debido a la distancia que separaba los hospitales de los campos de batalla. Por ello, el gobierno republicano insta a los equipos sanitarios a crear los hospitales y equipos móviles, lo que recuerda al cirujano brigadista Moisés Broggi el éxito de sus operaciones a pesar de las condiciones en las que trabajaban, salvando la vida a la mitad de los auxiliados. Tras caer enfermo, vuelve a Barcelona donde la guerra ya se da por perdida tras la Batalla de Teruel. Cuenta la crueldad con la que la aviación del bando contrario bombardea la zona cercana a sus hospitales y las vías de escape de los supervivientes para acabar así con todo enemigo.

Sintiendo la derrota muy cerca, los brigadistas se ven forzados a volver a sus países de origen y son despedidos en un multitudinario y emotivo desfile en Barcelona. Moe Fishman explica que muchos internacionales se sentían decepcionados por su

derrota. Aquellos cuyos países se encontraban en tensión política tuvieron diversos problemas, entre ellos los fascismo de Alemania e Italia, el Macartismo de Estados Unidos o el pacto de Stalin con Hitler. Algunos de ellos, como el italiano Giovanni Pesce participaron activamente en su lucha contra el fascismo. Él mismo dirige la resistencia en Italia y lucha en la Segunda Guerra Mundial, sin embargo su sentimiento retiene el recuerdo de España con más cariño. Por su parte, el cirujano Moisés Broggi permanece en España bajo la retirada de su licencia por parte de Franco, pero ejerciendo la medicina privada hasta su vejez. Moe Fishman dedica sus días a los veteranos de la Brigada Lincoln y a su papel de activista en las calles de Nueva York, ciudad donde reside. Este brigadista califica la Guerra Civil Española como una «guerra justa», ya que se luchaba contra el fascismo. La brigadista francesa Lis London continúa con su papel activo en la resistencia francesa durante la Segunda Guerra Mundial y será víctima de un campo de concentración nazi. Se siente comunista pero contraria a Stalin. Su conclusión de lo vivido en España es que «sin pasado, el presente no tiene porvenir», recordándonos a todos la importancia de conocer la historia para no volver a repetirla. El reportaje concluye con la imagen de los brigadistas reunidos entonando la canción que siempre les transportará a sus vivencias en España: *¡Ay, Carmela!*.

### **3. Carteles propagandísticos de la guerra**

La propaganda supone una de las estrategias de guerra más eficaces durante el siglo XX. Durante el periodo de la guerra, España se servía de medios de comunicación como la radio o la prensa. Sin embargo, los carteles propagandísticos creados en este periodo supusieron uno de los mejores y más directos medios de difusión del que disponían ambos bandos. La mayoría de los carteles diseñados son ilustrativos, ofreciendo imágenes y dibujos representando diferentes aspectos, y en ocasiones se encontraban acompañados de un mensaje escrito. Aunque ambos bandos utilizaban este método en las principales ciudades para transmitir sus ideas, los carteles republicanos superan en altas cifras a la cantidad de carteles franquistas que se conservan en la actualidad.

Si bien la mayoría de los carteles manifestaban propaganda bélica, muchos otros se centraban en cuestiones cotidianas como la salud, la situación de la mujer y los niños, la ética o la educación. Por esta razón, se ha resuelto presentar la información tomando estos componentes que, de algún modo, plasman la situación de la sociedad española durante el conflicto y que pueden orientar a los estudiantes a comprender algunos rasgos de la sociedad actual. Con el fin de observar las diferencias y similitudes entre los adversarios, se muestran paralelamente aquellos carteles seleccionados en cada uno de los bandos con contenidos similares o con el mismo propósito. No obstante, a continuación se exponen los carteles pertenecientes a cada bando en su conjunto con el fin de facilitar su seguimiento a lo largo de este trabajo.

### **3.1. Carteles del bando republicano**

La mayoría de los carteles propagandísticos conservados pertenecen a aquellos sectores que formaban parte del bando republicano en la guerra. Aunque la confección de carteles no se establecía bajo un solo grupo, los mensajes difundidos se unían bajo el mismo propósito de enfrentarse en unión a sus adversarios. Los contrarios a los nacionales cumplieron un papel muy activo en la difusión y propagación de sus ideas, y esta selección es una pequeña muestra de ello.

## Política y sátira



Arias 0466 1936 70x48 Madrid



Tras haber fracasado en su intento de reforma general y el consecuente levantamiento de los nacionales, la República necesitaba reforzar su ideología y obtener adeptos ante la amenaza de conflicto. La mayoría de los carteles llaman a los civiles a unirse a las filas de los distintos grupos formados, entre los que destacan las milicias. Estas estaban compuestas por voluntarios civiles partidarios de ideologías de izquierda: comunistas, anarquistas, socialistas, etc. y se organizaban según el lugar donde se establecían, actuando por libre. Esto supone un problema para la República ya que no cuenta con unidad militar, lo que complica su enfrentamiento con el ejército preparado del bando contrario. En el primer cartel se muestra un ejemplo del llamamiento a las milicias de la zona comprendida entre las provincias de Zamora y Salamanca, que pronto cayeron en manos del ejército franquista.

Muchos otros carteles se centraban en la burla hacia sus adversarios y su estrecha relación con la ideología fascista. En el segundo cartel se observa una figura portentosa con el rostro de la muerte y el símbolo nazi en la camisa, representando a

Franco, popularmente conocido como “el generalísimo”. Tras él se sitúan los tres pilares de apoyo del dirigente: el ejército, el capitalismo y la Iglesia. A través de este cartel, los republicanos denunciaban la estrecha relación de Franco con Hitler y manifestaban su posición contraria a los elementos que sujetan la capa del dictador.

## Ética



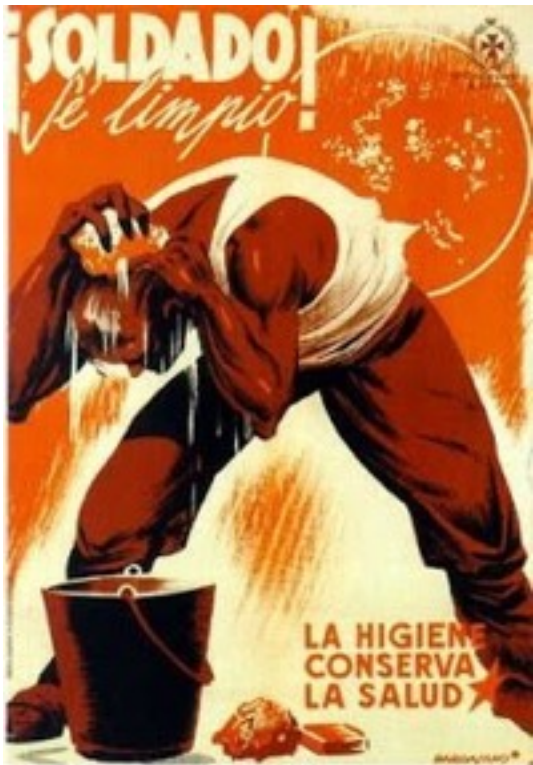
Concienciados sobre los problemas sociales de los ciudadanos, el gobierno de la República no dudó en aconsejar a los españoles sobre ciertas cuestiones morales. La sociedad española se encontraba en un estado de constante tensión, ansiedad y depresión. Muchos de los soldados que se encontraban combatiendo en el frente necesitaban del valor suficiente para combatir en la guerra, e incluso en ocasiones se encontraban con antiguos compañeros y amistades que en ese momento podían ser miembros del bando contrario. Para enfrentar sus dilemas, en algunos momentos recurrían al alcohol, al tabaco, al juego o a servicios sexuales como forma de desahogo.

La primera imagen es resultado de una campaña de lucha contra las enfermedades venéreas, en la que se advierte del peligro de mantener relaciones con



prostitutas. A su derecha, el segundo cartel pone de manifiesto la oposición de la República ante el consumo de alcohol, comparando a sus consumidores con parásitos que deben ser eliminados. Este imperativo muestra la gran necesidad de la República de mantener a sus soldados en buenas condiciones para poder vencer al ejército franquista.

## Sanidad



El bando republicano también tenía cierta preocupación por las condiciones de salud e higiene de sus partidarios y de la población española en general. Estos dos carteles son un ejemplo de la gran campaña social que emprendieron en cuestiones de sanidad. En condiciones de guerra, muchas infraestructuras quedan deshabilitadas, se producen pérdidas de todo tipo, impidiendo el ritmo de vida habitual de los afectados. Por tanto, las preocupaciones de los ciudadanos durante el conflicto dejaban a un lado sus problemas de salud e higiene. En el primer cartel, se insta a los soldados a mantener una higiene adecuada para así conservar su salud y poder desempeñar su papel en el campo de batalla. El segundo cartel hace referencia a la higiene dental, concretamente a

la necesidad de conservar una dentadura sana para digerir mejor los alimentos. Se trata de una llamada de atención más en torno a la importancia de mantener la higiene.

## Trabajo

El sustento de la mayoría de los españoles dependía del trabajo en el campo, principalmente en la mitad sur de la península. Durante los periodos anteriores, como la dictadura o la monarquía, los campesinos pierden sus tierras a manos del gobierno y pasan a pertenecer a sectores como la Iglesia o a un conjunto de hacendados. Esto hace que el campesinado se revele en aquellas zonas donde tiene más fuerza.

De esto se aprovecha el bando republicano con este cartel, en el que se rememora la injusticia que sufrieron los trabajadores del campo a través del primer mensaje que podemos leer en la parte posterior: «¡Campesino! Tus enemigos te hicieron trabajar de sol a sol para alimentarlos.» Uno de los grandes propósitos de la República fue devolver esas tierras a sus dueños, sin embargo la carencia de recursos y tiempo para llevar a cabo esa reforma hizo que estallaran diferentes revueltas. Aun así, les recuerdan su derecho de posesión de las tierras y la necesidad de trabajarlas para combatir a aquellos que en su día se aprovecharon de su trabajo y sus recursos. En él se insta a los campesinos a participar en la guerra a través de su trabajo, ya que esto ayuda a proporcionar alimento a los soldados y a la población.



Destacan los símbolos de la hoz, instrumento de labranza propio de la temporada de cosecha y símbolo principal del comunismo ruso, y la espiga de trigo, relacionado con la fertilidad de la tierra, aunque también se trata de uno de los alimentos principales y más abundantes del país. Por otro lado, se observa el puño en alto del campesino

sujetando la hoz, reflejando el saludo propio de los republicanos, contrario a la inconfundible mano alzada de los fascismos.

## Educación



Otro de los grandes cambios que se propuso llevar a cabo la República fue la oferta de una educación para todos. Antes de su llegada al gobierno, la educación en España estaba dirigida por la Iglesia y, en consecuencia, construida en torno a la religión católica. Por otra parte, solo tenían acceso las clases más favorecidas de la sociedad.

Con la llegada de la República, se propone una educación laica, pública y gratuita en la que todo el mundo pueda tomar partido. Estas ideas provienen de la ya reconocida Institución Libre de Enseñanza, un proyecto construido en 1876 por catedráticos de la Universidad de Madrid (actual Universidad Complutense) en contra de la imposición del dogma católico en la enseñanza. Esta institución acogió a ilustres figuras del país como los escritores Leopoldo Alas y Antonio Machado, pensadores como Ortega y Gasset, pintores como Joaquín Sorolla o médicos como Ramón y Cajal.

El primer cartel muestra la figura de una mujer sujetando un libro con una llama ardiendo sobre él. El descubrimiento del fuego siempre se ha considerado como uno de los mayores avances en la evolución de la humanidad. En este sentido, la llama aquí representada simboliza el paso trascendental a la nueva enseñanza planteada por la República. El hecho de que una mujer protagonice la escena nos comunica la idea de inclusión de la mujer en la educación, cuyo papel hasta ahora siempre ha sido el de ama de casa y dependiente de sus maridos o familiares masculinos. El segundo cartel muestra la silueta de un soldado con su casco que está aprendiendo a leer por parte de un allegado. En este se solicita la ayuda de aquellos ya instruidos en la lectura para romper con el todavía analfabetismo de la mayor parte de la sociedad española y, en concreto, de los combatientes de la República.

### Situación de la mujer



Los distintos carteles protagonizados por figuras femeninas plasman la situación de las mujeres en la sociedad española del momento. Mientras la mayoría de los hombres españoles se encontraban en el frente, las mujeres se vieron obligadas a cubrir

sus puestos de trabajo. Con el objetivo de tranquilizarlas y animarlas en su puesto de lucha desde la retaguardia, los carteles republicanos mandaban mensajes de alivio a las mujeres. Esto se observa en el mensaje correspondiente al primer cartel, dirigido exclusivamente a las madres con hijos a su cargo que también se ven en la obligación de trabajar. El segundo cartel alenta a las mujeres a realizar su trabajo por los hermanos del frente. Se trata de uno de los muchos ejemplos de carteles en lengua catalana que se conservan entre el conjunto de carteles del bando republicano. Cataluña tuvo un papel muy activo en la difusión y creación de la propaganda, ya que era uno de los principales puntos de concentración de distintos grupos políticos dentro del bando republicano. De hecho, los primeros carteles conocidos fueron producidos en Barcelona y Valencia.

No obstante, este periodo se encuentra marcado por un antes y un después en la reivindicación de ciertas figuras feministas por los derechos de la mujer en todos los ámbitos. Apenas cinco años antes de la guerra habían conseguido el derecho de voto en las elecciones y ahora comenzaban a luchar por su inclusión en el mundo laboral y por la obtención de los mismos salarios que los hombres. Sin embargo, aunque se intentara exponer a una mujer luchadora, tanto en el frente como en la retaguardia, estos dos carteles reflejan la todavía sociedad tradicional que muestra a las mujeres involucradas en aquellas tareas que les corresponden, como coser o tejer. El rol de la mujer aún estaba anclado en una sociedad atrasada y patriarcal, donde su principal labor era mantener el hogar y el cuidado de los niños.



## Situación de los niños



Como en todo conflicto, los principales afectados son los niños, ya que requieren del bienestar de los adultos para su supervivencia. Durante la guerra, muchos niños perdieron a sus familias y sus hogares, y el gobierno de la República crea un plan de evacuación principalmente a la zona de levante, ya que aún no había sido tomada por el bando contrario. Para calmar la situación y garantizar techo, educación, mantenimiento y distracción a los niños, se crean las conocidas Colonias, que acogieron en su día a casi 17.000 niños de toda España. Muchos de los niños vivían en familias de acogida, aunque siempre bajo vigilancia de los maestros de las colonias a su cargo. En la actualidad, los expertos consideran que las colonias ofrecían una oportunidad de adoctrinar a los niños en la ideología propia de la entidad que la sostuviera.

En los límites del final de la guerra muchos de ellos se vieron en la obligación de emigrar del país atravesando la frontera con Francia, para acabar en distintas partes del mundo. Los carteles con proyección internacional dan muestra de ello. Se dedicará un conjunto de actividades a la situación de los niños exiliados de la guerra.

### 3.2. Carteles del bando nacional

La búsqueda de carteles diseñados por este bando se torna compleja debido a su escasez. La mayoría de los carteles recuperados y archivados pertenecen al bando republicano, dada la necesidad de estos de alentar a los ciudadanos en cumplir un papel activo ante la amenaza del ejército franquista.

#### Política y sátira



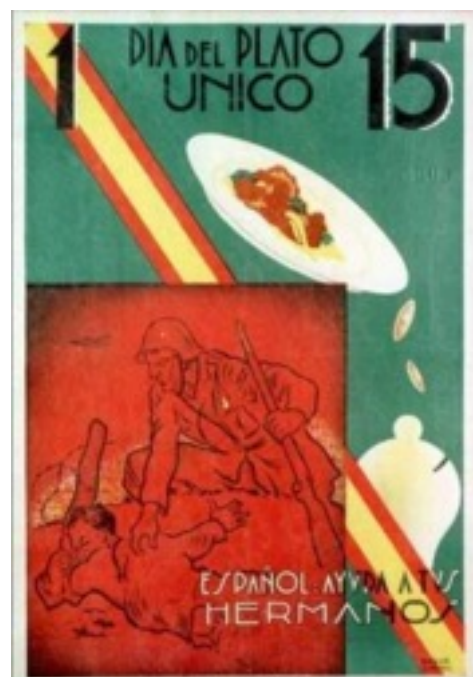
Los carteles con mensajes políticos del bando nacional nos proporcionan información específica acerca de la mentalidad de sus partidarios. El cartel de la derecha muestra uno de los lemas más sonados entre los partidarios del franquismo: «Por la España: una, grande y libre». Se trata de tres palabras que explican claramente las ideas políticas propias de este grupo: una España en la que haya unidad, que sea indivisible; una España grande, haciendo referencia al imperio del que España disfrutó en tiempos pasados y cuyo objetivo es expandirse por África; y una España libre de estar condicionada por el extranjero, con total independencia. Otra de las aportaciones del cartel es el símbolo del partido político Falange Española, creado en 1933 por José

Antonio Primo de Rivera, hijo del anterior dictador Miguel Primo de Rivera. Resultaría interesante introducir a los alumnos las consideraciones de estos símbolos y su uso en la España actual, al igual que la todavía existencia del partido de Falange Española.

El segundo cartel muestra a un soldado de la legión barriendo a los enemigos. Se pueden observar palabras como ‘separatismo’, en oposición a la España unida reflejada en el cartel anterior. Otras palabras pueden causar confusión en los estudiantes, como ‘politicastro’, traducido a mal político. Llama la atención la inclusión de ‘injusticia social’ teniendo en cuenta el desatino del que fueron protagonistas durante la guerra y el periodo de posguerra. También se incluye la masonería y el bolchevismo con sus respectivos símbolos, dos de los grupos que fueron duramente perseguidos por los fascismos de Europa y por el régimen franquista. De fondo se observa la bandera de España, con los colores que hoy en día la caracterizan. Aunque la bandera de la dictadura incluía un águila negra con las alas cerradas en el centro, en algunas ocasiones aparecía únicamente con los colores como aquí se representa. Este hecho es motivo de rechazo de la bandera actual por parte de algunas comunidades, que sienten la bandera como una representación de la bandera franquista.

### **Alimentación**

La situación de pobreza que vivía España en esos momentos era muy notable en todo el país. Los dirigentes nacionales impusieron el Día del Plato Único, cuyo origen procede de la Alemania nazi, con el supuesto objetivo de recaudar dinero para obras benéficas y las familias de los combatientes. Otra parte estaba destinada al Auxilio Social, la asociación de socorro humanitario propia del bando nacional y encargada de esta campaña. En los días elegidos, los establecimientos hosteleros tales como hoteles, restaurantes o mesones que se





encontraban en la zona conquistada por el bando nacional, tenían la obligación de servir un único plato por el precio del menú habitual, que incluía un plato más.

El cartel aquí presente muestra de forma concisa sus principales características. Los números 1 y 15 que aparecen en la parte superior del cartel hacen referencia a los días del mes en los que se celebraba este día. Pasado el tiempo, se incluyó el Día sin Postre. La imagen de una hucha nos proporciona esa idea de caridad con los necesitados que el bando nacional pretende transmitir. Por último, la imagen del soldado ayudando a un necesitado muestra la entrega del Auxilio Social, relacionando su dedicación con la necesidad de colaboración por parte de los hosteleros. Durante el periodo de posguerra, este día se convirtió en un impuesto que ya incluía a todos los ciudadanos.

La elección de este cartel sirve para mostrar la costumbre española de comer siempre dos platos a la hora de comer, un primero y un segundo. De hecho, el concepto de 'plato único' sigue siendo muy habitual en las familias, aunque la concepción actual hace referencia a la elección de un solo plato debido a su abundante contenido. Por ejemplo, un plato de potaje es considerado plato único por las aportaciones calóricas que ofrece. En este caso, comer un segundo plato sería un tanto excesivo.

## Trabajo

El trabajo en el campo era sustancial para ambos bandos. Como ya se exponía en los carteles del bando republicano, la mayor parte de los ciudadanos españoles vivían del campo, por lo que había necesidad de captar la atención y el apoyo del campesinado en su lucha contra el bando republicano.

A través de esta propaganda se muestran los colores representativos del bando junto al símbolo de la Falange Española, ocupando el total del espacio. El campesino alza su hoz protegido bajo el manto de la falange. En la parte inferior derecha se observan varias espigas de trigo, unos de los productos básicos más producidos en España y símbolo de fertilidad, como ya se indicó en el cartel al respecto del bando republicano.



## Situación de los niños

Como en toda guerra, los niños son los más afectados y las víctimas más débiles, ya que dependen del cuidado de los adultos en todo momento. Muchos niños pertenecientes a familias contrarias a los nacionales se vieron en la obligación de emigrar, principalmente a Francia. Portugal quedaba descartada por la situación dictatorial que vivía en esos momentos y su apoyo al bando franquista.

Aunque la mayor parte de la propaganda estuviera dirigida a la población



española, este cartel muestra lo contrario. El bando franquista se dirige explícitamente a los ciudadanos franceses pidiendo ayuda para traer de vuelta a los llamados “niños de la guerra” acogidos por el comunismo. Como se observa en el cartel, tras el habitual símbolo de la falange y el color propio del bando nacional protegiendo el grupo de niños en el frente, aparece la imagen del comunismo con la hoz y el martillo representando la muerte que intenta acogerlos en sus brazos. El mensaje permanece claro: «devolved los niños españoles a España». Si bien este cartel pertenece al periodo de posguerra, la información que proporciona refleja de la misma manera la situación durante la guerra.

### **Situación de la mujer**

Al igual que sucedía en el bando contrario, algunos carteles del bando nacional iban dirigidos a la tranquilidad de las mujeres en su papel como madres. El bando franquista abogaba por una sociedad tradicional en la que la mujer está relegada a las labores del hogar y el cuidado de los hijos, siempre bajo la idea de matrimonio.

La reivindicación por los derechos de la mujer en este bando era impensable. Muchas vivían sus desgracias en silencio bajo la opresión de la ideología que les gobernaba. Por ello, resulta

sorprendente la creación de grupos femeninos en este bando como la Sección Femenina de la Falange, fundada por Pilar Primo de Rivera, hermana del fundador del partido. El objetivo de este grupo no iba más allá de la labor de aconsejar a las mujeres para cumplir el papel que les corresponde como esposas. Las declaraciones relativas a este grupo que podemos encontrar hoy en día muestran las ideas tan extremas de este grupo, por ejemplo la recogida a continuación sobre las características de la mujer ideal: «Las mujeres nunca descubren nada; les falta el talento creador reservado por Dios para



inteligencias varoniles» (El País, 2009). Desgraciadamente, este es el papel que las mujeres tendrán que encarnar durante los próximos 40 años de dictadura.

### 3.3. Carteles de apoyo internacional

Con el fin de establecer las relaciones interculturales con España en este periodo tan notable, se han seleccionado algunos ejemplos de carteles elaborados en los distintos países que decidieron organizar campañas en ayuda de la población civil y el bando republicano. Como ya se explicó en apartados anteriores, el fascismo estaba muy activo y el miedo a su propagación era evidente en todo el mundo. El conflicto español se sentía como el primer gran paso hacia la lucha contra el fascismo, por lo que muchos decidieron actuar por su cuenta y ofrecer ayuda por diferentes vías.

Este cartel holandés en el que se traduce: «apoya al pueblo español. Ayuda!» es un reclamo de ayuda por parte de algunos grupos de ciudadanos holandeses. En él se muestra la figura de una mujer con dos niños de fondo sufriendo la pobreza en estado de guerra. La mayoría de los carteles muestran la figura de la mujer y del niño como los miembros más desfavorecidos de la sociedad española, así como de cualquier sociedad en estado de guerra.



En Francia se organizaron varias jornadas de recaudación de dinero y víveres para la población civil y los combatientes del bando republicano. En el cartel se muestra información sobre la jornada de solidaridad en ayuda de la comunidad asturiana, una de las más afectadas por la guerra. Francia tiene un papel destacado como el país con más refugiados republicanos acogidos y como punto de contacto entre España y la Unión Soviética a través de la organización del Socorro Rojo Internacional y la Internacional Comunista.



#### 4. Actividades

Siguiendo la línea expositiva de esta propuesta, las presentes actividades se han diseñado en torno a distintos recursos visuales y audiovisuales, por lo que las sesiones tendrán lugar en el aula de informática propia del centro. La mayoría de las actividades se realizarán durante las sesiones de clase, evitando así el exceso de trabajo fuera del aula. Esto a su vez permite que los estudiantes cumplan su papel activo en la realización de las actividades, en las que el profesor solo servirá de guía y apoyo ante cualquier problema planteado.

Como ya se ha apuntado anteriormente, la propuesta está centrada en las distintas situaciones sociales vividas durante el periodo histórico de la Guerra Civil Española, aportando así un acercamiento a la realidad cotidiana del momento. El aspecto intercultural se trabajará en torno a su país de origen a través de la actividad dedicada a las Brigadas, ya introducidas en la exposición del documental al respecto. Sin olvidarnos del aspecto lingüístico, las actividades requieren el manejo de las cuatro destrezas básicas, comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y

expresión escrita, acordes a los niveles para los que se ha diseñado esta propuesta. Los contenidos lingüísticos girarán en torno al recuerdo y práctica de algunos tiempos gramaticales, como el imperativo o el futuro, junto con el empleo de algunas normas ortográficas, como el uso de la tilde en mayúsculas. Por otro lado, se aportará vocabulario nuevo a través de expresiones militares o bélicas de uso común en nuestros días.

Las actividades se estructuran en torno a tres bloques temáticos: las Brigadas Internacionales, la situación de los niños y adolescentes en la guerra y los carteles propagandísticos del periodo, cumpliendo así el principal objetivo de introducir a los estudiantes los aspectos culturales de la época y su proyección en el presente. Dependiendo de las horas dispuestas para el curso o asignatura en particular, el profesor podrá adaptar libremente la sucesión de las actividades y las explicaciones anteriormente aportadas. En caso de no contar con tiempo suficiente, la mayoría de los estudiantes probablemente cuenten con los dispositivos necesarios para finalizar su tarea fuera del aula. No obstante, se pone de manifiesto la importancia de realizar la mayor parte de la propuesta durante el horario establecido.

A continuación se introduce cada bloque de actividades con sus respectivas explicaciones.

#### ***4.1. Las Brigadas Internacionales***

El primer bloque recoge un conjunto de actividades dedicadas al papel sustancial de las brigadas en la guerra conociendo a algunos de sus protagonistas (Anexo 2, p. 66). De esta manera se invita a los estudiantes a reflexionar sobre sus vidas y las experiencias que marcaron su futuro y el de muchos de sus compañeros. La realización de este conjunto de actividades probablemente necesite de una doble sesión de hora y media o dos horas debido al reportaje que, aunque de corta duración, ocupa la mitad de una sesión habitual de 50 minutos.

La primera actividad gira en torno al reportaje documental *Brigadistas, La memoria antifascista* de RTVE, presentado anteriormente. Si bien sus protagonistas son extranjeros, su expresión en lengua española es clara, permitiendo a los estudiantes entender su contenido. La actividad se efectuará tanto individualmente como en grupos con el fin de trabajar las cuatro destrezas. En primer lugar, se procede a la lectura de las preguntas y la división del trabajo por parte del profesor. Al contar con cinco protagonistas brigadistas, se ofrecen cinco grupos de preguntas en torno a cada uno de ellos. A cada estudiante le será asignado un brigadista para que centre su atención en las preguntas correspondientes. No obstante, el profesor indicará que no pierdan la atención durante todo el reportaje, ya que la narradora aporta muchos de los datos necesarios para contestar adecuadamente a las preguntas. Esta actividad permitirá medir tanto la comprensión oral del alumnado como su habilidad en la expresión escrita. Al finalizar la tarea, los alumnos se agruparán según el brigadista asignado y comentarán sus respuestas, permitiendo así la práctica de las destrezas orales.

La siguiente actividad es presentada a través del mapa mundial virtual ofrecido por la página web oficial del CEDOBI. Este reúne los distintos lugares alrededor del mundo en los que hoy en día persisten un gran número de monumentos dedicados a los participantes brigadistas en la Guerra Civil. Esta actividad pretende ser una herramienta de motivación para el alumno, que seguramente favorezca su aprendizaje en valores y, consecuentemente, sus habilidades en la interacción con miembros de distintas culturas. Para su elaboración, cada estudiante deberá buscar su país de origen y recopilar información sobre alguno de los monumentos, que deberá exponer brevemente para confirmar al resto de sus compañeros el éxito en su búsqueda. Para ello dispondrán de los ordenadores propios de la sala de informática y se permitirá el uso de sus dispositivos móviles. Hay que dejar claro a los estudiantes el hecho de que no todos los países contienen monumentos a los caídos, lo que significa que hubo personas que provenían de muchos otros países. En ello se centrará la actividad principal, que consistirá en la búsqueda de un brigadista internacional originario de sus respectivos países. Para ello, los alumnos deberán elaborar una presentación oral sin superar los cinco minutos en la que expongan la vida y participación de la persona seleccionada. El



profesor recomendará el uso de ciertas plataformas a través de una lista que les facilite esa búsqueda de información y servirá de guía durante su elaboración. El alumnado dispondrá de la sesión al completo para realizar esta tarea cuya presentación tendría lugar en la próxima sesión, pudiendo completar de esta manera su trabajo fuera del aula. A través de esta actividad se medirán las destrezas orales y los estudiantes pondrán en práctica su comprensión oral a la hora de localizar la información pertinente.

#### ***4.2. Los niños de la guerra***

Al contar con alumnado en su mayoría adolescente, acercar la situación de los niños y adolescentes en la guerra puede suscitar su interés sobre el tema en particular. Por esta razón se ha dedicado un bloque de actividades al papel de los niños que protagonizaron este periodo (Anexo 3, p. 70). La duración de las actividades no supera la del bloque anterior, centrándose principalmente en la imagen fotográfica y propagandística.

Si en el bloque anterior los alumnos comprobaron el alcance de la Guerra Civil en España desde la perspectiva internacional, ahora deberán investigar sobre aquellos niños que fueron acogidos en sus respectivos países, en caso de contar con este hecho. De lo contrario, podrán elegir la historia que más interés les suscite. Para ello, la primera actividad les indicará el enlace a la página web *Los niños que nunca volvieron*, creada y dirigida por el Ministerio de Empleo y Seguridad Social. De forma individual, deberán explorar dicha página y leer la información comprendida en la sección «Marco general». En ella se indica de forma concisa la causa del exilio de tantos niños así como otros datos interesantes en tres breves párrafos. Tras resolver las dudas que puedan surgir, el profesor planteará algunas preguntas que los alumnos deberán contestar de forma oral. La página ofrece un mapa con información sobre los países que acogieron a los muchos niños exiliados, facilitando así la localización de algunos casos. Tras la ronda de preguntas, los alumnos deberán escoger de forma individual la historia de un niño y plantearse qué hubieran hecho ellos en su lugar. Deberán contestar a esta pregunta de forma oral para la escucha de todos sus compañeros, aunque se les



permitirá reunir sus ideas por escrito previamente. La pregunta formulada les invitará a practicar el uso gramatical del condicional de forma indirecta, así como su expresión oral.

La siguiente actividad muestra dos fotografías protagonizadas por niños refugiados en dos periodos de tiempo distintos. La primera imagen presenta a una niña y un niño españoles sentados sobre sus maletas esperando su salida del país. La segunda revela la imagen de un niño sirio que, agarrado a la mano de su progenitor, camina a pie portando sus pertenencias junto con varias personas en su búsqueda de refugio en otros países. Esta última nos ofrece una imagen de un hecho actual comparable a los tiempos vividos por los niños de la Guerra Civil. A través de la definición y comparación de ambas imágenes, se generará un debate en el que los estudiantes muestren sus opiniones al respecto. Para ello, la actividad ofrece una serie de preguntas que orienten al alumnado y faciliten su participación.

### ***4.3. Los carteles hablan***

Las actividades que conforman este grupo tienen como eje central una selección de carteles propagandísticos de la época (Anexo 4, p. 72). Al haber expuesto anteriormente algunos ejemplos comentados, los estudiantes tendrán la capacidad de analizar nuevos ejemplos como los aquí proporcionados. Aunque el principal objetivo consista en trabajar la realidad social del periodo, este bloque cuenta con una serie de actividades dedicadas al aspecto lingüístico a través de contenidos gramaticales, léxicos y ortográficos.

La primera actividad gira en torno a la simbología que representaba a cada bando. A través del análisis y comparación de dos carteles propagandísticos, los alumnos aprenderán a reflexionar sobre el significado de algunos de los símbolos más frecuentes en este periodo y su consideración en la sociedad española actual. Las imágenes proporcionadas se corresponden con dos carteles, cada uno representativo de

un bando. Se trata de una actividad breve en la que se busca la participación del alumnado para así poner en práctica las destrezas orales durante la sesión.

La siguiente actividad presenta dos carteles que reflejan la denuncia social relativa al comportamiento de los soldados republicanos durante el conflicto, cuya idea fue introducida en la exposición de los carteles propios de este bando. Los estudiantes deberán describir cada cartel y analizar la idea representada de forma que refleje los conocimientos adquiridos anteriormente. Con el primer cartel, deberían considerar la escasez de alimentos durante la contienda suponía un problema a la hora de mantener a los soldados fuertes y preparados para la lucha. Por ello, los republicanos llaman la atención sobre el desperdicio de comida con el que probablemente se encontrarán en ocasiones. En cuanto al segundo cartel, se trata de una llamada más de atención sobre la conducta de los soldados, esta vez dirigida al consumo de tabaco y alcohol y al peligro de los juegos y, en consecuencia, de las apuestas. Curiosamente, este último aporta una imagen de la baraja española, utilizada con mucha frecuencia hoy en día en nuestra sociedad. Aprovechando este recurso, podríamos introducir a los estudiantes alguno de los juegos de cartas que muchos de los españoles practican y conocen, y explicar la diferencia y la similitud con la baraja americana en caso de desconocerla. Por otro lado, ambos carteles suponen una buena oportunidad para recordar ciertos aspectos lingüísticos a los estudiantes. En primer lugar, los dos carteles escogidos reflejan el uso de los tiempos verbales de imperativo y futuro para dar órdenes y consejos. Para ello, el docente les realizará preguntas acerca de los tiempos verbales utilizados en los carteles y el uso que aquí reflejan. Otra de las peculiaridades de los carteles se corresponde con la ortografía, en concreto el uso de la tilde en letras mayúsculas. El uso de las tildes supone uno de los mayores problemas con los que se enfrentan la mayoría de los estudiantes de E/LE, complicándose aún más para aquellos usuarios cuya lengua materna no cuente con signos de acentuación. Por ello, resulta conveniente recordar y trabajar este aspecto para consolidar un uso adecuado. Con el fin de comprobar si conocen la regla ortográfica que rige el uso de tildes en letras mayúsculas, el docente hará reflexionar a los estudiantes sobre la construcción de los mensajes en ambos carteles. Tras ello, se pedirá a los estudiantes que coloquen las tildes en aquellas

palabras que consideren oportunas, lo que permitirá al profesor comprobar su conocimiento acerca de las normas ortográficas del español. La realización de esta actividad en su conjunto se centra en la práctica de las destrezas orales así como de la comprensión escrita a través de la observación de los carteles.

En último lugar, se propone una actividad en la que se presentan algunas expresiones populares de origen militar frecuentemente utilizadas en la sociedad española actual, por ejemplo ‘irse a la porra’, ‘pasarlas canutas’ o ‘perder los estribos’. Cada expresión se presenta junto a su origen, de modo que los estudiantes puedan establecer la relación de significados. Para facilitar el trabajo a los alumnos, se proporcionarán los significados de modo desordenado para que los alumnos intenten averiguarlo y unirlos a los correctos. Sería interesante realizar la actividad por parejas para así comentar la posible solución con sus compañeros y practicar una vez más la interacción oral.

#### **IV. CONCLUSIONES**

Establecer las bases del conocimiento cultural que define a una lengua extranjera se considera sustancial para poder entender el funcionamiento y uso de dicha lengua. Si bien la cultura se encuentra definida por numerosos factores, la historia es probablemente uno de los elementos más importantes a la hora de presentar muchos de los rasgos cotidianos que definen a una sociedad. Por tanto, el componente histórico resulta relevante a la hora de hacer partícipes a los estudiantes del verdadero uso de una lengua y cultura ajenas a su cultura origen. La exposición de un tema histórico de tal magnitud como el que constituye la Guerra Civil Española y su cercanía en el tiempo conforman una herramienta óptima para comprender buena parte de la sociedad española actual.

Aunque la Guerra Civil tuviera lugar durante un corto periodo, la consideración del periodo inmediato anterior es sustancial para establecer una correcta comprensión de

la misma. Este hecho muestra la necesidad de condensar la gran cantidad de contenidos que constituyen esta etapa, así como las distintas épocas históricas que conforman la cultura hispánica en su totalidad. Por esta razón, se ha intentado establecer una explicación basada en los aspectos sociales que definen este periodo y que fomenten mayor interés por parte de los estudiantes de E/LE. Por otro lado, a través de esta idea el alumnado pone en práctica de forma indirecta el empleo de las distintas destrezas que conforman el idioma, haciendo que se olviden de los aspectos lingüísticos más formales y disfruten de la explicación y las actividades. No obstante, no se olvida que la propuesta está dirigida a la enseñanza/aprendizaje de una lengua y, por tanto, se incluyen algunos elementos lingüísticos que son de gran utilidad en el uso actual del español en España.

Los recursos visuales y especialmente los audiovisuales se revelan como dos de las herramientas más eficaces a la hora de despertar el interés del alumnado y fomentar su papel activo como usuario de la lengua meta. Por un lado, los carteles propagandísticos son materiales auténticos que, aunque estáticos, expresan gran cantidad de ideas relativas a la realidad del periodo. Por su parte, los documentales y reportajes implican un mayor dinamismo en cuanto la exposición de las imágenes filmadas, cuya aportación sonora ofrece una buena oportunidad para desarrollar la comprensión auditiva del alumnado. Los estudiantes se encuentran estrechamente familiarizados con estos recursos, en mayor parte a través del uso de las nuevas tecnologías que permiten su empleo y difusión. Por ello, el docente tiene el deber de aprovechar todos aquellos recursos que estén a su alcance para garantizar un aprendizaje adecuado de la lengua meta y el disfrute de los estudiantes.

## V. BIBLIOGRAFÍA

### Estudios

BRANDIMONTE, G. (2003). El soporte audiovisual en la clase de E/LE: el cine y la televisión. XIV Congreso Internacional de ASELE, Burgos, 10-13 septiembre. Recuperado el 11 de junio de 2016 en: <[http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/14/14\\_0871.pdf](http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0871.pdf)>

BUTTS, K. G. (1968). How effective are audiovisual materials?, en *The High School Journal*, vol. 51, 8, Instructional Materials and Technology, 343-347. Recuperado el 11 de junio de 2016 en: <[http://www.jstor.org/stable/40387537?seq=2#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/40387537?seq=2#page_scan_tab_contents)>

BYRAM, M., GRIBKOVA, B. Y STARKEY, H. (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. A practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe.

CASAL, I. I. (2000). *Diversidad cultural en el aula de E/LE: la interculturalidad como desafío y como provocación*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado el 8 de junio de 2016 en: <<http://www.ucm.es/info/especulo/ele/intercul.html>>

CAMPO del, A. de, S. y LÓPEZ, A. M<sup>a</sup> C. (2008). La conciencia de papel: El cartel social en la guerra civil española. Universidad de Valladolid. Recuperado el 10 de enero de 2017 en: <[https://www.researchgate.net/publication/43602217\\_La\\_conciencia\\_de\\_papel\\_El\\_cartel\\_social\\_en\\_la\\_guerra\\_civil\\_espanola](https://www.researchgate.net/publication/43602217_La_conciencia_de_papel_El_cartel_social_en_la_guerra_civil_espanola)>

CORPAS. J. (2000). La utilización del vídeo en el aula de E/LE. El componente cultural. XI Congreso Internacional de la ASELE, Zaragoza, 13-16 septiembre. Recuperado el 21 de enero de 2017 en: <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/11/11\\_0785.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0785.pdf)>

ESCARDA, M. G. (2008) La mujer en la propaganda política republicana de la Guerra Civil Española, en *Barataria, Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, 9, 83-101. Recuperado el 20 de enero de 2017 en: <<http://www.revistabarataria.es/web/index.php/rb/article/view/181/179>>

FAJARDO, G. R. (1993). Video en clase: virtudes y vicios. *MarcoELE, Revista Electrónica Español Lengua Extranjera*, 8. Recuperado el 10 de enero de 2017 en: <[http://marcoele.com/descargas/expolingua1994\\_ruiz.fajardo.pdf](http://marcoele.com/descargas/expolingua1994_ruiz.fajardo.pdf)>

FERNÁNDEZ, C., HIGUERAS, M. Y KONDO, C. M., (1997). *Historia de la Metodología en Lenguas Extranjeras: Con especial referencia al español*. Madrid: Fundación Antonio de Nebrija.

FERRÉS, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. *Comunicar. Revista científica Iberoamericana de comunicación y educación*, 29, 100-107.

- (1994): *Vídeo y educación*. Barcelona: Paidós.

HERRERO, B. DE LAS H. (2010). Lo visual como fuente de la Historia de Nuestro Tiempo: carteles, fotografía y cine documental en el estudio de la Guerra Civil Española. II Congreso Internacional de Historia de Nuestro Tiempo, Logroño, 11-13 septiembre.

LABAJO, J. (2011). La práctica de una memoria sostenible: El repertorio de las canciones internacionales de la Guerra Civil Española, en *Revista Arbor*, vol. 187, 151. Recuperado el 24 de enero de 2017 en: <<http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/1355>>

MIQUEL L., SANS N. (2004). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua, en *Red ELE. Revista Electrónica de Didáctica ELE*, nº 0. Recuperado el 8 de

junio de 2016 en: <[http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004\\_00/2004\\_redELE\\_0\\_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9)>

VIGIL, A. A. (1996). Las consecuencias de la Guerra civil Española en los niños de la República: de la dispersión al exilio, en *Espacio, Tiempo y Forma*, Serie V, Hª Contemporánea, 9, 207-228. Recuperado el 20 de enero de 2017 en: <<http://revistas.uned.es/index.php/ETFV/article/view/5663/5392>>

## **Materiales**

ABRAHAM LINCOLN BRIGADE ARCHIVES (2008). Recuperado el 20 de enero de 2017 en: <<http://www.alba-valb.org/>>

CENTRO DE ESTUDIOS Y DOCUMENTACIÓN DE LAS BRIGADAS INTERNACIONALES (2016). Recuperado el 15 de enero de 2017 en: <<http://www.brigadasinternacionales.uclm.es/>>

EL GRAN CAPITÁN: Portal sobre Historia Militar (2003). Carteles de la Guerra Civil, en *Artículos de la Guerra Civil Española*. Recuperado el 20 de enero de 2017 en: <<http://www.elgrancapitan.org/portal/index.php/articulos/guerra-civil-espanola/carteles-de-la-guerra-civil/bando-nacional>>

EXPRESIONES Y REFRANES (2007). Lista de expresiones españolas. Recuperado el 1 de febrero de 2017 en: <<https://expresionesyrefranes.com/>>

GARCÍA, A. (2016) Carteles y propaganda en el bando nacional. La Guerra Civil Española. *Algargos: Historia de España*. Recuperado el 7 de enero de 2017 en: <<http://algargohistoriaspain.blogspot.com.es/2014/09/carteles-y-propaganda-en-el-bando.html>>

INSTITUTO CERVANTES (2016). *Plan Curricular*. Centro Virtual Cervantes. Recuperado el 11 de junio de 2016 en: <[http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/default.htm](http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm)>

INSTITUTO CERVANTES DE CHICAGO (2016). Cursos de español. Special Courses. Recuperado el 15 de enero de 2017 en: <[http://chicago.cervantes.es/en/courses\\_spanish/students\\_spanish/special\\_courses\\_spanish.htm](http://chicago.cervantes.es/en/courses_spanish/students_spanish/special_courses_spanish.htm)>

*Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. (2002). Madrid: Secretaría General Técnica del MECD - Subdirección General de Información y Publicaciones y grupo Anaya.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2016). Catálogo de Carteles de la Guerra Civil. Pares: Portal de Archivos Españoles. Recuperado el 21 de enero de 2017 en: <<http://pares.mcu.es/cartelesGC/AdminControlServlet?COP=6>>

MINISTERIO DE EMPLEO Y SEGURIDAD SOCIAL (2016). Los niños que nunca volvieron. Memoria histórica. Recuperado el 19 de enero de 2017 en: <<http://www.losninosquenuncavolvieron.es/>>

- (2017) Exiliados republicanos. Recuperado el 27 de enero de 2017 en: <<http://www.exiliadosrepublicanos.info/es>>

RTVE (2009). La Guerra Civil en imágenes. Recuperado el 21 de enero de 2017 en: <<http://www.rtve.es/fotogalerias/guerra-civil-imagenes/25752/>>

SOCIEDAD BENÉFICA DE HISTORIADORES AFICIONADOS Y CREADORES (2011). Carteles Republicanos de la Guerra Civil Española. Recuperado el 20 de enero de 2017 en: <<http://www.arte.sbhac.net/Carteles/Temas/Temas.htm>>



UNIVERSIDAD DE OVIEDO (2013). Programación didáctica para el Máster Universitario de Formación del Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional.

### **Medios de comunicación**

BIDEMSEK, B. (2015). El camino a pie de refugiados sirios desde Serbia a Hungría: “Solo queremos vivir en paz”, en *El Diario*. Recuperado el 28 de enero de 2017 en: <[http://www.eldiario.es/desalambre/largo-camino-Europa\\_0\\_416809094.html](http://www.eldiario.es/desalambre/largo-camino-Europa_0_416809094.html)>

CANTÓ, P. (2015). La guerra civil, vista a través de los dibujos de los niños que la sufrieron, en Verne, *El País*. Recuperado el 26 de enero de 2017 en: <[http://verne.elpais.com/verne/2015/10/19/articulo/1445249843\\_167082.html](http://verne.elpais.com/verne/2015/10/19/articulo/1445249843_167082.html)>

CERVERA, C. (2014). << Me importa un pito>>, <<irse a la porra>> y otras expresiones populares de origen militar, en *Diario ABC*. Recuperado el 23 de enero de 2017 en: <<http://www.abc.es/espana/20140916/abci-importa-pito-irse-porra-201409152051.html>>

CONSTENLA. T. (2009) Con un pequeño gemido, basta, en *El País*. Recuperado el 23 de enero de 2017 en: <[http://elpais.com/diario/2009/05/10/cultura/1241906403\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2009/05/10/cultura/1241906403_850215.html)>

DIARIO ABC (2011). *Las imágenes nunca vistas de la Guerra Civil*. Recuperado el 21 de enero de 2017 en: <<http://www.abc.es/especiales/guerra-civil/fotos.asp>>

PERIÓDICO DIGITAL 20 MINUTOS (2010). Carteles de propaganda de la Guerra civil. Recuperado el 22 de enero de 2017 en: <<http://listas.20minutos.es/lista/carteles-de-propaganda-de-la-guerra-civil-218253/>>

## Videografía

DISCOVERY MAX (2016). *España Dividida: La Guerra Civil en Color*. Recuperado el 14 de enero de 2017 en: <<http://www.dmax.marca.com/series/otros/espana-dividida-la-guerra-civil-en-color/episodios-completos/>>

RTVE (2006). La Guerra Civil, hace 70 años. Brigadistas, la memoria antifascista. Informe Semanal. Recuperado el 21 de enero de 2017 en: <<http://www.rtve.es/alcarta/videos/informe-semanal/informe-semanal-guerra-civil-hace-70-anos-brigadistas-memoria-antifascista/604138/>>

- La Guerra Civil, hace 70 años. Escenarios de la Guerra. Informe Semanal. Recuperado el 21 de enero de 2017 en: <<http://www.rtve.es/alcarta/videos/informe-semanal/informe-semanal-guerra-civil-hace-70-anos-escenarios-guerra/605034/>>

## VI. ANEXOS

1. Resumen proporcionado a los alumnos, elaborado por la autora del trabajo.

### LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA

#### Contexto

Como ocurre en la mayoría de las guerras del siglo XX, existen algunas causas sociales, políticas y económicas que llevan a partes destacadas de la ciudadanía a revelarse y a exigir ciertas condiciones. Este es el caso de la Guerra Civil Española, que asedió a España durante 4 dolorosos años y que marcaría su historia.

Varios factores llevaron a España al estado de guerra:

- **Política.** España se encontraba gobernada por la Segunda República, proclamada el 14 de abril de 1931. Esto supone la implantación de un sistema político novedoso tras el periodo de dictadura de Miguel Primo de Rivera y la monarquía del rey Alfonso XIII (abuelo del Rey actual), quien fue expulsado del país. El desacuerdo entre aquellos que formaban gobierno en el *bienio reformista* (1931-33) y la difícil tarea de llevar a cabo las reformas deseadas llevó a la conocida ‘Revolución del 34’ o ‘huelga revolucionaria’, con sus principales focos en Asturias y Cataluña. Esta fue protagonizada principalmente por partidarios anarquistas y socialistas. Vuelven a celebrarse elecciones en 1933 donde triunfa el centro derecha, conocido como *bienio conservador* (1933-36), al que se incorpora la *CEDA*. Sus reformas causan descontento entre los partidarios de izquierdas y llevan a que los grupos políticos de izquierdas en general se unan en un único partido, el Frente Popular. Esta decisión les llevan a ganar las elecciones del 36. Pero no pasan más de 5 meses cuando el 17 y 18 de julio se produce un *golpe de Estado* militar que provocará una posterior revolución social en contra, dando así comienzo a la Guerra Civil.
- **Economía.** Muchos adjudican el problema económico de España a la crisis mundial que estaba teniendo lugar durante los años 30 (‘Crack del 29’ de EE.UU.). Sin embargo, <<España no estaba lo bastante industrializada, ni lo bastante ligada a los

mercados exteriores como para reflejar sin matices la gran crisis.>> (Vilar, 2000). El país contaba con un mercado interior dominante, con industrias muy importantes como la textil catalana, la energética, la del hierro en Bilbao, la industria del papel, etc., todas ellas concentradas en la España septentrional (con prevalencia en Cataluña y País Vasco). Por otro lado, la reforma agraria del bienio reformista no consiguió llevar a cabo el intento de repartir las tierras equitativamente entre los campesinos. Aquellos perjudicados por esta reforma impiden su desarrollo, causando el enfado del campesinado y su fracaso en las próximas elecciones.

- **Sociedad.** En España existían y existen lo que se conoce como ‘nacionalismos periféricos’, en concreto dos principales: Cataluña y País Vasco. Los fundamentos de cada nacionalismo no son en vano: Cataluña tiene una lengua y una literatura propias que le han dado historia, mientras que el País Vasco cuenta con una lengua y un origen muy distintos del resto de España (hasta el punto de que aún no se conoce el origen de su cultura). El Ejército y la derecha se oponen a que estas dos comunidades tengan sus propios *Estatutos de Autonomía*, ya que eso iría en contra de la unión de España como una sola nación.
- **Religión.** A principios del siglo XX aún existía gente en España con creencias religiosas propias del antiguo régimen. Estos consideraron el catolicismo como una de las bases de la unidad de España. Por otro lado, abundaba el pensamiento ateo en regiones como Andalucía (principal región agrícola) y Cataluña (potencia industrial), quienes priorizaban la razón por encima de la superstición. El retraso en el pensamiento de los católicos fue un buen argumento para los partidarios del liberalismo, en su mayoría pertenecientes a la clase media burguesa, con el fin de hacer responsables a la Iglesia y a la religión del retraso del país mientras el continente europeo avanzaba. Hay que dejar claro que, aunque muchos lo interpreten como tal, la Guerra Civil Española no fue una guerra de religión; no obstante, forma parte del grupo de factores que la definen. La situación religiosa nacional fue representada en la literatura con escritores como Camilo José Cela o Miguel Delibes.
- **Panorama internacional.** Durante los años previos a la guerra tuvieron lugar dos importantes sucesos: el éxito de la Revolución Rusa y los Fascismos de Alemania e

Italia. Muchos españoles se sentían identificados con el pensamiento de estas dos formas de gobierno, lo cual dio lugar a fuertes tensiones con el resto de países europeos.

## **La guerra**

El 17 de julio, Francisco Franco, el general Sanjurjo y el general Mola dirigen el alzamiento que llevaría a Franco a declarar el estado de guerra desde Canarias. El Ejército encontró una gran resistencia en todo el país, pero más fuerte en aquellas regiones que fueron protagonistas de las revoluciones anteriores.

En un principio, el levantamiento resulta fácil y rápido en las zonas de ideología conservadora y en las zonas rurales, donde apenas encontraron resistencia. Otras zonas se sublevaron: en regiones como Galicia, Extremadura o las Islas Baleares se observaba una clara división entre nacionales y republicanos que sorprendió a muchos. Pero al llegar a las ciudades, donde se concentraban la industria y los fieles a la República, se comienza un largo conflicto bélico entre los bandos nacional y republicano:

*Nacionales:* representados por la Iglesia, grupos políticos de ideología conservadora y el Ejército. La unión de los distintos grupos políticos bajo el mandato de un único dirigente, Francisco Franco, junto al ejército formado, supuso la creación de un fuerte enemigo.

*Republicanos:* formados principalmente por los grupos políticos de izquierdas, obreros, campesinos sin tierras y pequeña burguesía. No disponen de un ejército entrenado militarmente y la diversidad de opiniones dentro de este bando no permite establecer la elección de un único dirigente.

- En una primera fase (1936-37), los nacionales avanzan desde el sur de la península con el objetivo principal de tomar Madrid. Aquí ya se topan con la problemática de una resistencia armada dispuesta a impedir su avance, por lo que este encuentro se considera como una de las batallas más significativas. Los republicanos triunfan con ayuda de las Brigadas Internacionales, a pesar de los bombardeos sufridos. Este suceso se consideró símbolo mundial de la lucha contra el fascismo. Es

importante destacar que la geografía ayudó a frenar el avance nacional: Madrid se encuentra protegida por las montañas de la sierra, al igual que ocurrirá en otras zonas. Incapaces de avanzar, los nacionales se desvían al Este y tienen lugar las Batallas de Jarama y Guadalajara.

- En una segunda fase (1937-38) los nacionales consiguen alcanzar el norte. Uno de los acontecimientos más destacados y que facilitó la conquista de este territorio fue el bombardeo sobre el pueblo de Guernica por parte de la Legión Cóndor alemana. Conquistado el norte, Franco se dirige hacia Aragón hasta alcanzar Castellón, fraccionando en dos partes los territorios de la resistencia republicana y así debilitándolos.
- La que se considera la tercera y última etapa (1938-39) contiene la batalla definitiva: la Batalla del Ebro. Los nacionales consiguen entrar en Barcelona, donde se encuentra el gobierno republicano en esos momentos. Este se verá en la obligación de emigrar a Francia tras la victoria del bando nacional. Es el comienzo de lo que será una dictadura larga y firme.

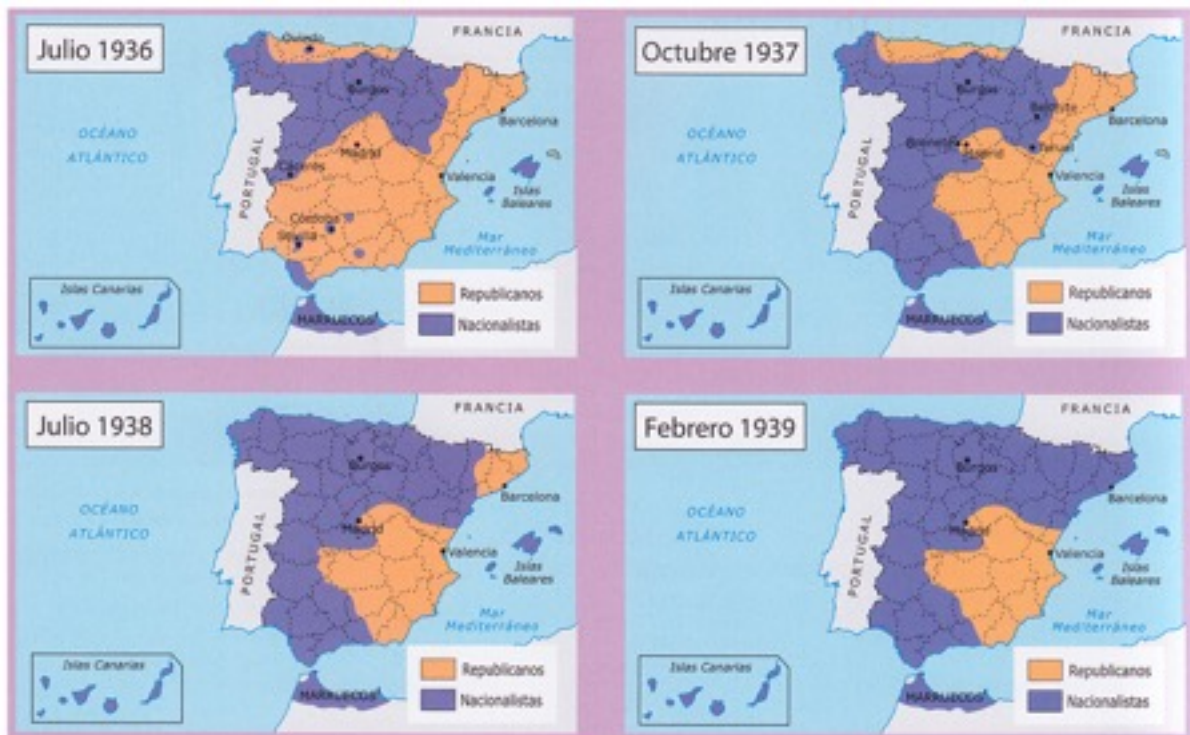


Imagen extraída del libro didáctico de historia proporcionado por la editorial *Vicens Vives*.

A pesar del ‘Pacto de No Intervención’ (Londres, 1936) en el que participaron algunos países extranjeros como Francia, Reino Unido, Alemania y Rusia, España recibió una buena dosis de ayuda internacional por diferentes vías, proporcionando materiales de guerra, materia prima y víveres.

## **Posguerra**

La Guerra Civil provocó una alta cifra de mortalidad. Se estima que alrededor de 100.000 personas perdieron la vida en el campo de batalla. Pero más trágico es aún el número de asesinatos y ejecuciones en ambos bandos, el cual se estima en unos 200.000. Las represalias de ambos bandos fueron de gran dureza, eliminando a sus enemigos de diferentes maneras, entre ellas los conocidos ‘paseos’. Esto sigue teniendo lugar durante el período franquista por parte de los nacionales.

La derrota republicana supuso una masiva emigración. Según datos oficiales, millones de personas se dirigieron a distintos países de Europa y América donde poder emprender una nueva vida. Como dato interesante, muchos de los combatientes que participaron del lado de la República participaron en la II Guerra Mundial en el bando aliado contra el fascismo.

Indiscutiblemente, las consecuencias económicas fueron desastrosas. La guerra había destrozado muchas infraestructuras: redes de comunicación, fábricas, escuelas, hospitales, viviendas y un largo etcétera. Por otro lado, mucha de la gente que murió combatiendo era necesaria para trabajar, lo cual dificultó aún más la recuperación económica. El hambre y la pobreza invadían todo el país.

Con la dictadura de Franco, comenzó un extenso periodo de censura, de vuelta de la Iglesia a sus altos cargos y a su participación en el sistema educativo, de aislamiento internacional y de represión ante cualquiera que se opusiera a las decisiones políticas del caudillo.

## **Participación extranjera**

Las Brigadas Internacionales es el nombre con el que se conoce a todos aquellos extranjeros que participaron en la Guerra Civil a favor del bando republicano. Se conoce la participación de más de 35.000 personas procedentes de 53 países alrededor del

mundo. La mayoría combatieron en el frente, pero también ofrecieron ayuda por otras vías: alimentación, ayuda sanitaria, etc. Muchos de estos países aún guardan memoria a los caídos en la Guerra Civil. Durante su estancia en España, la ciudad de Albacete se convirtió en su sede central. Hoy en día, esta ciudad cuenta con el Centro de Estudios y Documentación de las Brigadas Internacionales, dedicado a la memoria de los brigadistas.

Algunos grupos brigadistas que procedían del mismo país cobraron renombre al final de la guerra. Un ejemplo de ello es la Brigada Lincoln de Estados Unidos, formada por casi 3.000 hombres y mujeres con un solo objetivo: luchar contra el fascismo.

## **GLOSARIO**

**Alzamiento:** sublevación, rebelión.

**Bienio conservador:** periodo de dos años entre noviembre de 1933 y febrero de 1936 bajo el gobierno de ideología conservadora en el que se derogan las reformas del bienio anterior.

**Bienio reformista:** periodo de dos años entre noviembre de 1931 y septiembre de 1933 en el que el gobierno de la Segunda República pone en marcha importantes reformas económicas, sociales y culturales con el fin de modernizar el país.

**Caudillo:** 1. jefe absoluto de un ejército 2. dictador (DRAE). Franco era nombrado entre sus partidarios como “caudillo” o “generalísimo”.

**CEDA:** Confederación Español de Derechas Autónomas. Partido político católico de derechas

**Estatuto de Autonomía:** ley especial básica que garantiza la autonomía a una región, dictada por el Estado al que pertenece.

**Exilio:** ante la amenaza de sus adversarios, la República decide organizar el exilio de muchos españoles que deciden huir tras los horrores de la guerra. Se calcula que solo en 1939 cruzaron la frontera con Francia unos 450.000 personas.

**Los “paseos”:** forma habitual de fusilamiento por parte de ambos bandos fruto de una represión incontrolada tras los diversos altercados violentos producidos durante la Guerra Civil. Los detenidos eran fusilados habitualmente de madrugada en zonas apartadas para luego ser depositados en fosas comunes.

**La censura:** durante el gobierno franquista se impuso la prohibición de aquellos contenidos que fueran en contra de la ideología del régimen, limitando así la libertad de



expresión y su difusión pública. Destaca la censura en los medios de comunicación, la literatura y el cine.

**Legión Cóndor:** grupo militar de las fuerzas aéreas alemanas creado explícitamente para intervenir en la Guerra Civil Española de parte del bando nacional.

**Material de guerra:** gran cantidad de armamento, munición, aviones y carros de combate extranjeros fueron enviados en ayuda de ambos bandos. Algunos materiales novedosos fueron puestos a prueba en la península. El ejemplo más reconocido tuvo lugar en Guernica, País Vasco, donde aviones procedentes de la Alemania Nazi bombardearon a sus habitantes en abril de 1937.

**Materia prima:** para que una guerra funcione, es necesario que haya gran cantidad de materia prima, en especial petróleo. Los países extranjeros suministraron este recurso a ambos bandos, ya que en España no existían los recursos suficientes para llevar a cabo el enfrentamiento.

**Pacto de No Intervención:** en agosto de 1936, 27 países de la Unión Europea forman un pacto para no intervenir en la Guerra Civil Española con el fin de evitar mayor tensión con las dictaduras del continente europeo. Este pacto será desobedecido por Rusia, Alemania e Italia, que proporcionarán buena parte de las armas de guerra de cada bando, así como el envío de soldados.

**Sindicato:** asociación de trabajadores para la defensa y promoción de sus intereses (DRAE).

**Viveres:** países como Bélgica, Inglaterra, Nueva Zelanda o Dinamarca proporcionaron al bando republicano gran cantidad de alimentos para cubrir las necesidades básicas de los españoles, por ejemplo leche, jabón, latas en conserva, etc.

## 2. Actividades sobre las Brigadas Internacionales.

### LAS BRIGADAS INTERNACIONALES



Plavita 0778 1937 102 x 70 Madrid BBL.S.

«Nos lo daban todo; su juventud o su madurez o su experiencia; su sangre y su vida, sus esperanzas y sus anhelos... Y nada nos pedían. Es decir, sí: querían un puesto en la lucha, anhelaban el honor de morir por nosotros.»

Dolores Ibárruri, "La Pasionaria". Discurso de despedida a las Brigadas Internacionales el 1 de noviembre de 1938.

1. El siguiente reportaje de RTVE muestra la historia de cinco brigadistas que ofrecieron testimonio de su participación durante la Guerra Civil. Antes de ver el reportaje, escoge un brigadista y lee las preguntas correspondientes. Observa el vídeo y contesta a las preguntas referidas al brigadista que hayas elegido.

#### Lis London



-¿Cómo recuerda Lis London la decisión de los brigadistas internacionales de participar en la Guerra Civil Española?  
¿Cómo conseguían entrar en España?

-¿Qué oferta le hace André Marty, responsable comunista de la Brigadas, a Lis? ¿Por qué rechaza su oferta al principio?

-¿Qué lección nos da Lis al final del vídeo?

#### Moe Fishman

- ¿Por qué decide Moe Fishman tomar parte en la Guerra Civil Española?
- ¿A qué famosa Brigada pertenecía Moe? ¿Qué peculiaridades describe Fishman acerca de este grupo?
- ¿Cuál es el sentimiento de los brigadistas al final del conflicto según Moe?



### *George Sossenko*



-¿Por qué razón George Sossenko tuvo que emigrar a Francia desde Estados Unidos?

-¿Por qué considera George la guerra en España como «un punto de esperanza»?

- ¿Qué problemas tuvo para ser aceptado por los grupos políticos cuando llegó a España? ¿Qué grupo le acoge finalmente?

### *Giovanni Pesce*

- ¿Qué opina este brigadista acerca de la victoria republicana en la defensa de Madrid en noviembre de 1936?
- ¿A qué brigada pertenecía Giovanni Pesce? ¿Por qué fue tan importante la Batalla de Guadalajara para los voluntarios de esta Brigada?
- ¿En cuántas batallas participó Giovanni? ¿Qué “recuerdo” se llevó tras una de las batallas?



### *Moisés Broggi*



-¿Cuál fue la principal función de Moisés Broggi durante la Guerra Civil?

-¿Qué tarea les fue encomendada a Moisés y a sus compañeros de trabajo? ¿Cómo recuerda el éxito de su trabajo médico?

-¿Cómo recuerda el fin de la Guerra Civil en Barcelona? ¿Por qué razón muchos de los heridos fallecían en estos momentos?

¿A qué se dedicaron estos brigadistas tras su participación en la Guerra Civil Española?

- Cuando finalices, busca a los compañeros que hayan elegido al mismo brigadista y comentad vuestras respuestas en común.

2. El Centro de Estudios y Documentación de las Brigadas Internacionales (CEDOBI) fue creado en honor a las Brigadas en Albacete, ciudad que acogió su sede central. Échale un vistazo a su página web, <<http://www.brigadasinternacionales.uclm.es/>> y realiza la siguiente propuesta:



*Interior del cuartel de las Brigadas Internacionales en Albacete.*

- Abre el mapa de monumentos a los caídos en la Guerra Civil en la sección de 'Archivo', situada en la parte superior.
- Busca si existe algún monumento en tu país dedicado a la memoria de algún brigadista. En caso de no existir, elige el que más te llame la atención.
- Comenta con tus compañeros tu elección, explicando brevemente su contenido.

---

**A continuación, busca información sobre algún participante brigadista que provenga de tu país. En caso de no contar con ello, podrás elegir libremente al brigadista que desees. Elabora una presentación oral de 5 minutos sobre su papel en la Guerra Civil Española.**

---

Los siguientes enlaces pueden ayudarte en tu búsqueda:

- **Brigadistas internacionales árabes en la Guerra Civil Española:**

- Artículo en *Huffingtonpost*, periódico digital:  
<[http://www.huffingtonpost.es/2016/03/06/arabes-guerra-civil-espana\\_n\\_9263248.html](http://www.huffingtonpost.es/2016/03/06/arabes-guerra-civil-espana_n_9263248.html)>
- Página web *Unidad Cívica por la República*:  
<<http://www.unidadcivicaporlarepublica.es/index.php/nuestra-memoria/brigadas-internacionales/861-brigadistas-internacionales-arabes-en-la-guerra-civil-espanola>>

- Asociación de Amigos de las Brigadas Internacionales: <<http://www.brigadasinternacionales.org>>
- Brigadistas internacionales chinos en la Guerra Civil Española:
  - Artículo en el periódico *El Confidencial*: [http://www.elconfidencial.com/cultural/2013-05-25/los-chinos-que-lucharon-en-la-guerra-civil\\_735879/](http://www.elconfidencial.com/cultural/2013-05-25/los-chinos-que-lucharon-en-la-guerra-civil_735879/)
- Brigada Abraham Lincoln:
  - Artículo en el periódico *ABC*, 2016: <[http://www.abc.es/historia/abci-brigada-lincoln-cruel-destino-americanos-usados-como-carne-canon-republicanos-batalla-jarama-201607120039\\_noticia.html](http://www.abc.es/historia/abci-brigada-lincoln-cruel-destino-americanos-usados-como-carne-canon-republicanos-batalla-jarama-201607120039_noticia.html)>

**3. Escribe una carta de una página de extensión a la persona que hayas escogido en la actividad anterior expresando tu opinión acerca de su participación en la Guerra Civil y las sensaciones que te ha producido su historia.**



Brigadistas escribiendo a sus familiares y amigos durante la contienda.



### 3. Actividades sobre los niños de la guerra

## LOS NIÑOS DE LA GUERRA



Grupo de niños jugando a ser fusilados.



Colonia francesa en Hossegor.

1. Entra en la página web de «Los niños que nunca volvieron» y échale un vistazo al 'Marco general'. A continuación, contesta a las siguientes preguntas:

- ¿Por qué el gobierno de la República decidió organizar el exilio de miles de niños españoles?
- ¿Por qué se considera el exilio de los niños en la Guerra Civil Española como un evento histórico?

---

A continuación, selecciona la historia de uno de los niños de la página y expone brevemente su historia con tus compañeros. ¿Qué hubieras hecho en su lugar?

---

2. Observa las siguientes fotografías y contesta a las siguientes preguntas:



Niños españoles exiliados. 1937.



Niño sirio buscando refugio junto a su familia. 2016

- Describe cada fotografía.
- ¿Qué diferencias y similitudes encuentras entre ambas?
- ¿Qué opinas sobre los acontecimientos que están teniendo lugar en la actualidad en relación a la guerra en Siria?

4. Actividades en torno a la cartelería propagandística.

### LOS CARTELES HABLAN

1. Cada bando estaba representado por varios símbolos que les definían como tal dentro de la sociedad vigente. Los siguientes carteles muestran algunos de estos símbolos. ¿Podrías definir los símbolos pertenecientes a cada bando?



2. Observa los siguientes carteles que la República utilizó para llamar la atención sobre la conducta de sus soldados y ciudadanos. A continuación, responde a las siguientes preguntas.





- ¿Qué se denuncia en cada cartel?
- ¿Por qué crees que era necesario transmitir este mensaje a la población?
- En el segundo cartel se observa la imagen de una baraja de cartas de juego española, muy utilizada entre los españoles. ¿Conoces sus diferencias y semejanzas con la baraja americana? ¿Conoces algún juego español en el que se utilicen estas cartas?

---

**¿Qué tiempo verbal se utiliza principalmente en estos carteles? ¿Podrías recordar para qué se usan?**

**Observa los mensajes de cada cartel. ¿Crees que tienen algún error ortográfico? Si es así, añade aquello que eches en falta.**

---

**3. Las distintas guerras vividas en España han proporcionado a sus habitantes múltiples expresiones de uso frecuente en la actualidad. A continuación se exponen algunas de ellas junto a su origen, pero ¿podrías relacionarlas con su significado en la actualidad?**

**a) Irse a la porra:** la 'porra' era un bastón clavado en el suelo al que mandaban a los soldados a la espera de ser castigados por alguna falta leve.

**b) No dar un palo al agua:** los remeros de los barcos golpeaban el agua con los 'palos' (remos) para fingir el impulso del remo.

**c) Quedarse en la estacada:** la estacada consistía en un grupo de estacas colocadas en barricadas para impedir el paso a los enemigos.

**d) Me importa un pito:** el pito era el soldado que tocaba un instrumento con el que se llamaba a los soldados del ejército. Su sueldo era muy bajo.

**e) Meterse en camisa de once varas:** la 'camisa' hace referencia a las murallas entre dos torres que medían once varas, equivalente a diez metros, una longitud considerable que impedía tomar la ciudad amurallada.

**f) Pasarlas canutas:** las canutas eran los documentos proporcionados a los soldados tras cumplir su servicio militar. Tras conseguir este documento, los soldados tenían que adaptarse de nuevo a la vida que habían dejado atrás.

**g) Pasar la noche en blanco:** para ser miembro de las caballerías en la época medieval, los aspirantes debían de pasar una noche velando sus armas vestidos con una túnica blanca que simbolizaba la pureza espiritual.

**h) Perder los estribos:** hace referencia a los soldados que perdían el control sobre el caballo debido a que sus pies no alcanzaban los estribos para dirigirle.

**i) Salvarse por los pelos:** los marineros se dejaban el pelo largo para ser rescatados por sus compañeros en caso de caer al agua.

**j) Salir el tiro por la culata:** se produce cuando la bala de un arma sale por la parte posterior en vez de por el cañón.

1. No superar algo o abandonarlo.
2. Enfadarse hasta perder el control.
3. Se utiliza para despedir a alguien de mala manera.
4. Dar poco valor o no hacer caso a algo o a alguien.
5. Librarse de algún mal después de haber estado a punto de sufrirlo.
6. Atravesar una situación difícil o un mal momento.
7. Obtener un resultado inesperado.
8. Ser un vago.
9. Intentar realizar algo demasiado complicado.
10. Ser incapaz de conciliar el sueño.